



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES Y COORDINACIÓN DE
PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN/ COORDINACIÓN DE FORMACIÓN
TEÓRICO-PRÁCTICA**

**FOMENTO A LAS HABILIDADES PSICOMOTORAS EN
ESCOLARES DE 4º AÑO DE PRIMARIA A TRAVÉS DE LA DANZA**

**INFORME DE PRÁCTICAS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTAN
MARIANNE ANINCER ANGEL
VIANEY ROJAS DÍAZ**

DIRECTOR DEL INFORME: Lic. Fernando Mata Rosas

REVISORA: Dra. Carime Hagg Hagg

CDMX, a 07 de Octubre del 2019





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

MARIANNE

A MI FAMILIA

Por su apoyo incondicional en todo momento. Por darme la motivación necesaria para lograr mis metas y enseñarme a creer siempre en mí. Y en especial quiero agradecer a mi abuelita Belén Trujillo Dagio por ser mi fuerza día tras día y brindarme su cariño y protección. Eres mi ejemplo a seguir y en cada paso que doy y cada logro alcanzado siempre estás a mi lado, es por ti que he llegado hasta donde estoy y todo lo que soy es un reflejo de tu incommensurable amor.



A MIS MAESTROS

Por ser mi guía en el maravilloso mundo de la Psicología y la educación. Por ser mi ejemplo en la docencia y conducirme en todo momento hacia el logro de mis objetivos profesionales. A mis maestros de danza y especialmente a: Guadalupe Camacho Ávila, Oscar Campos, Arturo Urzua, Aman Rá Kadinar y Atyare Franco.

Por enseñarme a amar el arte de la danza y cultivar en mí el deseo de transmitir a través de la docencia las múltiples bondades del cuerpo en movimiento. Por creer en mí, ser mi guía, mi ejemplo a seguir y la inspiración más grande. De ustedes aprendí que la labor docente va más allá del salón de clases, que un maestro es capaz de transformar un alma que desborda pasión por la danza. Este trabajo es un fruto de las enseñanzas que ustedes me han brindado, en sus clases encontré mi vocación y ahora quiero ser una fuente de inspiración para otras generaciones en el ámbito de la danza así como ustedes lo han sido para mí.



A MI AMIGA Y COMPAÑERA DE TESIS, VIANEY ROJAS:

Gracias por creer en mí, en la danza y apoyar mis ideas y ocurrencias en todo momento, sin ti este proyecto no hubiera sido posible. Sé que tienes un brillante futuro por delante, gracias por todas esas horas que pasamos trabajando juntas, por escucharme en todo momento y compartir tus ideas, experiencias y conocimiento conmigo ¡Lo logramos!



A LA UNAM Y FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Por todas las oportunidades que esta mi casa, me ha brindado a lo largo de mi trayectoria académica y profesional. Por brindarme la oportunidad de acercarme a la cultura, las artes y la ciencia.

A MIS AMIGOS:

Por su compañía, su cariño y todos los momentos que hemos compartido juntos, por hacer de muchos de mis días los mejores y motivarme a ser cada día una mejor versión de mí misma para culminar una etapa más en mi vida. A ustedes compañeros de la Compañía de Danza Tradicional de la Facultad de Química, a mis amigos de Universum, a mis amigos bailarines y de la Facultad de Psicología.



VIANEY

Quiero compartir el presente logro con todas aquellas personas que son muy importantes en mi vida, pues con su apoyo y esfuerzo fue posible cumplir una de mis más grandes metas.

*A mi madre **MARIA JUANA**, quien es el principal motor de mi vida y a quien quiero regalar este logro como resultado de todos tus esfuerzos y sacrificios que has hecho para que yo pudiera continuar con mis estudios. Siempre has confiado en mí y en lo capaz que puedo llegar a ser. Eres mi ejemplo a seguir como mujer, esposa, madre y amiga. Si Dios me permitiera te escogería una y mil veces a ti. Te amo con todo mi corazón mamá.*



*A mi padre **BERNARDO**, quien es mi super héroe favorito y la persona que más admiro en este mundo. Dios sabe por todo lo que hemos pasado como familia y le agradezco infinitamente que puedas estar conmigo en estos momentos apoyándome en todo lo que necesito y compartiendo este logro que espero te llene de orgullo. Eres y serás siempre el mejor padre del mundo. Te amo papá.*

*A mi hermano **IVAN**, a quien quiero con todo mi corazón. Hemos peleado, reído y llorado juntos, pero siempre serás el mejor hermano y amigo que Dios me pudo dar. Pues me has demostrado una y mil veces que a pesar de las dificultades que la vida te ponga con esfuerzo y perseverancia puedes salir adelante. Te admiro y amo hermanito.*



A mi cuñada **ARIADNA ALEJANDRA**, quien ha formado parte de mi vida no solo como familia sino también como una gran amiga, apoyándome y dando consejos cada que los necesito. Te quiero mucho

A mis sobrinos **ANNIA DANAÉ** e **IKER SANTIAGO**, los más pequeños de la familia y por quienes deseo cada día superarme y ser una mejor tía y ejemplo a seguir para ustedes. Los quiero mucho.



A mi mejor amiga **CLAUDIA YARELI**, quien me ha demostrado el verdadero valor de la amistad. Contigo he compartido grandes momentos llenos de aventura y diversión. Me has apoyado cada que lo necesito y animado a lo largo de este proceso, deseo con todo mi corazón que sigamos construyendo grandes recuerdos y que esta amistad perdure para toda la vida. Te quiero mucho.

A ti **MARIANNE**, con quien comparto este gran logro. Gracias por permitirme estar a tu lado a lo largo de todo este trabajo en el cual hemos reído y llorado juntas. Posiblemente comenzamos siendo compañeras, pero terminaste convirtiéndote en una de mis más grandes y mejores amistades, la cual deseo que continúe para toda la vida. Gracias por los ánimos y el apoyo que siempre me das para llegar a ser una mejor persona y psicóloga. Gracias por todo lo aprendido en este tiempo ya que por ti hoy hago realidad uno de mis grandes sueños en la vida. Te quiero con todo mi corazón.



A mis amigas **IVONNE**, **CITLALLI** y **MÓNICA** siempre presentes en mi vida, gracias por compartir grandes recuerdos a lo largo de toda mi formación profesional y por animarme a seguir adelante para culminar de manera exitosa esta etapa de mi vida. Las quiero mucho.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos de manera muy especial a todos nuestros profesores que formaron parte de este proyecto y que gracias a su apoyo podemos culminar de manera exitosa.

A nuestro Director **LIC. FERNANDO MATA ROSAS** gracias por brindarnos la oportunidad de formar parte de su escenario de prácticas en el cual se pudo llevar a cabo el presente trabajo. Gracias por sus conocimientos compartidos, tiempo dedicado y apoyo académico para concluir nuestro proceso de titulación.

A nuestra revisora **DRA. CARIME HAGG HAGG** gracias por su compromiso, paciencia y dedicación en cada una de las asesorías que nos brindó con el fin de mejorar y guiar por buen camino el presente trabajo.

A nuestro honorable sínodo **DRA. IRENE DANIELA MURIA VILA, LIC. MARIA HORTENSIA GARCIA VIGIL** y **LIC. OBDULIA GABRIELA LUGO GARCIA** gracias por su interés mostrado en el presente proyecto y su conocimiento compartido a través de aportaciones y sugerencias hechas.

Finalmente queremos agradecer a toda la comunidad del CET. De manera muy especial a la **MAESTRA RAQUEL** y a los niños y niñas de cuarto grado por su participación en este programa de intervención.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I	19
1.1 ANTECEDENTES CONTEXTUALES	19
1.2 ANTECEDENTES TEÓRICOS	20
1.2.1 ENFOQUE DE LA PSICOMOTRICIDAD	20
1.2.1.1 Factores de la psicomotricidad	22
1.2.2 DESARROLLO DEL NIÑO Y LA NIÑA (9 – 10 AÑOS).....	29
1.2.2.1 Desarrollo cognoscitivo.....	30
1.2.2.2 Desarrollo socio-emocional	31
1.2.2.3 Desarrollo físico y motor	34
1.2.2.4 Nutrición y salud	36
1.2.3 PROGRAMAS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA (SEP)	38
1.2.3.1 Apartado 1: Plan de estudios 2011 en la Educación básica	39
1.2.3.2 Apartado 2: El nuevo Modelo Educativo y la Propuesta Curricular 2017	48
1.2.3.3 Comparación de la Educación Artística en el Plan de Estudios 2011, La Propuesta Curricular 2017 y los Aprendizajes Clave 2017.....	61
1.2.4 PSICOMOTRICIDAD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	69
1.2.4.1 Orígenes de la Psicomotricidad en el ámbito educativo	69
1.2.4.2 La Educación psicomotriz.....	71

1.2.5 DANZA Y EXPRESIÓN CORPORAL	78
1.2.5.1 Los orígenes de la danza	78
1.2.5.2 Psicomotricidad y danza.....	84
1.2.5.3 La danza en la escuela, hacia una danza educativa	87
1.2.5.4 El papel del docente en la enseñanza de la danza	94
1.2.5.5 El elemento lúdico en la danza	98
1.2.6 EXPERIENCIAS SIMILARES	100
CAPÍTULO II	105
2.1 PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	105
2.1.1 Objetivo de la Opción de Titulación por Informe de Prácticas	105
2.1.2 Objetivos específicos del Programa de Intervención	105
2.2 POBLACIÓN DESTINATARIA	105
2.3 ESPACIO DE TRABAJO.....	105
2.4. FASES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	106
2.5 ESTRUCTURA GENERAL DE LAS SESIONES.....	108
2.6 MATERIALES	111
2.7 INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN	111
2.7.1 Evaluación inicial	111
2.7.2 Evaluación formativa.....	118
2.7.3 Evaluación final.....	119

CAPÍTULO III	121
3.1 RESULTADOS.....	121
CAPÍTULO IV	136
4.1 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	136
CONCLUSIONES	184
REFERENCIAS	189
ANEXOS	197

INTRODUCCIÓN

Durante mucho tiempo la escuela ha sido una institución cuyo objetivo primordial es impulsar la construcción de conocimiento y la intelectualización de los niños y niñas en diversas disciplinas como las matemáticas o las ciencias llamadas exactas, que son consideradas esenciales y han promovido el desarrollo de una sociedad cada vez más globalizada y tecnológica, sin embargo, como menciona Schwartz (1986) el privilegio concedido a los conocimientos abstractos llega hasta casi una eliminación por el menosprecio de otras disciplinas como la historia, el arte, o el deporte, dejando a la educación corporal como el área que promueve el conocimiento del propio cuerpo y su movimiento en segundo plano y desvinculada de los aprendizajes establecidos en el currículo.

Pero estas ideas ya no concuerdan con la educación actual que busca ser integral y humana, pues esta debe considerar todos aquellos campos de conocimiento que apoyen el desarrollo de habilidades tanto cognitivas como físicas y motrices, aquellas disciplinas que propician el despliegue de la creatividad, la sensibilidad, la puesta en marcha de valores, y en general la formación de una actitud humana comprometida con la sociedad. Estas son las disciplinas artísticas como la danza y la música, que si bien en la actualidad siguen teniendo presencia en el currículo, aún es muy poca, aparecen como disciplinas complementarias, supeditadas a asignaturas clave o base. La investigación sobre todo lo que las disciplinas artísticas como la danza aportan al desarrollo integral del individuo, el diseño y la realización de programas que busquen potenciar estas disciplinas en el currículo escolar será la clave para la revalorización del arte en la escuela y el logro de una verdadera educación integral.

La escuela ha promovido la dicotomía mente-cuerpo al realizar una separación entre los saberes que se ocupan de la mente y los que se ocupan del cuerpo, privilegiando la mayor parte del tiempo asignado dentro del currículo escolar a los saberes intelectuales (González & Gonzáles, 2010). La mayoría de las veces le corresponde a lo extracurricular desarrollar este tipo de conocimientos que son considerados un complemento en la educación, incluso cuando es bien sabido que

son las experiencias obtenidas en la interacción de su cuerpo con el entorno las que dan como resultado la adquisición de nuevos aprendizajes y un pensamiento más complejo y organizado (Consejo Nacional de Fomento Educativo [CONAFE], 2010).

Con frecuencia en los salones de clases se castiga el movimiento y el único momento destinado al fortalecimiento del cuerpo es la clase de Educación Física, la cual está encaminada a favorecer el crecimiento y desarrollo de los alumnos; subrayar el valor de la actividad física, la participación en actividades deportivas y promover estilos de vida saludable (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2011). De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) los niños en edad escolar y los adolescentes deben realizar actividad física con regularidad al menos 60 minutos al día.

Al respecto, en el Plan de estudios 2011 para la Educación básica, el tiempo asignado a esta clase es de 2 horas a la semana, mientras que en la Propuesta Curricular 2017 el tiempo destinado al área de Desarrollo corporal y salud cuyos contenidos promueven la actividad física se reduce a una hora a la semana. Esto denota la poca presencia de oportunidades en el ámbito escolar para la realización de actividades que procuren un buen desarrollo físico de los niños y niñas.

La última Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) que se realizó en el año 2012 reporta que 58.6% de los niños y adolescentes de 10 a 14 años no refieren haber realizado alguna actividad física organizada (durante los últimos 12 meses previos a la encuesta), 38.9% realizó una o dos actividades y 2.5% más de tres (incluyendo todas aquellas realizadas en la escuela) siendo el fútbol soccer la actividad más frecuente para este grupo de edad (Instituto Nacional de Salud Pública [INSP], 2012).

En la actualidad la educación básica enfrenta diversos problemas derivados de la falta de programas de activación física y estimulación sensorial en los escolares. Uno de ellos es el índice de obesidad infantil en México, la cual está asociada a una amplia gama de complicaciones de salud graves y a un creciente riesgo de contraer enfermedades prematuras como diabetes y cardiopatía (OMS, 2018). De acuerdo con la ENSANUT (2012) la prevalencia nacional combinada de

sobrepeso y obesidad en niños y niñas de 5 a 11 es de 34.4%, cifra que es considerada inaceptablemente alta (INSP, 2012).

Un factor que contribuye a agravar este problema, es la poca oportunidad para la actividad física a través de juegos saludables derivada de la creciente urbanización y digitalización. Al mismo tiempo el sobrepeso y la obesidad reducen en los escolares las posibilidades de integrarse en actividades físicas grupales favoreciendo el sedentarismo (OMS, 2018). Según la ENSANUT (2012) cuando se evaluó el tiempo frente a una pantalla (un indicador de sedentarismo), únicamente 33% de los niños y adolescentes reportó haber cumplido con la recomendación de pasar un máximo de dos horas diarias frente a una pantalla, mientras que 39.3% reportó pasar más de dos y menos de cuatro horas diarias y el 27.7% cuatro o más horas diarias (INSP, 2012). En este sentido la escuela se convierte en un lugar importante para abrir espacios y programas que den oportunidad a los niños y niñas de moverse y activarse físicamente de manera accesible y regular.

Otra problemática que enfrenta actualmente la educación básica es la incidencia de niños y niñas diagnosticados con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad). De acuerdo con el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-IV) la prevalencia de padecer TDAH se encontraría entre 3 y 7% de la población, mientras que para la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (CIE-10) esta prevalencia estaría en alrededor de 1.5% de la población (Galicia, 2015). En México se estima que entre un 4 y 12% de la población escolar podría tener TDAH, lo cual significa que existen alrededor de 1 500 000 niños con TDAH en el país (American Psychological Association [APA], 2013). Actualmente este trastorno constituye un reto tanto para las instituciones de educación como para el sector salud por su difícil diagnóstico y tratamiento, el cual se realiza generalmente mediante el uso de fármacos, así como por las diversas teorías que han surgido respecto a su etiología. Sus principales características son: hiperactividad motriz, dificultad para mantener y regular la atención de forma continua, poco autocontrol, problemas para seguir instrucciones y la presencia de conductas impulsivas (Galicia, 2015).

Por su parte, Carriedo (2013) menciona que el TDAH posee un gran impacto en nuestras funciones ejecutivas, las cuales tienen que ver con diversos procesos cognitivos como la memoria, control de emociones, y la organización y planificación de tareas, aspectos totalmente relacionados con nuestro rendimiento escolar y relaciones socio-afectivas. Dichas características se hacen más evidentes en un entorno escolar que exige a los alumnos la atención focalizada y prolongada en tareas que requieren de un gran esfuerzo y concentración por largos periodos de tiempo y donde los espacios y oportunidades de movimiento y estimulación sensorial se reducen a medida que los alumnos avanzan de grado escolar.

Para un niño con TDAH la escuela representa un reto monumental, es un espacio donde debe permanecer entre 5 y 8 horas quieto y atento, además requiere el aprendizaje de ciertos conocimientos a través de una forma muy poco natural de aprendizaje pues la mayor parte de la información escolar, incluyendo las tareas, no son significativas en lo emocional y requieren un esfuerzo de atención pura y repetición sistemática (Galicia, 2015).

La creación de programas y la apertura de espacios escolares que permitan a los niños y niñas la ejecución de movimientos organizados y al mismo tiempo libres puede ser un medio para la detección oportuna del TDAH y además una herramienta que permita atenuar conductas desadaptativas típicas de este trastorno como son los movimientos descontrolados, impulsivos y la imposibilidad de mantener la atención. Por ejemplo, Vysniauske, Verburch, Oosterlaan, & Molendijk (2016) han mostrado a través de una revisión sistemática de literatura científica en torno al TDAH que la práctica de ejercicio físico tiene un efecto moderado y significativo sobre las habilidades motoras y las funciones ejecutivas en niños diagnosticados con TDAH. Mientras que Lemura, Von Duvillard & Mookerjee (como se citó en Vidarte, Vélez, Moscoso & Restrepo de Mejía, 2010) mencionan que la práctica de actividad física vigorosa impacta directamente en el funcionamiento cognitivo, beneficiando a niños que padecen TDAH.

De acuerdo con Sassano (2003) la acción educativa consiste en ayudar a los escolares a dominar su impulsividad motriz, siempre cargada de emociones, hasta lograr una coordinación del movimiento, el cual entre más dominado esté se verá

reflejado en un cambio de comportamiento, de actitudes hacia sí mismo y hacia las personas que lo rodean, una mayor atención hacia el mundo y al placer de ser responsable de su acción. Por ello el cuerpo ocupa un lugar muy importante en la escuela, dado que todos los aprendizajes intelectuales, corporales y afectivos tienen como base la acción de este.

El presente programa de intervención está dirigido a fomentar la psicomotricidad en los niños y niñas, a partir de la estimulación de acciones y conductas motrices, expresadas mediante formas intencionadas de movimiento, que involucren una actividad psíquica consciente. Como bien señala Berruezo (2000) la psicomotricidad no se ocupa del movimiento humano en sí mismo, sino de la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno.

Dicho lo anterior, se pretende que a través de la psicomotricidad los escolares exploren y conozcan las posibilidades de movimiento y creación que tienen con su cuerpo como una forma de conocerse a ellos mismos, sus gustos y habilidades, y la utilicen como medio de comunicación de sentimientos e ideas que además permite apreciar y reconocer el trabajo de los demás.

Por medio de la motricidad el cuerpo alcanza la corporeidad y a través de su energía expresa su capacidad de movimiento siendo éste el medio básico con el cual el niño entra en relación con los demás, posibilitando su expresión y comunicación (Vidarte et al., 2010). Como bien menciona Castañer (2002) “en la edad infantil, el comportamiento motor, la espontaneidad, el gesto y la postura son los medios de expresión básicos por excelencia por encima de la palabra” (p. 32).

Se puede entender a la psicomotricidad como un área de conocimiento que se ocupa del estudio y la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno, pues intenta poner en relación dos elementos: la parte motriz que se refiere al movimiento y el psiquismo que determina la actividad psíquica en dos componentes: el socio afectivo y el cognitivo, pero que ambos constituyen el proceso de desarrollo integral de la persona (Berruezo, 2000).

Es importante mencionar que durante mucho tiempo los esfuerzos por desarrollar las habilidades psicomotoras, la investigación y evaluación de dichas capacidades se han limitado a los preescolares, a la primera infancia y los primeros años de la etapa escolar cuando ocurren los inicios del desarrollo motor, afectivo e intelectual como se puede apreciar en los trabajos de Rosas & Sandoval (2014), Gómez & Nava (2009) y Monroy (2008). A pesar de que la Educación Psicomotriz es considerada fundamental en los primeros años de vida, los trabajos de investigación e intervención en el área psicomotriz deberían extenderse a otras etapas de la vida donde el movimiento, el reconocimiento y la concientización corporal se vuelven sumamente importantes.

Involucrar a los niños y niñas en alguna actividad que les ayude a desarrollar y fortalecer sus habilidades psicomotoras implica que se tomen en cuenta sus intereses, y personalidades únicas. De todas las actividades creativas, la danza es peculiar porque atañe a la persona en su totalidad, a través de ella se puede despertar, liberar, abstraer y dar forma a los sentimientos, a las experiencias, y al pensamiento. La danza une lo que es de interés común e individual y es en potencia altamente significativa, además el lenguaje simbólico que utiliza en términos de movimiento, espacio y tiempo requiere todas las facultades, tanto cognoscitivas como físicas y afectivas (Robinson, 1992).

Este lenguaje artístico es una herramienta valiosa de comunicación y de expresión de emociones, sentimientos, pensamientos y estados de ánimo que permite al que la ejecuta, encontrar un estilo personal, al tiempo que desarrollan y dan cuenta de la capacidad creadora de su propio cuerpo, es decir posee un valor educativo doble: la práctica del movimiento y el desarrollo de una armonía personal y social (Martínez, 2012).

Es por esto que el presente programa de intervención utiliza la danza como herramienta fundamental para el fomento de las habilidades psicomotoras en los escolares. Se utiliza el tipo de danza que Robinson (1992) denomina “danza creativa educativa” la cual coloca a toda la persona en el centro, privilegia el desarrollo, el crecimiento y elementos base tales como el movimiento, el espacio, el tiempo, la energía, conocimiento del propio cuerpo, consciencia corporal, imaginación y las

interacciones afectivas, sociales e intelectuales: una danza que es natural para el cuerpo y la mente del niño.

Acercar a los niños y niñas a esta forma de expresión artística supone que los elementos básicos les sean aportados progresivamente en forma de una iniciación a la danza que les posibilite ordenar dichas experiencias motrices en función de sus propias necesidades y desarrollo, estimulando su curiosidad y siendo una valiosa oportunidad para encontrarse, descubrir y organizar.

El presente programa titulado Fomento a las habilidades psicomotoras en escolares de cuarto grado a través de la danza pretende brindar un espacio a los alumnos y alumnas donde tengan la oportunidad de descubrir las posibilidades de creación, expresión y comunicación que tienen a partir de experimentar su cuerpo en movimiento, permitiendo explorar sus capacidades y potencialidades para un mejor control corporal, estimulando y motivando en todo momento las actividades que realicen como una forma de reconocimiento y respeto a su personalidad, su manera de descubrir la realidad y de pensar.

A continuación, se menciona de manera general la forma en que se encuentra organizado el presente trabajo:

En el Capítulo I se proporciona un panorama general de los antecedentes contextuales en los que se describen las características de la institución donde se llevó a cabo el programa y los antecedentes teóricos relacionados con el enfoque psicomotriz que soportan la realización del presente trabajo. Así mismo se presenta una descripción de las principales características del desarrollo del niño y la niña de entre los 9 y 10 años de edad, población con la que se trabajó. Posteriormente se revisa el Plan de estudios 2011 para la educación básica debido a que era el vigente en el momento de la implementación del programa de intervención, así como la Propuesta Curricular 2017 en las áreas relacionadas con la educación corporal y las artes. A continuación, se describen las implicaciones que tiene la práctica psicomotriz en el contexto escolar y la forma en que la danza como expresión artística puede contribuir a una educación integral en los niños y niñas. Finalmente se presentan las propuestas y trabajos relacionados con los temas que se abordan en este programa.

Es preciso aclarar que esta revisión se llevó a cabo con dos propósitos diferentes. El primero de ellos fue contar con un panorama detallado de la forma en que la educación básica en la actualidad incluye campos de conocimiento relacionados con la psicomotricidad y las artes en el currículo y cuáles son sus objetivos. El segundo, visualizar los posibles alcances del presente programa de intervención en el marco del currículo escolar de forma que se le pudiera dar continuidad a este programa en una futura intervención. Durante su realización se llegó a la conclusión de que con las adecuaciones pertinentes las posibilidades de desarrollar un programa de trabajo para el área de Educación Artística en el área de danza tomando como base el presente programa de intervención son favorables.

En el Capítulo II, se describe el objetivo del Informe de Prácticas así como los objetivos del Programa de intervención, describiendo la población con la que se intervino, así como las características del espacio de trabajo. Además, se incluyen las fases que conformaron el programa y los materiales e instrumentos que se utilizaron en cada una de ellas.

En el Capítulo III se reportan los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos en la evaluación inicial a través de la aplicación de la Batería Psicomotora (BPM) de Vítor Da Fonseca (1998) y los datos cualitativos que se obtuvieron por medio de la observación participante a partir de los registros anecdóticos como herramienta principal para la evaluación formativa. Por último, se incluyen los datos que arrojó la evaluación final a partir de la aplicación de un cuestionario de opinión general a los niños y niñas acerca de la medida en que les resultó satisfactorio el programa de intervención. Cabe señalar que no se llevó a cabo una segunda aplicación de la Batería Psicomotora (BPM) en calidad de post-evaluación debido a la poca duración de las sesiones del programa y porque los datos arrojados de forma cualitativa poseen un mayor alcance, al permitirnos una observación continua que posibilita el registro del progreso individual de los niños y niñas que participaron en el presente programa.

En el Capítulo IV se presenta el análisis de resultados de la observación participante, se da a conocer el alcance del Programa de fomento a las habilidades

psicomotoras a través de la danza en el contexto escolar a partir del análisis de sus logros y beneficios así como sus limitaciones.

El último apartado se destina a las conclusiones generales de las principales ideas y convicciones que derivan de esta experiencia y finalmente se aportan sugerencias para futuras intervenciones similares a esta.

CAPÍTULO I

1.1 ANTECEDENTES CONTEXTUALES

La opción de Titulación por Informe de Prácticas (OTIP) fue aprobada por el H. Consejo Técnico de la Facultad de Psicología, en la sesión celebrada el 26 de octubre de 2005. Los candidatos a obtener el grado de Licenciado en Psicología por esta forma de titulación, son aquellos estudiantes que durante los últimos semestres de la carrera realizan prácticas en escenarios naturales como parte sustantiva de su formación. Deben tratarse necesariamente de prácticas organizadas, supervisadas y evaluadas sistemáticamente por la coordinación del área correspondiente, en este caso, Educativa, a fin de que se garantice el valor formativo y la calidad de sus posibles contribuciones al conocimiento aplicado (Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2006).

Este trabajo se desarrolló en el Centro Educativo Tenochtitlan (CET), el cual, es una asociación civil, no gubernamental, incorporada a la Secretaría de Educación Pública (SEP) que se encuentra ubicada en la Ciudad de México, bajo la supervisión del Licenciado Fernando Mata Rosas. Esta escuela cuenta con los niveles educativos de preescolar y primaria con un enfoque Constructivista y una metodología de Aprendizaje Activo. De acuerdo al tema que se presenta en este Programa de intervención es importante mencionar que todos los grupos toman clase de Educación Física dos días a la semana con duración de una hora cada día, los temas que se abordan en esta materia siguen lo establecido en el Plan de Estudios 2011 y en relación al grado escolar de los niños. De forma adicional los alumnos tienen la oportunidad de integrarse a clases extracurriculares como: coro, ballet, artes plásticas que son impartidas por la tarde después de terminar la jornada escolar. En este contexto y tomando en cuenta la metodología de enseñanza podemos decir que en el CET el movimiento es una pieza clave en la educación de los niños al considerar los beneficios en su desarrollo cognitivo, físico, emocional y social.

1.2 ANTECEDENTES TEÓRICOS

1.2.1 ENFOQUE DE LA PSICOMOTRICIDAD

Los antecedentes de la psicomotricidad se remontan a inicios del siglo XX con las primeras investigaciones referidas a las patologías cerebrales en las que se descubre la posibilidad de una lesión grave sin la existencia de una lesión cerebral localizada. A la par los estudios de la neurofisiología interesados en estudiar la relación del individuo con el medio y finalmente los estudios realizados desde el ámbito de la neuropsiquiatría infantil, sentarían las bases para el desarrollo del concepto de psicomotricidad. El término es utilizado por primera vez a partir de los estudios realizados por Dupré en 1907 sobre "debilidad motriz" y "síndrome de debilidad mental" que permitieron explicar los trastornos motores por causa de inmadurez, retraso o detención del desarrollo de un sistema (Berruezo, 2000). Da Fonseca (2004) menciona que fue Tissié (1894, 1899, 1901) el primer autor que estudió las conexiones entre el movimiento y el pensamiento al tratar un caso de inestabilidad mental con impulsividad mórbida. Con ello se superan los postulados hechos por un paradigma anatómico-clínico abriendo paso a un enfoque de paralelismo psicomotor que reconoce una relación entre alteraciones motoras y psíquicas (Maldonado, 2008).

En su obra de 1925, "El niño turbulento" Wallon (como se citó en Vayer, 1997); describe desde un enfoque psicobiológico los retrasos y anomalías del desarrollo motor y mental; a través de la observación de patologías establece los tipos psicomotores y especifica las etapas de la evolución del niño. Además, en su obra de 1942 "Del acto al pensamiento" Wallon (como se citó en Calvet, 1981); desarrolla la idea de que siempre la acción motriz es la que regula la aparición y el desarrollo de las funciones mentales, siendo el tono la raíz común de lo biológico y el psiquismo, destacando la importancia del movimiento en la evolución psicológica del niño. Es importante mencionar que las aportaciones teóricas de Wallon contribuyeron a un conocimiento más sólido del desarrollo del niño a nivel motriz, intelectual y afectivo (Maldonado, 2008).

En este mismo sentido Piaget (como se citó en Zapata, 1979) plantea que el desarrollo de la inteligencia se da a partir de una serie de estadios con una secuencia constante, en los cuales influyen factores como la maduración neurológica, la experiencia, el entorno social, así como la autorregulación y el equilibrio de estructuras organizadas. En la etapa sensorio-motriz el movimiento juega un papel importante pues está ligado al progreso de nociones y capacidades fundamentales en el niño, más adelante el movimiento estará implícito en la forma en que se exterioriza la actividad psíquica.

Estos estudios establecen las bases de una psicomotricidad como disciplina orientada a la práctica reeducativa y terapéutica en niños atípicos y casos psiquiátricos graves. Aquí destacan los estudios de Julián de Ajuriaguerra y Suzane Naville en niños con problemas de aprendizaje y comportamiento (Durivage, 1989). Aunque los términos rehabilitación, reeducación y terapia (terapia educativa o pedagogía terapéutica) tienen significados etimológicos distintos, todos están centrados en una metodología de intervención, que pretende recuperar, restaurar, remediar, compensar, mejorar, maximizar u optimizar el potencial de aprendizaje y de adaptabilidad psicosocial del niño (Da Fonseca, 1998).

En sus inicios la educación motriz y/o psicomotriz iba asociada con la idea de deficiencia, sensorial o psíquica, considerándola una técnica del campo reeducacional, pero más tarde la psicomotricidad pasó de situarse del ámbito clínico como terapia psicomotriz, a fungir como una forma de estimulación del proceso evolutivo normal del individuo en sus primeros años vida en un ámbito educativo (Antón, 1979).

A partir de esta última idea surge una concepción más relacional, afectiva, lúdica y emocional de la psicomotricidad, dentro de la cual nacen las aportaciones de autores como Picq, Vayer, Lapierre y Aucouturier (Da Fonseca, 2004).

Vayer (1977) menciona que en el niño la acción corporal está en la base de los conocimientos del yo corporal, el mundo de los objetos y el mundo de los demás, en palabras del autor “la primera educación no puede ser otra que global partiendo de lo ya vivido, y esto es precisamente lo que se propone la educación psicomotriz” (p. 11).

La Educación Psicomotriz es una acción pedagógica y psicológica que utiliza los medios de la Educación Física con el fin de normalizar o mejorar el comportamiento del niño para educar sistemáticamente sus conductas motrices y psicomotrices facilitando así la acción educativa y una mejor integración escolar y social (Picq & Vayer, 1977).

Al respecto Lapierre & Aucouturier (1977) afirman este rasgo relacional y afectivo que caracteriza una transición en la forma de concebir a la psicomotricidad, al procurar que el niño logre una adquisición dinámica del conocimiento a través de la interacción de su cuerpo con el mundo, el espacio, los objetos y los demás por medio de situaciones espontáneas que permiten una vivencia emocional logrando así un desarrollo armonioso de la personalidad.

1.2.1.1 Factores de la psicomotricidad

Con el objetivo de lograr una mayor comprensión sobre el enfoque de la psicomotricidad, a continuación se revisarán sus elementos o contenidos, que constituyen en cierta medida un proceso escalonado de adquisiciones que se van construyendo uno sobre la base del anterior.

➤ *Control respiratorio*

“El control respiratorio reflejo es uno de los procesos vitales que implica inspiraciones y espiraciones cíclicas, en que participan los músculos intercostales y el diafragma, regulados por el centro bulbar” (Da Fonseca, 1988, p. 126). Picq y Vayer (1977) subrayan la relación directa de la respiración con la percepción del propio cuerpo y con la atención interiorizada que controla la resolución muscular y el relajamiento segmentario, de tal forma que existe una relación evidente entre la respiración y su control voluntario, con la capacidad de atención y el comportamiento general. Por esta razón Vayer (1977), Picq & Vayer (1977), Berruezo (2000), y Da Fonseca (2008) coinciden en que la educación respiratoria es un elemento indispensable de la educación psicomotriz.

➤ *Esquema corporal*

Como plantea Zapata (1979) el esquema corporal lo constituyen aquellas representaciones mentales que tenemos de nuestro propio cuerpo. Esta imagen se integra con impresiones interoceptivas, propioceptivas y exteroceptivas, es decir, con información de las vísceras, de la posición corporal, kinestética y percepciones de la sensibilidad de nuestra piel. Se elabora progresivamente al compás del desarrollo y la maduración nerviosa, paralelamente a la evolución sensoriomotriz y en relación con el cuerpo de los demás (Vayer, 1979). Como bien lo menciona Anton (1979) "...cuanto más precisa y completa sea la imagen que del propio cuerpo se establezca, mejor se realizarán las relaciones del sujeto con el mundo exterior" (p.17). Además Durivage (1989) señala que la imagen del cuerpo es fundamental para la elaboración de la personalidad, resultado de todas las aportaciones del propio cuerpo, de la relación con el mundo que lo rodea y determinante en el proceso de aprendizaje. Puesto que todo conocimiento y toda relación están basadas en lo vivido, la construcción del esquema corporal, que permite la organización dinámica y el uso de su propio cuerpo, debe ser la clave de toda la educación del niño (Vayer, 1977).

Cabe señalar que la elaboración del esquema corporal empieza desde el nacimiento con los reflejos innatos del niño y las manipulaciones corporales que recibe de su madre, siendo su etapa final de desarrollo entre los 7 - 12 años gracias a la toma de conciencia, control y desplazamiento segmentario de los diferentes elementos corporales (Vayer, 1979; Durivage, 1989).

➤ *Tonicidad*

De acuerdo con Vayer (1977) el tono muscular es un estado de tensión activa e involuntaria del músculo que permite la posición erecta, siendo éste y la motilidad, los dos aspectos complementarios e indisolubles del esquema corporal. El tono es la base sobre la que emergen las contracciones musculares y los movimientos, es responsable de toda acción corporal y permite el equilibrio necesario para realizar diferentes posiciones. A partir del nacimiento el tono se refleja en una hipertonia de los miembros y una hipotonía del tronco, posteriormente hacia los tres años alcanza

más consistencia permitiendo una mayor agilidad a los miembros, aunque persista una falta de regulación tónica. Esta evolución del tono junto con la maduración del sistema nervioso posibilita el desarrollo motor que se refleja a través de la capacidad de movimiento (Durivage, 1989).

Durivage (1989) y Da Fonseca (2008) señalan que la tonicidad es el sostén fundamental de la psicomotricidad, pues garantiza las actitudes, posturas, mímicas, emociones, etc. En este sentido, su función no se limita a ser puramente neurofisiológica, en su expresión emocional la tonicidad acompaña la comunicación a través de todas las actividades motoras humanas. Al respecto Vayer (1977) menciona que esta actividad crea un diálogo adulto-niño, niño-niño y luego consigo mismo, es decir, un diálogo tónico dado por la comprensión, aceptación y confianza del otro a partir del contacto o la movilización corporal.

➤ *Equilibrio*

“El equilibrio corporal es el conjunto de reacciones del sujeto a la gravedad, es decir, su adaptación a las necesidades de la bipedestación y de los desplazamientos en posición erecta” (Vayer, 1977, p.80). Un equilibrio correcto es esencial para la coordinación dinámica general y la acción diferenciada de los miembros superiores (Picq & Vayer, 1977). Da Fonseca (2008) añade que este factor incluye aptitudes estáticas y dinámicas que abarcan el control postural y el desarrollo de las adquisiciones de locomoción. Además destaca que el equilibrio integra la postura en un sistema complejo que involucra la acción coordinada y simultánea de la propioceptividad, la tonicidad y la relación con el espacio exterior, siendo la base para todas aquellas acciones coordinadas e intencionadas que facilitan los procesos humanos de aprendizaje.

➤ *Lateralidad*

Como expresa Durivage (1989) la lateralización es el resultado de una predominancia motriz del cerebro, que se presenta sobre los segmentos corporales derecho e izquierdo, tanto en ojos como en manos y pies; depende del desarrollo del individuo y de las influencias culturales que recibe.

Al abordar la lateralidad humana es necesario diferenciar entre la lateralidad espontánea y la lateralidad de utilización. La primera está en función de la dominancia cerebral hemisférica y se manifiesta por una lateralidad tónica, es decir, en el lado dominante hay una tensión mayor; la segunda de ellas se traduce por una prevalencia manual de las actividades cotidianas o sociales (Durivage, 1989). Al respecto Antón (1979) advierte que el predominio manual no está condicionado sólo por lo biológico, también debe tenerse en cuenta la presión de la sociedad con una marcada tendencia dextrista, donde la mano derecha siempre ha sido sinónimo de supremacía y conservación, con la consiguiente marginación de los zurdos. Desde el punto de vista de Da Fonseca (2004) los factores evolutivos, antropológicos y bioculturales como la caza, la producción y utilización de instrumentos, así como la invención de códigos de comunicación y lenguaje tienen una influencia determinante en la preferencia manual y la coordinación bimanual.

Según Piaget (1991) la evolución de las nociones derecha e izquierda pasan por tres estadios: en el primero de los 5 a 8 años, derecha e izquierda son consideradas sólo desde el punto de vista del propio sujeto. En el segundo de los 8 a 11 años, son consideradas desde el punto de vista de los demás y del interlocutor. Finalmente entre los 11 a 12 años, la derecha e izquierda comienzan a ser consideradas desde el punto de vista intrínseco de las cosas en sí mismas.

En el ámbito educativo la lateralidad es el aspecto más complejo y de vital importancia para la elaboración de la orientación del propio cuerpo y su proyección en el espacio. Las dificultades en su desarrollo tienen consecuencias en la vida cotidiana y repercuten en el aprendizaje escolar, principalmente en las áreas de lectura y escritura (Antón, 1979; Durivage, 1989).

➤ *Estructuración espacial*

Cuando hablamos de estructuración espacial es importante distinguir entre orientación espacial y organización espacial, como bien menciona Antón (1979) si bien son dos formas de relación externa, no se integran y asimilan de la misma forma. La orientación espacial consiste en establecer un sistema de referencia a partir del propio individuo que abarca todas las direcciones, independientemente del

espacio que le rodea, es decir, sin tener como punto de referencia ningún objeto exterior; es un sistema de patrones intrínsecos de desplazamiento. La organización espacial se refiere a las formas de relación externas con otro individuo u objeto que se establecen a partir de estas pautas de orientación en función del propio cuerpo.

“La noción de espacio es en su mayor parte el resultado de una experiencia personal, de una experiencia somatognósica” (Picq & Vayer, 1977, p. 26). Como afirma Da Fonseca (2004) toda la información relacionada con el espacio dada por las aferencias táctiles, auditivas y visuales es interpretada por el cuerpo, a través de éste se puede estimar la cantidad de movimiento para explorar el espacio o contactar con cualquier objeto localizado o contenido en él.

El niño sólo puede desarrollar un mundo espacial estable, indispensable para lograr funciones mentales más complejas, solo después de aprender a interpretar las informaciones vestibulares, propioceptivas y exteroceptivas en términos de una localización corporal interiorizada (Da Fonseca, 2004). Por lo que el esquema corporal y la lateralización contribuyen indirectamente al desarrollo de la estructuración espacial (Durivage, 1989).

Según Piaget (como se citó en Antón, 1979) la construcción progresiva de las relaciones espaciales se da en dos planos distintos: en el perceptivo o sensoriomotriz y en el representativo o intelectual. Para conocer el espacio es necesario vivirlo y después interiorizarlo, logrando hacer de él un instrumento útil para los aprendizajes escolares.

➤ *Estructuración temporal*

La elaboración del tiempo sigue un proceso semejante al de la construcción del espacio, depende de factores ya conocidos: maduración, diálogo tónico, movimiento y acción. Durivage (1989) distingue entre orientación temporal y estructuración temporal. La primera hace referencia a la capacidad para situarse en relación con un eje temporal y de actuar corporalmente en consecuencia a un antes, un durante y un después. La segunda está relacionada con la estructuración espacial, implica la conciencia de los movimientos y de sus desplazamientos ejecutados en cierto tiempo y en cierta distancia. Por medio de la estructuración

temporal el niño es consciente de su acción, su pasado conocido es actualizado, el presente experimentado y el futuro desconocido es anticipado, organización fundamental para cualquier proceso de aprendizaje (Da Fonseca, 2004).

La estructuración temporal es más compleja que la estructuración espacial, pues rebasa la estimulación sensorial inmediata. De acuerdo con Piaget (como se citó en Picq & Vayer, 1977) la percepción del tiempo es distinta a la del espacio o la velocidad ya que ésta no entra en el dominio de los sentidos, lo que se percibe son los acontecimientos, los movimientos y acciones con sus velocidades y resultados. La dimensión temporal no solo permite localizar los acontecimientos en el tiempo, sino también las relaciones entre los acontecimientos, siendo el ritmo la unidad de extensión de esta dimensión, la cual implica una concienciación de la igualdad de los intervalos de tiempo. La función del ritmo está presente en todas las manifestaciones de comportamiento, tanto biológicas como psicológicas, de allí su importancia en la observación psicomotora (Da Fonseca, 2004).

La educación psicomotriz se propone dar una base lógica a la organización de las relaciones temporales por medio de la representación mental de los momentos clásicos del tiempo y de sus relaciones recíprocas, tomando en cuenta que el tiempo no es percibido directamente como tal, es necesario dar una forma material y una traducción visible a los diferentes elementos que entran en el concepto de tiempo, tales como velocidad, duración y sucesión. Haciendo uso de su cuerpo, el niño va tomando consciencia de las nociones de rápido y lento, de poco y mucho tiempo, de momento, de antes y después, de sucesión, etc. (Picq & Vayer, 1977; Vayer, 1977).

➤ *Coordinación dinámica general (praxia global)*

La coordinación es la capacidad para realizar una secuencia de movimiento de diferentes partes del cuerpo de forma ordenada y armónica. En la ejecución motriz intervienen factores neurofisiológicos tales como soltura, torpeza, hipercontrol y regularidad, así como emocionales: comodidad, placer, rigidez, impulsividad, etc. (Zapata, 1979; Durivage, 1989). La coordinación dinámica general se refiere al control de los movimientos gruesos que necesitan la incorporación de

funciones musculares, esqueléticas y neurológicas que se utilizan para movimientos como agitar un brazo o levantar una pierna (Tomás, Barris, Batlle, Molina, Rafael & Raheb, 2005). Está relacionada con la inteligencia de movimiento, esquemas motrices ya aprendidos, con la estructuración del esquema corporal, con las nociones de tiempo y espacio, con el adecuado juego entre tensión y relajación, con las sensaciones cinestésicas y con la plasticidad para el aprendizaje (Zapata, 1979).

Los ejercicios de coordinación de movimientos simples pueden llegar a automatizarse por medio de múltiples repeticiones formándose las praxias. Para Le Boulch (1986) “las praxias son un sistema de movimientos coordinados en función de un fin que se desea alcanzar” (p.160).

La praxia global es la expresión de la información del córtex motor, resultado de la recepción de muchas informaciones sensoriales, táctiles, kinestésicas, vestibulares, visuales, etc., es decir, constituye la integración de los factores psicomotores ya mencionados (Da Fonseca, 2004). Requiere también de una unión entre el conocimiento del propio cuerpo y la incorporación cognitiva y emocional de experiencias vividas hasta el momento (Tomás et al., 2005).

El niño se encuentra ante la posibilidad de descubrir una nueva praxia cada vez que en una situación de búsqueda ante una tarea global responde con ajustes progresivos (Le Boulch, 1986). Como sugiere Sassano (2010) la educación de la coordinación global y segmentaria permite al niño la posibilidad de desarrollar sus potencialidades motrices tales como correr, saltar, trepar, rodar, arrastrarse, capturar, lanzar, etc. En este sentido la etapa entre los 9 y 10 años es considerada la edad de los aprendizajes motrices, los niños están en condiciones de ejecutar secuencias de movimientos rápidos y coordinados gracias al aumento cualitativo y cuantitativo de la capacidad de asimilación (Zapata, 1979). Tomando en cuenta que las posibilidades psicomotoras se dan en relación a la etapa de desarrollo de la persona, es conveniente abordar las características del desarrollo en diferentes áreas de los escolares con los que se trabajó, cuya edad oscila entre los 9 y 10 años.

1.2.2 DESARROLLO DEL NIÑO Y LA NIÑA (9 – 10 AÑOS)

Para cualquier intervención que se quiera llevar a cabo, resulta importante comprender la etapa de desarrollo en la que se encuentra la población con la que se trabajará. Pues bien, es a partir de ella que se pueden determinar gran parte de las necesidades que requieren, así como las limitaciones a las que se enfrentan. El proceso de desarrollo se describe por lo general en términos de periodos y la clasificación que se ha dado es: lactancia y primera infancia (0-3 años); niñez temprana (3-6 años); niñez media o tardía (6- 11 años); adolescencia (11- 20 años); adultez temprana (20 - 40 años); adultez media (40-65 años) y adultez tardía (65 en adelante) (Papalia, Duskin, & Martorell, 2012). Los escolares que participaron en el presente programa de intervención tienen entre 9 y 10 años, y de acuerdo a la clasificación antes mencionada, se encuentran en la etapa de la “niñez media o tardía”. Como características generales demuestran ya una autodeterminación y autocrítica, pero al mismo tiempo, continúan siendo niños; al paso de los días van superando su infancia con su buena adaptación y fuerte seguridad, integran las características del niño mayor o la cima de la infancia, pues a diferencia de los años anteriores comienzan a planear poco a poco su futuro (Osterrieth, 1999). Antes de entrar en detalles sobre el desarrollo infantil, es conveniente precisar el significado de los términos crecimiento y desarrollo que se estarán utilizando a lo largo de este apartado.

De acuerdo con García y Berruezo (1999) el crecimiento es el aumento de tamaño del organismo y de sus partes que se mide a través de parámetros como el peso, la estatura, la fuerza, la longitud de las extremidades, el perímetro craneal y el perímetro torácico; mientras que el desarrollo es el proceso por el cual un individuo recién nacido llega a ser adulto con el crecimiento de sus órganos en un proceso ordenado de carácter evolutivo y la maduración de sus capacidades, es decir, hacer funcionales sus potencialidades genéticas en relación con la interacción de factores ambientales. Cabe señalar que el desarrollo humano es un proceso continuo en el que unas etapas son antecesoras de otras en secuencias ordenadas,

adquiriendo nuevos aprendizajes que llegarán a integrar de manera significativa lo ya aprendido en las etapas previas.

1.2.2.1 Desarrollo cognoscitivo

De acuerdo con Paz & Bermúdez (2004) el desarrollo cognitivo es la evolución de diversos procesos mentales como la percepción, la atención, el aprendizaje, la memoria y aptitudes como la inteligencia, que le permitirán al ser humano emplear un razonamiento más analítico y menos intuitivo, pues el pensamiento se hace cada vez más organizado y estratégico.

Cabe señalar que dentro de las investigaciones que se han hecho acerca del desarrollo cognoscitivo del ser humano, una de las que más destaca es la de Piaget (1991), científico suizo que propuso que los niños con una edad comprendida entre los 7 y 12 años se encuentran en la etapa de las operaciones concretas, llamada así por que el alumno construye operaciones mentales para resolver problemas que involucran objetos y sucesos concretos (reales u observables) cuyo origen se basa en la actividad motriz y perceptiva. El pensamiento de los niños empieza a crear los inicios de sistemas de operaciones lógicas que pueden organizar seriaciones, clasificaciones y correspondencias entre los objetos.

De acuerdo con Palladino (1998) y Paz & Bermúdez (2004) el avance en el razonamiento de los escolares se da a partir de que mejoran los procesos de atención y memoria, ya que pueden concentrarse por más tiempo y seleccionar la información que necesitan para realizar una determinada tarea, obteniendo mayor habilidad para procesar información nueva. Así mismo, les permite la comprensión de las relaciones medio-fin en las soluciones de problemas, el cual los convierte en pensadores más objetivos, alejándose de impresiones subjetivas y experiencias personales, llegando así a construir juicios más razonados (Palladino, 1998).

En la etapa de las operaciones concretas, Piaget (1991) postula que el razonamiento se hace posible si es apoyado en la percepción y manipulación del objeto concreto (tangible o real) reconociendo la existencia de los principios de conservación de peso, sustancia y longitud por medio del descubrimiento empírico. El principio de conservación se refiere a la capacidad que adquieren los niños y

niñas para entender que un objeto continúa siendo el mismo a pesar de las transformaciones que sufra su apariencia, dado que los cambios superficiales en la forma de un objeto no alteran su sustancia o cantidad subyacente, noción que resulta indispensable para la adquisición numérica.

Dicho lo anterior, en la etapa de las operaciones concretas el pensamiento de los niños y niñas comienza a ser más complejo, logrando comprender el concepto de reversibilidad, el cual supone que cualquier cambio de un objeto u operación puede volver a su estado original invirtiendo nuevamente el proceso de transformación para regresar al punto de inicio u original, principio que permite entender diferentes operaciones matemáticas como la suma, resta, multiplicación o la regla de que el orden de los factores no altera el producto (Feldman, 2007).

Otro de los principios que destacan en la etapa de las operaciones concretas es lo que Piaget (1991) denomina descentración, característica que le permite al niño o niña pensar respecto a un objeto o situación tomando en cuenta los diferentes puntos de vista de sus compañeros, aunque estos no coincidan con su opinión. Al respecto, un aspecto importante en esta etapa es que desaparece el egocentrismo intelectual haciendo posible la discusión y permitiendo la aparición del juego colectivo que se caracteriza por el acuerdo de reglas, debido a que los escolares pueden comprender y describir los puntos de vista de sus compañeros, lo cual les permite un pensamiento más lógico.

Cabe señalar que la descripción del desarrollo intelectual propuesta por la teoría piagetiana actualmente resulta ser mucho más heterogénea, la razón se debe a los diversos factores hereditarios y ambientales en el que se desenvuelven los niños, incluso es posible decir que la evolución puede darse de forma más avanzada en cada etapa dependiendo de las capacidades y habilidades de cada niño y niña, así como las experiencias y apoyos que se le ofrezcan (Paz & Bermúdez, 2004).

1.2.2.2 Desarrollo socio-emocional

El desarrollo social y afectivo hace referencia al proceso de incorporación del ser humano a la sociedad donde vive, el cual implica diversos procesos de socialización como la formación de vínculos afectivos, adopción de valores, normas

y conocimientos sociales, la construcción de una personalidad, así como el aprender costumbres, roles y conductas que la sociedad transmite y requiere que sean cumplidos por cada uno de sus miembros. De modo que el contexto social brinda las oportunidades para experimentar diferentes emociones, establece las reglas que indican qué sentir y expresar en determinados momentos y su grado de intensidad de acuerdo a juicios morales o situacionales (Ortiz, 1999).

A partir de los 9 años los niños y niñas se muestran más autónomos respecto a su familia y a la escuela, los medios de comunicación y los grupos de amigos adquieren mayor importancia pues contribuyen a enriquecer su mundo social y así aprender sobre los principios y reglas que lo rigen (Craig & Baucum, 2009). El niño en esta etapa se siente atraído por su futuro y manifiesta un deseo por explorar lo que le rodea, de ahí que los padres en esta etapa deban ofrecer a sus hijos la ayuda necesaria para el cumplimiento de sus obligaciones e intereses, surgiendo así una nueva relación en la que los padres deben enseñarle a su hijo e hija que aprenda a ejercer un mejor control sobre su autonomía y de manera responsable (Osterrieth, 1999).

En la niñez intermedia el niño pasa cada vez menos tiempo en casa, debido a que dedica más tiempo a la escuela, los amigos y el juego, sin embargo, las personas que forman su familia continúan siendo las más importantes para ellos. Los padres serán aquellas personas a las que acude en busca de alivio y consuelo, pero a la vez, los amigos van ocupando un lugar más importante cuando se trata de proporcionar apoyo. En esta etapa las interacciones con sus pares poseen mayor importancia, se inclinan por una preferencia hacia el mismo sexo en actividades como el juego, amistades y adopción de modelos, los grupos que se forman presentan lazos afectivos más profundos y con mayor influencia (Palladino, 1998; Osterrieth, 1999).

La variedad de contextos en los que se mueve el niño o niña (familia, escuela, amigos, etc.) y las relaciones que establezcan en ellos, le proporcionan la información y experiencias que conducen a un conocimiento, representación e interpretación del mundo que le rodea así como de ellos mismos, en pocas palabras “el desarrollo humano en general y de la personalidad se conforman en función de

la influencia del medio en que la persona está inmersa” (Paz & Bermúdez, 2004, p. 179).

De acuerdo con Craig & Baucum (2009) entre las edades de 9 y 12 años los niños ya conocen mejor sus habilidades y limitaciones, con ello son capaces de formarse una imagen más compleja de sus rasgos físicos, intelectuales y de personalidad; gracias al establecimiento de relaciones afectivas puede tomar conciencia de las diferencias o semejanzas que caracterizan a unos de los otros.

Las ideas que se forma el niño acerca de sí mismo respecto a sus rasgos físicos, académicos, personales y sociales es lo que se denomina *autoconcepto*, pero también dentro de este, encontramos un componente valorativo: la autoestima, que puede ser de naturaleza positiva, cuando la persona está satisfecha consigo misma y se considera competente en diversas habilidades, o de naturaleza negativa, cuando considera que los resultados obtenidos en diferentes campos están lejos de las metas a las que aspira llegar (Craig & Baucum, 2009).

Varios de los factores que influyen en la formación de la autoestima de los niños y niñas recae principalmente en la impresión que se forman del tipo de relación, calidad y aprobación que reciben por parte de las personas más cercanas y significativas, influencia que seguirá aumentando con la opinión del grupo de iguales en la etapa de la adolescencia (Mietzel, 2005).

Así mismo, Paz & Bermúdez (2004) manifiestan que el logro más destacado en este periodo es la percepción de una “ambivalencia emocional”, la cual hace referencia a la capacidad para comprender y explicar la posibilidad de experimentar una combinación de emociones contradictorias (positivas y negativas) en una misma situación o hacia una persona en especial. La comprensión de los propios estados emocionales, así como su adecuada regulación se considera esencial para el establecimiento y mantenimiento de una buena relación socio-afectiva, pues las emociones pueden considerarse la principal fuente de decisiones que tomamos a lo largo de nuestra vida. En palabras de Ortiz (1999) “las respuestas emocionales guían y organizan la conducta y juegan un papel crucial especialmente en la infancia, como señales comunicativas” (p.96). De ahí que se considere importante la etapa escolar para el desarrollo de los procesos de atención, evaluación y

modificación de la activación emocional en los niños y niñas, se trata de enseñarles a desarrollar confianza en su propia capacidad de regulación emocional frente a diversas situaciones o contextos.

Es importante señalar que los cambios que ocurren en la vida emocional de los niños se encuentran estrechamente ligados a la maduración del cerebro y del sistema nervioso, algunos otros con el desarrollo del lenguaje, el desarrollo motor o los procesos de apego; el desarrollo emocional se ve implicado en todos estos campos, como bien señala Ortiz (1999) “los cambios evolutivos en el sistema emocional se deben entender en estrecha interacción con el resto de procesos en desarrollo y en un contexto relacional” (p. 98).

1.2.2.3 Desarrollo físico y motor

De acuerdo con Feldman (2007) el desarrollo físico hace referencia a los cambios corporales que experimenta el ser humano específicamente en peso y estatura y en el que se ven incluidos el desarrollo cerebral, el desarrollo óseo y muscular, tomando en cuenta que la longitud de los huesos aumenta conforme el cuerpo se alarga y ensancha. En la etapa de la niñez tardía son comunes los episodios de rigidez y dolor en el niño, ya que el desarrollo muscular se encuentra estrechamente relacionado con el sistema esquelético y continúa un proceso paralelo al aumento de estatura.

A la edad de 6 a 11 la mayoría de los niños crecen de cinco a siete centímetros por año, siendo las piernas y no el tronco, la parte del cuerpo donde se presenta el crecimiento, incluso se ha dicho que las niñas son en promedio más altas que los niños a la edad de 10 años, debido a que el desarrollo físico adolescente es ligeramente más rápido en ellas. Con relación al peso, el aumento oscila alrededor de los dos a tres kilos y medio, aunque éste dependerá de la estatura, prácticas deportivas y hábitos alimenticios que fomente la familia. Otra característica que se presenta en esta etapa, es que particularmente las niñas acumulan un poco más de tejido graso, característica que permanecerá hasta la adultez (Palladino, 1998; Craig & Baucum, 2009).

Es importante mencionar que en ocasiones durante la niñez intermedia el crecimiento físico y cognoscitivo es gradual, otras veces es súbito, pero siempre será notable, no todos los niños maduran con la misma rapidez debido a que existen una variedad de causas que intervienen en su desarrollo como pueden ser los factores genéticos, la actividad física o el sexo (Palladino, 1998).

Considerando que para el desarrollo de las habilidades psicomotoras, es importante conocer el estado de desarrollo motor en que se encuentran los niños y niñas, a continuación, se describirán brevemente algunas características del desarrollo motor en la etapa de la niñez media o tardía.

El *desarrollo motor* de los niños y niñas depende de la maduración global física en la que se ven involucrados el desarrollo esquelético y neuromuscular, obedeciendo dos leyes psicofisiológicas fundamentales, la ley céfalo-caudal: el control motor de la cabeza precede al de los brazos y el tronco; y la ley próximo-distal: el dominio de la cabeza y tronco es antes que la coordinación de las manos y dedos. Permitiendo así que el niño tenga un mejor dominio de su cuerpo conforme crezca y haciendo que sus movimientos se vuelvan controlados y propositivos (Paz & Bermúdez, 2004).

En el desarrollo motor se distinguen dos grandes categorías, la primera tienen que ver con la motricidad gruesa, que involucra el control de los músculos más grandes del cuerpo para un correcto movimiento de ellos. Mientras que la segunda es la motricidad fina, que involucra la coordinación de los músculos más pequeños (por ejemplo, los dedos de las manos y pies) que se utilizaran para manipular diversos objetos y que requieren mayor coordinación entre los músculos y el sentido de la vista.

Como señala Feldman (2007) en la niñez tardía los niños y niñas ya dominan diversas habilidades que en años anteriores no lograban realizar adecuadamente, entre ellas se pueden destacar el andar en bicicleta, patinar, nadar, saltar a la cuerda, y jugar vóleybol, básquetbol o tenis. Esto es posible gracias a un avance importante en las habilidades motoras gruesas que se dan en el terreno de la coordinación de los músculos de gran tamaño como brazos, piernas y torso.

En lo que se refiere a la motricidad fina, los niños en esta etapa son más ágiles al utilizar y controlar sus dedos y manos, se observan grandes destrezas en actividades que van desde, dibujar, escribir con pluma y lápiz o a computadora, hasta tocar diversos instrumentos musicales o armar diferentes objetos. Cabe señalar que todos estos avances se deben al incremento significativo de mielina en las células nerviosas, con lo cual aumenta la velocidad con la que viajan los impulsos eléctricos entre neuronas motoras, logrando un mejor control muscular.

En cuanto a las diferencias de género en las habilidades motoras gruesas, durante mucho tiempo se pensó que los niños superaban a las niñas tanto en resistencia, control y fuerza, sin embargo, autores como Craig & Baucum (2009) sostienen que el desempeño de una habilidad dependerá principalmente de las expectativas culturales y oportunidades que se le brinden a cada niño o niña más de que de variables físicas.

La realización de actividad física no solo permite a la persona estimular de manera favorable el crecimiento y desarrollo músculo esquelético, también trae consigo beneficios inmediatos y a largo plazo para su salud, tales como el control de peso y presión sanguínea, un mejor funcionamiento cardiorrespiratorio, así como una gran influencia en su autoestima y habilidades sociales, iniciativa, trabajo en equipo y uso de capacidades cognitivas para el diseño de estrategias en la resolución de problemas (Kail & Cavanaugh, 2011; Papalia, Duskin, & Martorell, 2012).

1.2.2.4 Nutrición y salud

La OMS define a la nutrición como la “ingesta de alimentos en relación con las necesidades dietéticas del organismo. Una buena nutrición (una dieta suficiente y equilibrada combinada con el ejercicio físico regular) es un elemento fundamental de la buena salud” (2018, parr.1). Una alimentación adecuada es aquella en la que se consumen proteínas, hidratos de carbono, grasas, vitaminas y minerales (sustancias nutritivas) que el cuerpo necesita para su buen desarrollo y crecimiento, previniendo y controlando enfermedades, así como para desempeñarse

adecuadamente en las actividades diarias (Instituto Mexicano del Seguro Social [IMSS], 2018).

Con respecto a los niños que se encuentran entre los 7 a 10 años, los nutriólogos recomiendan que deben consumir alrededor de 2400 calorías por día para su continuo crecimiento y esfuerzo constante, aunque cabe señalar que la cifra antes mencionada no es exacta, ya que dependerá de su edad y estatura. (Papalia, Duskin & Martorell, 2012). En lo que se refiere a su dieta, debe incluir los principales grupos alimenticios: frutas y vegetales, leche y leguminosas, carbohidratos y evitar el consumo de dulces o comida chatarra alta en calorías y con poco valor nutricional (Kail & Cavanaugh, 2011).

Autores como Macías, Gordillo & Camacho (2012) expresan que la infancia es la etapa en la que se adquieren los hábitos alimentarios que durarán toda la vida y hacen referencia a la selección en cantidad, calidad y forma de preparación de alimentos que puede consumir una persona dependiendo de sus gustos, disponibilidad de alimentos y tradiciones socioculturales. De modo que la familia, la escuela y los medios de comunicación son los tres agentes principales que influyen en la adopción de los hábitos alimentarios sanos.

Se puede considerar a la familia como la principal fuente de influencia en las conductas relacionadas con la alimentación y en la asimilación del concepto que se tiene de alimentación saludable. Debido a que los niños y niñas se encuentran en una etapa de construcción de su identidad son fáciles de influenciar por medio de la publicidad en televisión, internet y otros medios de comunicación que en ocasiones promueven un consumo de alimentos poco saludables. En este contexto, la escuela permite a los escolares enfrentarse a nuevos hábitos alimentarios y desempeña un papel importante en la promoción de estrategias para un estilo de vida saludable (Macías et al., 2012). Una de las más importantes es el fomento a la actividad física regular, cuyos principales beneficios son mejorar la fuerza, resistencia, equilibrio energético y control de peso, ayuda a fortalecer los huesos y músculos, reduce los niveles de colesterol y mejora la presión arterial, disminuyendo el riesgo de sufrir enfermedades cardiovasculares, diabetes y obesidad, además controla estados de ansiedad, estrés e incluso aumenta la autoestima (Rojas, 2011).

Conocer sobre las diferentes áreas que comprende el desarrollo de los escolares entre 9 y 10 años (cognitivo, socio-emocional, físico, motor, alimentación y salud), brinda un panorama general sobre las capacidades y habilidades con las que cuentan y permite vislumbrar los retos a los que se pueden enfrentar en esta etapa. Elementos esenciales para poder trabajar de manera adecuada con cada uno de los niños y niñas, considerando el rol y las funciones del adulto y el contexto escolar para favorecer su buen desarrollo. Las acciones de la escuela para promover la actividad física y más específico las habilidades psicomotoras para un desarrollo adecuado en los escolares están en función de las áreas destinadas a estos temas en los planes de estudio y los contenidos que en ellas se abordan. Por esta razón es importante revisar los Programas de Educación Básica en las áreas que se relacionan con el presente programa de intervención.

La revisión de las características del desarrollo en los niños y niñas de 9-10 años fue crucial para comprender su contexto, necesidades y habilidades específicas con el propósito de adecuar el diseño de cada una de las sesiones y la planeación de las actividades. De igual manera a partir de la revisión hecha en este apartado se puede decir que los niños y niñas de 9-10 años que se encuentran cursando la educación básica están en una etapa crucial para el fortalecimiento de habilidades psicomotoras y es pertinente que se involucren en actividades artísticas como la danza que favorezcan su desarrollo social y emocional.

1.2.3 PROGRAMAS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA (SEP)

En el momento de la implementación de este programa de intervención de Fomento a las habilidades psicomotoras a través de la danza en niños de cuarto grado, la educación básica se basaba en los planes de estudio establecidos en 2011 por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Es importante aclarar que el diseño de cada una de las sesiones que conforman este programa de intervención es de creación propia. Las cartas descriptivas para cada sesión no se basan en el plan de estudios vigente en el momento de la intervención ni en el actual plan 2017 pues el propósito de este programa no fue trabajar con los contenidos que ahí se

establecen, se pretendió dar a conocer los alcances y beneficios que posee la danza como disciplina artística en el campo de la educación básica y poder visualizar la posible concordancia de los resultados obtenidos con los objetivos y metas que se establecen en la Educación Artística de los planes de estudio establecidos por la SEP. El principal objetivo del presente programa es acercar a los escolares a la disciplina artística de la danza, a partir de una propuesta de trabajo que permite promover en ellos habilidades psicomotoras importantes para la etapa de desarrollo en la que se encuentran.

Durante la implementación de este programa, la SEP dio a conocer el nuevo modelo educativo y la propuesta curricular 2017 información que fue consultada y revisada después de finalizar la intervención con el objetivo de visualizar y analizar la pertinencia, alcances y limitaciones del presente programa en la práctica educativa de acuerdo a lo que plantea la nueva propuesta.

1.2.3.1 Apartado 1: Plan de estudios 2011 en la Educación básica

De acuerdo con la SEP los Programas de estudio 2011 contienen la orientación de las asignaturas, sus enfoques, la importancia y función de los estándares curriculares y su relación con los aprendizajes esperados para cada grado escolar. Los contenidos del Plan de estudios 2011 se encuentran organizados por campos de formación que interactúan entre ellos, regulan y articulan los espacios curriculares acorde a las competencias que pretenden desarrollar en los alumnos, así como su perfil de egreso: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social y Desarrollo personal y para la convivencia. Cabe señalar que en cada campo se explican los procesos graduales del aprendizaje, de manera continua e integral considerando diversos aspectos para la vida, formación e identidad de los niños (SEP, 2011).

A continuación, se presenta la descripción del cuarto campo de formación: Desarrollo personal y para la convivencia, que se relaciona más con los propósitos de este trabajo debido a sus finalidades y los contenidos que se abordan en las materias de Educación Física y Educación Artística. Es preciso resaltar que en el presente programa de intervención se trabajó con la danza como expresión artística

para el fomento de las habilidades psicomotoras, por lo cual estas materias son las que tienen mayor relación con esta propuesta.

Conocer los contenidos y propósitos de este campo de formación proporciona un panorama importante para visualizar los alcances y pertinencia del presente programa dentro del marco del currículo escolar y es un sustento valioso sobre la importancia de la Educación Artística y la actividad física en la educación.

1.2.3.1.1 Campo de formación: Desarrollo personal y para la convivencia

El campo de formación Desarrollo personal y para la convivencia tiene como finalidad "que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos" (SEP, 2011, p. 243). También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social.

Dentro de dichos objetivos se menciona que, para la construcción efectiva de relaciones personales armónicas, el cuidado del cuerpo y de la salud de los demás y de sí mismo es importante, sin embargo, no se reconoce el cuidado del cuerpo como un fin en sí mismo sino más bien supeditado como una herramienta que contribuye en la responsabilidad individual frente al entorno social y natural. Se apuesta por una integración de la corporeidad y reconocimiento del movimiento inteligente que supera la visión tradicional del deporte hacia un fortalecimiento de la autonomía. También se considera la detección oportuna de talentos para brindar el apoyo necesario.

∞ Educación física

En este campo, la Educación Física es la materia en la que se trabajan los temas relacionados con el cuidado del cuerpo y la salud y constituye una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista; estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento (SEP, 2011). Al respecto convendría preguntarnos qué tanto está vinculada la Educación Física con una práctica social

y humanista pues con frecuencia en la educación primaria esta disciplina se queda en un nivel puramente motriz sin promover la reflexión sobre la importancia de la educación corporal y su impacto en la sociedad.

Una clase de Educación Física debería propiciar en los alumnos también la parte crítica y estimular el pensamiento, evitando que se convierta en un tiempo libre para salir al patio, tomar un balón y simplemente jugar. Si bien el juego tiene relevancia en el desarrollo de habilidades de convivencia, cooperación y formulación de normas y reglas, los alumnos deberían ser conscientes de estas experiencias, desarrollando así un verdadero conocimiento de ellos mismos.

Las divergencias encontradas entre lo que se propone en los planes de estudio y lo que vemos en la práctica pueden entenderse mejor si consideramos dos tendencias curriculares en la Educación Física. Por una parte, tenemos el currículo establecido por la SEP con los planteamientos que permiten guiar el trabajo de los profesores, pero también hay un currículo práctico que surge de la experiencia y práctica real. Como bien menciona Lleixá (2003) estas constituyen dos realidades diferentes que actúan simbióticamente y, por tanto, precisan una de la otra para su consolidación.

A continuación, se enlistan los propósitos para el estudio de la Educación Física en la educación primaria establecidos en el Plan de estudios 2011:

- Desarrollar el conocimiento de sí mismos, su capacidad comunicativa, de relación, habilidades y destrezas motrices mediante diversas manifestaciones que favorezcan su corporeidad y el sentido cooperativo.
- Desarrollar habilidades y destrezas al participar en juegos motores proponiendo reglas, normas y nuevas formas para la convivencia en el juego, la iniciación deportiva y el deporte escolar, destacando la importancia del trabajo colaborativo, así como el reconocimiento de la interculturalidad.
- Cuidar su salud a partir de la toma informada de decisiones sobre medidas de higiene, el fomento de hábitos y el reconocimiento de los posibles riesgos al realizar acciones motrices para prevenir accidentes en su vida diaria.

La Educación Física en la Educación Básica estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas

intencionadas de movimiento. Es decir, favorece las experiencias motrices de los niños y adolescentes, sus gustos, motivaciones, aficiones, necesidades de movimiento e interacción con otros.

El enfoque didáctico de la Educación Física en la Educación Básica es el Enfoque global de la motricidad, en que, el alumno asume un rol como protagonista de la sesión, al tiempo que explora y vive experiencias motrices con sus compañeros, asumiendo códigos compartidos de conducta y comunicación (SEP, 2011, p.199).

De acuerdo con el Plan de estudios 2011, las orientaciones de la Educación Física han cambiado con relación a los planes anteriores. Desde una perspectiva más amplia, su objetivo principal es intervenir en la formación del alumno para que desarrolle y acepte su corporeidad, a partir de la motricidad, propiciando el gusto por el ejercicio físico, la escuela y la vida (SEP, 2011).

A pesar de que los planteamientos de la Educación Física se han transformado, hacia la promoción de una formación integral y el desarrollo de la corporeidad del alumno, los ámbitos de intervención educativa se siguen enfocando al aspecto de la competencia motriz y la promoción de la salud.

El programa está conformado por las siguientes competencias específicas que se construyen en paralelo y se complementan entre sí: Manifestación global de la corporeidad, Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices, y Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (SEP, 2011).

De acuerdo con los objetivos del presente trabajo y considerando que la danza es una actividad que requiere de la parte psicomotriz como de la artística, es preciso describir la forma en que el programa oficial aborda esta última vertiente para después conocer cómo ambas se pueden integrar a partir de una propuesta sistematizada de trabajo como la que se ofrece aquí.

∞ **Educación Artística**

Para comprender mejor el papel que juega la Educación Artística en la educación básica y en particular en la Educación Primaria es necesario conocer los

propósitos y objetivos establecidos en el Plan de estudios 2011 que regía la educación en el momento en el que se realizó la intervención.

El estudio de la Educación Artística en la educación básica pretende que los alumnos:

- Desarrollen la competencia artística y cultural a través del acercamiento a los lenguajes, procesos y recursos de las artes.
- Adquieran conocimientos y habilidades en artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro para el desarrollo de su pensamiento artístico.
- Valoren la importancia de la diversidad y la riqueza del patrimonio artístico y cultural descubriendo y experimentando el arte.

De manera más específica el estudio de la Educación Artística en la Educación Primaria pretende que los alumnos:

- Obtengan los fundamentos básicos de las artes visuales, la expresión corporal y la danza, la música y el teatro para continuar desarrollando la competencia artística y cultural, así como favorecer las competencias para la vida en el marco de la formación integral en la educación básica.
- Desarrollen el pensamiento artístico para expresar ideas y emociones, e interpreten los diferentes códigos del arte al estimular la sensibilidad, la percepción y la creatividad a partir del trabajo académico en los diferentes lenguajes artísticos.
- Edifiquen su identidad y fortalezcan su sentido de pertenencia a un grupo, valorando el patrimonio cultural y las diversas manifestaciones artísticas del entorno, de su país y del mundo.
- Comuniquen sus ideas y pensamientos mediante creaciones personales a partir de producciones bidimensionales y tridimensionales, de la experimentación de sus posibilidades de movimiento corporal, de la exploración del fenómeno sonoro y de la participación en juegos teatrales e improvisaciones dramáticas.

De manera general el propósito de la Educación Artística en la Educación Básica es fomentar en los alumnos su curiosidad y gusto por las principales disciplinas

artísticas como son las artes visuales, la música, el teatro y la expresión corporal y danza, las cuales a través de sus diferentes elementos de trabajo permiten en ellos desarrollar su imaginación y creatividad, así como valorar la importancia de cada lenguaje como medio de expresión de sentimientos, ideas, vivencias e identidad cultural.

Respecto al enfoque didáctico se hace hincapié en la continuidad de los contenidos revisados en preescolar, favoreciendo en la Educación Primaria la “Competencia Artística y Cultural” que se conceptualiza como:

Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural (SEP, 2011, p.223).

Involucra los tres aspectos primordiales que caracterizan a cualquier competencia: la utilización de conocimientos (saberes), habilidades (saber hacer), valores y actitudes (estimar los resultados de ese hacer); para comprender las manifestaciones artísticas y potenciar su propia capacidad estética y creadora.

La actividad artística se relaciona con la capacidad de crear, inventar, reinventar, combinar, modificar y reelaborar lo existente a partir de la imaginación, esto representa el proceso imaginativo y creador, por lo cual es importante posibilitar a los alumnos experiencias que despierten su ingenio y curiosidad, siempre tomando en cuenta las características e intereses de los alumnos con miras a provocar un aprendizaje significativo. “Se busca que los alumnos amplíen sus experiencias mediante el contacto con los distintos lenguajes artísticos, lo que les permitirá continuar fortaleciendo la competencia artística y cultural.” (SEP, 2011, p.226).

Esta competencia se manifiesta cuando los alumnos son capaces de:

- Utilizar los elementos básicos de cada lenguaje artístico como parte de sí mismos en su desempeño habitual y que favorezcan su formación académica con el fin de disfrutar el arte como un medio de expresión.
- Comprender y apreciar las diversas formas de representación del arte.
- Participar como creador y/o espectador sobre la reflexión acerca de su entorno y otros contextos con base en sus vivencias artísticas y culturales.
- Valorar la riqueza de las manifestaciones culturales propias y de los otros, contribuyendo a su preservación, cuidado y conservación.

Reconociendo la pluralidad y diversidad de las manifestaciones artísticas y culturales en nuestro país, se enfatiza la necesidad de una actitud de respeto a la diversidad que permita el aprecio y valor a las diferentes posibilidades de expresión. Se pretende que los alumnos obtengan un panorama general o referentes básicos sobre las principales manifestaciones artísticas, para que desarrollen su sensibilidad y conciencia estética, y al mismo tiempo fomentar una comprensión de cómo se desarrolla el arte en el medio social y cultural en el que viven.

Para lograrlo, la forma de trabajo que se sugiere es “a partir del diseño de secuencias de situaciones didácticas que provoquen encuentros vivos, atractivos, retadores y de interés para los alumnos” (SEP, 2011, p.224).

Se busca la participación activa de los alumnos en un espacio que les permita expresarse libremente, reconocer sus capacidades, disfrutar de la experimentación de las distintas manifestaciones artísticas y además identificar y reflexionar sobre significados culturales personales y sociales. Por ello, deben ofrecerse experiencias estéticas vivenciales en cada uno de los lenguajes en las que el alumno sea el centro de toda acción pedagógica. En este Plan de estudios “... los aprendizajes esperados determinan el desarrollo gradual de los alumnos a partir de la estimulación de sus canales sensoriales.” (SEP, 2011, p.225).

En la Educación Primaria se abordan cuatro lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro. Su estudio se divide en tres ejes: la Apreciación, la Expresión y la Contextualización. La apreciación permite el

desarrollo de habilidades perceptuales: auditivas, visuales, táctiles y kinestésicas con las cuales el alumno reconoce las características básicas de cada lenguaje. La expresión facilita la práctica de los principios y elementos de cada lenguaje mediante el ensayo de distintas técnicas. La contextualización permite que los alumnos aprecien y se expresen mediante los distintos lenguajes artísticos al tiempo que identifican la influencia del contexto histórico y social y su impacto en los individuos y la sociedad.

A continuación, se describirá y analizará el tema de la expresión corporal y danza por ser el lenguaje artístico mediante el cual se pretende fomentar las habilidades psicomotoras en el presente programa de intervención.

Expresión corporal y danza

En este Plan de estudios la danza como expresión artística se inicia con la expresión corporal, a partir de la cual los alumnos experimentan su cuerpo en movimiento como una herramienta de comunicación no verbal para expresar ideas, sentimientos y emociones con o sin acompañamiento musical (SEP, 2011).

La danza incluye conocimientos específicos que permiten el estudio de los componentes del movimiento y del gesto corporal a partir de cómo se estructuran en el tiempo y el espacio. Se busca familiarizar a los alumnos con la expresión corporal y la danza por medio de la identificación y exploración de acciones corporales básicas, además de propiciar la capacidad de apreciar la danza en todas sus manifestaciones como un medio de expresión artística y una manifestación cultural digna de ser valorada, conservada y recreada.

Los contenidos se distribuyen en cinco bloques a lo largo de todo el ciclo escolar donde se especifican los aprendizajes esperados, así como los contenidos de aprendizaje distribuidos en los tres ejes: Apreciación, Expresión y Contextualización. A continuación, se presentan los temas que se abordan en el lenguaje artístico de la expresión corporal y danza por bloque. Es importante mencionar que los cuatro lenguajes artísticos no están secuenciados entre sí, los docentes pueden organizar el orden en el que se abordan los contenidos, aunque la sugerencia es abordar cada bloque de estudio en un bimestre.

Tabla 1

Temas por bloque para el lenguaje artístico de expresión corporal y danza.

Bloque	Expresión corporal y danza
I	Comunicación y expresión de ideas
II	Creación de danzas a partir de una historia
III	Composición dancística a partir de un tema
IV	Preparación de un montaje dancístico
V	Presentación del montaje

A continuación, se presentan los contenidos organizados en bloques para el lenguaje artístico de Expresión corporal y danza. Se pueden apreciar los aprendizajes esperados de acuerdo a los tres ejes: Apreciación, Expresión y Contextualización que favorecen la competencia artística y cultural.

Tabla 2

Aprendizajes esperados y contenidos que contempla cada eje del lenguaje artístico: Expresión corporal y danza.

Bloque	Aprendizajes esperados	Eje Apreciación	Eje Expresión	Eje Contextualización
I	Interpreta una idea sencilla por medio de una secuencia de movimiento	Identificación de argumentos o ideas que pueden expresarse sin palabras.	Estructuración de secuencias de movimiento utilizando ideas sencillas.	Reflexión del potencial de la expresión corporal y la danza para comunicar ideas sin palabras.
II	Realiza una secuencia dancística sencilla a partir de una historia.	Identificación de la capacidad narrativa de la danza.	Estructuración de una secuencia dancística corta con un desarrollo argumental (historia), utilizando: niveles, alcances y calidades de movimiento; espacio personal y próximo, y apoyos, entre otros.	Indagación de historias de su entorno o de otras regiones que hayan sido expresadas dancísticamente.
III	Crea una composición dancística sencilla a partir de un tema de su interés y la comparte con sus compañeros.	Reconocimiento de sus capacidades y las de sus compañeros para asociar conceptos de movimientos con un tema de su interés.	Creación de secuencias dancísticas donde se asocien tipos de movimientos con un tema que se desee expresar. -Realización de trazos coreográficos (desplazamientos y trayectorias de forma grupal o individual) en el espacio general. -Integración de los fundamentos de danzas grupales (dúos, tríos, cuartetos, etcétera).	Argumentación de los aspectos del tema para enriquecer la producción dancística y las razones que le motivaron a realizar su creación.
IV	Realiza un montaje dancístico en colectivo a partir de un tema sugerido	Identificación de los elementos que integran un montaje escénico: vestuario, utilería y escenografía, entre otros.	Realización de un montaje dancístico en colectivo a partir de una creación dancística con un tema sugerido: diseño y elaboración de vestuario y maquillaje, entre otros	Explicación de las experiencias vividas en los procesos de creación dancística.
V	Realiza un montaje dancístico con tema libre	Observación del montaje dancístico realizado por el grupo para valorar los elementos que lo conforman.	Preparación del espacio físico (escenario) donde se lleve a cabo la presentación del montaje dancístico.	Explicación de las experiencias vividas en la presentación del montaje dancístico.

1.2.3.2 Apartado 2: El Nuevo Modelo Educativo y la Propuesta Curricular 2017

Durante la implementación de este programa de intervención el modelo educativo que se encontraba vigente para la Educación básica fue considerado incompatible con un país que se encuentra en constante cambio, donde las ideas sobre lo que debe ser la educación, sus fines y objetivos han revolucionado. Estas reflexiones concluyeron en la necesidad de generar una propuesta de modelo educativo que propicie la adquisición de las capacidades y competencias que se requieren en el presente siglo para responder a las necesidades de nuestra sociedad actual que se caracteriza por ser más educada, plural, democrática e incluyente (SEP, 2017). Al finalizar este programa de intervención se presentó la transición de un Plan de estudios a otro, por esta razón se consideró importante la revisión de los documentos que integran la nueva propuesta con el objetivo de visualizar los alcances de este programa como propuesta de trabajo en materia de Educación Artística y como una forma de promover una formación integral.

Aunque las disciplinas centrales siguen siendo las mismas que en el Plan de estudios 2011, el desarrollo tecnológico y el conocimiento están avanzando a pasos agigantados y en un constante cambio que exige a las nuevas generaciones el dominio de ciertas habilidades y capacidades que la escuela debería desarrollar (SEP, 2017).

En el documento de la SEP (2017) titulado “Los fines de la educación en el siglo XXI” se establecen los objetivos que debe tener la educación, así como los logros esperados o el perfil de egreso deseable de acuerdo con los contenidos en los diversos ámbitos de aprendizaje que los alumnos van construyendo a lo largo de su trayectoria escolar. Al respecto uno de los puntos que sobresale en este nuevo modelo se refiere a fortalecer la comprensión de los conocimientos que permitan la construcción de un aprendizaje significativo (relevante y útil en su vida) que les permita desarrollar las capacidades de pensamiento crítico, análisis, razonamiento lógico y argumentación que hoy en día son indispensables (SEP, 2017).

El progreso tecnológico y la globalización avanzan a pasos agigantados, las fuentes de información y vías de aprendizaje se multiplican y hacen preguntarnos

¿cuáles son las habilidades que los alumnos deben adquirir en la educación básica obligatoria? ¿Qué se debe enseñar? ¿Qué es lo prioritario y por qué? ¿Qué deben aprender los niños y jóvenes mexicanos para enfrentar con éxito los retos del siglo XXI? Con esta nueva propuesta se busca superar la saturación de contenidos y seleccionarlos cuidadosamente, se enfoca en los aprendizajes clave que permiten seguir aprendiendo constantemente evitando la influencia de visiones particulares y parciales (SEP, 2017).

La Propuesta Curricular (2017) toma en cuenta tres aspectos fundamentales en el diseño del currículo. El primero de ellos es el humanismo como filosofía de la educación, enfoque desde el cual la convivencia, fraternidad, igualdad, respeto a los derechos humanos, democracia y justicia, el respeto a lo diverso, aprecio por la dignidad humana, rechazo a la discriminación y solidaridad deben ser actitudes y prácticas que caracterizan a la educación. Se busca que los alumnos “aprendan a reconocerse a sí mismos como personas que actúan en lo local y a la vez forman parte de una sociedad universal en un planeta del que todos somos responsables” (SEP, 2017, p.26).

El segundo aspecto importante a considerar en la conformación del currículo es ofrecer a los alumnos una educación integral que tome en cuenta todas las dimensiones del alumno y que promueva en los alumnos la adquisición de competencias indispensables en el presente siglo XXI. Así la Propuesta Curricular 2017 establece que “La formación integral de los alumnos incluye, necesariamente, el desarrollo de habilidades socioemocionales, la incorporación adecuada del deporte, las artes y la cultura como elementos indispensables de su desarrollo personal y social” (SEP, 2017, p.40).

El tercer aspecto a tomar en cuenta en el diseño del currículo son los estudios en desarrollo cognitivo, la inteligencia y el aprendizaje. Gracias a los avances en la producción de conocimiento respecto a cómo aprenden los niños y jóvenes se reconoce que importa más la calidad del conocimiento y el entendimiento que la cantidad, es decir, un conocimiento que sea significativo y que permita al alumno ponerlo en práctica en la vida real (SEP, 2017).

La propuesta curricular plantea la organización de los contenidos programáticos en tres componentes: Aprendizajes clave, Desarrollo personal y social y Autonomía curricular.

Respecto a la naturaleza de los contenidos fundamentales en esta Propuesta Curricular 2017 se establece que “La formación integral requiere preparar tanto la mente como el cuerpo. De ahí que el ejercicio físico, el desarrollo emocional, el sentido estético y la creatividad deban atenderse con contenidos y espacios curriculares específicos” (SEP, 2017, p.54).

Las siguientes líneas estarán destinadas a describir el segundo componente Desarrollo Personal y Social el cual comprende las áreas de: Desarrollo corporal y salud, Desarrollo Artístico y creatividad y Desarrollo emocional. Áreas que se encuentran estrechamente relacionadas con el presente programa de intervención.

1.2.3.2.1 Segundo componente curricular: Desarrollo personal y social

El componente curricular de Desarrollo personal y social adquiere relevancia si tomamos en cuenta que de acuerdo con la SEP (2017) la escuela debe ofrecer a los alumnos espacios para desarrollar su creatividad, apreciación y expresión artística; actividades que les permitan ejercitar su cuerpo y mantenerlo saludable; así como aprender a manejar sus emociones. La Propuesta curricular (2017) señala que las áreas de Desarrollo corporal y salud, Desarrollo Artístico y creatividad y Desarrollo emocional aportan al desarrollo integral del educando y muy especialmente al desarrollo de las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir, sin embargo, no deben guardar el título de asignaturas, debido a que requieren de otros enfoques pedagógicos y estrategias de evaluación que permitan verificar el progreso de los alumnos (SEP, 2017).

A continuación, se describe brevemente la organización de las áreas Desarrollo corporal y salud y Desarrollo artístico y creatividad, cuyos contenidos están relacionados con el presente programa de intervención.

∞ **Área Desarrollo corporal y salud**

De acuerdo con el documento de la Propuesta Curricular (2017) el área de Desarrollo corporal y de la salud contribuye a la formación integral de niños y adolescentes a partir del desarrollo de un esquema e imagen corporales, disponibilidad corporal y autonomía motriz, la puesta en marcha de actitudes y valores, así como el fomento de un pensamiento estratégico y resolución de problemas. Esta área se divide en los ejes de corporeidad, motricidad y creatividad. La corporeidad se refiere a la construcción y percepción personal global, en la cual cuerpo y mente se integran en una unidad; la motricidad implica una acción reflexiva mientras que la creatividad fomenta la posibilidad de organización, reestructuración y selección de acciones para la consecución de metas y resolución de problemas. En concreto esta área busca que “los alumnos reconozcan la importancia de conocer, aceptar y cuidar su cuerpo” (SEP, 2017, p.167).

Si bien en el plan de estudios 2011, la Educación Física busca que el alumno desarrolle y acepte su corporeidad, en la Propuesta Curricular (2017) no se habla de la Educación Física como asignatura, mientras que en la presentación del documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral (2017) el cual es la concreción del planteamiento pedagógico que propone el modelo educativo en la Educación Básica, se retoma el concepto de Educación Física como un área de desarrollo que no debe recibir el tratamiento de una asignatura.

De acuerdo con el documento de Aprendizajes Clave, la Educación Física es una forma de integración pedagógica que involucra el juego motor, la expresión corporal y contribuye a la formación integral del educando al desarrollar su motricidad e integrar su corporeidad (SEP, 2017). Es el espacio en el que se trabaja la corporeidad y la motricidad, y se fomenta la actividad física para la edificación de una competencia motriz que permite a los escolares dar sentido a sus acciones a partir de su percepción, interpretación, análisis y evaluación (SEP, 2017). Otro de los principios básicos es la consideración de los intereses, necesidades y expectativas de las niñas, niños y adolescentes en el centro de la acción educativa de forma que la acción del propio niño es lo más importante. Se busca que la

Educación Física sea disfrutable por ello “tiene un carácter práctico y lúdico, se pretende aprender jugando, jugar con el otro y no contra el otro” (SEP; 2017 p.587).

Todo lo anterior conduce a una práctica sistemática de la motricidad porque se da en un contexto determinado y busca satisfacer los intereses, necesidades y expectativas de manera organizada; e integral porque involucra procesos de crecimiento y maduración en los que los niños y niñas exploran de manera global sus capacidades, habilidades y destrezas.

Un segundo elemento que constituye el desarrollo de la práctica de la Educación Física es la interacción de las capacidades, habilidades y destrezas que promueve esta área. Así la labor docente consiste en ofrecer oportunidades de exploración y solución de problemas a partir de actividades en las que los niños y niñas tienen que poner en práctica sus capacidades: perceptivo-motrices, socio-motrices y físico-motrices. Aunque estas capacidades se traducen en una psicomotricidad no se aborda este concepto y se busca diferenciar aquellas capacidades que se relacionan con el propio control corporal y exploración del movimiento en el espacio de aquellas que posibilitan comunicar, expresar y relacionarse con los demás a través del juego y la iniciación deportiva.

Algo que es importante mencionar es que la expresión corporal y el baile se consideran actividades que propician el desarrollo de las capacidades motrices, por lo tanto, pueden ser utilizadas para el logro de los aprendizajes esperados en esta área, además la expresión corporal y la danza forman parte del área de Desarrollo Artístico y Creatividad, la cual se describe a continuación.

∞ **Área Desarrollo artístico y creatividad**

De acuerdo con la Propuesta Curricular (2017) esta área pretende crear espacios para que los estudiantes desarrollen habilidades de expresión y apreciación artísticas, así como procesos creativos a partir de retos, desafíos y estímulos que promuevan su curiosidad, iniciativa, imaginación, espontaneidad y disfrute. Acercar a los niños a una disciplina artística desde edades tempranas les permite conocer que hay diferentes formas de expresión, para algunos el dibujo, la pintura o representar un personaje es la mejor vía para comunicar sus sentimientos

e ideas, conocerse a sí mismos y a los demás, mientras que para otros el movimiento de su cuerpo adquiere la capacidad de crear y transmitir su sentir.

Objetivos específicos:

- Desarrollar armónicamente a los seres humanos, así como garantizar su derecho al acceso a la cultura y al disfrute del patrimonio artístico nacional y del mundo.
- Que los alumnos aprecien la belleza a través del arte y cultiven el deseo de procurarla en todos los aspectos de su vida.

A continuación, se enlistan los propósitos de esta área de desarrollo:

1. Identificar los elementos y las características distintivas de algunas manifestaciones artísticas.
2. Explorar y experimentar con diversos materiales y elementos de las artes sonoras, plásticas, visuales, dancísticas y teatrales.
3. Relacionar las características de los objetos y productos artísticos con aspectos peculiares del contexto cultural en el que fueron creados.
4. Enfrentar retos y resolver problemas en la creación de producciones artísticas propias.
5. Manifestar una actitud creativa al proponer diversas interpretaciones en la apreciación de las artes.
6. Conformar un criterio personal en relación con la apreciación de las artes y ejercer la libre elección.
7. Disfrutar y valorar la diversidad artística, así como apreciar y respetar diferentes manifestaciones culturales, y evitar la discriminación.

Dentro del área Desarrollo artístico y creatividad encontramos tres ejes: Apreciación, Expresión y Contextualización, en los cuales se ven cuatro temas diferentes: Artes plásticas y visuales, Danza y expresión corporal, Música y experimentación sonora, Teatro y expresión corporal con voz. En los siguientes apartados se abordará únicamente el tema de Danza y expresión corporal en el nivel primaria con el objetivo de analizar las posibilidades de trabajo corporal y

oportunidad de movimiento que tendrían los niños y niñas de acuerdo con la propuesta curricular. La danza como principal recurso de trabajo en este programa tiene como alcance que los niños desarrollen un conocimiento activo de su corporeidad, encontrar cualidades de expresión haciendo uso de todo su cuerpo, impulsando su creatividad y un trabajo de interacción social por medio del reconocimiento propio de su esfuerzo y el de sus compañeros.

La danza posibilita el reconocimiento propio y del otro en su calidad de ser humano único y libre, perteneciente a una cultura y una comunidad que se encuentra en constante interacción con el mundo. Esta disciplina artística es reflejo de la sociedad y es tan amplia como la cultura, dado que la integran un abanico de manifestaciones que permite acercar a los estudiantes al patrimonio nacional, así como fomentar un reconocimiento de la riqueza cultural de nuestro país y de otras partes del mundo. La mente es fundamental en esta expresión artística pues el cuerpo en movimiento necesita de una serie de procesos cognoscitivos que permitan el despliegue de las habilidades psicomotoras. Por esta razón, la danza es un recurso ideal para promover el desarrollo integral de los estudiantes, para que conozcan y valoren su propio cuerpo y el de los otros a partir de la interacción, además es posible fomentar la apreciación, aceptación y una actitud de respeto hacia la diversidad artística y cultural de México y el mundo.

Una de las ventajas principales al trabajar con la danza en la escuela, es que a través de ella se puede fomentar la apreciación y reconocimiento de todos los lenguajes artísticos ya que integra muy bien sus elementos (espacio, tiempo, movimiento etc.). En la danza siempre está presente la música, a través de ella se estudia el ritmo, la noción del tiempo y de secuencias; las artes visuales están presentes en la plasticidad del cuerpo, ya sea en movimiento o estático es posible crear imágenes y formas con él, finalmente el teatro es imprescindible en la danza para potenciar la expresión corporal, improvisación, expresión de emociones, trabajo colaborativo, representación de historias y proyección corporal.

A continuación, se presenta la distribución de contenidos en el tema de Danza y expresión corporal que pertenecen al segundo ciclo de la educación primaria, ya

que la población con la que se trabajó cursaba el cuarto grado durante la implementación del programa.

Tabla 3

Contenidos del área de Danza y expresión corporal para el segundo ciclo en Educación Primaria.

Eje	Contenidos del segundo ciclo en Educación Primaria (3º y 4º año)
Apreciación	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar sus posibilidades corporales para comunicar diferentes ideas cortas. - Reconocer las formas y trayectorias que realizan sus compañeros con su cuerpo. - Definir en colectivo el tema de una historia y las secuencias de movimiento que la representan.
Expresión	<ul style="list-style-type: none"> - Representar ideas y emociones en historias cortas al trazar formas corporales, secuencias de movimiento y desplazamientos intencionados. - Utilizar sus posibilidades corporales para comunicar una misma idea por medio de diferentes secuencias dancísticas. - Experimentar el equilibrio, la caída y la pausa activa en distintas situaciones dancísticas. Reelaborar un fragmento de una obra o manifestación artística de danza, considerando niveles, trayectorias, desplazamientos, pausas, acentos, duración y velocidad.
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las calidades de movimiento en obras de arte o manifestaciones artísticas - Registrar el proceso creativo mediante un escrito con fotografías o dibujos comentados

Tomando de cuenta los tres ejes de apreciación anteriores a continuación abordaremos los alcances y limitaciones de este programa de intervención en el trabajo de los contenidos en el área de expresión corporal y danza.

De acuerdo con el eje de apreciación, se busca que los alumnos exploren sus posibilidades de movimiento y comunicación con su propio cuerpo, a través del presente programa esto es posible pues se procura enfatizar el componente comunicativo del movimiento, los niños y niñas tienen la oportunidad de expresar sus emociones, ideas o pensamientos a través de la danza y recrear historias o comunicar ideas cortas. Se pretende que los estudiantes valoren el movimiento como parte de su vida diaria, un medio esencial de comunicación y de interacción con el otro, aprecien y reconozcan su cuerpo en movimiento como un primer paso para después ponerlo en práctica, proponiendo formas de movimiento auténticas.

El eje de la expresión se trabajó a partir de la representación de ideas abstractas y concretas, así como la identificación de emociones a través del reconocimiento de las diferentes partes de su cuerpo, los gestos y la música. Se utilizaron diferentes géneros dancísticos, lo cual posibilita la apreciación de la riqueza cultural y artística enfatizando siempre que se baila con un objetivo y toda danza tiene detrás un contexto que da sentido y significado a la acción. A partir de secuencias básicas de movimiento se experimentó con el equilibrio y otras habilidades psicomotoras esenciales en el desarrollo de los escolares. Una limitación en este eje es que no se elaboró un fragmento o representación de una obra dancística donde se pusiera en juego todo lo aprendido durante el programa, la razón principal fue el tiempo del que se dispuso, pero las características del mismo permiten que con toda certeza se pueda llegar a elaborar un montaje dancístico en el que los alumnos muestren el producto final de su proceso.

En el eje de contextualización se abordaron los antecedentes de las danzas que se trabajaron durante el programa, sus características y la forma en que los escolares relacionan su vida diaria con esta expresión dancística, así como con las habilidades psicomotoras que se trabajaron a través de ella. De esta forma se situó a los niños y niñas en un contexto de aprendizaje que les ayudó a reconocer la forma en que la danza es parte de la cultura y de la vida diaria como una herramienta importante de comunicación e interacción con el otro. La limitante en este eje se encuentra en el registro que se llevó del proceso creativo pues éste se realizó únicamente a través de la bitácora de sesión (registros anecdóticos), fotografías y video, pero los niños no realizaron un registro. Sería importante que también ellos los hicieran pues es una forma en que pueden reflexionar acerca de lo aprendido, vivido y experimentado de forma que cuenten con una propia autoevaluación y retroalimentación de su participación, lo cual seguramente contribuiría en la consolidación de un aprendizaje que llegue a ser realmente significativo al relacionarlo con otros aspectos de su vida o aplicarlo en otros contextos.

Es preciso aclarar que con la presentación del nuevo documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral, los tres ejes mencionados anteriormente cambian de nombre y se agrega un eje más, aunque en esencia los

objetivos se conservan. Para su estudio, el área de Artes se organiza en cuatro ejes que hacen posible distribuir los tipos de contenido que se propone a los estudiantes trabajar: Práctica artística, Elementos básicos de las artes, Apreciación estética y creatividad, Artes y entorno. A su vez, cada uno de los ejes se despliegan en temas (ver figura 1), que promueven aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales para el desarrollo de un pensamiento artístico y de acuerdo con la SEP (2017) tienen como fin que los niños y niñas “reconozcan y exploren las particularidades de las artes, sus elementos básicos, sus procesos de producción y su relación con la cultura y la sociedad” (p.476). Conviene mencionar aquí que en este documento se introduce el concepto de *aprendizaje clave* el cual se refiere al dominio de un conocimiento, una habilidad o un valor, que se concretan en aprendizajes esperados (SEP, 2017).



Figura 1. Organizadores curriculares del Área de Artes. Tomado del documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral (SEP, 2017., p. 476).

A lo largo del presente programa los aprendizajes conceptuales se vieron reflejados a partir de la contextualización que se les daba a los alumnos sobre los orígenes de las danzas con las que se trabajarían, compartiendo desde su ubicación geográfica, términos, significado de la música y el vestuario a utilizar. Además, abordamos la forma en que las habilidades psicomotoras se encuentran presentes en su vida diaria, respondiendo a preguntas como *¿Qué es el equilibrio? ¿Cuándo lo utilizo? ¿Por qué es importante?* Los aprendizajes procedimentales se dieron a partir de secuencias de movimiento que fueron modeladas por las mediadoras e

imitados por los estudiantes de una manera gradual en cuanto a dificultad, primero conociendo su cuerpo y sus posibilidades de movimiento para poder continuar con pasos que requirieran mayor autocontrol, precisión y armonía. Finalmente, aquellos aprendizajes actitudinales se vieron reflejados a través de la disposición que mostraban en cada una de las actividades, éstos se fomentaron al realizar dinámicas en las que ellos mismos reconocieran sus propias emociones y aún más importante al darles la oportunidad de participar en otras tareas que apoyaran el trabajo durante las sesiones, como organizar y dirigir las actividades, observar y dar retroalimentación al trabajo que realizan sus compañeros o bien aportar ideas en cuanto a la música o dinámicas para las sesiones siguientes. Además se fomentó una actitud de reconocimiento y respeto por la diversidad de expresiones dancísticas en nuestro país y de forma más particular por la diversidad de formas de pensar, comunicar y moverse presentes en el grupo de trabajo.

Algo que es importante mencionar es que en el documento de Aprendizajes Clave para la Educación integral ya no se habla de un Área de Desarrollo Artístico y Creatividad sino de *Artes* que pertenece al segundo componente curricular “Desarrollo Personal y Social”. Las artes son consideradas un medio esencial para conectar con el mundo que nos rodea, “lenguajes estéticos estructurados que hacen perceptibles en el mundo externo, ideas, sueños, experiencias, pensamientos, sentimientos, posturas y reflexiones que forman parte del mundo interior de los artistas...” (SEP; 2017 p.467).

El enfoque pedagógico en el cual se fundamenta esta área permite visualizar los objetivos del mismo y comprender los aprendizajes esperados respecto al nivel educativo al que se orienta. El espacio curricular dedicado a las Artes contribuye al logro del perfil de egreso al fomentar en los niños y niñas la apreciación y valoración de los procesos de creación en las diferentes expresiones artísticas a partir del desarrollo de un pensamiento artístico, así mismo los contenidos en esta área promueven una perspectiva interdisciplinaria al relacionarse con otros campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social.

En la Educación Primaria el enfoque pedagógico se basa en el desarrollo de la sensibilidad estética, la creatividad, el pensamiento crítico y la valoración de la

diversidad cultural a partir de la consideración del grupo como un Colectivo Artístico Interdisciplinario en el cual se exploran los procesos esenciales de la creación artística desde una perspectiva interdisciplinaria donde los estudiantes experimentan y aprecian las cuatro disciplinas artísticas integradas a lo largo del ciclo escolar: artes visuales, danza, música y teatro (SEP, 2017).

Esta nueva forma de concebir el trabajo artístico abre la posibilidad de reconocer a la danza como una herramienta valiosa para un trabajo en conjunto, y la conformación de un verdadero equipo de trabajo interdisciplinario. Recordemos que este arte tiene un origen social y adquiere su sentido cuando se realiza de forma comunitaria en presencia del otro con un propósito claro. En ese sentido la danza facilita el trabajo interdisciplinar debido a que el cuerpo en movimiento está presente en todos los aspectos de la vida humana, esto es importante porque significa que hay una gran posibilidad de abordar temáticas de diversas disciplinas que conforman el currículo escolar. La danza como lenguaje artístico cuya herramienta fundamental es el cuerpo en movimiento representa una vía ideal para fomentar la expresión de emociones, pensamientos e ideas de una forma activa y divertida, en la que los alumnos tienen posibilidad de crear, reinventar y proponer, además de reconocer su cuerpo y el de los demás al trabajar de forma colaborativa en la apreciación y expresión del arte.

Además, la variedad y versatilidad que caracterizan a este lenguaje artístico nos permite situarnos en diferentes contextos históricos y sociales, así como valorar la riqueza y diversidad cultural de nuestro país y del mundo. Estas mismas características son las que permiten que la danza se pueda adaptar fácilmente a las necesidades, gustos, intereses, características y posibilidades de los alumnos. Para ello es importante fomentar la participación de todo el grupo en colectivo prestando atención a sus intereses y preferencias, así como motivar la curiosidad y entusiasmo en cada uno de los niños y niñas a través de una perspectiva lúdica en la que el juego facilite la resolución de problemas y favorezca el desarrollo cognitivo y la exploración de emociones (SEP, 2017). En el presente programa de intervención el componente lúdico siempre va de la mano con la danza de forma que los estudiantes trabajan con su cuerpo en movimiento al tiempo que gozan y disfrutan

de este arte, además cuentan con un espacio donde se fomenta la resolución de conflictos y manejo de emociones.

En el documento de los Aprendizajes Clave (2017) se sugiere que el espacio destinado a la Música y Danza pertenezca al primer ciclo (1º y 2º de primaria), las Artes Visuales al segundo ciclo (3º y 4º de primaria) y el Teatro al tercer ciclo (5º y 6º de primaria). Desde esta perspectiva la danza se abordaría solo en el primer ciclo, sin embargo, se abre la posibilidad de que se amplíen estos conocimientos en el componente de Autonomía Curricular ya que uno de sus propósitos es la profundización del Área del Desarrollo Personal y Social la cual cuenta con menos periodos lectivos fijos que las asignaturas de los Campos de Formación Académica.

Al respecto conviene enfatizar que el tiempo designado a la Autonomía Curricular es limitado, para una jornada regular se destinan a la semana 2.5 periodos lectivos los cuales pueden no ser suficientes para una verdadera extensión del desarrollo personal y social. Otra limitante es la infraestructura relacionada con el desarrollo de las actividades artísticas y deportivas pues en caso de no contar con los espacios o equipamiento necesario el director deberá de gestionarlo con las autoridades educativas.

La utilización de los periodos lectivos de Autonomía Curricular en la profundización de algún arte puede contribuir significativamente el desarrollo integral de los alumnos, tal como lo menciona el documento de aprendizajes clave, Las artes contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes ya que se fortalecen procesos cognitivos y de sensibilidad estética, además de promover el derecho al acceso a la cultura, así como el aprecio del patrimonio artístico nacional y del mundo (SEP, 2017).

Finalmente es importante subrayar que las artes en el contexto escolar contribuyen a la equidad y calidad de la educación, al ofrecer experiencias de aprendizaje sólidas y desafiantes que favorecen su conocimiento del mundo a través de la práctica artística, la apreciación estética y el desarrollo del pensamiento artístico, sin que esto implique la formación de artistas (SEP, 2017).

En este programa de intervención, se pretende que a través de la danza los niños reconozcan el valor de su cuerpo en movimiento y se beneficien de ella en

múltiples contextos, no sólo en el escolar. Se concibe a la danza como una herramienta que favorece el desarrollo integral de los alumnos al impactar y tomar en cuenta diferentes esferas de su desarrollo físico, cognitivo, motor, emocional y social. No se pretende que los niños ejecuten perfectamente una secuencia de pasos, aprendan a bailar ni mucho menos se busca enfatizar el producto final a través de un montaje o trabajo coreográfico, pues el proceso y lo que los niños experimentan y viven en este programa es lo más importante.

1.2.3.3 Comparación de la Educación Artística en el Plan de Estudios 2011, La Propuesta Curricular 2017 y los Aprendizajes Clave 2017

Objetivos de la Educación Artística

En el Plan de Estudios (2011) se pretende que los alumnos obtengan un panorama general y un acercamiento básico a cada una de las Artes: Danza, Teatro, Música y Artes Plásticas, resaltando siempre el propósito de desarrollar una competencia artística y cultural y un pensamiento artístico que les permita expresar sus ideas y emociones, así como valorar su patrimonio cultural. La Propuesta Curricular (2017) se enfoca al disfrute, experimentación y exploración de las diferentes expresiones artísticas, buscando que los alumnos desarrollen habilidades de expresión y apreciación, además se pretende que los alumnos desplieguen procesos creativos a partir de retos, desafíos y estímulos.

Algo interesante es que en ambos documentos se establece que la Educación Artística es fundamental para procurar una formación integral como elemento clave para una educación de calidad. El Plan de Estudios (2011) menciona que es importante "...favorecer las competencias para la vida en el marco de la formación integral a la Educación Básica" (SEP, 2011, p.222); mientras que la Propuesta Curricular señala como objetivo primordial "...desarrollar armónicamente a los seres humanos, así como garantizar su derecho al acceso a la cultura y al disfrute del patrimonio artístico y cultural del mundo" (SEP, 2017, p.157).

El papel del arte y la danza en la educación

El Plan de estudios (2011) concibe la actividad artística como la capacidad de crear, inventar, reinventar, combinar, modificar y reelaborar lo existente a partir de un proceso imaginativo y creador (SEP, 2017). Por ello ambos documentos resaltan la importancia de que se les ofrezca a los alumnos actividades que despierten su curiosidad y en las que puedan participar activamente en un ambiente agradable que les permita experimentar, comprender, apreciar y reflexionar sobre las diferentes manifestaciones artísticas. En la Propuesta Curricular (2017) “se concibe al arte como experiencia y a las obras u objetos artísticos como relatos abiertos que permiten imaginar, pensar, explorar y experimentar otros mundos posibles a partir de las artes” (SEP, 2017, p. 157).

En el Plan de Estudios (2011) se considera que la expresión corporal es la forma para introducir a los alumnos al estudio de la danza a través de la exploración del movimiento y la identificación de sus componentes y propiedades de expresión y comunicación. Es decir, cómo a través del movimiento estructurado en el tiempo y espacio se pueden expresar sentimientos, ideas y emociones que permiten comunicarse con el otro y además apreciar la danza como una manifestación artística y cultural que debe ser valorada.

En el documento de los Aprendizajes Clave (2017) se enfatiza el acercamiento a los elementos básicos que conforman la danza: espacio, tiempo, movimiento, forma y cuerpo a través de la experimentación con diferentes géneros dancísticos y creaciones propias. Es importante subrayar que ni la expresión corporal ni la danza se abordan como un lenguaje artístico al que se le dedique un espacio curricular específico en la educación básica ya que sus contenidos se abordan de manera interdisciplinar. Es hasta la educación secundaria que esta expresión artística se trabajará a mayor profundidad en el campo de las Artes, donde se busca trabajar la apreciación artística a partir de la práctica dancística que involucra todo un proceso, en el cual se considera la investigación, elementos básicos, aprendizaje, montaje y escenificación de danzas rituales, folklóricas y populares.

En el documento de Aprendizajes Clave (2017) se aclara que no se pretende formar artistas, pero es esencial enfatizar la importancia que tiene la disciplina, el

orden, el respeto, la puntualidad, los ensayos, así como los procesos en la danza y las demás artes en general. Además, se pretende que aquellos alumnos que no muestran interés por el baile sean tomados en cuenta integrándose en otras actividades del proceso artístico.

Estructura curricular

En el plan de Estudios (2011) la Educación Artística se concibe como una materia o disciplina de la misma forma que se presentan otras materias como Español, Matemáticas o Ciencias Naturales. En la Propuesta Curricular (2017) la Educación Artística forma parte del área: Desarrollo Artístico y Creatividad que pertenece al Segundo Componente Curricular: Desarrollo Personal y Social, área que interviene en el desarrollo de las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir para un desarrollo integral del alumno.

En esta última propuesta, la Educación Artística se separa de otras materias o disciplinas que son consideradas Aprendizajes Clave y pasa a convertirse en un complemento que procura el desarrollo de todas las capacidades humanas. Los aprendizajes clave son considerados una pieza esencial en el currículo mientras que la Educación Artística es la pieza que viene a complementar el desarrollo de otras capacidades que si bien son importantes no son el foco principal. Este cambio es sumamente importante pues al ser separada de asignaturas “clave” se le resta importancia en el currículo, por lo menos a nivel conceptual con lo cual la Educación Artística puede verse afectada en la práctica. La Educación Artística se considera un aprendizaje que “aunque contribuye positivamente al desarrollo de la persona, puede lograrse con posterioridad a la Educación Básica o por vías distintas a las escolares” (SEP, 2017, p.65).

El conflicto aquí estriba en que se considera que ciertos contenidos están aportando a la dimensión intelectual de los estudiantes, mientras que otros saberes como el arte, se conciben como complementarios para el desarrollo integral de los niños. En gran medida esta brecha entre los aprendizajes clave y aquellos que no lo son radica en que con frecuencia se desconocen los alcances y beneficios que el arte puede aportar tanto a la dimensión intelectual del estudiante para potenciar el

aprendizaje en otras áreas como a su desarrollo personal (físico, motor, emocional) y social para que este sea integral. Por mucho tiempo la escuela se ha planteado como una institución que promueve la construcción de saberes intelectuales, pero la realidad es que al igual que las artes, hay otros espacios educativos donde también se construye el conocimiento. Si bien es cierto que las artes pueden desarrollarse en otros espacios y por otras vías distintas a la escolarización, es en este lugar donde los niños pasan la mayor parte de su día, allí forjan los hábitos de la actividad física y se cuenta con los elementos necesarios para brindar una apertura a la experimentación y apreciación a partir del conocimiento de su cuerpo y las posibilidades de creación que hay en él. Al respecto, el presente informe es una oportunidad para dar a conocer los alcances que tiene la danza en el desarrollo y fortalecimiento de la psicomotricidad de los escolares y una vía para el logro de sus competencias.

Con la presentación del documento los Aprendizajes Clave y los Planes de Estudio (2017) se plantea la organización de los contenidos programáticos en tres componentes curriculares: Campos de Formación académica, Áreas de Desarrollo personal y social y Ámbitos de la Autonomía Curricular. De manera más específica el Área de Desarrollo Personal y Social se organiza en: Artes, Educación socio-emocional y Educación Física. Aunque en este nuevo documento las artes forman parte de los aprendizajes clave siguen sin ser consideradas asignaturas por lo cual requieren un enfoque pedagógico específico y estrategias de evaluación distintas a las empleadas en los Campos de Formación Académica.

Es cierto que las artes necesitan un enfoque pedagógico y evaluación distinto, pero en cierto modo cada disciplina con sus particularidades, características y propósitos en el currículo escolar, debería tener sus propias estrategias de enseñanza – aprendizaje. Es decir, el aprendizaje de la ciencia y la construcción de conocimiento científico no es igual que en las matemáticas o un idioma extranjero.

Además, los objetivos y propósitos del área artística se vuelven confusos entre el documento de La Propuesta curricular 2017 y el documento de Los Aprendizaje Clave ya que entre ambos difieren acerca de la relevancia que tiene esta área dentro del currículo y la importancia que el docente debe darle a estas

materias. Finalmente la separación de las artes respecto a los aprendizajes intelectuales no sustenta la idea de trascender hacia una visión transdisciplinar en la que a partir de las artes se puedan complementar y trabajar contenidos de otras asignaturas.

Enfoque didáctico en la enseñanza de la Educación Artística

El plan de Estudios 2011 se enfoca en el desarrollo de la competencia artística y cultural, la cual busca que el alumno desarrolle una comprensión del mundo desde una perspectiva estética y un pensamiento artístico. Cabe destacar que, desde esta perspectiva, los lenguajes artísticos son considerados el objeto de estudio en esta área, “el trabajo de los contenidos programáticos pretende que los alumnos adquieran los referentes básicos de cada lenguaje artístico” (SEP, 2011, p.225). La forma de trabajo sugerida es a través de secuencias de situaciones didácticas donde los alumnos, como el centro de todas las acciones pedagógicas, puedan explorar y experimentar de una forma activa y retadora los diferentes lenguajes artísticos.

Ahora bien, en la Propuesta curricular (2017) el enfoque didáctico se centra en el diseño de experiencias que permitan a los estudiantes la exploración y experimentación artística, promoviendo en el aula espacios de libre expresión y la práctica de actividades creativas que potencien la curiosidad, la iniciativa, la espontaneidad y la capacidad de disfrute. Aquí los lenguajes artísticos son experiencias, es decir las diferentes expresiones artísticas más que estudiarse, se viven, se experimentan y se disfrutan.

En el documento de Aprendizajes Clave (2017) se sugiere que a lo largo de la Educación Básica estas experiencias se vivan con una perspectiva lúdica. El juego permite a los niños y niñas enfrentarse a retos de una forma divertida y agradable, siendo partícipes en situaciones en las cuales puedan apreciar las artes, adquirir conocimientos, actitudes, habilidades y el desarrollo de un pensamiento artístico a partir de la integración de la cognición y exploración de sus emociones.

Una comparación interesante en cuanto al enfoque didáctico y el cómo se concibe el arte en cada uno de los documentos es que en el Plan de estudios (2011),

el trabajo de experimentación y creación con las artes se enfoca al desarrollo de esta competencia artística y cultural que no sólo involucra el trabajo individual y el desarrollo de habilidades para el propio estudiante sino también la importancia de reconocer y valorar las manifestaciones artísticas y culturales de los otros, promoviendo así una actitud de respeto, aprecio y conservación del patrimonio cultural y artístico como un bien colectivo y como parte de su identidad social o ciudadana.

Por su parte, la Propuesta Curricular (2017) así como en el documento de Aprendizajes Clave (2017) enfatizan tanto en su propuesta didáctica como en sus objetivos y propósitos la experimentación y contacto con las artes como una forma de contribuir al desarrollo integral como individuo a partir del pensamiento artístico. Aunque los objetivos y propósitos siguen siendo muy parecidos entre los documentos, se enfatiza más la importancia de vivir y experimentar las artes. En la Propuesta Curricular (2017) se enfatiza el “aprender a hacer” para que los conocimientos o saberes adquieran una significación y a partir de ahí se valoren los resultados de ese hacer.

Así en El Plan de estudios (2011) los diferentes lenguajes artísticos (Danza, Teatro, Música y Artes Plásticas) constituyen un medio para desarrollar una competencia general, mientras que en el documento de Aprendizajes Clave (2017) los lenguajes artísticos adquieren significado cuando se viven, se experimentan y se crean. En este Nuevo Currículo el resultado final o desarrollo de una cierta competencia no es lo más importante, son los procesos creativos y experimentación que se viven en el momento y que tienen impacto en el desarrollo de ciertas habilidades lo que constituye la importancia y la razón de ser de la Educación Artística. Esto no quiere decir que el plan de estudios anterior no lo tome en cuenta, lo que sucede es que amplifica sus propósitos y objetivos, mientras que la nueva propuesta los acota y enfatiza la participación activa creadora del alumno.

Evaluación de los aprendizajes

Después de analizar la forma de evaluación en El Plan de estudios (2011) para la Educación Artística, así como en el nuevo Plan, encontramos que no existen

grandes diferencias. En ambos planes, el docente es el encargado de evaluar a partir de la obtención e interpretación de evidencias de aprendizaje. El objetivo principal es obtener información que permita al docente emitir juicios sobre el desempeño de los estudiantes, conducir a un mejor desempeño docente, así como tomar decisiones que favorezcan el logro de los aprendizajes esperados los cuales son los referentes para la evaluación y varían en ambos planes respecto al campo formativo, asignatura y grado escolar.

En el apartado de Educación Artística en el Plan de estudios (2011) no se aborda la manera en la que se debe evaluar esta asignatura, sin embargo, en la guía para el maestro hay un apartado que corresponde a la evaluación general de los aprendizajes, en el cual se hace referencia a quién es el encargado de llevarla a cabo, cuál es su enfoque, para qué se realiza y que herramientas se pueden utilizar. La evaluación de los aprendizajes en Educación Artística, así como en otras materias está basada en un enfoque formativo e inclusivo que permite identificar los logros y factores que influyen para generar oportunidades de aprendizaje, identificar estrategias e instrumentos adecuados al nivel y desarrollo de aprendizaje de los alumnos.

En el Plan 2017 “se pretende que se evalúe a cada estudiante en función de sus propios ritmos y tiempos de aprendizaje” (SEP, 2017, p.499). Se enfatiza que se debe poner atención en el proceso de formación más que en la obtención de resultados de ahí que los instrumentos de evaluación sugeridos permitan un acompañamiento del desempeño de los estudiantes. Se necesita de un diagnóstico que permita identificar los saberes previos, un seguimiento del proceso de aprendizaje, así como una evaluación sumativa que permita ponderar los aprendizajes logrados al término del ciclo y facilite la toma de decisiones.

En este documento no se especifica el enfoque de evaluación a seguir, pero establece que las artes no deben tener tratamiento de asignaturas y requieren de un tipo especial de valoración y seguimiento distinto al de los campos de formación académica. Por esta razón consideramos importante que para llevar a cabo un programa como el que aquí se presenta, el docente de aula tenga un

acompañamiento o capacitación de algún experto en el área para poder enriquecer sus conocimientos y guiar adecuadamente el aprendizaje de sus alumnos.

En cuanto a las herramientas que se sugieren para evaluar los aprendizajes en ambos planes destacan las rúbricas en las que en el caso del Plan 2017 se establecen indicadores de logro máximo, intermedio y mínimo por cada aprendizaje esperado; también se sugieren las observaciones directas y los registros anecdóticos o bitácoras por parte de los alumnos y maestros en las cuales se registra la experiencia personal durante las sesiones y sucesos significativos como evidencia de progreso. Además, en ambos planes se enfatiza la autoevaluación como una forma en la que los estudiantes conozcan, valoren y se responsabilicen de sus procesos de aprendizaje al fomentar la capacidad de auto-observación.

La evaluación es una cuestión fundamental en todo ámbito educativo ya que cuando se hace de manera sistemática permite optimizar las condiciones del ambiente de aprendizaje, además posibilita a los docentes conocer el proceso de construcción de conocimiento de sus alumnos y mejorar sus estrategias de enseñanza dentro de las aulas, por lo cual es una oportunidad para transformar la práctica pedagógica e identificar áreas de oportunidad para potenciar las fortalezas de cada uno de los niños.

La evaluación de los aprendizajes se basa en qué es lo que deben de aprender los estudiantes, es decir, en los aprendizajes esperados establecidos en el currículo, los cuales toman en cuenta la etapa de desarrollo psicopedagógico de los alumnos. La Educación Básica es nivel educativo donde el crecimiento y desarrollo de los niños es más notable, el cual exige que se le brinden oportunidades para trabajar sobre su ser de manera global, fortaleciendo sus funciones físicas (motrices, sensoriales), emocionales, sociales e intelectuales. De allí que la Psicomotricidad sea la mejor vía para poner en práctica todo este trabajo, ya que pone al movimiento como aspecto fundamental de trabajo en relación con la actividad mental para sentar las bases de todo aprendizaje humano.

1.2.4 PSICOMOTRICIDAD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En esta sección se tratará el tema de Psicomotricidad debido a la importancia que adquiere ésta en el ámbito escolar cuando queremos abordar el desarrollo del ser humano desde una perspectiva global e integral donde la dimensión cognitiva y motriz son tomadas en cuenta. Corresponde al objetivo del trabajo porque en este programa de intervención se pretenden fomentar las habilidades psicomotoras a través de la danza, un arte que por sus características y elementos básicos permiten explorar las potencialidades del cuerpo en movimiento e impactar en diferentes áreas del desarrollo de los alumnos.

Para comprender la forma en que a través de la danza se puede potenciar la Psicomotricidad, es fundamental hablar de los orígenes de esta última pues existen diferentes enfoques y su metodología corresponde de acuerdo al área o contexto en el que se aplica. En el área de la educación la psicomotricidad tiene propósitos específicos que han cambiado tanto como la concepción que se tiene de la educación misma.

1.2.4.1 Orígenes de la Psicomotricidad en el ámbito educativo

El periodo que comprende los años de 1945 a 1973 fue clave para la búsqueda de identidad de la Psicomotricidad con las aportaciones de otras áreas como la Fenomenología, la Psicología del desarrollo y el Psicoanálisis, así como para la búsqueda constante de una configuración científica y metodología específica de la Psicomotricidad. (Maldonado, 2008). En este contexto nacen en Europa tres grandes corrientes: el eclecticismo en la Reeducción Psicomotriz, la Terapia Psicomotriz específica y finalmente el movimiento de la Educación y Reeducción Psicomotriz. En esta última destacan dos sociedades que consideraban al movimiento no como un fin sino como un medio para hacer evolucionar al niño, la Sociedad Francesa de Reeducción Física fundada por Lapierre y Aucouturier que más tarde se transformaría en Sociedad Francesa de Educación y de Reeducción Psicomotriz bajo la iniciativa de Pierre Vayer y La Sociedad de profesores de Educación Física- Médicos (Le Boulch, 1995).

Dentro de este marco Vayer (1977) elabora una concepción psicopedagógica de la Educación Psicomotriz cuyo objetivo es normalizar o mejorar el comportamiento del niño, educar sistemáticamente las diferentes conductas motrices y psicomotrices facilitando así las diversas técnicas educativas para una mejor integración escolar y social. Este autor señala que es necesario considerar al ser completo a través de su cuerpo siendo indispensable pensar en términos de unidad y globalidad de la persona. Destaca que en la actividad corporal hay dos aspectos complementarios: el funcional que es utilizado por la Educación Física y el desarrollo del yo y la organización progresiva del conocimiento del mundo a través de la acción de ese yo corporal.

Por su parte Lapierre y Aucouturier (1985) desde esta nueva perspectiva intentan abandonar el modelo médico (diagnóstico, prescriptivo y tratamiento) al considerar que todo es educación. Desde una perspectiva de desarrollo armonioso de las potencialidades propias a cada niño, así como de su personalidad defienden la idea de que es necesario poner atención a los intereses reales del niño a partir de sus vivencias, su potencial de descubrimiento y de creatividad a través del movimiento.

Por su parte, Le Boulch (1981; 1986) formula una concepción psicomotriz y científica de la Educación Física, a partir de una teoría general del movimiento que sugiere a los educadores su utilización, como base indispensable en la educación global del niño. Esta orientación de la educación del cuerpo es abordada por el autor con la aplicación del método psicocinético el cual equivale a una auténtica Educación Psicomotriz y constituye un medio educativo fundamental en los niños menores de doce años.

En América surge el movimiento de la Educación Motriz como una propuesta para romper con la educación corporal rígida en los niños y con el objetivo de trabajar en el contexto escolar sobre un esquema perceptivo-motor. Desde esta perspectiva se busca describir el desarrollo motor e infantil humano a partir del estudio del desarrollo de los factores psicomotores. Se concibe que la percepción y el movimiento se influyen mutuamente y sus técnicas están centradas en desarrollar de forma precoz las capacidades motoras de los individuos y sus aptitudes

visuoespaciales, pues se considera que constituyen la base fundamental para la adquisición de aprendizajes escolares (Tomás, et al, 2005).

1.2.4.2 La Educación psicomotriz

Los alcances de la Psicomotricidad en el ámbito educativo han sido retomados por el enfoque de la Educación Psicomotriz que considera al movimiento como una herramienta fundamental en el desarrollo integral del niño. Recordemos que la Psicomotricidad puede entenderse como un área de conocimiento que se ocupa del estudio y relación entre la motricidad referida al movimiento y la actividad psíquica que integra la parte socio-afectiva y cognitiva, promoviendo el desarrollo psicológico global del individuo.

Es una manera de abordar la educación, procurando desarrollar las capacidades del individuo tales como: Inteligencia, comunicación, afectividad, sociabilidad, aprendizaje a partir del movimiento y la acción corporal, favoreciendo así su desarrollo y expresión de la persona en relación con su entorno (García & Berruezo, 1999; Berruezo, 2000).

Estos autores señalan que el movimiento en su aspecto relacional dado por la interacción del individuo con su ambiente físico y social, hace posible que se configuren las capacidades perceptivas y de simbolización, la estructuración espacio – temporal y regulación de la propia acción, así el pensamiento se construye sobre la base del movimiento. De acuerdo con Antón (1979) éste último “interviene en el desarrollo psíquico del niño, en los orígenes de su carácter, en las relaciones con los demás y en la base de la adquisición de los aprendizajes escolares” (pág. 5).

En América, diferentes investigaciones han destacado la importancia de las capacidades perceptivo-motoras en el desarrollo de las funciones mentales superiores para la adquisición de los aprendizajes escolares. Por su parte Frostig (1964) considera que el desarrollo motor influye en las capacidades perceptuales, las cuales considera como un prerrequisito para el aprendizaje escolar. Kephart (1966) se refiere al aprendizaje motor como la base de todos los aprendizajes, por lo que el desarrollo cognitivo está en función de la adquisición de las aptitudes

motoras. Finalmente, Williams (1983) considera que el desarrollo perceptivo motor se manifiesta en el dominio de las conductas motrices básicas que permiten a la persona relacionarse de manera favorable con su medio ambiente (Tomás et al., 2005).

Como se puede apreciar diversos autores abordan el movimiento como una base importante para el desarrollo de funciones psíquicas o cognitivas que son importantes en el desarrollo, el aprendizaje y fundamentales para la puesta en marcha de la interacción con los demás. Tomando en cuenta lo anterior se puede decir que el movimiento es indispensable en la educación, sobre todo en el nivel básico cuando los niños construyen la comprensión del mundo que les rodea.

En relación con lo anterior Vayer (1977) y Antón (1979) concuerdan en que la Educación Psicomotriz debe contemplar tres aspectos fundamentales a trabajar, los cuales son: 1) el descubrimiento del esquema corporal, 2) el descubrimiento de los objetos y del mundo exterior a través de la estructuración del espacio y del tiempo y 3) el descubrimiento de los demás niños a través de la educación corporal.

En relación al primer punto Le Boulch (1995) expresa que la Educación Psicomotriz constituye un trabajo de adaptación global donde es importante tanto la organización consciente de la información que proviene del exterior como aquella referente al propio cuerpo y que permite al niño tomar conciencia de sus características corporales, lo cual conforma la función gnósica indispensable para el desarrollo del esquema corporal. Es importante que los alumnos tengan conocimiento de sus potencialidades para después relacionarse con el mundo exterior y con los otros, se trata de que los alumnos aprecien, valoren, cuiden y reconozcan su propio cuerpo. Sólo a partir del entendimiento y control de la propia actividad corporal, es decir de la correcta construcción y asimilación del esquema corporal se puede lograr el desarrollo de la personalidad, así como de las capacidades mentales de análisis, síntesis, abstracción, simbolización, etc. (Berruezo, 2000; García & Berruezo, 1999; Le Boulch, 1986).

En este sentido, la integración de los diferentes segmentos del cuerpo en un esquema corporal que organiza la posibilidad de acción y aprendizaje, así como tomar distancia del mundo de los objetos se haya vinculado a la orientación corporal

en el espacio Mucchielli & Bourcier (como se citó en Le Boulch, 1981). Cuando los niños tienen un esquema corporal bien asimilado, pueden ser conscientes de sus posibilidades de acción en un tiempo y espacio determinado, así pueden descubrir los objetos a su alrededor con ayuda de la orientación espacio-temporal, habilidad psicomotora esencial para el desarrollo de funciones cognitivas.

Como bien expresa Durivage (1989) la Educación Psicomotriz promueve la creación de situaciones que el niño debe enfrentar, permitiendo conocer su propio cuerpo, ejercitarlo en diversas condiciones espaciales y temporales para desarrollar paralelamente la percepción, la atención y el lenguaje que acompaña la acción. Por ende, la Educación Psicomotriz desde una edad temprana es más que una estimulación motriz porque favorece la consciencia de su esquema corporal y trasciende el simple ejercicio del movimiento hacia el establecimiento de habilidades importantes que serán la base para la construcción de los aprendizajes escolares.

Le Boulch (1981) afirma que el objetivo de la Educación Psicomotriz es favorecer el desarrollo y conseguir que la persona sea capaz de ubicarse y actuar en un mundo en constante transformación a través de un mejor conocimiento y aceptación de sí mismo, un ajuste de su conducta y una verdadera autonomía y acceso a responsabilidades en el marco de la vida social, cuando se actúa en una relación directa con los objetos, los sonidos, el espacio y los demás. Si los niños y niñas son capaces de reconocer su cuerpo en movimiento y de autorregularse, es posible que asuman sus responsabilidades de la vida escolar, personal y social, desarrollen las competencias o habilidades necesarias para la educación del siglo XXI, y puedan enfrentarse mejor a los retos que les depara la sociedad actual.

Como señala Antón (1979), la vivencia, aplicada al cuerpo, a los objetos, al tiempo y al espacio es el instrumento natural de aprendizaje que emplea el niño para controlar su cuerpo, dominar el espacio y descubrir todas las leyes universales. Es imprescindible que el niño realice mediante su actividad corporal el análisis, síntesis y manipulación del mundo exterior, de los objetos, de los acontecimientos y de sus características (García y Berruezo, 1999).

Le Boulch (1981) sugiere que lo que aprendemos dependerá, especialmente de lo que hemos vivido y del carácter de esta vivencia. Siendo este el proceso por

el cual el niño domina y comprende una situación nueva por medio de su propia exploración, pues nada puede sustituir la práctica personal. En pocas palabras “no podemos adquirir ideas, sentimientos y técnicas que no hayan sido vividas por nosotros” Dewey (como se citó en Le Boulch, 1981, p. 22).

Para desarrollar las habilidades psicomotoras debemos tomar en cuenta el contexto inmediato de los niños, sus experiencias y tener siempre presente un propósito claro. En el presente programa de intervención lo más importante es la propia actividad del niño, posibilitar experiencias de exploración con su propio cuerpo, el contacto con los objetos, el espacio físico y la interacción con sus compañeros. Es preciso subrayar que la importancia de la Educación Psicomotriz en el contexto escolar, radica en que sus elementos fundamentales: cuerpo, movimiento y acción son la base para el desarrollo de funciones cognitivas: atención, percepción, memoria, autorregulación etc. indispensables para la construcción de conocimientos escolares, pero además una oportunidad para fomentar actitudes, valores y formas de interacción social.

La Educación Psicomotriz constituye una pieza clave, al tomar en cuenta que el medio educativo no verbal es una herramienta esencial para afinar algunas percepciones, desarrollar ciertos tipos de atención y desencadenar otros procesos mentales, ya lo menciona Sassano (2010) “el cuerpo es un lugar incomparable, pues todos los aprendizajes suceden en él y a través de él” (p. 239). Todos los aprendizajes corporales, intelectuales y afectivos se fundamentan en la acción del cuerpo, en palabras de García & Berruezo (2000) “El cuerpo, el movimiento, y la acción son los elementos básicos de nuestro conocimiento y comprensión del mundo” (p.25).

Considerando que a partir de experiencias que proporcionan aprendizajes significativos las personas construyen y modifican sus esquemas de conocimiento, es fundamental que en la acción educativa el maestro considere al niño en su totalidad, teniendo presente lo corporal en las vivencias educativas que el docente posibilita a través de su acción didáctica, permitiendo a los alumnos una mayor participación en el proceso de construcción de sus aprendizajes escolares.

Al respecto Antón (1979) sostiene que una verdadera educación es aquella que el niño vive por sí mismo y que toma en cuenta su desarrollo y maduración. Etapas y aspectos que demuestran que aprehende el mundo con su ser por completo el cual le permite formar su personalidad a partir de su propio cuerpo y de la relación con los demás (Le Boulch, 1981; 1985; Vayer, 1977)

Considerando lo antes dicho, Le Boulch (1986) refiere que la Educación Psicomotriz contribuye en la formación de la personalidad al percatarse del rol que puede jugar la imagen corporal en su desarrollo, la cual parte del proceso de socialización que comienza a inicios del desarrollo psicomotor a partir de los ocho o nueve años sobre la base de fundamentos afectivos. Esta consciencia de la imagen propia y las posibilidades de comunicación y relación con el propio cuerpo es fundamental para que los niños y niñas puedan interactuar con sus pares.

Siguiendo la idea anterior Vayer (1977) y Sassano (2010) coinciden en que las relaciones interpersonales están ligadas a la actividad motriz y sensoriomotriz del niño, lo cual le permite reconocer el mundo de las cosas y de los demás, diferenciarse y gradualmente adaptarse e integrarse en constante aprendizaje.

El reconocimiento propio, la relación y comunicación con el otro permite el equilibrio de la persona y a su vez la posibilidad de ser un miembro activo y cooperante en el interior de un grupo (Le Boulch, 1986). La escuela como institución socializadora, representa un espacio importante para fomentar la integración social de los niños y niñas, así como su desarrollo óptimo en todos los aspectos. Es en este lugar donde las relaciones sociales cobran mayor importancia por lo cual es preciso promover en los niños el reconocimiento y expresión de sus emociones al interactuar con sus pares. Al respecto Le Boulch (1981; 1986) y Vayer (1977) coinciden en que el objetivo esencial de la educación moderna es ayudar al niño a aprovechar al máximo sus recursos, conduciendo al niño hacia la autonomía, y buscando su desarrollo óptimo como ser social.

Además García & Berruezo (1999) y Le Boulch (1981) enfatizan que la Educación Psicomotriz representa un medio educativo esencial y una herramienta clave que debería incluirse de forma privilegiada en el ámbito de la educación de los niños y niñas, pues bien, ésta “no puede ser otra que global, partiendo de lo ya

vivido, y esto es precisamente lo que se propone la Educación Psicomotriz” (Vayer, 1977, p.11).

La incorporación de la Educación Psicomotriz será posible en la medida en que los docentes se percaten de que constituye una pieza clave del quehacer pedagógico, para agudizar algunas percepciones, desarrollar determinadas formas de atención y desencadenar ciertos procesos mentales en los niños y niñas que los prepare mejor para la vida adulta (Le Boulch, 1981). No obstante, el darse cuenta, es apenas el primer paso para su integración, además es necesario que los maestros desarrollen un trabajo corporal sobre sí mismos para poder ayudar a sus alumnos a reconocer su cuerpo.

Deben aprender a soltarse, a mirarse, a sentirse y a sentir el contacto con los niños y niñas, para posibilitar un trabajo sobre el cuerpo del otro primero se debe ocupar del propio cuerpo, aun cuando los maestros no sean necesariamente especialistas en lo corporal Sassano (2010). Desde el punto de vista de Le Boulch (1986) la aplicación de una educación psicomotriz integrada al conjunto de las disciplinas escolares depende de la formación del maestro.

Esta preparación para la disponibilidad corporal es esencial para que el docente se percate de las verdaderas necesidades del niño, teniendo en cuenta su edad y capacidad de comprensión, características que deben ser tomadas en cuenta para elegir los medios educativos eficaces para una auténtica práctica psicomotriz (Le Boulch, 1981). Desde la perspectiva de la Educación Psicomotriz se toma al niño en su totalidad, considerando que lo corporal está siempre presente, en todo momento, en todo el año como un eje transversal de la vida escolar del alumno en una unidad intelectual-afectiva que trae consigo la regulación de la acción (Sassano, 2003; Sassano, 2010)

Ejecutar una acción, moverse implica una interacción con el medio que nos rodea en el cual también están implicadas emociones y reacciones afectivas, implica un equilibrio tónico - emocional. Al respecto Lapierre & Aucouturier (1983) postula que el actuar es la expresión directa de algo más íntimo, más profundo, como las emociones que se expresan a través del simbolismo de la acción donde la persona encuentra su autenticidad.

Por todo lo anterior, la actividad corporal que por excelencia ofrece la oportunidad de esta experiencia en el ámbito escolar es la danza, que constituye un área de oportunidad en el currículo para potenciar y promover una Educación Psicomotriz. Este lenguaje artístico permite expresar emociones libremente haciendo uso de la herramienta principal que es el propio cuerpo en el que se busca tener un control del movimiento para adecuarse a la música de tal manera que se logre una armonía. En esta forma de expresión es tan necesario el movimiento y la motricidad como las funciones cognitivas que posibilitan el desarrollo de habilidades psicomotoras, el cuerpo y el intelecto están en constante interacción. Como bien menciona Le Boulch (2001) la danza está en el corazón de la acción psicomotriz, porque está en la intersección de lo operativo y lo afectivo, lo corporal y lo mental.

Constituye un medio esencial donde el cuerpo a través del movimiento permite vincularse y comunicarse con los otros a partir de ideas y sentimientos, dejando "... la puerta abierta a la creatividad sin fronteras, a la libre expresión de las pulsiones a nivel imaginario y simbólico y al desarrollo libre de la comunicación" (Lapierre & Acouturier, 1983, p.21).

Es por esto que se ha elegido a esta expresión artística como la herramienta principal en el presente programa de intervención para fomentar las habilidades psicomotoras en el contexto escolar. A continuación, se abordará el tema de la danza, su definición y significado, la forma en que se relaciona con la expresión corporal y la psicomotricidad así como sus alcances en el ámbito de la educación.

1.2.5 DANZA Y EXPRESIÓN CORPORAL

“El aprendizaje de la danza desde sus primeras etapas tiene como principal interés enseñar al niño a vivir, moverse y expresarse en los medios que gobiernan su vida, el más importante de los cuales es su propio flujo de movimiento” (Rudolf Laban, 1993, p.41).

1.2.5.1 Los orígenes de la danza

Para comprender qué es la danza y su significado es preciso remontarnos a los orígenes de este maravilloso lenguaje artístico. La danza ha acompañado al hombre a lo largo de toda la historia, las primeras manifestaciones de este arte las encontramos en aspectos de la vida humana que han tenido un gran peso en el desarrollo de la cultura y la sociedad, así esta expresión artística surge con un grupo de personas que danza con un propósito de unión, y de afirmación de pertenencia a una comunidad. Ligado a la práctica religiosa, es innegable el componente espiritual y místico del movimiento, es una fuente explicativa del por qué bailamos, es decir, por qué el ser humano tiene la necesidad de moverse y expresarse a través del movimiento. De acuerdo con Ossona (1984) bailamos por un impulso irresistible en el interior cuyo origen y sentido se acerca más a lo espiritual, los movimientos ordenados en el tiempo y espacio son una forma de liberación interior y expresión de sentimientos. Según la autora, estos movimientos están relacionados con necesidades humanas primitivas como el amparo, abrigo, alimento, defensa, conquista, procreación, salud y comunicación.

Así, la danza surge como un hecho colectivo que no se puede ignorar, donde cada participante se une a través de la acción, la emoción y el movimiento corporal (Ossona, 1984). Otro autor que destaca el origen social de la danza es Le Boulch (1991) quien afirma que en ella los participantes se hallan en un estado de perfecta socialización, el grupo danzante siente y actúa como un organismo único, y precisamente en este efecto socializante consistió la significación de la danza primitiva, utilizada como un medio de comunicación.

Como bien menciona Bafona (2016) la danza es el primer vínculo social, pues el ser humano dispone del movimiento como el medio más espontáneo para

expresarse. A través del movimiento del cuerpo en la dimensión espacial - temporal, la comunidad encuentra que puede expresar sus orígenes y comunicarse con los otros siempre que impregnan significados o símbolos en la acción (Dallal, 1988, p.61). Aquí reside el componente social destacado por Lapierre & Aucouturier (1977) quienes resaltan la búsqueda espontánea del contacto directo, donde se favorece la simultaneidad del gesto y el acuerdo tónico generado por el ritmo que a su vez posibilita una comunicación más profunda entre los que danzan. Al ser una forma de expresión y comunicación no verbal formaría parte de un proceso social en el que sus elementos interactúan en un contexto social determinado (Fuentes, 2006).

Además, Dallal (1988) señala que uno de los elementos primordiales para que exista la danza es lo que él denomina cultura del cuerpo, el término incluye tanto los aspectos físicos, como aquellos ingredientes subjetivos, inmateriales, que tienen influencia en el manejo del cuerpo humano. Cada comunidad, clase social, pueblo o nación va elaborando, ampliando y aplicando su propia cultura del cuerpo para cada etapa histórica.

Después de abordar de manera breve los orígenes de la danza a continuación se presenta una aproximación de la definición de este lenguaje artístico desde la perspectiva de diversos autores. Al respecto es importante aclarar que el significado de la palabra danza ha cambiado a lo largo de la historia variando según la cultura y la época Urbeltz (como se citó en Vicente, Ureña, Gómez, & Carrillo, 2010). A pesar de esta multiplicidad de significados diversos autores hacen referencia a los principales elementos que la componen y que tienen que integrarse, relacionarse unos con otros y concretizarse, para que exista la danza, el arte de bailar. Dallal (1988) expresa que la danza, considerada una de las actividades artísticas más antiguas y complejas del mundo “consiste en mover el cuerpo guardando una relación consciente con el espacio e impregnando de significación al acto o acción que los movimientos desatan” (p.12). En esta concepción se encuentran elementos fundamentales del movimiento del cuerpo que se encuentran asociados y constituyen la esencia de la danza desde sus inicios hasta hoy en día,

estos son: la significación, estética, y la relación del movimiento con el espacio-tiempo.

En el arte de la danza el movimiento constituye el material básico, el cual se manifiesta de diversas maneras a partir del establecimiento de códigos, de tal forma que un tipo específico de acciones puede producir un número variadísimo de formas que pueden ser captadas por el espectador (Dallal, 1988). La forma en que se realiza un desplazamiento, así como sus características en términos de velocidad, energía, orden, ritmo y precisión van a significar y expresar cosas muy diferentes. Es decir, comunicamos cosas distintas en función de cómo nos movemos en el espacio y el tiempo y de esta forma el cuerpo se convierte en una herramienta de comunicación y expresión de ideas y sentimientos en múltiples ámbitos.

De manera general, el movimiento se encuentra en la naturaleza: todo ser viviente incluyendo al ser humano se manifiesta a través de él, así como también en la ausencia del mismo en una postura pasajera. A partir de la acción corporal, una persona pone de manifiesto su edad, carácter, estado de salud, ánimo, sentimientos, inteligencia o cultura, “esta expresión es instintiva e involuntaria y emerge como una tonalidad musical o un color en un cuadro” (Ossona, 1984).

La acción cotidiana del ser humano posee un significado, persigue un objetivo, un fin, es infinita, responde a una nomenclatura y se incorpora a códigos establecidos dentro de cada cultura o comunidad, sin embargo, para que el movimiento ejecutado corresponda al ámbito de la danza, debe estar cargado de una significación, de la cual el bailarín es consciente para darle sentido a los movimientos de una secuencia o de una obra. Como expresa Dallal (1988) los movimientos de los danzantes están impregnados de una significación que los hace danza de la misma manera que a los versos de un poema los hace poesía y no redacción común y corriente. En otras palabras, la significación del movimiento se refiere a que este debe expresar algo, comunicar una idea, un sentimiento, una emoción y provocar una reacción tanto en quien realiza la acción como en quien la recibe. Es lo que define a la danza y le otorga esa característica de ser esencialmente humana, además es importante para comprender cómo es que la

danza representa un recurso para la comunicación y expresión de ideas, pensamientos, sentimientos, emociones.

De esta forma podemos considerar a la danza como una unidad formada por los componentes motriz y expresivo que interactúan con elementos biológicos, psicológicos, sociales, culturales y estéticos determinados que se conforman a través de factores espaciales, temporales y rítmicos (Vicente et al., 2010). De esta definición es preciso resaltar el componente expresivo, que distingue a la danza de otras actividades corporales o que involucran el movimiento. Por esta razón Ossona (1984) señala que en general la danza es una forma de expresión a través del movimiento y enfatiza que en la danza utilizamos este último como una herramienta para expresarnos y comunicarnos. Este último hecho puede generar la interrogante: ¿es la danza y la expresión corporal lo mismo?

En ambas, el movimiento con significación y la expresividad son elementos importantes, “todo movimiento, desde el mecánico hasta el simbólico, contiene siempre una gran carga expresiva” (Ossona, 1984, p.22), sin embargo, la expresión corporal no constituye por sí misma un arte y no debe ser confundida con la danza pues, aunque toda danza es expresión corporal no toda expresión corporal es danza. Para comprender mejor la diferencia es conveniente ahondar en las características de la expresión corporal y la naturaleza simbólica del movimiento.

La expresión corporal involucra un reconocimiento del propio cuerpo, una concientización del mismo, así como aprender a utilizarlo plenamente para lograr la exteriorización de ideas y sentimientos. En este sentido Stokoe (1994) considera a la expresión corporal como “la danza de cada persona, su propia danza, su manera única, subjetiva y emocionada de ser y estar, de decir y sentir, con y desde su propio cuerpo” (como se citó en García, Pérez & Calvo, 2013, p.19). Retoma la idea de que el ser humano, se hace presente mediante su cuerpo y lo utiliza como una herramienta para expresarse y así relacionarse con el medio y con los demás.

Por su parte, Porstein (2003) considera que la expresión a través del cuerpo, también denominada expresión proxémica comprende las formas de contacto interpersonal más mediatizadas, como las que se busca desarrollar con técnicas de comunicación, a través de la mirada, el tacto o la voz y en la que se busca que la

persona encuentre poco a poco un lenguaje propio que le permita comunicarse con el medio y las personas que le rodean de una manera creativa y sensible.

Así podemos considerar al componente comunicativo y simbólico como la pieza clave de la expresión corporal es lo que la caracteriza y hace que sea inseparable de la danza, es decir, siempre que hay danza, hay expresión corporal. En el área artística la expresión es una técnica dramática con lenguaje propio cuyo objetivo principal es lograr la tecnificación y enriquecer el potencial expresivo (García et al., 2013).

Un aspecto interesante del pensamiento humano es su capacidad de creación y de compartir ideas a partir de sistemas de símbolos que generan el pensamiento. Por esta razón se reconoce la posibilidad de creación y comunicación a partir del cuerpo en movimiento, como bien menciona Piaget (como se citó en Castañer, 2002) es a partir de la apertura al mundo simbólico que surge el lenguaje y con ello el reconocimiento del propio cuerpo y la oportunidad de interacción con el mundo exterior.

Después este conocimiento del propio cuerpo a partir del lenguaje permitirá al niño interactuar con el mundo que le rodea, como bien apunta Gardner (2005) de los dos a los siete años el niño comienza a conocer los símbolos presentes en su cultura, ya no sólo comprende el mundo a través de su contacto directo con las cosas, sino que puede captar y comunicar su conocimiento de cosas y personas a través de muchas formas simbólicas.

De acuerdo con Castañer (2002) para llegar a una cierta consolidación de la consciencia corporal, es imprescindible que el niño ponga en juego el lenguaje del propio cuerpo con el lenguaje de los otros. Así, durante la primera infancia y la infancia propiamente dicha, el niño vive su cuerpo a partir de dos directrices básicas: un elevado nivel de simbolismo y una necesidad de relación con los demás.

En definitiva, el movimiento es el medio básico con el cual se entra en relación con los demás pues posibilita la interacción social, Castañer (2002) afirma que a través del movimiento, el niño experimenta sus niveles de capacitación motórico cognoscitiva, y así empieza a confrontarse con los demás y a verificar que poseen características similares a las suyas. De igual manera Gardner (2005)

señala que el lenguaje verbal no es el único medio para entender al mundo, los niños utilizan también otros símbolos como los gestos, los movimientos de todo el cuerpo, los números o el arte. Algo fundamental es que el cuerpo es una herramienta de comunicación que se puede aprender a controlar y manejar enriqueciéndolo en expresión, creatividad y sensibilidad estética. De acuerdo con García et al. (2013) los objetivos del trabajo mediante la expresión corporal son la búsqueda del bienestar con el propio cuerpo, el descubrimiento y/o aprendizaje de significados corporales que son la herramienta base para otras expresiones corpóreo – expresivas más tecnicizadas como es la danza que según Monroy (2003) está profundamente ligada a la dimensión emocional del ser, al relacionarse tanto con el deseo como con la voluntad.

Al respecto Ossona (1984) afirma hay una necesidad interior de plasmar todas estas emociones de forma estética. Esta característica de lo bello y lo agradable es inherente a la danza es lo uno de los elementos que convierte al movimiento en arte, posibilitando el proceso creativo y la práctica dancística. Diversos autores (Hasselbach, 1979; Laban, 1978; y Ossona, 1984) coinciden en que a través de la danza transferimos un movimiento del plano corporal al artístico, buscamos la belleza como medio de comunicación entre nosotros, el resto de bailarines y el espectador.

Para que un movimiento sea bello y armónico es imprescindible la combinación y equilibrio de este con los elementos de espacio y tiempo. En la danza el cuerpo se mueve en una relación consciente con el espacio, los movimientos se coordinan y estructuran tomando en cuenta el medio físico que nos rodea, así la comunidad expresa sus orígenes y se comunica con los otros (Dallal, 1988). Esta relación del cuerpo en movimiento con la noción espacio-tiempo de la cual se hablará más adelante es fundamental y constituye uno de los principales puentes para trabajar la psicomotricidad a través de este lenguaje artístico.

Es importante mencionar que tanto la danza como la expresión corporal implican a la persona en su totalidad, es decir, se toma en cuenta tanto la motricidad como la cognición y la interacción social. Por todo lo anterior, se puede decir que la expresión corporal como elemento fundamental posibilita acercar a los niños a la

apreciación y práctica de la danza, y ésta última al considerar al ser humano en todos sus aspectos: físico, cognitivo, social y emocional se halla en estrecha relación con la psicomotricidad convirtiéndose en una herramienta valiosa para potenciarla y fomentarla. A continuación se expone de manera más detallada como es que la danza se relaciona con la psicomotricidad y los alcances que tiene para procurar el desarrollo integral del individuo.

1.2.5.2 Psicomotricidad y danza

Recordemos que la psicomotricidad puede entenderse como un área de conocimiento que se ocupa del estudio y relación entre la motricidad referida al movimiento y la actividad psíquica que integra la parte socio-afectiva y cognitiva, promoviendo el desarrollo psicológico global del individuo (García & Berruezo, 1999). Ambos elementos de la psicomotricidad se encuentran en la danza, por una parte la motricidad, pues como se mencionó anteriormente la principal característica de la danza es el cuerpo en movimiento, y por otra parte la actividad psíquica pues la percepción, atención, concentración, memoria, agilidad mental, abstracción, deducción, e imaginación están presentes durante la danza (Monroy, 2003).

El componente motriz en la danza es importante para lograr el dominio del cuerpo a través de la técnica dancística. Esta última se puede considerar como el lenguaje de la danza, que dicta la forma correcta en la que se ejecuta el movimiento en cada género dancístico. La técnica consiste en códigos de movimiento corporal y estos pueden basarse en significados, su origen nos remonta al contexto histórico, social y cultural en que se desarrolla la danza. A través de la técnica se busca lograr la perfección en los movimientos, armonía, y dominio del cuerpo en el tiempo y espacio, así para un bailarín la técnica consiste en la habilidad de utilizar sus movimientos con eficacia. La técnica en danza es muy importante porque es la que nos permite saber cómo movernos, es el saber hacer, responde a la pregunta ¿cómo lo hago? en la danza cada estilo dancístico tiene su propia técnica por lo cual es único, ésta es el lenguaje de la danza que permite comunicar. Además la técnica siempre toma en cuenta las propiedades anatómicas del movimiento corporal para la correcta ejecución y es importante que se enseñe a los alumnos

aunque no sea lo más importante, ya que es una manera en que se procura la apreciación, conocimiento y el cuidado del propio cuerpo.

En la enseñanza de la técnica de danza a los niños, el objetivo principal es que logren moverse con seguridad y eficacia. Ahora bien, la correcta ejecución se logra en la medida en que se tenga un buen desarrollo de las habilidades psicomotoras. Aunque estas están presentes en toda la danza, según el estilo del que se trate unas tendrán mayor peso que otras, así el equilibrio estático es fundamental en la danza clásica, mientras que el ritmo es crucial en la danza folklórica tradicional en la que se hace música con los pies.

A partir del trabajo dancístico se consigue que los niños y niñas poco a poco dominen los factores psicomotores de equilibrio, gravedad, ritmo, la proporción, la extensión desde el centro, la posición de la cabeza con respecto a la línea de la columna vertebral, así como la energía corporal, es decir, la contracción y relajación de los músculos (Flores, 2005). De este modo, al tiempo que danzan, fomentan y potencian las habilidades psicomotoras involucradas. Esta idea es la base primordial que sustenta el diseño de las actividades en el presente programa de intervención, por ello para cada sesión se eligió un género dancístico propicio para el fomento de cada habilidad psicomotora.

Recordemos que la psicomotricidad involucra lo motriz y lo cognitivo, en la danza el movimiento con sentido integra aspectos sensoriales y cognitivos como realizar tal o cual gesto o desplazarse de una manera específica, deja de ser una actividad puramente física, transformándose en una experiencia significativa que permitirá aprendizajes más profundos (Bafona, 2016). Desde esta perspectiva podemos considerar a la danza como un conjunto de acciones corporales y mentales, como sostiene Laban (1978) “la danza puede ser considerada como la poesía de las acciones corporales en el espacio” (p.43). El movimiento en la danza se articula en un espacio, tiempo y cadencia rítmica concreta, cualidades que son importantes para su apreciación y ejecución. Es a partir de estos elementos básicos que se pueden encontrar infinidad de posibilidades de creación en danza a partir del movimiento armónico en un espacio determinado.

De acuerdo con Dallal (1988) el espacio es indispensable al cuerpo en movimiento porque en la danza el cuerpo se prolonga, hay un espacio que se va tejiendo, incluso en la inmovilidad el espacio existe en sus tres dimensiones: alto, ancho y fondo, que el bailarín altera cuando se mueve, transformando así el espacio. De acuerdo con este autor “en el arte de la danza el tiempo existe como continente o apoyo” (p.35). Aunque no se escuche ningún sonido, el ritmo puede ser percibido visualmente a través de la ejecución de movimientos. Esto es importante ya que el ser humano posee, una noción del tiempo y del ritmo gracias a fenómenos y circunstancias, internos y externos que existen de manera evidente y que lo acompañan en todas sus acciones.

Esta noción espacio-temporal que es imprescindible en la danza no está presente sólo en los bailarines, es parte del desarrollo cognitivo desde la niñez, etapa en la que se reduce a una relación básica y simple de lo que está cerca o lejos, lo que está alto o bajo, lo que es ancho o estrecho (Castañer, 2002). Permite a la persona situarse en un contexto determinado, accionar e interactuar con los objetos y con los demás en relación con el propio cuerpo, de ahí que el esquema corporal sea fundamental para el desarrollo de esta noción. Debido a que la danza es movimiento en un espacio y tiempo determinados, le permite ser una herramienta valiosa para fomentar el factor psicomotor de la estructuración espacio-temporal.

De esta forma la danza aporta en el ámbito motriz la adquisición y desarrollo de tareas motrices específicas (Vicente et al., 2010). El desarrollo de la coordinación y de habilidades perceptivo-motoras, conocimiento y control corporal, adquisición y desarrollo de habilidades y destrezas básicas, adquisición y desarrollo de tareas motrices específicas, así como un conocimiento y control corporal son solo algunas de ellas (Fuentes, 2006). Estas nociones que se han convertido en apoyos silenciosos, invisibles, secretos de la danza y de sus manifestaciones, forman parte del desarrollo psicomotor y son esenciales para el establecimiento de relaciones con el medio.

Su desarrollo es posible gracias al componente psíquico en la danza derivado de los elementos del cuerpo en movimiento que se mencionaron con anterioridad, entre los que destaca el simbolismo y significado que confiere a esta disciplina

artística un gran valor como herramienta de comunicación y expresión de pensamientos, ideas, y emociones. Se ha detallado con anterioridad, las características y elementos de la danza que la vinculan con la psicomotricidad, aspecto importante para comprender la influencia que tiene en el desarrollo integral del niño. A continuación se expone la forma en que la danza juega un papel crucial en la escuela como espacio donde estas capacidades psicomotoras se desarrollan y representan la base para la construcción de aprendizajes.

1.2.5.3 La danza en la escuela, hacia una danza educativa

En la escuela los niños y niñas, constantemente interactúan con los demás poniendo en juego sus habilidades de comunicación a través del lenguaje y del movimiento. Por ello este espacio adquiere relevancia tanto para la puesta en marcha de estas habilidades así como para su desarrollo, consolidación y potenciación. De acuerdo con Gardner (1994) autor de la teoría de las inteligencias múltiples, estudioso de la música y de la psicología evolutiva de las artes, las personas tienen diferentes potenciales cognitivos, que corresponden a siete diferentes tipos de inteligencia. El arte implica también una forma compleja de pensamiento, la habilidad artística es “una actividad que involucra el uso y la transformación de diversas clases de símbolos y de sistemas simbólicos” (p.30).

Los símbolos son el funcionamiento del pensamiento, el hombre vive en un universo simbólico pues existe una necesidad del ser humano de simbolizar, de inventar significados y de dar un sentido al mundo. Este trabajo continuo con los símbolos y su importancia para la vida diaria en la comunicación y la comprensión de conceptos y del mundo nos habla del valor expresivo del arte en el desarrollo psíquico de un individuo en todas las etapas de la vida pero sobre todo en la niñez cuando a través de la exploración sensorial se adquieren los primeros aprendizajes y se adquieren esquemas cognitivos de preparación.

De acuerdo con Arheim los sentidos son la base de la cognición y el arte es un excelente medio para enriquecer las experiencias sensitivas, de forma que el proceso educativo puede frustrar o potenciar estas habilidades humanas. Además las artes potencian la intuición perceptiva que permite captar las características

generales de las cosas en la realidad para comprender el mundo que nos rodea (como se citó en Palacios, 2006). De esta forma el arte en conjunto con la formación de conceptos intelectuales, juega un papel importante en el desarrollo pleno del ser humano, y en especial la danza al tener como recurso el movimiento y la naturaleza simbólica del mismo, podría tener un gran potencial educativo.

El hecho de que el arte implique una forma compleja de pensamiento nos da una idea de por qué es tan importante que las artes sean consideradas en la escuela para la educación integral de los niños y niñas. Existen evidencias desde diferentes áreas de investigación que reportan beneficios del arte y sobre todo de la danza en el aprendizaje y el desarrollo humano, pues la creación de imágenes a través del movimiento corporal requiere de las habilidades de percepción, invención, imaginación e imitación.

Estas capacidades están presentes en el ser humano y juegan un papel importante en el desarrollo, por ello es importante ofrecer espacios para experimentarlo de forma organizada en el ritmo y la melodía, a través de la danza y la música. Hay que reforzar ese impulso natural de movimiento que hay en los niños que muchas veces se obstaculiza por el sedentarismo y la tecnología (Bafona, 2016).

Hoy en día es necesaria una compensación de trabajo corporal que equilibre las condiciones actuales de trabajo en las que la constante especialización en una tarea promueve la repetida realización de una sucesión de acciones simples y mecánicas. Al respecto Laban (1978) nos habla del valor educativo del movimiento, y enfatiza su importancia durante los años escolares, refiriéndose a este como una de las características más poderosas de la estructura corporal y mental del hombre. Cuando hablamos de movimiento, inmediatamente pensamos en la acción corporal y su relación con la actividad física pero en realidad involucra aspectos afectivos, sensitivos y cognitivos que la danza incorpora por lo cual constituye una herramienta valiosa para fomentarlo y potenciarlo (Bafona, 2016).

En la escuela es común que se aborde a la danza desde la expresión corporal como un medio que permite al niño expresarse libremente sin sentirse examinado, la sensación de moverse le permite sentirse feliz y libre pues favorece la creación

de un ambiente permisivo y relajado con sensaciones de alegría y agrado lo cual a su vez incita a la expresión personal y la desinhibición. De esta forma, permite materializar y dar forma a ideas, sentimientos, experiencias y representaciones de la vida real o imaginaria (Vicente et al., 2010).

El valor de la expresión corporal como elemento fundamental y característico de la danza reside en su contribución al desarrollo físico, intelectual y afectivo-emocional de la persona a través del ejercicio físico corporalmente global que favorece la integración e interacción social, facilitando el desarrollo de la capacidad creativa del individuo. Además, García et al. (2013) agrega que mediante el trabajo dancístico se desarrollan las siguientes competencias:

- Expresar ideas sentimientos y emociones a través del lenguaje corporal.
- Relacionarse positivamente con los miembros de un grupo.
- Trabajar en equipo.
- Desarrollar la capacidad creativa.
- Reconocer elementos históricos, culturales, sociales y artísticos.
- Disfrutar del movimiento evadiendo y liberando tensiones.

Por consiguiente, la danza favorece múltiples condiciones de un ambiente propicio para el aprendizaje, en el que los escolares encuentren un espacio donde expresarse libremente, experimentar, crear, imaginar, comunicar sus ideas e interactuar con sus pares. Algo que es preciso aclarar es que en el contexto escolar, este lenguaje artístico tiene propósitos claros y una metodología específica que se diferencia de la danza popular o académica. Para hablar de una danza educativa, se debe tomar en cuenta la etapa del desarrollo de los alumnos, la heterogeneidad del grupo con el que se trabaja, así como los recursos con los que se cuenta. En este contexto diversos autores han abordado la importancia de la enseñanza de la danza en la escuela, sus características y alcances, los cuales se abordan a continuación.

Para Ossoona (1984) una danza educativa, creativa y recreativa debe ser el primer paso en la educación de todo individuo pues no debemos olvidar que una educación integral es también una formación en valores, afectiva y actitudinal del niño. El objetivo primordial de la danza educativa debe ser que los niños disfruten

de ella, que los niños la experimenten como una puerta al mundo de la expresión y de la comunicación (Flores, 2005). Como bien expresa Laban (1989) este arte aporta a la educación los principios universales del movimiento valiéndose de algunos aspectos importantes tales como la actividad corporal espontánea del niño que es muy parecida en la danza y que de forma inconsciente los introduce al flujo de la acción y fomenta sus facultades expresivas.

Ahora bien, las funciones y características de esta disciplina artística que hacen que pueda considerarse educativa de acuerdo con Vicente et al. (2010) son las siguientes: procura el conocimiento personal (autoconocimiento) así como el del medio que lo rodea (conocimiento), mejora las aptitudes psicomotrices y el ámbito físico y salud (anatómico funcional), promueve la interacción gracias a su dimensión afectiva, comunicativa y de relación, estética y expresiva, y finalmente catártica y hedonista (la danza como liberadora de tensiones). Aquí es muy importante resaltar los objetivos que persigue la danza en el ámbito educativo recalcando los beneficios en la vida del ser humano, pues en este caso la meta no será crear coreografías grandiosas, pulir una técnica perfecta o crear secuencias que deben ser repetidas y memorizadas, “uno de los objetivos de la danza en la educación es ayudar al ser humano a que, por medio del baile, halle una relación corporal con la totalidad de la existencia” (Laban, 1978, p.111).

Por esta razón en el presente programa de intervención uno de los objetivos fundamentales es que los alumnos fortalezcan sus habilidades psicomotoras a partir del pleno disfrute de su cuerpo en movimiento. Como advierte Laban (1989) en las escuelas donde se fomenta la Educación Artística, lo que se procura no es la perfección o la creación y ejecución de danzas sensacionales, sino los beneficios que la práctica de esta disciplina pueda traer para el alumno. Diferentes autores (Fuentes, 2006; García, 1997; García et al. 2013; Hasselbach, 1979; véase también Laban, 1978; Ossona 1984) han destacado las bondades de la danza en el ámbito educativo:

- Permite experimentar con los elementos que conforman la danza: cuerpo, espacio, tiempo, energía promoviendo la consciencia del propio cuerpo.

- Es una herramienta para expresar la esencia, pensamiento y emoción personal
- Aprender a manejar el cuerpo y el movimiento para convertirlo en una herramienta para expresar la esencia personal, una forma de representación de ideas, sentimientos, emociones, percepciones y para contar una historia.
- Fomenta las habilidades creativas y expresivas, la imaginación, la espontaneidad y coordinación de los movimientos.
- Facilita la construcción de conocimientos históricos, sociales, de la comunidad, artísticos y culturales.
- Desarrollo y mejora de la condición física, libera tensiones y canaliza el estrés.
- Promueve la interacción e integración social entre compañeros.

En su función anatómico funcional, así como en el ámbito psicomotriz, Vicente et al. (2010) reporta que la danza combate el sedentarismo promovido por la cultura de vida actual (el uso frecuente de las tecnologías) que reduce la utilización del movimiento únicamente para las actividades mecanizadas del día a día, promueve la actividad física y con ello un organismo saludable. Es importante aclarar que aunque el deporte lo hace, la danza ofrece la oportunidad de una actividad corporal más global sin elementos competitivos y con un alto grado de hedonismo y juego, lo cual la vuelve una actividad idónea para los escolares (Laban, 1978; Ossona, 1984).

Además, la danza tiene una importante contribución al desarrollo de habilidades motrices para la vida diaria como es el desarrollo del sentido propioceptivo importante para la percepción de sensaciones que posibilitan el ejercicio de la conciencia y comprensión de lo que se está haciendo en un medio social y objetivo (Laban, 1978). Esta conciencia de nuestro propio cuerpo es la que nos permite ubicarnos en el espacio, manipular los objetos y conocer el mundo, es importante para situarse como un agente activo en la vida diaria y tener un dominio y control sobre nuestros movimientos, posibilita la expresión corporal y gestos necesarios para la exteriorización de emociones que es fundamental en la interacción con los

demás. Así como en múltiples áreas de nuestra vida, en el comportamiento y actividad de los niños en la escuela están presentes ciertos elementos del arte en movimiento (Laban, 1978).

La danza también favorece capacidades cognitivas intelectuales involucradas en el aprendizaje y en el desarrollo de las habilidades psicomotoras. La danza promueve una conciencia de los elementos de peso, espacio, tiempo, flujo, y facilita la apreciación y gozo del movimiento corporal más allá de su complejidad o simpleza. En el ejercicio físico, la mente suele dirigir el movimiento mientras que, en la danza, el movimiento estimula la actividad de la mente. Tal como Laban (1978) expresa “el aprendizaje de la danza ha de basarse en el conocimiento del poder estimulante que ejercita el movimiento sobre las actividades mentales” (p.34).

A través del arte, es posible aprender a captar las estructuras y percibir el todo, aprender a apreciar las particularidades, se afina la atención y se agudiza la capacidad para distinguir las cualidades específicas de los objetos y los fenómenos de la realidad. Así, expresión y percepción estimulan la dimensión cognoscitiva de cada persona, activando todo un sistema de conductas de reconocimiento, análisis, síntesis, clasificación y reproducción que revelan a los docentes el carácter significativo y pertinente de las actividades motrices de cariz expresivo (Castañer, 2002).

En relación con la función comunicativa, afectiva y de relación, este lenguaje artístico permite reforzar ciertos aspectos del movimiento corporal, tales como una sensibilización frente a la corporalidad y la estimulación de habilidades perceptivas y comunicativas. Bafona (2016) revela que “la danza no solo educa al cuerpo, sino que da expresión a la vida afectiva, fortalece la voluntad y ejercita la vida social” (p.10). A partir de un proceso de socialización e interacción, se adquieren patrones de movimiento aceptados por una comunidad determinada donde hay implicaciones de contacto corporal, coordinación grupal, comunicación y expresión lo cual favorece la armonía personal y social (García, 1997).

Por consiguiente la danza también tiene un impacto en la forma en que nos relacionamos con los demás porque además del reconocimiento propio permite aceptar que el otro tiene algo que comunicar y expresar, se aprende a valorar el

trabajo corporal en conjunto y apreciar las potencialidades de creación en los demás, como afirma Dallal (1988) la danza es una expresión de la colectividad humana. En esta disciplina hay una constante retroalimentación y construcción mutua de experiencias compartidas que promueven un mejor autoconocimiento y regulación de la conducta. Como bien señala Bafona (2016) se profundiza el sentido social, pues el propio movimiento se pone en relación con el de los otros lo cual permite reconocer la diversidad y facilita la convivencia social.

Por todo lo antes mencionado el aprendizaje de la danza cobra especial importancia en el ámbito educativo para fomentar un desarrollo integral que involucre al niño en su totalidad, física, mental y emocionalmente. Como bien expresa Ossona (1984) es necesario encarar por fin la enseñanza del baile artístico como actividad educativa, recreativa y creativa, inmejorable para el niño y el adolescente y beneficiosa para el joven y el adulto. El impacto educativo de la danza y del arte en general es claro, lo expuesto hasta aquí revela bastante evidencia que sugiere la pertinencia de este lenguaje artístico en el ámbito educativo, sin embargo todavía falta mucho trabajo por hacer, la danza en el ámbito educativo formal sigue siendo escasa y aún existen algunas barreras que dificultan su integración al currículo escolar. La continua necesidad de justificar su presencia en las escuelas denota el poco valor y fragilidad que tiene en nuestra sociedad actual donde ha sido desprestigiada o poco valorada (Palacios, 2006). A menudo se piensa que es una actividad artística para mujeres, falta un currículo específico para este lenguaje artístico en la educación básica, espacios adecuados, medios y material bibliográfico. Estas son sólo algunas razones por las que ha sido relegada como una disciplina complementaria y opcional (Vicente et al., 2010). Al respecto es importante una reflexión acerca de en qué medida se han dado a conocer los beneficios que tiene la danza en el desarrollo integral de los niños cuando se integra al currículo escolar.

Parece que las aportaciones de esta disciplina son bien conocidas entre la comunidad artística (bailarines profesionales, estudiantes de danza y maestros con experiencia en el medio) pero poco difundidas en el sector de la educación básica. Analizar o medir los logros y avances que se pueden obtener si se incorpora la

danza como una asignatura dentro del currículo escolar podría ayudar a revalorizar la presencia de las artes en la educación y sobre todo la práctica dancística (Flores, 2005). Por esta razón, el presente trabajo de intervención pretende ser una aportación para mostrar los alcances de la danza en el ámbito educativo y una invitación a la reflexión para quienes conforman el sector de la educación básica sobre la importancia del trabajo interdisciplinar en el fomento de las habilidades psicomotoras a través del arte y más importante el reconocimiento del valor de la danza como disciplina artística en el contexto escolar.

Desde el siglo pasado se comenzaron a vislumbrar los primeros intentos de incluir a la danza en el ámbito educativo como parte de una formación integral gracias a las ideas de pensadores, pedagogos y bailarines que vislumbraron las oportunidades que da la danza hacia un desarrollo pleno del individuo. Hoy en día se ha volteado la mirada hacia aspectos que es necesario tomar en cuenta si se busca integrar la danza en la educación, uno de los más importantes es el papel que juega el profesor de clase en la impartición de contenido artístico y la importancia de la formación y capacitación docente en la enseñanza de las artes en la educación básica.

1.2.5.4 El papel del docente en la enseñanza de la danza

Comúnmente el profesor que se encarga de impartir las materias de artes en la escuela debe tener una relación con este campo, estar familiarizado con las artes y tener ciertas cualidades que le permitan guiar a los niños y niñas en la construcción de conocimiento artístico, si el maestro es un artista será mucho mejor, pero la vocación de docencia siempre debe estar presente. Como señala Ossona (1984) “la docencia exige dotes naturales, vocación y dedicación, además de capacitación adquirida por medio de una carrera y larga práctica” (p.20). A pesar de ello, la experiencia obtenida en la implementación del presente programa de intervención llevó a la reflexión de que cuando el profesor que imparte la asignatura no es un especialista en las artes bien puede desarrollar las habilidades requeridas a través de la capacitación, la práctica y supervisión continua así como a partir del trabajo colaborativo del docente encargado de grupo con un experto.

En la enseñanza de la danza el maestro deberá tener una gran creatividad, pues se trata de explorar la naturaleza de la expresión humana (Monroy, 2003). El maestro o guía debe tener mucha sensibilidad, predisposición para aprender de y con los niños y capacidad para comprender la construcción de entendimiento del mundo en los pequeños, en pocas palabras, ser capaz de ver el mundo desde la mirada de un niño. Un buen maestro es aquel que, potencia las cualidades naturales del alumno y desarrolla a la vez la materia prima fundamental que el alumno aporta, con el fin de que haya mayor armonía entre sus posibilidades y explote así todas sus potencialidades (Ossona, 1984).

El docente debe procurar que la danza sea un placer y un enriquecimiento para el desarrollo integral de los niños, brindar esas posibilidades con el fin de que exploren el movimiento y expresión corporal, y quizá así encuentren en ella una motivación constante que madure con ellos y forme parte de los recuerdos más bellos de su infancia. Para lograr los objetivos antes mencionados, es preciso tomar en cuenta ciertos aspectos que caracterizan la enseñanza en la danza educativa. Como menciona Laban (1978) el maestro deberá ayudar al niño a desarrollar armónicamente todas sus facultades a través de una didáctica centrada en la danza que tome en cuenta los siguientes principios metodológicos:

- El profesor como guía y facilitador del aprendizaje de la danza.
- Interés, responsabilidad y deseo de esforzarse en un trabajo bien realizado
- Explicitar la funcionalidad, relevancia y práctica de lo que aprendemos en danza y cómo se relaciona con otros contenidos.
- Combinar la individualización con el trabajo colaborativo pues en la danza es tan importante la creatividad individual como la ejecución colectiva.
- El trabajo en grupo como recurso metodológico que fomenta el intercambio de experiencias y la cooperación.
- Un enfoque globalizador que permita abordar los problemas en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Favorecer la implicación del alumno en su propio aprendizaje, inquietud por la observación, la búsqueda activa, investigación, organización y autonomía.

De esta forma, el papel fundamental del profesor en la enseñanza de la danza educativa será estimular, sugerir, orientar, controlar el riesgo, aportar ideas y ofrecer posibilidades de actuación, promoviendo una metodología de enseñanza lúdica y vivencial (García, Pérez & Calvo, 2011). El maestro deberá ayudar al niño a desarrollar armónicamente todas sus facultades, por ello, es importante que conozca las características de la etapa de desarrollo en la cual se encuentra la población con la que se busca trabajar, si se trata de niños en edad escolar es importante comprender como interpretan el mundo en términos cognoscitivos, es decir, cómo aprenden y la manera en que construyen su conocimiento.

La enseñanza de la danza no se puede abordar de la misma manera con un niño que con un adulto, porque la niñez representa una etapa de vida particular, vital en el desarrollo del ser humano con sus propias características y necesidades (Monroy, 2003). Se debe tener presente que la danza es un aporte significativo para la construcción de aprendizaje cuando se fomenta en los niños un acercamiento y una relación intuitiva del movimiento con la música, actividades que desarrollen el ritmo, que no sean impuestas y que tomen en cuenta sus características y posibilidades (Gutiérrez & Salgado, 2014; Vicente et al., 2010). Por consiguiente, el método para enseñar la danza en la escuela primaria debe estar acorde a las características físicas y psicológicas de los alumnos, es decir, debe haber una adecuación metodológica en función de su desarrollo y de las relaciones entre niños, profesores y el medio que les rodea.

En el sistema educativo actual en los planes de estudio 2011 y 2017 la teoría respecto a la didáctica de la danza parece considerar la etapa de desarrollo de los alumnos, sin embargo, no hay un plan específico para la enseñanza de esta disciplina ni mucho menos un programa que pretenda trabajar de forma transdisciplinar los contenidos de otras asignaturas a partir de este lenguaje artístico. Con frecuencia los contenidos a abordar en el área artística se enfocan a la consecución de un producto final o muestra, en el caso de la danza a través de la creación y montaje de coreografías, pero se desaprovecha el potencial del trabajo del cuerpo en movimiento para potenciar las habilidades psicomotoras.

Al respecto, Pedrero (2013) añade que es importante tener presente que todos los alumnos tienen diferentes ritmos de trabajo, además se debe considerar la estructura epistemológica y exigencias que requiere la danza, así como la integración con los aprendizajes escolares y conocimientos previos. Todo esto se lleva a cabo según Cuellar y Pascual (como se citó en Pedrero, 2013) a través de una didáctica que tome en cuenta las siguientes características y estrategias:

- Globalización: método para un aprendizaje global en el que los contenidos y conocimientos se interrelacionan y esto les da sentido.
- Carácter lúdico: la danza como medio o recurso didáctico, como elemento motivador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Motivación: a partir de trabajo con danzas de corta duración, sesiones dinámicas y participativas con actividades de carácter expresivo.
- Técnicas de enseñanza y aprendizaje: que los alumnos descubran por su propia cuenta, encuentren soluciones, dándoles la guía adecuada. 2) instrucción directa (normas, condiciones, propuestas), 3) descubrimiento guiado (danza libre con algunas pautas); 4) resolución de problemas (que descubran su autonomía y movimiento).
- Agrupamientos: facilitar la metodología colectiva, así como la actitud autónoma de participación y disfrute.
- Atención a la diversidad: atención individualizada, respetando sus posibilidades, sin imponer ni obligar y evitando todo tipo de comparaciones. Reafirmar y dar atención a los menos capacitados, discriminados, más necesitados buscando un clima de libertad, de disfrute, de no tensión, que promueva la desinhibición en la danza.
- Carácter terapéutico de la danza: para alumnos con necesidades educativas especiales, la danza es una vía de relajación, de enseñanza-aprendizaje y sirve para incrementar la atención, sensibilidad, autoestima, y trabajo en equipo.

De todas las estrategias anteriores, es importante resaltar la función del elemento lúdico en la enseñanza de la danza, imprescindible al trabajar con niños,

el cual es reconocido por la SEP (2011, 2017) como una herramienta de motivación, que permite el disfrute de la actividad y fomenta la puesta en marcha de procesos de imaginación y creatividad. Por este motivo ha sido considerado pieza fundamental en cada una de las sesiones que conforman el presente programa de intervención.

1.2.5.5 El elemento lúdico en la danza

De acuerdo con Monroy (2003, p.159) “la danza es a lo lúdico como el amor a la vida”, ésta no puede ser “enseñada” se trata de que sea explorada y provocada, así la utilización del juego tendrá un papel fundamental en todo el proceso de aprendizaje favoreciendo un clima de enseñanza motivador al tiempo que permite la conservación de los impulsos naturales de movimiento en los niños (García et al., 2011; Laban, 1978). En el contexto educativo es fundamental que se enseñe la danza de una manera divertida y dinámica donde lo más importante sea la propia actividad de los alumnos quienes tienen la oportunidad de descubrir por ellos mismos las posibilidades de su cuerpo en movimiento. Algo que es importante aclarar es que lo lúdico no sólo se expresa en las dimensiones de gozo y placer, como propuesta integradora posibilita relacionar conocimiento, creación artística, educación, comunicación e intercambio de saberes, y permite que los sujetos estén en una predisposición a la experiencia, al descubrimiento y al encuentro. De acuerdo con Monroy (2003), los elementos que configuran el aspecto lúdico en la danza son los siguientes:

- La fantasía: permite imaginar cosas inexistentes, traspasar el plano de la realidad que se revierte o se transforma, se dota de significado a una serie de imágenes y se deforma la personalidad. Es una facultad humana que ocupa un primer lugar en la vida mental de los niños y niñas.
- La libertad: ver más allá de la razón, del deber ser y de las obligaciones, la libertad de proponer permite traspasar las barreras de la acción y del pensamiento. No hay que preocuparse tanto por su función o su estructura, se debe gozar, no hay reglas ni espacio prefijado.

- La dimensión espacio -tiempo: lo que importa es el presente, el aquí y ahora, el momento en el que se realiza la acción a partir de la interacción con el espacio y con los otros, de modo que el sujeto pueda identificarse y reconocerse a sí mismo.

El elemento lúdico de la danza permite además un rompimiento de las jerarquías, una relación bilateral entre los niños y el docente en la cual ambos aprenden del otro, se retroalimentan, se comunican y comparten intereses (Monroy, 2003). Por esto es importante que el docente esté dispuesto a romper con la actitud de autoridad hacia una interacción con sus alumnos en la que su principal función es ser el guía que conduce a los alumnos hacia la elaboración de experiencias significativas. La enseñanza y aprendizaje de la danza constituye un proceso con características propias que definen el papel del docente y del alumno como sujetos en constante intercambio de saberes y experiencias.

1.2.5.6 Características del proceso enseñanza- aprendizaje en la danza

Como sugiere Laban (1978) en la enseñanza de la danza el maestro debe buscar un procedimiento que permita complementar el impulso natural del niño a la vez que busca ampliar su esfera de acción, es decir, retomar el movimiento habitual del niño y motivarlo a explorar las posibilidades de acción corporal incentivando su curiosidad, creatividad y actitud propositiva. De acuerdo con este autor el maestro debe ser un guía para el niño en la propia búsqueda de sus movimientos, debe sugerirle más no obligar a que copie y animarlos a que utilicen sus propias ideas y esfuerzos sin que se les corrija para ajustarlos a alguna norma o parámetro de movimiento. Para los niños entre ocho y once años el uso de la repetición, sucesión y observación de movimientos es natural, los movimientos deben involucrar todo el cuerpo, no se les debe exigir precisión o concentración en un sólo aspecto del aprendizaje de la danza como por ejemplo el manejo de los pies o cualquier otra pauta que involucre una restricción a su individualidad.

Es vital que el docente reconozca que cada alumno es único y diferente, y favorezca la participación de todos al reconocer que cada uno tiene algo que

aportar. Bajo esta premisa, es necesario que la expresión corporal y el trabajo con danza educativa en las escuelas se desarrolle bajo una metodología de aprendizaje vivencial, se implique a los niños y niñas en las actividades y se promueva su participación activa, partiendo de la idea de que la persona aprende haciendo (García et al., 2011). Con base en la revisión anterior se puede decir que es pertinente la creación de espacios en las escuelas que den a los escolares la oportunidad de crear y experimentar el arte, donde hagan máximo uso de sus potencialidades y habilidades físicas, artísticas, motrices, y cognitivas, vivenciando las posibilidades que ofrece este lenguaje artístico. La danza es importante en la escuela porque favorece el fortalecimiento de habilidades motoras, cognitivas, sociales y emocionales importantes para el aprendizaje y el desarrollo de los niños y niñas en diferentes ámbitos.

1.2.6 EXPERIENCIAS SIMILARES

Los estudios realizados en el tema de la Psicomotricidad se han dedicado regularmente a niños preescolares, es decir a la primera infancia donde ocurren los inicios del desarrollo motor, afectivo e intelectual. Son realmente pocas aquellas investigaciones orientadas a alumnos de edades más avanzadas que se encuentran en la etapa de su niñez tardía o inicios de la adolescencia, sin embargo, en nuestro país algunos profesionales se han esforzado por integrar la Psicomotricidad y el arte en la educación, con el objetivo de impactar en un desarrollo integral. A continuación, se describen algunos de ellos:

Eguiarte (1990) realizó un estudio comparativo entre un grupo de niñas de 7 a 9 años de edad que cursan el segundo grado de primaria que asisten a clases ballet y otro en el que no realizan actividades extraescolares. Su objetivo fue conocer el impacto que tiene el ballet clásico en la formación de imágenes mentales, como parte de la formación y desarrollo de operaciones intelectuales, en el entendido de que la práctica dancística puede aportar beneficios en el área emocional, social y cognitiva para el desarrollo integral de los niños y niñas. Se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos, especialmente en las tareas de anticipación y

aquellas utilizadas para determinar el nivel de pensamiento de conservación y seriación. El estudio reveló que las niñas que asisten a ballet presentan mayor atención a los detalles, siguen mejor las instrucciones y tienen una mejor ubicación espacial cuando dibujan, además dieron respuestas operatorias quedando su percepción subordinada al pensamiento.

Cedeño & Nava (2010) diseñaron un programa de activación psicomotriz a través del juego para potenciar los aprendizajes escolares en niños cuya edad oscila entre los 8 y 10 años de edad que cursaban el tercero y cuarto grado de primaria. El objetivo principal era promover en los alumnos el control de su propio cuerpo y movimiento como una forma de apoyar diversos procesos cognoscitivos (atención, concentración y memoria) para una mayor preparación y disposición hacia su aprendizaje. Los resultados de la implementación del programa indican un cambio importante en el comportamiento de los niños y de manera más específica en el seguimiento de instrucciones y autocontrol de sus acciones. Así mismo apoyan la idea de que dedicar más tiempo a las actividades físicas y motrices dentro del horario de clases mejora la conducta y aspectos cognoscitivos de los niños y niñas.

Nieto & Herrera (2011) diseñaron un taller de danza folklórica como apoyo para el desarrollo de habilidades psicomotoras en niños de 5 a 6 años de edad que cursan el tercer grado de Preescolar como propuesta a las actividades que pueden ser trabajadas en el campo de Expresión y Apreciación Artística del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP). El objetivo de su propuesta fue promover la importancia de una educación dancística para el desarrollo de habilidades psicomotoras y la comunicación de sensaciones y emociones a través de la danza folklórica así como conocer y comprender el significado de la danza de los Concheros a partir de la elaboración del vestuario representativo de ésta. Además, este programa tuvo como propósito a dar a conocer a los docentes la importancia de abrir espacios de juego libre y movimiento, exploración, manipulación de objetos y texturas. Los resultados señalan una aceptación favorable por parte de los niños y niñas hacia la danza folklórica y la música prehispánica, sin embargo, existen circunstancias ajenas que no permitieron llevar a cabo este tipo de actividades dentro de la institución. Por ejemplo, las actividades en el campo de Expresión y

Apreciación artística en el PEP 2004, se imparten de forma aislada del currículo escolar y solo por periodos cortos. Al respecto, Nieto & Herrera (2011) señalan que las actividades en el campo de Expresión y apreciación artística en el PEP 2004, se imparten de forma aislada del currículo escolar y solo por periodos cortos. Además apuntan que otros factores que influyen en la práctica son la disponibilidad de materiales y recursos, el interés que muestran los docentes, así como los conocimientos que tengan en cuanto a los beneficios que tiene la práctica de la danza folklórica en la escuela.

Atendiendo a la necesidad de formación docente en el campo de las artes, surge en la Ciudad de México en 2012 el Diplomado Interdisciplinario para la enseñanza de las Artes (DIPEAEB), dirigido por el Centro Nacional de las Artes CENART, con el objetivo de que los profesores de educación básica adquieran herramientas pedagógicas, de indagación, reflexión e integración que los aproxime a los procesos artísticos y la forma en que las artes se relacionan con otras áreas de conocimiento mediante tres ejes temáticos: cuerpo, tiempo y espacio. A partir de esta experiencia de formación y reflexión docente se busca que los maestros integren la experimentación artística interdisciplinaria en su labor, fomentando así una educación integral.

Los datos más recientes del Diplomado señalan que hasta el 2018 se han logrado un total de veinte emisiones y un internado con un total de 64 grupos y 1825 egresados en la Ciudad de México, mientras que los estados de Colima, Michoacán, Sinaloa, Campeche, San Luis Potosí, Hidalgo y Veracruz se han llevado cabo 15 emisiones con un total de 524 egresados.

En el Diplomado en modalidad Semipresencial se atendieron a 300 participantes de los estados de Hidalgo, Michoacán y Ciudad de México con un gran éxito de participación en las sesiones presenciales y un porcentaje de egreso del 75%.

Además, la estrategia Formación de Formadores para la enseñanza de las artes que tiene como objetivo formar comunidades académicas capaces de replicar el Diplomado (DIPEAEB) de manera autónoma con asesoría de especialistas del CENART ha logrado hasta el 2018 la conformación de 14 grupos con 271

egresados, distribuidos en 5 Estados diferentes: Michoacán, Querétaro, Veracruz, Hidalgo y Oaxaca.

Dicho lo anterior, los resultados arrojados demuestran que se cumplieron los propósitos y se vislumbraron los beneficios del trabajo colectivo e interdisciplinario. Respecto a la propuesta metodológica se encontró que la noción de cuerpo, espacio y tiempo es fundamental en la enseñanza de las artes y se destaca el papel del docente como guía y propulsor de reflexión y análisis. Es un proyecto único en su tipo ya que propone abordar la Educación Artística desde la metodología interdisciplinaria que así mismo promueve la autonomía y creatividad del docente en la enseñanza de las artes.

Otros programas Internacionales han desarrollado propuestas para Integrar la Danza a los programas de estudio de la educación básica. Bafona: el potencial educativo de la danza (2016) es un proyecto desarrollado en Chile que pretende ser una herramienta para facilitar la integración del arte en la educación, partiendo de la idea de que la Educación Artística promueve experiencias relevantes que pueden fortalecer o mejorar el aprendizaje en las diferentes asignaturas. Se concibe como una estrategia interdisciplinaria que promueve una educación integral y creativa que busca fomentar en los docentes de distintas asignaturas el uso de metodologías propias de la danza para trabajar sus objetivos y contenidos curriculares a través del movimiento.

Como denotan las experiencias antes descritas, han surgido diversas propuestas para el fomento de las habilidades psicomotoras en niños que cursan la etapa escolar. Las metodologías y recursos han sido muy diferentes y los resultados son positivos, pero hasta hace poco tiempo se ha puesto mayor atención al trabajo interdisciplinario y se ha ampliado la visión sobre los beneficios del arte en el desarrollo integral de los niños y su importancia en el área educativa.

En este contexto el trabajo de las Instituciones dedicadas a la promoción y Educación Artística en conjunto con la Secretaría de Educación Pública han favorecido la transición de la investigación a la práctica al percatarse de la necesidad de la capacitación docente para la enseñanza de las artes y su vinculación con otras áreas del currículo escolar, sin embargo, todavía queda

trabajo por hacer para lograr una cobertura que permita visualizar los alcances de estas acciones.

El presente programa de intervención se sitúa en un momento crucial de oportunidades de revalorización del arte en el contexto educativo donde es importante la creación de proyectos que apoyen la iniciativa del trabajo colaborativo y la educación de los niños a través de su cuerpo. En la presente propuesta el principal recurso es la danza como lenguaje artístico que impacta en los diferentes ámbitos del desarrollo del niño al tiempo que posibilita el trabajo interdisciplinar y abre camino a la consideración del arte como área primordial en la educación.

CAPÍTULO II

2.1 PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

2.1.1 Objetivo de la Opción de Titulación por Informe de Prácticas

Diseñar, instrumentar y evaluar un programa de fomento a las habilidades psicomotoras a través de la danza en niños y niñas de 4º grado de primaria.

2.1.2 Objetivos específicos del Programa de Intervención

1. Obtener el perfil psicomotor de los escolares de 4º grado de primaria.
2. Fomentar en los niños y niñas el conocimiento y control de su propio cuerpo, para que reconozcan sus habilidades y limitaciones en el campo psicomotor.
3. Promover en los niños y niñas de cuarto grado el fortalecimiento de sus habilidades psicomotoras a través de la danza y la expresión corporal.
4. Visualizar los alcances de la danza en el fomento de habilidades psicomotoras así como la pertinencia de este programa de acuerdo con la nueva propuesta curricular 2017 en el tema de Danza y expresión corporal.

2.2 POBLACIÓN DESTINATARIA

El programa se llevó a cabo con escolares cuya edad oscila entre los 9 y 10 años que cursan el cuarto año de primaria. El grupo estuvo conformado por un total de 17 alumnos, de los cuales 10 eran niñas y 7 eran niños.

2.3 ESPACIO DE TRABAJO

Todas las actividades se llevaron a cabo dentro del Centro Educativo Tenochtitlan (CET), sin embargo, no existió un espacio determinado a utilizar, siempre varió dependiendo de la disponibilidad en horarios de cada lugar. Dentro de los sitios que se utilizaron para las actividades se distinguen.

- El salón de movimiento el cual mide 10 x 7m² con iluminación y ventilación adecuada, tiene piso tipo duela y cuenta con una pared de espejos que miden 6m. de ancho y 2.5 m. de alto.
- El patio de preescolar (segundo patio de la escuela) que se encuentra ubicado frente al salón de quinto grado, mide aproximadamente 6 x 10 m², cuenta con un arenero y juegos para los niños y niñas.
- La biblioteca de primaria, mide aproximadamente 4 x 6 m², cuenta con estantes llenos de una variedad de libros, mesas y sillas, así como iluminación y ventilación necesarias.
- El salón de clases, mide aproximadamente 5 x 6 m², cuenta con diversos materiales en estantes que están divididos por áreas, mesas organizadas por equipos y una iluminación y ventilación necesaria.

2.4. FASES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

El programa de Fomento a las habilidades psicomotoras a través de la danza en niños y niñas de 4^o grado de primaria, contó con las siguientes fases:

Tabla 4

Fases del programa de intervención.

	NOMBRE	DESCRIPCIÓN
Fase 1	Revisión de Instrumentos	<p>A partir de una revisión bibliográfica se eligió la Batería Psicomotora (BPM) de Vitor Da Fonseca como el instrumento para la evaluación psicomotriz, por ser el que mejor se adecua al rango de edad de la población con la que se trabajó, así como por sus características de implementación que permiten la observación y evaluación cualitativa.</p> <p>Cabe señalar que algunas de las actividades que comprende la batería se adaptaron para un mejor desarrollo considerando que la herramienta principal del trabajo en la instrumentación del programa es la danza.</p>

Fase 2	Pilotaje de evaluación inicial	Se realizó la primera aplicación de la Batería Psicomotora con cinco niños cuyas edades comprenden entre los 9 y 11 años, con el objetivo de mejorar la aplicación en diversos aspectos como las instrucciones de las actividades y el diseño de la hoja para el registro de la evaluación, y así mejorar la agilidad y visualización de los datos.
Fase 3	Rapport y evaluación inicial	<p>Se llevó a cabo la evaluación inicial con una muestra de 10 niños del grupo de cuarto grado. Se acudió al salón de clases y se llevó a los niños y niñas al salón de movimiento. Se procedió al establecimiento del rapport con el objetivo de crear un ambiente de confianza entre las moderadoras y los alumnos para un conocimiento mutuo, así como para provocar una sensación de seguridad en el niño o niña que participará en la evaluación inicial.</p> <p>Posteriormente se llevó a cabo una breve entrevista a los niños y niñas con el objetivo de conocer su implicación en la actividad física tanto dentro como fuera de la escuela, así como su concepción sobre la danza.</p> <p>En un segundo momento se dio inicio a la aplicación de la BPM de manera individual, con el objetivo de obtener el perfil psicomotor de los niños y niñas.</p> <p>En esta misma fase se realizó una entrevista a la profesora de grupo con el objetivo de conocer las características generales de este en términos de su comportamiento y desempeño académico, así como sus habilidades psicomotoras y preferencias en la realización de actividad física.</p>
Fase 4	Diseño de las sesiones	<p>Se diseñó un programa de fomento a las habilidades psicomotoras para niños y niñas de cuarto grado de primaria, a través de la danza. Para este diseño se tomó en cuenta la realización de las siguientes actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión bibliográfica. 2. Estructuración de las sesiones. 3. Planeación de las actividades para cada sesión (estrategias y materiales a utilizar).

		<p>4. Diseño de evaluación formativa.</p> <p>El formato de las cartas descriptivas que se utilizó para cada sesión puede ser consultado en el Anexo 1.</p>
Fase 5	Desarrollo del programa	<p>Se impartió un programa de fomento a las habilidades psicomotoras a través de la danza en niños y niñas de cuarto grado cuya edad oscila entre los 9 y 10 años. Se llevó a cabo dos veces por semana con una duración de 50 minutos por sesión y un total de 16 sesiones.</p> <p>Se realizó una evaluación formativa a partir de la observación participante utilizando la bitácora como herramienta principal de registro observacional.</p>
Fase 6	Evaluación final	<p>Al finalizar las 16 sesiones se procedió a la aplicación de un cuestionario de opinión de los escolares sobre su participación en el programa, con el objetivo de recabar información sobre el grado de satisfacción con el mismo.</p>

2.5 ESTRUCTURA GENERAL DE LAS SESIONES

La organización que se siguió durante el presente programa de intervención para cada una de las sesiones estuvo dividida en tres momentos principales: inicio, desarrollo de las actividades centrales y término de la sesión. A continuación, se describirán de manera general las actividades a llevar a cabo en cada una de ellas.

- **Inicio:** Se establece el rapport con los niños y niñas y se procede a realizar diez minutos de calentamiento, el cual servirá de preparación para el trabajo dancístico, además de ser indispensable para evitar cualquier tipo de lesión. Posteriormente se pasa a la explicación del género dancístico y factor psicomotor que se trabajará en la sesión y se indaga sobre la información que conocen acerca de este.
- **Desarrollo de la actividad:** Las actividades centrales de cada sesión están diseñadas para fomentar determinados factores psicomotores, a través de elementos básicos de la danza. Así en cada sesión se mostró a los niños y niñas los pasos básicos del género dancístico a trabajar, que sirven de base

para la realización de la actividad central, supervisando, guiando y participando en la enseñanza de la técnica dancística y la creación propia en todo momento. Otras actividades se combinan con el juego para lograr un mejor ambiente de aprendizaje que facilite su integración y participación. A lo largo de las sesiones se realizan observaciones pertinentes sobre algunas características importantes del género trabajado (vestuario, música, técnica, datos históricos y culturales) que enriquecen la sesión y fomentan la apreciación artística y cultural.

- **Término de la actividad:** Diez minutos antes de concluir la sesión se dan las indicaciones necesarias para realizar el estiramiento y ejercicios de relajación adecuados al trabajo dancístico que fue realizado previamente.

En la siguiente tabla se muestran las actividades centrales para cada sesión, así como los factores psicomotores que se trabajaron con cada una de ellas. Cabe mencionar que la planeación de las actividades para cada una de las sesiones fueron diseñados tomando en cuenta los resultados obtenidos en la entrevista a los niños y niñas acerca de la frecuencia y gusto por la actividad física, así mismo se valoraron los datos a partir de la entrevista a la profesora de grupo acerca de las características generales de su grupo y finalmente los resultado cuantitativos y cualitativos obtenidos en la evaluación inicial, la cual nos permitió explorar las características motrices de la población con la que se trabajó. No obstante aunque se puso énfasis en el fomento de uno o dos factores psicomotores en particular por sesión, en cada una se hallan implicados todos los factores psicomotores integrados como una unidad. Las cartas descriptivas para cada sesión pueden ser consultadas en el Anexo 2.

Tabla 5

Factores psicomotores trabajados a lo largo del programa.

SESIÓN	FACTORES PSICOMOTORES
1. Conociendo la Danza	<ul style="list-style-type: none"> - Tonicidad - Noción corporal - Postura y control respiratorio
2. Derechitos como arbolitos	<ul style="list-style-type: none"> - Postura y flexibilidad de las extremidades superiores e inferiores
3. Tan ligeros como globos de colores	<ul style="list-style-type: none"> - Postura y Control respiratorio
4. Mi cuerpo en todas direcciones	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuración dinámica espacial - Praxia Global (coordinación óculo manual y óculo pedal)
6. La música no falta	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuración temporal - Praxia global e imitación
7. Mis pies tienen el ritmo	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuración temporal - Praxia global
8. ¡Todos bailen como yo!	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuración espacial - Imitación de gestos - Tonicidad
9. Como en la cuerda floja	<ul style="list-style-type: none"> - Equilibrio estático y dinámico - Postura y control respiratorio
10. ¡Todos al refugio!	<ul style="list-style-type: none"> - Equilibrio estático - Postura y control respiratorio
11. Bailemos Rock and Roll	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuración espacial - Noción corporal (lateralidad) - Praxia global (coordinación óculo manual y óculo pedal)
12. Bailemos con listones y música clásica	<ul style="list-style-type: none"> - Praxia global (coordinación dinámica general)
13. Girando como trompos	<ul style="list-style-type: none"> - Equilibrio estático y dinámico - Estructuración espacial
14. El cuerpo animado	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuración rítmica - Noción corporal e Imitación
15. Esculturas humanas	<ul style="list-style-type: none"> - Tonicidad - Postura y control respiratorio - Estructuración espacial - Noción corporal
16. Cuidado con el guiño	<ul style="list-style-type: none"> - Praxia Global (coordinación óculo manual y óculo pedal) - Equilibrio estático y dinámico. - Noción corporal

Fuente: Creación propia.

2.6 MATERIALES

La herramienta principal de trabajo es el propio cuerpo, con el cual se exploran las posibilidades de creación artística. Además, la música como elemento indispensable en la realización y apoyo fundamental para la realización de las actividades, se varió en cada sesión dependiendo del género dancístico.

En algunas sesiones se utilizaron materiales adicionales como: paliacates, instrumentos musicales, globos, hojas de periódico, rollos de papel higiénico. Otros materiales fueron diseñados por las sustentantes: varitas con listón, vasos con arroz y un “cubo corporal” que consiste en un dado de cartón gigante cuyas caras contienen imágenes de diferentes partes del cuerpo humano.

Finalmente es importante contar con un formato de bitácora de sesión en la que se registran las observaciones hechas, así como la descripción de las actividades y sus respectivos comentarios y/o reflexiones (Ver Anexo 3).

2.7 INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Para llevar a cabo las tres fases de evaluación (inicial, intermedia y final) se utilizaron instrumentos específicos los cuales se describirán a continuación:

2.7.1 Evaluación inicial

El presente programa de intervención buscó fomentar las habilidades psicomotoras en los niños y niñas, de cuarto grado, por tal motivo se consideró importante llevar a cabo una evaluación inicial que permitiera a las moderadoras explorar sus capacidades motrices. Después de una revisión de varios instrumentos disponibles que miden las capacidades y habilidades psicomotoras se encontró que la Batería Psicomotora contenida en el Manual de Observación Psicomotriz de Vítor Da Fonseca (1998) (Ver Anexo 4) es de los pocos instrumentos existentes que se ajusta a la edad de la población con la que se trabajó en este programa. No obstante, es importante señalar que para propósitos del presente trabajo no fue necesario aplicar toda la batería Psicomotora (BPM) ya que únicamente se

seleccionaron las actividades para la evaluación de factores y sub-factores que involucran una motricidad gruesa y se descartaron aquellas actividades que implican una motricidad fina con lo cual las oportunidades de evaluación del movimiento coordinado de grupos musculares grandes es limitada.

A continuación, se muestran los factores y subfactores que se seleccionaron para trabajar:

Tabla 6

Factores tomados de la Batería Psicomotora de Vitor Da Fonseca

FACTOR DE TRABAJO	SUBFACTOR
1. Tonicidad	Sub factores a. Extensibilidad b. Pasividad c. Paratonía d. Diadococinesias
2. Equilibrio	Sub factores a. Equilibrio estático b. Equilibrio dinámico
3. Lateralidad	Sub factores: a. Manual b. Pedal
4. Noción del cuerpo	Sub factores a. Sentido Kinestésico b. Reconocimiento (I-D) c. Auto-Imagen (cara) d. Imitación de gestos
5. Estructuración espacio-temporal	Sub factores a. Organización b. Estructuración dinámica c. Representación topográfica d. Estructuración rítmica
6. Praxia global	Sub factores: a. Coordinación óculo manual b. Coordinación óculo-pedal c. Disociación

Es necesario aclarar que la evaluación inicial del factor psicomotor de la Estructuración espacio-temporal se realizó a partir de las siguientes actividades que forman parte de la evaluación y/ o entrenamiento en una clase típica de danza y que involucran el movimiento de grupos musculares grandes.

Tabla 7

Actividades implementadas para el factor psicomotor Estructuración espacio-temporal.

FACTOR PSICOMOTOR		
ESTRUCTURACIÓN ESPACIO – TEMPORAL		
Subfactor: Organización espacial		
Comprende la capacidad espacial concreta de calcular las distancias y los ajustes de los planos motores necesarios para recorrerlos, poniendo en juego las funciones de análisis espacial, procesamiento y apreciación de la distancia y de la dirección, planificación motora y verbalización simbólica de la experiencia.		
Actividad propuesta		
Se sugiere al niño que ande de un punto a otro de la sala para reconocer el espacio. Se dibujarán una línea de inicio y una de final; la primera de 5 m, la segunda de 4m y la tercera de 3m. Se le pedirá al niño que recorra las tres líneas contando el número de pasos que necesita para llegar en voz alta. Podrá recorrer el espacio para reconocerlo hasta 3 veces. Luego se le pedirá que realice el recorrido de las líneas como se muestra a continuación, deberá contar en voz alta en todos los recorridos		
Distancia	Nº de pasos	Nº recorrido
5 m	5	1
	6	2
	8	3
	10	4
4 m	4	1
	5	2
	7	3
	9	4
3 m	3	1
	4	2
	6	3
	8	4

Subfactor: Estructuración dinámica:

La estructuración dinámica comprende la capacidad de memorización secuencial visual (a corto tiempo) de estructuras espaciales simples.

Actividad propuesta

Se modelará una secuencia de desplazamientos dentro de la sala incluyendo las direcciones derechas izquierda enfrente, atrás y diagonal. El niño deberá realizar un ensayo para constatar que quedó clara la actividad a realizar y después deberá repetir la secuencia.

Nº secuencia	
1	1 2 3 4
2	1 2 3 4
3	1 2 3 4
4	1 2 3 4

Descripción de secuencias

Prueba: un paso derecho, un paso izquierdo, un paso delante, un paso detrás.

1. Dos pasos laterales a la derecha, dos pasos laterales a la izquierda. Un paso delante, un paso detrás.
2. Dos pasos laterales izquierda, cuatro pasos enfrente, dos pasos laterales derecha, cuatro pasos detrás
3. Cuatro pasos frente, dos pasos izquierda, cuatro pasos detrás, un paso derecho, un paso izquierdo.
4. Cuatro pasos diagonales derecha, cuatro pasos laterales derecha, cuatro pasos detrás, cuatro pasos diagonales izquierda.

Subfactor: Representación topográfica

Muestra la capacidad espacial semiótica y la capacidad de interiorización y realización de una trayectoria espacial, presentada en un alzamiento topográfico (planta) de las coordenadas espaciales y objetivas de la sala.

Actividad propuesta

Hay una serie de números pegados en distintas áreas del espacio a utilizar, a continuación, se le darán instrucciones verbales sobre el recorrido que debe realizar y se le modelara cada recorrido solamente una vez. *Cada recorrido se puede realizar caminando, trotando, saltando, girando o haciendo un paso específico.

Nº de trayecto	Secuencia
1	1 - 8 - 7 - 3 - 2
2	2 - 3 - 5 - 8 - 1
3	3 - 2 - 6 - 4 - 5
4	7 - 4 - 6 - 1 - 2

Subfactor: Estructuración rítmica

La estructuración rítmica comprende la capacidad de memorización y reproducción motora de estructuras rítmicas. El niño debe captar, retener, denominar y expresar en términos motores.

Actividad propuesta

Se sugiere al niño que escuche con mucha atención la secuencia de golpes con manos y plantas de los pies presentada por el observador, a continuación, se le pide que reproduzca exactamente la misma estructura y el mismo número de golpes. Debe intentarse un ensayo asistido antes de iniciar las actividades para la anotación. Se deberá realizar la secuencia de golpes y silencios con manos y pies (ambos), reproduciendo exactamente el mismo sonido.

Nº	Secuencia	M	PD	PI
1	P - s - P - s - P - s - P			
2	P - P- P- P			
3	PP - s - PP - s - PP- s - PP			
4	PP - PP - PP - PP -			
5	PPP - s - PPP - s - PPP - s PPP			
6	PPP - PPP - PPP - PPP			

P: palma o planta del pie.

s: silencio

M: manos

PD: pie derecho

PI: pie izquierdo

Fuente: Creación propia.

Cabe señalar que estas últimas actividades constituyen una evaluación informal cualitativa que permite observar directamente cómo los niños y niñas ejecutan una actividad e inferir el nivel de desarrollo de sus habilidades psicomotoras a partir de su ejecución así pues los resultados se presentan en forma de una descripción de lo observado.

Batería Psicomotora (BPM) de Vítor Da Fonseca (1998)

La batería de Vítor da Fonseca se crea con la finalidad de obtener el perfil psicomotor de niños con una edad comprendida entre los 4 y los 14 años para detectar sus potencialidades de aprendizaje en el ámbito psicomotor. De acuerdo con Da Fonseca (1998) la batería es una herramienta psicoeducativa que retoma al individuo desde una perspectiva global cuya finalidad es evaluar dinámicamente el potencial humano de aprendizaje de cada niño, viendo la capacidad de modificar y potenciar la habilidad psicomotriz manifestada y evidenciada por el niño.

La escala de puntuación para evaluar todos los factores motores y psicomotores que componen a la Batería Psicomotora (BPM) se conservó como la propone Vitor Da Fonseca en su Manual de Observación Psicomotriz la cual se anuncia a continuación:

1. Realización imperfecta, incompleta y descoordinada (débil).
2. Realización con dificultades de control (satisfactorio).
3. Realización controlada y adecuada (buena).
4. Realización perfecta, armoniosa y bien controlada (excelente).

De acuerdo con Da Fonseca (1998) la Batería Psicomotora (BPM) procura analizar el perfil psicomotriz del niño a través de una serie de actividades, no se trata de un examen neurológico clásico, ni tampoco se trata de una evaluación psicométrica tradicional que reduzca el potencial humano a una escala numérica con un valor fijo, por lo contrario, pretende evaluar dinámicamente el potencial de aprendizaje como característica interna de cada niño y niña.

La observación psicomotora se centra en una interacción intencional y recíproca entre el observador (mediatizador) y el observado (niño) quien es entendido como un ser humano único, holístico, sistémico, y evolutivo, capaz de modificabilidad y de adaptabilidad (Da Fonseca, 1998). Por su parte, el trabajo del observador consiste en motivar al niño o niña a demostrar su potencial como proceso y no como un producto del comportamiento. Es decir, la BPM tiene como propósito identificar la calidad de los procesos psíquicos que se ven involucrados en el origen, programación, elaboración y regulación de la actividad motriz. Por ello, la BPM

aborda las relaciones que existen entre el comportamiento humano y las funciones del sistema nervioso, cuestión que responde al desarrollo de la psicomotricidad y con ello el aprendizaje y la educación.

La Batería de Vítor da Fonseca (1998) procura cubrir su integración psiconeurológica en concordancia con la organización funcional del cerebro propuesta por el psiconeurólogo A.R Luria para identificar su potencial dinámico y probabilidad de aprendizaje. Se parte de la idea de que toda función psicomotora tiene como base un desarrollo neurológico, sin embargo se especifica que no debe ser utilizada para diagnosticar déficits neurológicos o lesiones cerebrales, más bien tiene demostrada su utilidad e implicación educativa (Da Fonseca, 1998).

La Batería Psicomotora (BPM) se trata de un instrumento basado en un conjunto de tareas que permiten detectar déficits funcionales (o su ausencia) en términos psicomotrices. Además, procura analizar cualitativamente la integridad psicomotora que caracteriza el aprendizaje del niño, e intenta conseguir una comprensión aproximada de los mecanismos que constituyen la base de los procesos mentales de la psicomotricidad.

Entrevista

La entrevista, en el marco de la investigación social, consiste en un intercambio oral entre dos o más personas con el propósito de recoger información de un participante sobre un determinado objeto de estudio a partir de su interpretación de la realidad (Meneses & Rodríguez, 2011). Según su organización las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas.

En este programa de intervención, la entrevista realizada a los alumnos y a la maestra titular del grupo son del tipo semi-estructurada, en la cual los temas de las entrevistas, así como las preguntas que la conforman están establecidos, aunque se permite que el investigador, según su propio criterio, intercale nuevas preguntas u obvie algunas de las ya establecidas según marche la entrevista (Katayama, 2014).

Entrevista inicial a la profesora

Se aplicó una entrevista semi-estructurada de nueve preguntas, con el objetivo de conocer las características generales del grupo, su comportamiento y desempeño académico, así como habilidades psicomotoras y preferencias por la actividad física en los niños y niñas, desde el punto de vista del docente a cargo lo cual permitirá enriquecer y adecuar las actividades que integran las sesiones de intervención. Algo importante a subrayar es que en el programa que se describe en el presente trabajo las moderadoras tuvieron un papel participante en la intervención que ellas mismas condujeron y evaluaron desde dentro en un contexto natural, por lo cual fue muy importante conocer previamente a los participantes lo mejor posible (Ver Anexo 5).

Entrevista inicial a los alumnos sobre actividad física:

Se realizó con el propósito de conocer la implicación de los niños en alguna actividad física en la escuela o como parte de alguna actividad extracurricular. Del mismo modo, es importante detectar los intereses artísticos en los escolares (si es que los hay) y así procurar que, en la medida de lo posible la intervención se adecue a sus diferencias individuales, necesidades y características (Ver Anexo 6).

2.7.2 Evaluación formativa

El método principal de evaluación que se siguió durante el desarrollo del programa fue la observación, a través de la cual se intentan comprender las prácticas, las interacciones y los acontecimientos que se producen en un contexto específico, las actividades de una persona determinada o la interacción concreta de varios sujetos juntos (Flick, 2007). El tipo de observación que se realizó en este programa es la observación participante, una metodología etnográfica, científica y sistémica utilizada en la investigación cualitativa, que permite recoger información numerosa, directa, profunda y compleja, con el objetivo de conocer los significados y sentidos desde y para el propio grupo (Katayama, 2014). En esta forma de observación el investigador se mete de lleno en el campo, observa desde la

perspectiva de un miembro a la vez que influye en lo que se observa debido a su participación (Flick, 2007).

Para el registro de lo observado y la recopilación de datos durante las sesiones la herramienta utilizada fue la bitácora, un instrumento que permite hacer notas descriptivas sobre los hechos más importantes, así como interpretaciones y reflexiones sobre los acontecimientos. En la bitácora de registro observacional se pueden anotar frases o palabras clave, esquemas o dibujos que faciliten la comprensión de los hechos y su posterior interpretación, la cual debe ser reflexiva y reflejar la posición o los sentimientos de quien observa (Katayama, 2014).

En este programa la bitácora se elaboró con el propósito de llevar un registro anecdótico de las observaciones realizadas en lo referente al desempeño y disposición en las actividades, así como la interacción entre los participantes y todas aquellas situaciones que pudieran dificultar o interferir el ritmo de las sesiones. Todo esto con el fin de conocer el progreso de los alumnos y alumnas durante toda la intervención, así como la pertinencia de la utilización de la danza para el fomento de las habilidades psicomotoras y detectar aspectos que requirieran mejora.

2.7.3 Evaluación final

Cuestionario final a los alumnos

Un cuestionario es una técnica de recogida de información para conocer las opiniones, preferencias o puntos de vista respecto a un tema. Consiste en la formulación de preguntas (cerradas, abiertas o mixtas) dirigidas a la totalidad de personas que conforman una población en estudio o a un grupo representativo (Lara & Cabrera, 2015). Las preguntas abiertas son aquellas en las que se proporciona el máximo grado de libertad a la expresión de la respuesta. Las preguntas cerradas son aquellas en las que, más allá de la escala utilizada para la respuesta, ofrecen al participante la posibilidad de escoger entre las diferentes alternativas propuestas (Meneses & Rodríguez, 2011).

En el contexto educativo, el cuestionario se utiliza para medir los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales específicos de una unidad didáctica,

y para conocer las opiniones o tendencias sobre un tema relevante de la formación del estudiante (Lara & Cabrera, 2015). En el presente programa se llevó a cabo la aplicación de un cuestionario de opinión sobre el programa de fomento a las habilidades psicomotoras a través de la danza. Los niños y niñas calificaron en qué medida les resultó satisfactorio el programa, así como una opinión general que se hayan formado sobre éste mismo (Ver Anexo 7). Dicho cuestionario está dividido en cuatro partes que se describen a continuación:

- Primera parte: Opinión general sobre su participación en el programa, la cual consiste en cinco preguntas abiertas cuyo propósito es conocer su agrado respecto a él y algunas sesiones en particular, así como su percepción sobre la danza después de haber participado en el programa.
- Segunda parte: Autopercepción sobre su atención, disposición para la realización de las actividades y el control de su cuerpo durante las sesiones.
- Tercera parte: Preferencia de actividades según su realización (individual, en parejas, en equipo o con todo el grupo), así como su percepción sobre el tiempo que duró cada sesión.
- Cuarta parte: se presenta una breve descripción con momentos clave de la sesión para favorecer el recuerdo, los escolares indican el nivel de agrado para cada sesión, de acuerdo a una escala tipo Likert.

Una vez terminado el programa de Fomento a las Habilidades Psicomotoras a través de la danza se procedió a describir los resultados obtenidos, los cuales se presentan en el siguiente capítulo. Primero se exponen los resultados de la evaluación inicial, posteriormente los de la evaluación de formativa obtenidos a partir de la observación participante y finalmente se describen los resultados obtenidos en la evaluación final del programa.

CAPÍTULO III

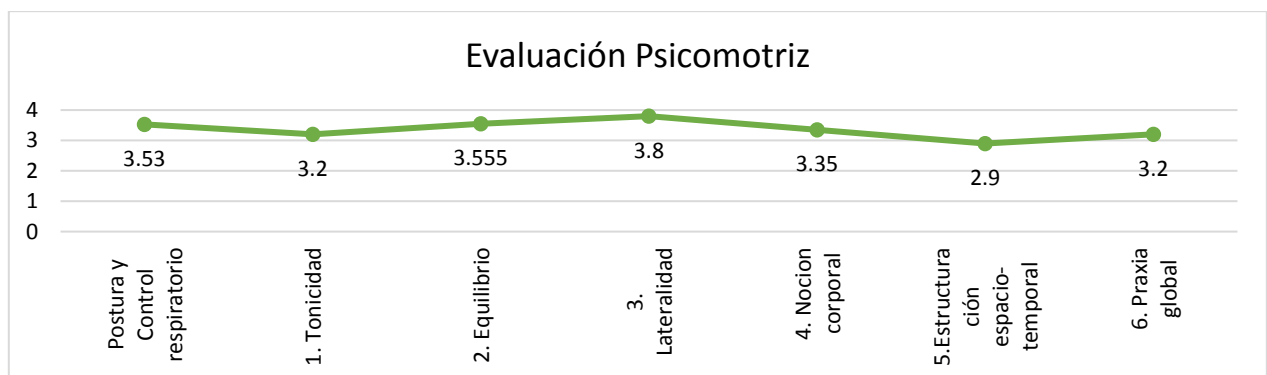
3.1 RESULTADOS

Evaluación inicial por medio de la Batería Psicomotora de Vítor da Fonseca

A continuación, se proporcionan datos importantes para la integración de esta primera evaluación, la primera es la descripción de las habilidades psicomotoras de los alumnos por factor que integra la batería y que se representan de manera gráfica. Posterior a esto se muestra la descripción de la entrevista realizada a los niños con relación a su actividad física y en seguida la descripción de la entrevista realizada a la maestra titular del grupo.

La batería psicomotora de Vitor da Fonseca se aplicó de manera individual a una muestra aleatoria de 10 alumnos y alumnas del grupo de cuarto año, de los cuales 5 fueron niños y 5 niñas. Esto se llevó a cabo con el propósito de conocer el perfil psicomotriz, potencial de aprendizaje e integridad psicomotora que presentan los alumnos. Es importante mencionar, que esta batería se aplicó a una muestra representativa del grupo debido a cuestiones de tiempo y a la extensión de la prueba, ya que requiere de una aplicación individual.

Los resultados obtenidos se integraron para identificar las principales áreas de trabajo en la intervención, con base en las destrezas o dificultades que se observaron en la aplicación de la Batería Psicomotriz (BPM), que arrojó lo siguiente:



Gráfica 1. Nivel promedio de habilidad psicomotriz de los alumnos y alumnas de cuarto año en cada factor psicomotor que compone la Batería Psicomotora de Vítor da Fonseca.

De acuerdo a los resultados que se muestran en la gráfica 1, los niveles promedio de evaluación que obtuvieron los niños y niñas de cuarto grado se ubican en un perfil psicomotor eupráxico (escala de evaluación 3) es decir la realización de los movimientos es completa, adecuada y controlada, con excepción de la estructuración espacio-temporal que se encuentra dentro de perfil psicomotor dispráxico (escala de evaluación 2) en el que, la realización de los movimientos es débil y con dificultades de control.

Como se puede observar en la gráfica el puntaje más alto se obtuvo en el factor psicomotor de la Lateralidad con un promedio de 3.8, seguido del factor psicomotor del Equilibrio con un promedio de 3.55 y el factor de la Postura y el Control respiratorio con un promedio de 3.53. Así mismo, en relación a la observación cualitativa, algunas de las calificaciones de nivel 3 se observan bajas como son el factor psicomotor de la Tonicidad en el cual hubo casos de mayor dificultad en actividades que involucran la extensibilidad y flexibilidad de los miembros superiores (brazos) y en los miembros inferiores (piernas) así como en el factor psicomotor de la Praxia global específicamente en actividades de coordinación óculo manual y óculo pedal y el factor psicomotor Noción corporal en actividades de imitación de gestos y reconocimiento de autoimagen (cara).

La puntuación más baja se obtuvo en el factor psicomotor de la Estructuración espacio-temporal con un promedio de 2.9. Durante la aplicación de la Batería, se pudieron observar varias dificultades en actividades de organización espacial y de estructuración topográfica específicamente en la retención de secuencias numéricas donde se involucra la memoria a corto plazo. Estos datos permiten conocer cuáles son las áreas donde se debe poner mayor énfasis en el trabajo de intervención sin restar importancia a aquellos factores en los que se obtuvieron calificaciones más altas dado que todos integran la prueba e interactúan de manera recíproca e indisoluble conformando al ser humano como una unidad. Finalmente es importante tener en cuenta que existen elementos adicionales que se ven involucrados en el nivel de habilidades que presentan los niños y niñas, como son el tipo de actividad física que realizan y la cantidad de tiempo que invierten en su práctica. La segunda parte de la Batería de Vitor Da Fonseca que consiste en el

Análisis cualitativo individual del Perfil Psicomotor de los niños y niñas puede ser consultado en el Anexo 8.

Entrevista inicial con los niños y niñas

De acuerdo con la entrevista inicial realizada de manera individual a una muestra aleatoria de 10 alumnos y alumnas del grupo de cuarto año, de los cuales 5 fueron niños y 5 niñas, todos los entrevistados realizan algún tipo de actividad física, algunos en mayor medida que otros. Relacionan la actividad física con el deporte, siendo la natación, el fútbol y la gimnasia los deportes que más practican. Pocos hacen mención a su clase de Educación Física y al menos tres niñas hacen referencia al curso extracurricular de ballet que se imparte en el Centro Educativo donde estudian, sin embargo, dos de ellas mencionan que lo dejaron porque exigía mucho esfuerzo físico y era cansado, optando por realizar otras actividades menos demandantes físicamente. Los escolares reportan que al menos un miembro cercano de su familia realiza un deporte u otra actividad y la mayoría se han visto influenciados por esta situación para acercarse a alguna disciplina y mantenerse físicamente activos. Los resultados arrojados en esta entrevista revelan que la mayoría de los niños y niñas realizan alguna actividad extraescolar que implica actividad física, siendo el deporte el más común y el ballet el único género dancístico que mencionan como actividad física extracurricular que ha sido promovida por su propia escuela.

Cuando preguntamos a los niños ¿Para ti que es la danza? todos expresaron que “la danza es bailar”, relacionan el término danza con la acción de moverse al ritmo de la música, pero sólo dos de ellos opinan que la danza permite expresar y liberar los sentimientos a través de la música, es interesante que el valor comunicativo y expresivo de la danza no es referido por todos los niños y niñas. Respecto al género de danza que conocen o con el que están más familiarizados, destaca el ballet o danza clásica, otros mencionan espectáculos de danza aérea o shows que involucran bailes. Los géneros específicos que mencionan son: flamenco, contemporáneo, hawaiano, danza folklórica, salsa, danza árabe y hip hop.

Finalmente, al cuestionarlos sobre su gusto hacia la danza o el interés por aprender algún estilo dancístico, la mayoría menciona que les gustaría aprender algún género dancístico de los antes mencionados. Los tres niños que sostienen que no les gusta bailar, refieren que no lo hacen por pena, están interesados en otras actividades o áreas como la tecnología o porque tienen la percepción de que “no son buenos en la danza”, sin embargo, afirman que estarían dispuestos a intentarlo y aprender.

Entrevista a la docente

La entrevista inicial que se le realizó a la profesora de cuarto grado tuvo por objetivo conocer las características generales del grupo, su comportamiento y desempeño académico, así como habilidades psicomotoras y preferencia por la actividad física en los niños y niñas, desde el punto de vista del docente. En términos generales la maestra describe al grupo como participativo, los niños y niñas atienden a sus tareas y muestran interés en realizarlas, aunque algunos alumnos pueden ser un poco impulsivos, no respetan los momentos de actividades y eso provoca distracción a otros compañeros.

De manera más específica, los escolares muestran compromiso cuando una actividad les llama la atención o implica un reto, son pocos los casos de niños que muestran periodos cortos de atención por lo que requieren más apoyo y con los que se debe de trabajar de una manera personalizada y permanente. Al respecto, la docente señala que esto influye en su capacidad de retención de información y en su participación activa durante las clases.

La maestra refiere que el grupo presenta ciertas dificultades en habilidades de concentración ya que hay algunos niños y niñas que tienen la necesidad de comentar algo todo el tiempo o pareciera que cantan provocando que no atiendan su tarea y a la vez distraen a los compañeros que se encuentran a su alrededor. La mayoría de los niños tiene autocontrol cuando se encuentran motivados por las actividades a realizar.

Así mismo, la maestra considera que los espacios y oportunidades que el currículo escolar ofrece a los niños y niñas para expresar sus emociones son

suficientes. En varios momentos de la jornada escolar al revisar un determinado tema, los alumnos pueden participar compartiendo experiencias de su vida, además agrega que la materia de Español está orientada a que ellos escriban acerca de sus sentimientos y actividades cotidianas.

Señala que algunos estudiantes presentan dificultades de aprendizaje principalmente en el área de matemáticas, en la comprensión de ciertos conceptos o procedimientos y en la realización ágil y rápida de los mismos, lo cual con frecuencia los lleva a experimentar estados de frustración. La docente considera que el trabajo con la memoria podría favorecer el desempeño en esta área y además reconoce la influencia de factores como la distracción por ruidos o en general por los diferentes periodos de atención de los alumnos. Al respecto la maestra indica que la primera hora de la mañana y la segunda hora después del recreo son los momentos en los que los niños muestran mayor disposición y concentración en la realización de sus actividades, lo cual facilita el aprendizaje en las diversas asignaturas.

Con relación al comportamiento y desempeño de los alumnos después de realizar alguna actividad física la maestra menciona que requieren un periodo de tiempo para tomar agua, relajarse y así poder volver a retomar el trabajo del día sin ningún problema. Así mismo, expresa que los estudiantes presentan dificultades para saltar o coordinar sus movimientos ya que algunos tienen sobrepeso o no realizan alguna actividad física por la tarde lo cual considera que les ayudaría.

Finalmente, la maestra menciona que durante el ciclo escolar por la dinámica de trabajo que se planeó con el grupo se encuentran muy limitados en tiempo, situación que ha provocado que no se le dé la atención necesaria a actividades que involucran un fomento a la actividad motriz como ella quisiera o posiblemente como sucedió en ciclos anteriores. A pesar de ello, reconoce que el movimiento en el aprendizaje de los escolares es muy importante porque les ayuda a organizarse y les da seguridad.

Evaluación formativa

La evaluación formativa se llevó a cabo a través del registro anecdótico en bitácoras como instrumento de observación participante. La obtención y análisis de los resultados se realizó de acuerdo con la metodología de investigación cualitativa propuesta por Katayama (2014). Luego de recoger la información más significativa se procedió a revisar y ordenar los datos de las bitácoras la cuales pueden ser consultadas en el Anexo 9.

Se procedió al análisis de los datos a partir de la agrupación y reagrupación de la información para la obtención de las categorías generales y subcategorías de análisis. Se aplicó la reducción de los datos cualitativos, eliminando información contaminada como textos repetitivos y frases incoherentes o innecesarias. Así se llegó a la edición, filtrando los datos y aplicando los criterios de representatividad y fiabilidad de los datos. Después de varias lecturas de los textos se seleccionaron las unidades significativas de análisis y se agruparon por su similitud en unidades notadas a las cuales llamamos códigos (Ver Anexo 10).

El condensado o registro de los datos cualitativos se realizó a través de un índice temático que reúne las categorías de análisis, los temas generales son: Factores psicomotores, Expresión corporal y danza, Construcción de conocimiento y Participación activa. A continuación se procedió a la tabulación de los datos en una red conceptual que se muestra a continuación y en la que se pueden observar dichos temas, así como sus características e interrelaciones, permitiendo mostrar un panorama general de los resultados a los que se llegó a través de la observación participante así como su relación con la teoría (Ver Figura 2). El análisis detallado e interpretación de cada unidad temática se abordará en el siguiente capítulo.

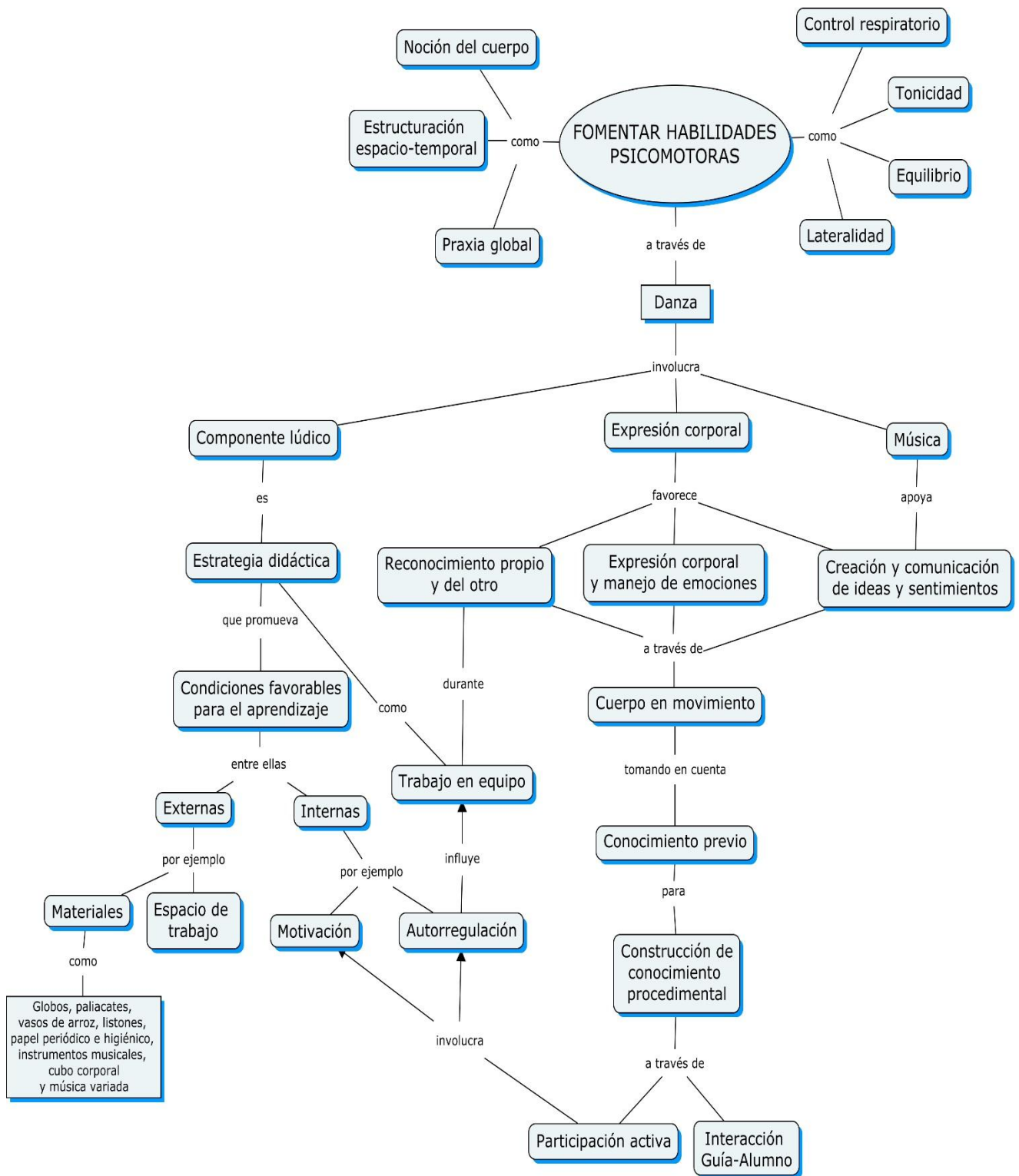


Figura 2. Análisis de resultados de la observación participante.

Descripción de red conceptual

El objetivo principal del presente programa de intervención fue fomentar las habilidades psicomotoras de control respiratorio, tonicidad, equilibrio, lateralidad, noción del cuerpo, estructuración espacio-temporal, y praxia global utilizando la danza como herramienta principal la cual involucra el componente lúdico, la música y la expresión corporal. Esta última siempre está presente en este lenguaje artístico y constituye la pieza clave para favorecer el reconocimiento propio y del otro en los niños y niñas favorecido por el trabajo en equipo o colaborativo, la expresión y manejo de emociones, así como la creación y comunicación de ideas y sentimientos, todo esto a través del cuerpo en movimiento que al considerar el componente tanto motriz como cognitivo está estrechamente relacionado con una psicomotricidad que concibe a la persona de manera global e integral. Para lograrlo, fue necesario considerar el conocimiento previo de los alumnos en cuanto a la danza y sus habilidades psicomotoras, cuestión fundamental para la construcción de conocimiento procedimental a partir de la interacción de los niños con la moderadora y sobre todo gracias a su participación activa durante todo el programa la cual involucra una disposición al trabajo, motivación y autorregulación constante de su acción, aspectos que influyen en su trabajo colaborativo. Ahora bien, la expresión corporal no es el único componente de la danza que favorece el fomento de habilidades psicomotoras sino también el componente lúdico, una estrategia didáctica que promueve condiciones favorables externas e internas para que se dé el aprendizaje. Las externas están relacionadas con el uso de material didáctico y las condiciones del espacio de trabajo mientras que las internas se refieren a la motivación y autorregulación. Finalmente la música es utilizada como elemento fundamental en la danza que apoya la expresión y manejo de emociones así como la comunicación de ideas y sentimientos.

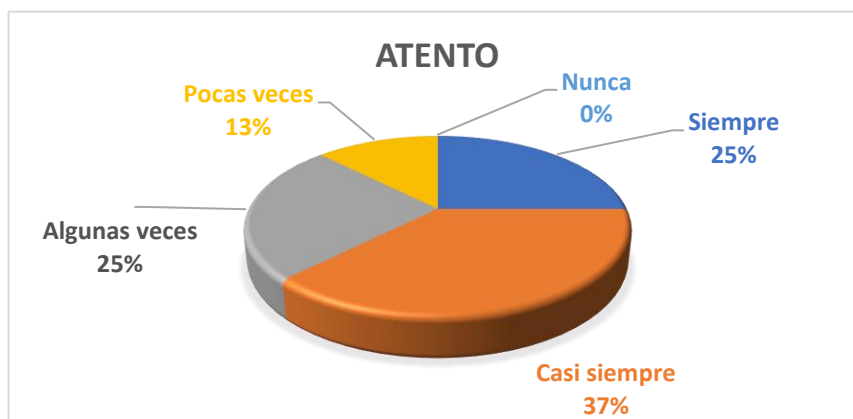
Evaluación final del programa de Intervención

La evaluación final se llevó a cabo a través de un cuestionario (Ver anexo 7) que se aplicó al final de las 16 sesiones a una muestra de 8 alumnos del grupo de cuarto grado de los cuales 4 eran niños y 4 niñas, debido a que el programa finalizó en la última semana del ciclo escolar y algunos de los alumnos ya no asistieron a la escuela. El cuestionario tuvo como finalidad conocer la opinión general de los escolares sobre el programa de intervención. Los resultados de esta evaluación muestran su autopercepción respecto a su participación y comportamiento durante y después de las sesiones lo cual evidencia su disposición al trabajo que se realizó. Además se da a conocer su opinión respecto al tiempo destinado, la preferencia por la modalidad de trabajo así como por las actividades realizadas en cada una de las sesiones que conforman el programa de intervención.

Para conocer la autopercepción de los alumnos con relación a su atención, disponibilidad para trabajar y el control de su cuerpo en las actividades, los escolares contestaron preguntas en una escala tipo Likert:

- Siempre (equivalente a un valor de 1).
- Casi siempre (equivalente a un valor de 2).
- Algunas veces (equivalente a un valor de 3).
- Pocas veces (equivalente a un valor de 4).
- Nunca (equivalente a un valor de 5).

Los resultados de su autopercepción en las tres áreas anteriormente mencionadas fueron:



Gráfica 2: Porcentaje de la autopercepción de atención durante las sesiones del programa.

Las respuestas de los alumnos de cuarto año indicaron que un 25% de ellos “siempre” mantenían la atención en las actividades del programa, es decir solo una cuarta parte del grupo, un 37% “casi siempre” mantuvo la atención, un 25% mencionó que “algunas veces”, mientras que un 13% dijo haber mantenido su atención “pocas veces” y ninguno refiere nunca haber prestado atención.



Gráfica 3: Porcentaje de la autopercepción de disposición para trabajar durante las sesiones del programa.

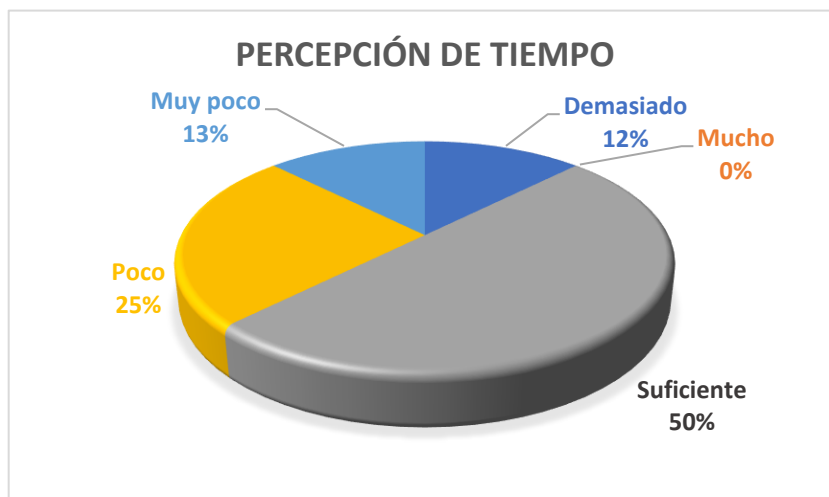
Las respuestas de los escolares indican que 37% de ellos “siempre” y otro 37% “casi siempre” tuvo la disposición a trabajar en las actividades del programa, lo cual refleja más de la mitad del grupo, mientras que 13% de ellos refieren solo mostrar disposición “algunas veces” y 13% mencionó que “nunca” la tuvo.



Gráfica 4: Porcentaje de la autopercepción del control corporal durante las sesiones del programa.

Las respuestas de los escolares indicaron que 50% de ellos “siempre” tuvo un control corporal en las actividades del programa, un 25% dijo tener dicho control “casi siempre”, mientras que un 25% señala que solo fueron “algunas veces”.

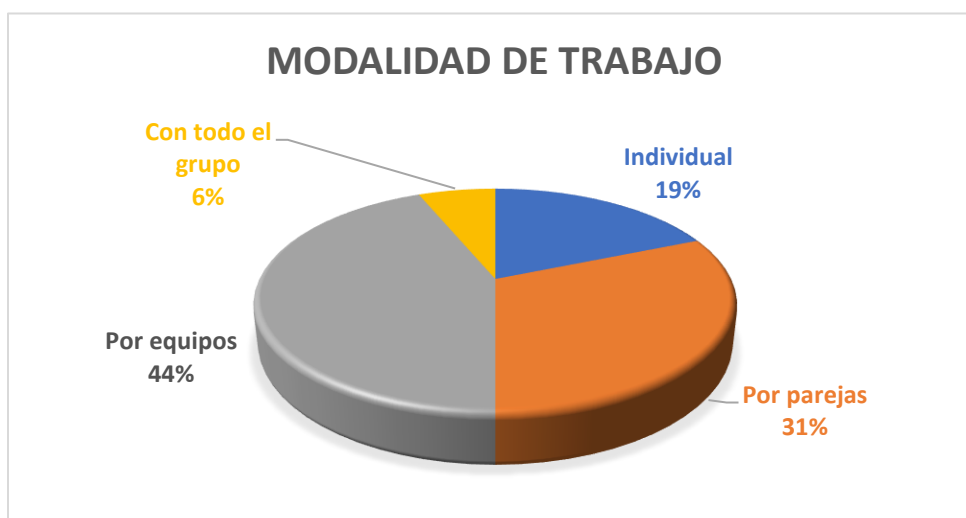
Percepción de los niños y niñas en cuanto a la duración de las sesiones del programa



Gráfica 5: Porcentaje de la percepción sobre la duración de las sesiones del programa.

La duración de cada una de las sesiones del programa Fomento a las habilidades psicomotoras a través de la danza, fue de 40 a 60 minutos aproximadamente. Al respecto un 12.50% de los alumnos y alumnas reportó que el tiempo destinado fue muy poco, el 25 % dijo que era “poco”, mientras que un 50% de los niños y niñas dijeron que el tiempo destinado era de “suficiente”, ninguno percibe que fue “mucho” tiempo y solo 12.50% reporta que fue “demasiado tiempo”.

Agrado de los niños y niñas con respecto a la modalidad de trabajo en las sesiones



Gráfica 6: Porcentaje de preferencia respecto a la modalidad de trabajo en las sesiones del programa.

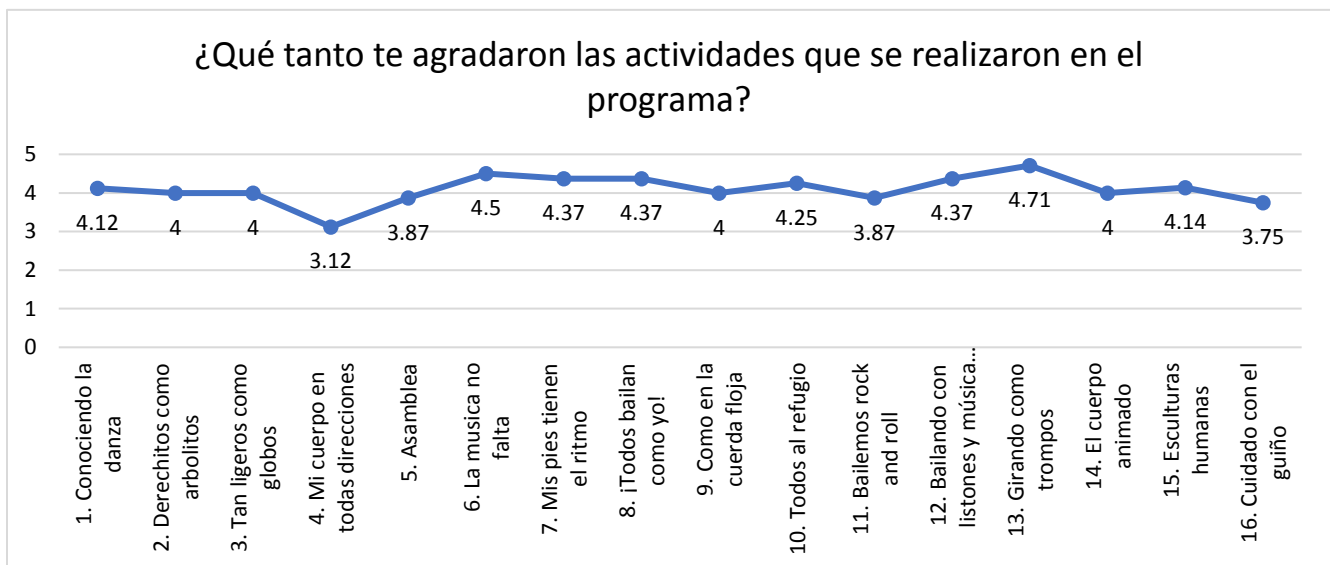
Durante el programa de Fomento a las habilidades psicomotoras a través de la danza, la modalidad de trabajo fue muy diversa, se trabajó de manera individual, por parejas, en equipos o con todo el grupo, dependiendo de las actividades que se llevaron a cabo en la sesión. Es importante aclarar que en esta pregunta se dio a los niños la oportunidad de escoger más de una respuesta. Como resultado, 44% de ellos mencionó que les gustaron más las actividades “por equipos”, al 31% les agradó trabajar “en parejas”, 19% de manera “individual” y sólo 6% “con todo el grupo”.

Grado de satisfacción de los niños y niñas con las actividades del programa

Para conocer la satisfacción de los alumnos y alumnas con relación a cada una de las sesiones del programa, en el cuestionario se presenta una tabla en la que se describen brevemente de manera que los escolares pudieran recordar las actividades que se realizaron y calificaran cada sesión a partir de una escala tipo Likert con las siguientes opciones:

- Me gustó mucho (equivalente a un valor de 5)
- Me gustó (equivalente a un valor de 4)
- Me gusto más o menos (equivalente a un valor de 3)
- Me gustó poco (equivalente a un valor de 2)
- No me gustó (equivalente a un valor de 1)
- No estuve presente (equivalente a un valor de 0)

Los resultados correspondientes a esta evaluación se presentan en la siguiente gráfica:



Gráfica 7: Promedio de satisfacción de los niños con respecto a cada una de las sesiones del programa.

Como se puede observar en la gráfica anterior los resultados obtenidos revelan un promedio de satisfacción de los niños por arriba del valor 4 equivalente a “me gustó” la sesión para 12 de las 16 que conforman el programa de intervención. Aquella en la que los escolares indican mayor satisfacción es la N°13 “Girando como trompos” con un promedio de 4.71, le sigue la sesión N°6 “La música no falta” con un promedio de 4.5, y las sesiones N° 7 “Mis pies tienen el ritmo”, N° 8 “Todos bailan como yo” y la N° 12 “Bailando con listones y música clásica” con un promedio de 4.37. Las sesiones N° 2 “Derechitos como arbolitos”, N°3 “Tan ligeros como globos”, N° 9 “Como en la cuerda floja” y N°14 “El cuerpo animado” presentan un promedio de 4. Solo fueron 4 sesiones de 16 aquellas que obtuvieron un promedio con valor 3 equivalente a “me gusto más o menos”, entre ellas se encuentran las sesiones N°11 “Bailemos rock and roll” y N°5 “Asamblea” con un promedio de 3.87 de allí le sigue la última sesión “Cuidado con el guiño” con 3.75, y finalmente la sesión N° 4 “Mi cuerpo en todas direcciones” con promedio de 3.12 fue aquella sesión que menos les agradó.

Repuestas abiertas del cuestionario final de satisfacción con el programa de intervención.

De acuerdo con la descripción de las preguntas abiertas en la encuesta de percepción sobre el presente Programa de Fomento a las habilidades psicomotoras a través de la danza, encontramos que los niños y niñas consideran que fue divertido y aprendieron cosas nuevas. Ante la pregunta ¿qué fue lo que más te gustó del programa? algunos se refirieron a sesiones específicas como la N° 2 “Derechitos como arbolitos”, N° 3 “Tan ligeros como globos de colores” N° 8 “Todos bailen como yo”, N° 9 “Como en la cuerda floja” y N° 12 “Bailando con listones y música clásica”, mientras que otros enfatizaron el componente lúdico en las sesiones del programa.

Es muy importante resaltar que la percepción de los alumnos hacia la danza después de este programa es la de una actividad que es divertida, en la que pueden comunicar y expresarse de diferentes formas y que puede ser disfrutable en la medida en que ellos colaboren y participen activamente en las sesiones. A partir de las respuestas obtenidas en el cuestionario se refuerza la idea de que el

componente lúdico como elemento fundamental de la danza favorece la apertura, disposición y disfrute de los niños y niñas en la experimentación de este lenguaje artístico en la escuela como una herramienta para el fomento de su psicomotricidad y desarrollo integral.

CAPÍTULO IV

4.1 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación, en el presente capítulo se abordará el análisis y la discusión de los resultados obtenidos en las tres evaluaciones realizadas a lo largo del programa. La evaluación Inicial por medio de la Bateria Psicomotora de Vítor Da Fonseca y actividades complementarias, la evaluación formativa a través del registro anecdótico (bitácoras) y finalmente la aplicación de un cuestionario de opinión a los alumnos que permitió la autoevaluación del programa.

Factores psicomotores

El presente programa de intervención tuvo como objetivo fomentar las habilidades psicomotoras a través de la danza. Para lograrlo a lo largo de las sesiones se trabajó la respiración como proceso vital y seis factores psicomotores: tonicidad, equilibrio, lateralidad, noción del cuerpo, estructuración espacio-temporal y praxia global de acuerdo con la Bateria de Observación Psicomotriz (BPM) de Vitor Da Fonseca (1998). En cada una de las sesiones se puso énfasis en el fomento de un factor psicomotor, aunque los seis son indisolubles, es decir no se pueden trabajar aisladamente, debido a que todos conforman la unidad psicomotriz del individuo.

La respiración como elemento vital

Con base en Da Fonseca (1998) se consideró que la respiración es un proceso vital para llevar a cabo toda actividad motora, por ello se planeó en todas las sesiones del programa de intervención un momento para trabajar el control y consciencia de la respiración como una herramienta para apoyar la realización de las diferentes actividades. Este control respiratorio influye en todos los factores psicomotores que se pretenden fomentar con este programa por lo que fue importante diseñar una sesión específica con el objetivo de que los niños

reconocieran la importancia de la correcta respiración a partir de actividades que les permitieron ser poco a poco conscientes de su control respiratorio y del impacto que tiene en su actividad diaria.

La sesión N° 3 Tan ligeros como globos estuvo dedicada a revisar la importancia de la respiración en su vida diaria y más específicamente en el trabajo corporal. Como bien subraya la SEP (2017) es importante la comprensión de los conocimientos para un aprendizaje realmente significativo que sea útil y relevante en sus vidas. Por ello, el conocimiento previo de los niños respecto a la respiración y sus implicaciones fue tomado en cuenta, se observó que:

Los niños lo relacionaron inmediatamente con sus temas de ciencias naturales y algunas experiencias realizando actividad física (Extracto de la bitácora 3).

Algunos de sus comentarios fueron los siguientes:

“La respiración es importante para sobrevivir”, “los pulmones y el diafragma son los órganos más importantes de nuestro cuerpo”, otros niños intervinieron rápidamente para mencionar que estos eran tan importantes como el corazón y el cerebro, “cuando corremos comenzamos a sentirnos agitados y respiramos por la boca lo cual no es correcto”, “cuando nadamos debemos aguantar la respiración”, “la respiración nos ayuda a controlarnos cuando sentimos miedo, cuando estamos enojados y cuando lloramos” (Extracto de la bitácora 3).

Un objetivo fundamental de las sesiones fue hacer conscientes a los niños sobre su respiración en todo momento y concentrarse en ella, como menciona Picq & Vayer (1977) la respiración tiene una relación estrecha con la percepción del propio cuerpo, la atención y el comportamiento general, por lo cual adquiere relevancia. Cabe mencionar que encontrar el ¿cómo hacer? fue algo difícil ya que teníamos que aterrizar a acciones concretas el “concientizar mi respiración”. Tomando en cuenta las ideas de Vayer (1977) respecto a la importancia de vivir el conocimiento y la idea de Le Boulch (1981) según la cual la práctica personal y la exploración son la pieza clave para aprender y comprender situaciones nuevas, se

consideró que hablar de la respiración no era suficiente, es necesario llevar el concepto a lo concreto, que los estudiantes la experimenten. De esta forma los ejercicios que se implementaron haciendo uso de los globos permitieron a los estudiantes poner atención en su propia respiración y de esta forma hacerla consciente, el siguiente extracto es un ejemplo de ello.

Algunos tuvieron dificultades para inflar el globo, otros vieron que podían regular su respiración para inflar más o menos el globo y para exhalar al mismo tiempo que el globo se desinflaba (Extracto de la bitácora 3).

Además durante la sesión se identificó lo siguiente:

Algunos niños y niñas saben controlar su propia respiración, hacerla más profunda y lenta o más superficial y rápida, mientras que en otros casos se desesperaron porque no pudieron inflar su globo a pesar de varios intentos y explicaciones que se les dio (Extracto de la bitácora 3).

Tomando en cuenta que autores como Berruezo (2000), Da Fonseca (1998), Vayer (1977) y Picq & Vayer (1977) resaltan la educación respiratoria como un elemento primordial en la educación psicomotriz, se pensó pertinente que se pusiera atención en este componente durante todas las sesiones, para lograr una buena ejecución y ayudar a los niños y niñas a potenciar el trabajo en los otros factores psicomotores. Es importante destacar que el trabajo de la respiración a lo largo de las sesiones posteriores se realizó en los tres momentos principales: en el inicio como parte del calentamiento para preparar al cuerpo en el trabajo físico y enfocar la atención, en el desarrollo de las actividades para mejorar la ejecución y en el cierre para relajar los músculos y facilitar la transición de actividad al regresar a su salón de clase, tomando en cuenta que en la entrevista inicial la maestra de grupo refiere que después de que los niños realizan actividad física requieren un momento para relajarse antes de continuar con sus actividades normales. Por ejemplo, en la sesión N° 7 Mis pies tienen el ritmo:

Para finalizar la sesión se realizaron ejercicios de estiramiento para relajar sus músculos y ejercicios de respiración que permitieron a los alumnos y alumnas prepararse para regresar a su salón de clase (Extracto de la bitácora 7).

Tonicidad

Para Da Fonseca (1998) y Durivage (1989) la tonicidad es el sostén de la psicomotricidad pues asegura la preparación de la musculatura en la postura, la mímica y las emociones, permitiendo llevar a cabo todas las actividades motoras y formas de expresión, es un factor motriz que estuvo presente a lo largo de todo el programa como una condición necesaria para que los niños y niñas pudieran llevar a cabo todos los ejercicios de las sesiones. La tonicidad puede observarse a partir de sus dos funciones, la primera es la de reposo con un carácter permanente y que brinda a los músculos de su cuerpo soporte o cierta tensión de apoyo para realizar posturas específicas. Esto se evidenció en aquellos momentos donde los niños debían permanecer quietos por un lapso de tiempo moderado. Por ejemplo en la actividad de la sesión N° 16 Cuidado con el guiño.

Todos los niños caminaron por el patio, aquellos que tomaron el rol de villanos sin hacerse notar les guiñaban el ojo a sus compañeros y éstos caían al suelo o se mantenían como estatuas en su lugar según las indicaciones de la moderadora (Extracto de la bitácora 16).

La segunda función de la tonicidad involucra la actividad, donde existe una interacción recíproca entre diferentes sistemas sensorio-motores, se observó cuando los niños corrían, saltaban, levantaban alguna parte de su cuerpo o bien cuando hacían uso de diferentes materiales para llevar a cabo los ejercicios, en pocas palabras la tonicidad engloba todas actividades realizadas en el programa y se trabajó en todo momento. Los resultados obtenidos en la evaluación inicial indicaron que las calificaciones en el factor motriz de la Tonicidad fueron bajas (3.2) en relación a otros factores pues hubo casos de mayor dificultad en actividades que involucran la extensibilidad y flexibilidad de los miembros superiores (brazos) y en los miembros inferiores (piernas). Por esta razón y tomando en cuenta la

importancia de este factor psicomotor según Da Fonseca (1998) en la amplitud de los movimientos, la resistencia, la actividad flexora y extensora, se consideró que este factor se debía trabajar de manera más específica en alguna sesión, llevando la atención al trabajo particular de los músculos, su relajación y contracción con una actividad dedicada especialmente al trabajo de la conciencia del tono.

Así, en la sesión N° 15 Esculturas humanas con la primera actividad los niños dirigieron su atención a diferentes partes de su cuerpo para ser conscientes de la contracción y relajación de sus músculos. Tomando en cuenta que el uso de analogías como puente cognitivo facilita la comprensión de conceptos abstractos de acuerdo con Duit (1991), se utilizó esta estrategia para ayudar a que los estudiantes encontrarán la sensación de sus músculos, guiándolos en la actividad a través de la visualización de situaciones o acciones relacionadas con actividades que forman parte de su vida diaria, el siguiente es un ejemplo de cómo se utilizaron las analogías durante las sesiones.

La consigna fue “contrae el músculo de tu pierna derecha” a lo que algunos responden “pero ¿cómo le hago?”... “intenta apretar tu pierna y ponle fuerza, aprieta el músculo como cuando aprietas tus puños al estar enojado (Extracto de la bitácora 15).

En otras ocasiones estas analogías fueron hechas por los alumnos a partir de esta concientización de su trabajo tónico:

“Cuando contraigo el abdomen se siente como cuando voy al baño” (Extracto de bitácora 15).

Posteriormente se pasó a una actividad donde muchas de las niñas mostraron su gran flexibilidad corporal, la cual ya había sido demostrada en la evaluación inicial, para llevar a cabo cualquier escultura que decidieran, mientras que en algunos niños se observó más necesidad flexora y extensora para adoptar diversas posturas que les permitiera mantenerse durante un tiempo y no caer.

En equipos de cuatro integrantes se pusieron de acuerdo para realizar su escultura humana y una vez lograda adoptaron esa posición por unos cuantos segundos en lo que un integrante de otro equipo tocaba la escultura guiado por las moderadoras, identificando la posición de las distintas partes del cuerpo y que tan tensas o relajadas se encontraban estas (Extracto de la bitácora 15).

Como bien menciona Vayer (1977), la tonicidad como responsable de todos nuestros músculos se verá involucrada en cualquier forma de relación y comunicación social no verbal, en la cual siempre está presente la afectividad, así todas las expresiones faciales, posturas e incluso mímicas se llevaron cabo gracias a este factor. Poner atención en la tonicidad es una oportunidad para trabajar la expresión emocional, la cual es fundamental en cualquier forma de expresión artística. Por ejemplo en la sesión N° 14 El cuerpo animado se observó que para darle mayor énfasis a la emoción que debían representar y comunicar (alegría, tristeza, miedo, etc.) algunos alumnos recurren a hacer uso de todas las extremidades de su cuerpo, mientras que otros únicamente responden con gestos faciales como recurso de comunicación. El siguiente extracto ejemplifica como los escolares utilizan la acción corporal para representar y comunicar una emoción:

En el equipo de alegría a la mayoría se les veía saltando, levantando los brazos o con una sonrisa y finalmente en el equipo de asombro Nicole llevó sus brazos en la cara para marcar asombro” (Extracto de la bitácora 14).

De acuerdo con Da Fonseca (1998) la tonicidad es responsable de las funciones de vigilancia, motivación, atención selectiva y de la activación de los estados mentales globales, por lo cual el “prestar atención” fue una condición clave para dos aspectos importantes en el buen desarrollo de las actividades del programa. Primero, en el seguimiento de instrucciones que daba la moderadora a los niños, debido a que en las primeras sesiones algunos niños y niñas se encontraban muy distraídos. Al respecto conviene mencionar que en la entrevista inicial a la profesora de grupo menciona que algunos niños muestran periodos cortos de atención por lo que requieren más apoyo y un trabajo más personalizado;

en la evaluación final solo 25% de los niños reportan que siempre mantenían la atención en las actividades mientras que un 13% refiere haberlo hecho pocas veces como sucedió en la N° 6 La música no falta:

En un inicio se modeló a los niños algunos pasos de Polka con el objetivo de sensibilizarlos de manera auditiva y como preparación para el trabajo con los instrumentos musicales. No obstante, algunos de ellos no prestaron la atención que se esperaba para ejecutar de manera correcta estos pasos (Extracto de la bitácora 6).

El segundo aspecto muy importante es la atención dividida. Si tomamos en cuenta lo dicho por Da Fonseca (1998) la organización tónica es relevante para el procesamiento de información pues permite la discriminación y diferenciación de la información de origen intracorporal, como de origen extracorporal. Por ejemplo, en la sesión N° 7 Mis pies tienen el ritmo los niños y niñas solían enfocar su atención solo en una de las tareas indicadas: escuchar la música o bien marcar el paso con sus pies o con los instrumentos. Se notó que aquellas actividades que demandan poner atención en más de una tarea a la vez resultaban en una menor calidad de ejecución y por consiguiente en un bajo desempeño, además de una menor disposición al trabajo, lo cual coincide con lo expresado por la maestra de grupo en la entrevista inicial quien señala que las dificultades en la atención han influido en su capacidad de retención de información y en su participación activa durante las clases.

Estaban más preocupados por marcar el ritmo que estar atentos a la chilena que sonaba de fondo... Tal vez si la única consigna fuera "identifica el cambio de música", los niños y niñas habrían enfocado su atención en ello (Extracto de la bitácora 7).

Esta observación fue muy importante para el diseño de las posteriores actividades y la forma en que se dan las instrucciones. Consideramos que estas últimas debían ser claras y concisas, pero además enfocadas a realizar una actividad a la vez hasta tener la comprensión y dominio adecuado para integrar una

segunda actividad o dar una segunda instrucción, lo cual ayudó notablemente a mejorar su atención en las próximas sesiones.

Equilibrio

El equilibrio es una condición básica que implica ciertas aptitudes estáticas y dinámicas tales como el movimiento y la postura, las cuales son básicas en la vida diaria y más aún en la danza. Para trabajar este factor psicomotor a lo largo del programa se consideraron los resultados obtenidos en la evaluación inicial en la cual se obtuvo un puntaje de 3.55, el cual denota una realización completa, adecuada y controlada, sin embargo, Da Fonseca (1998) y Picq & Vayer (1977) coinciden que el control de estas facultades es imprescindible para lograr la coordinación de los diferentes grupos musculares por lo cual se consideró trabajar este factor psicomotor en varias sesiones del programa. Por ejemplo en la sesión N° 10 Todos al refugio los niños hicieron consciente su propia postura y experimentaron el equilibrio estático:

Se colocaron en equipos de cuatro o cinco dentro de un cuadro de papel periódico guardando el equilibrio y adoptando una postura que les permitió controlar su cuerpo. Pusieron a prueba su flexibilidad corporal, fuerza en las extremidades, así como la atención y concentración para lograr ejecutar la actividad (Extracto de la bitácora 10).

Retomando a Da Fonseca (1998) el equilibrio integra la postura, la función tónica y la propioceptividad, lo cual permite integrar la información interior con la exterior y ajustar el movimiento la coordinación de los diferentes grupos musculares. Un ejemplo de esta situación fue la sesión N° 12 Bailando con listones y música clásica:

Al observarse en el espejo del salón de movimiento, los niños coordinan sus movimientos a partir de la música que escuchan, proyectan la imagen que desean ver y retroalimentan su ejecución, su postura y movimiento (Extracto de la bitácora 12).

Tomando en cuenta el ejemplo anterior, es muy importante trabajar la postura en un espacio con las condiciones adecuadas para apoyar el trabajo que realiza el sistema visual en la captación de información y la noción del cuerpo, así el espejo en el salón de movimiento ayudó a los niños a observar y corregir su postura para luego proyectarla a sus compañeros.

Retomando lo dicho por Picq y Vayer (1977) el equilibrio es necesario para lograr la coordinación dinámica general y la acción diferenciada de los miembros superiores, representa una potencialidad corporal importante que sirve de base para todas las acciones coordinadas e intencionadas. Por esta razón, antes de trabajar más con una praxia global fue importante potenciar y hacer consciente el equilibrio como factor de preparación psicomotor. Así en la sesión N° 9 Como en la cuerda floja los escolares reflexionaron acerca de cómo el factor psicomotor del equilibrio está presente en la vida diaria expresando lo siguiente:

“Para andar en bicicleta necesitamos del equilibrio”, “Los que se pegan en la cabeza pierden el equilibrio y ya no pueden caminar”, “¿Qué pasa con los borrachos cuando se tambalean?”, “El yoga es equilibrio” (Extracto de la bitácora 9).

Después de esta reflexión, la vivencia de este factor psicomotor fue muy importante. El siguiente extracto muestra una situación en la que los niños experimentaron el equilibrio dinámico:

Los niños y niñas caminaron y realizaron el paso básico de la Danza de Aguadoras al ritmo de la música mientras llevaban un vaso con arroz sobre su cabeza (Extracto de la bitácora 9).

Además es preciso resaltar que en esta sesión conocieron el origen de la Danza de Aguadoras de Michoacán, porqué se baila, las características de su vestuario y su relevancia social. De esta forma se fomentó el reconocimiento de esta manifestación dancística, lo cual coincide con uno de los objetivos de la Educación Artística según la SEP (2017) que consiste en fomentar la apreciación del patrimonio

cultural del país y del mundo como parte del desarrollo de un pensamiento artístico en los estudiantes.

Lateralidad

De acuerdo con Da Fonseca (1998) y Durivage, la lateralidad integra dos factores: la especialización hemisférica y la preferencia manual-pedal que depende del desarrollo biológico de la persona e influencias sociales y culturales. Esta última se pudo apreciar en los niños en la mayoría de las actividades del programa. Se observó desde la mano con la que saludaban o con la que tomaban algún objeto que se les daba, como los globos de colores, las varitas con listón o el manejo de algunos instrumentos musicales. De manera semejante, se pudo apreciar su lateralidad pedal cuando iniciaban algún movimiento o paso de baile, al realizar un paso improvisado o saludando con una parte de su cuerpo. Cabe mencionar que en algunas ocasiones se les dio la instrucción exacta de comenzar un paso con una extremidad de su cuerpo específica (pie o mano, derecha- izquierda) sin importar su preferencia manual o pedal, como en el siguiente ejemplo:

“Contrae el músculo de tu pierna derecha y aprieta” (Extracto de la sesión N° 15).

Es importante señalar que durante la evaluación inicial se obtuvo un promedio de 3.8 en la lateralidad, siendo esta la calificación más alta, sin embargo, en la observación individual cualitativa se observaron dificultades de identificación derecha-izquierda en pocos niños. Por este motivo y por su implicación y constante relación que permite ser la base esencial para la posterior realización de movimientos complejos, las sustentantes del presente programa consideraron importante darle un seguimiento al trabajo de este factor psicomotor.

Por otra parte, la experiencia tónico postural y el control perceptivo de los sistemas visual y auditivo forman parte importante del funcionamiento de la lateralidad, como se pudo apreciar en la sesión N° 8 ¡Todos bailen como yo!:

En la última dinámica por parejas y colocados de frente cada uno de los niños imitaron exactamente los movimientos que hizo su compañero, por lo que, si movía su mano derecha, el otro movía su mano izquierda, en la misma posición que la de su compañero como si fuera un espejo (Extracto de la bitácora 8).

Como bien postula Da Fonseca (1998) la complejidad que encierra la lateralidad se da a partir de la identificación de cada una de las partes de nuestro cuerpo y del otro, es decir, que existe a partir de una conciencia integrada que permite ser un radar de relación y de orientación con el mundo y con lo que exista en él. Esta identificación es fundamental para lograr una coordinación mientras se trabajaba en parejas, característica que forma parte de la técnica de ciertas danzas que se trabajaron en algunas sesiones, por ejemplo, en la N° 4 Mi cuerpo en todas direcciones con los pasos de polka mexicana o bien como en la N° 11 Bailemos rock and roll cuando se trabajó con el paso de twice. En ambos casos, lograr una sincronización con sus compañeros implicaba que los niños identificaran sus propios movimientos pedales lo cual requiere de una noción del cuerpo integrada.

Noción del cuerpo

Con la evaluación inicial de este factor se obtuvo un puntaje de 3.35 el cual muestra un reconocimiento adecuado, controlado y completo de su cuerpo que es la herramienta principal de acción en los escolares. El trabajo de esta noción se dio a lo largo de todo el programa considerando que Antón (1979), Da Fonseca (1998), Durivage (1989) y Vayer (1979), coinciden en que la noción corporal es la base para la realización de acciones motoras complejas en las que se requiere una coordinación y evaluación motora más diferenciada. A partir de su participación en cada una de las actividades propuestas que tuvieron como fin reconocer al cuerpo como instrumento de expresión y comunicación con el otro por medio de la danza se buscó que los niños y niñas concienticen poco a poco las posibilidades de movimiento de cada una de sus extremidades. Como lo menciona Gardner (2005) los movimientos de todo el cuerpo, los gestos, la música y el arte son solo algunos de los medios que utilizan los niños para entender e interactuar con el mundo que le rodea y comunicar el conocimiento que tienen de él.

De acuerdo con el diseño de las sesiones se puede identificar que el trabajo de la noción corporal se llevó a cabo durante los tres momentos en que se divide la sesión. En el inicio a través del calentamiento se busca generar una disposición corporal para la realización de las distintas actividades, se pide a los alumnos que ubiquen ciertas partes de su cuerpo y las muevan de determinada forma, para lo cual deben estar atentos, identificar de forma táctil auditiva y verbalmente la extremidad y moverla según se indique.

De esta manera, durante el desarrollo de las sesiones es posible trabajar con más detalle actividades que enriquezcan su noción y control corporal. Por ejemplo, en la sesión N° 1 Conociendo la danza a partir de la actividad “saludando con mi cuerpo” los niños y niñas lo reconocieron como elemento fundamental de trabajo:

Los niños caminaron por todo el espacio bailando al ritmo la música y cuando ésta paraba ellos se saludaban con la parte del cuerpo que indicaba la mediadora (Extracto de la bitácora 1).

Además, se tuvo la posibilidad de explorar nuevas formas de movimiento corporal y comunicar un mensaje de forma creativa:

Se divirtieron y comenzaron a explorar diferentes formas de saludar con partes del cuerpo que nunca se imaginaron “¿saludar con la oreja?”, darse cuenta de que es posible era divertido (Extracto de la bitácora 1).

A partir de la exploración del movimiento y el reconocimiento de cada una las partes de su cuerpo, los niños pueden identificar cómo y cuándo las pueden utilizar en diversas situaciones como la expresión de ideas y sentimientos. Por ejemplo, en la sesión N° 14 El cuerpo animado:

Los niños caminaron alrededor de todo el espacio expresando una emoción a partir de posturas y gestos característicos de esta, tratando de identificarla al mismo tiempo en sus compañeros para saber con quién la compartían (Extracto de la bitácora 14).

En este sentido, la noción corporal se reafirma y construye en la medida en que no solo se le dé importancia en su dimensión física, la posibilidad de movimiento gracias a esta noción corporal debe trascender el simple hecho de “moverse” para considerar las sensaciones, emociones, sentimientos que están involucrados en él y que nos permiten relacionarnos con los objetos y con las personas en el exterior. Desde la postura de Da Fonseca (1998) la construcción de este factor psicomotor se da a partir de la propia actividad del niño y de una experiencia sensorial y afectiva que sea significativa para él, lo cual se logra a través de la realización de actividades que tomen en cuenta sus intereses y sobre todo la etapa de desarrollo en la que se ubica.

Finalmente, es importante destacar que la utilización de la noción corporal a partir de la danza en este programa de intervención, busca la realización de movimientos armónicos que permitan a los escolares tener poco a poco un mejor control de su cuerpo y una disponibilidad a crear formas de comunicación y expresión a través de él, con lo cual se abre la posibilidad de promover su autoconfianza, autoestima y autocontrol.

Estructuración espacio-temporal

De acuerdo con los resultados de la evaluación inicial, en este factor psicomotor los niños obtuvieron el puntaje más bajo con un promedio de 2.9, se observaron dificultades en actividades de organización espacial y de estructuración topográfica, así como en la retención de secuencias numéricas que implica una memoria a corto plazo. Tomando en cuenta lo expresado por Dallal (1988) respecto a cómo el espacio y el tiempo es indispensable al cuerpo en movimiento, se consideró que la estructuración espacio-temporal debía ser un factor psicomotor a trabajar con mayor énfasis durante las sesiones de intervención.

De manera particular, la estructuración espacial se trabajó en el presente programa de intervención considerando lo dicho por Castañer (2002) respecto a la forma en la que esta noción se desarrolla durante la niñez, a partir del manejo de direcciones (izquierda- derecha, atrás adelante), y en el plano tridimensional

(enfrente - detrás, arriba- abajo). Así con apoyo del componente lúdico en la sesión Nº 4 Mi cuerpo en todas direcciones:

Los niños experimentaron la organización espacial con la actividad “Mar, tierra, sol y luna”, colocados en fila saltaban atrás o enfrente de ésta y cambiaban de lugar con su compañero de la izquierda o la derecha según las instrucciones que se dieran (Extracto de la bitácora 4).

Como bien menciona Da Fonseca (1988) en este factor psicomotor la lateralidad es expresada en función de la relación con el espacio exterior y con los objetos que allí se encuentran. Por ello las sesiones abarcan la estructuración espacial tomando en cuenta la ubicación del propio cuerpo, con los objetos y materiales disponibles, así como con sus compañeros, con actividades en las que constantemente tienen que estimar la cantidad de movimiento necesario para explorar el espacio que se tiene, estimar distancias, calcular y ejecutar en función de la información disponible.

Durante la realización de la actividad que se menciona en el extracto anterior, los niños reconocieron su izquierda y derecha sin ningún problema, así como su frente y detrás en relación a sí mismos (orientación espacial) y también en relación a sus compañeros y la línea imaginaria trazada (organización espacial), reafirmando lo planteado por Antón (1979) respecto a que los niños entre los 8 y 11 años reconocen bien su izquierda y derecha respecto a sí mismos y pueden estructurarla en relación a los demás y a los objetos. Esta observación contrasta con los resultados obtenidos en la evaluación inicial donde posiblemente la razón por la cual los niños puntuaron bajo no sea una dificultad en la organización espacial sino la actividad descontextualizada y la presión de sentirse evaluados. Al respecto, algo que pudo influir en la exitosa realización de las actividades de esta sesión sea el componente lúdico que promueve el disfrute de la actividad.

Ahora bien, la estructuración temporal en este programa de intervención fue esencial pues de acuerdo con Da Fonseca (2004) es una organización fundamental para cualquier tipo de aprendizaje, además como bien señala Durivage (1989) está relacionada con la estructuración espacial pues implica la conciencia de los

movimientos y de sus desplazamientos ejecutados en cierto tiempo y en cierta distancia. En los resultados de la evaluación inicial, se encontraron dificultades en la secuenciación, específicamente en la retención de secuencias numéricas. Al respecto conviene mencionar que en la entrevista inicial, la profesora de grupo considera que el trabajo con la memoria es importante y podría favorecer el desempeño de los escolares algunas materias, sobre todo en matemáticas. Tomando en cuenta lo anterior y la firme idea de que la danza según Flores (2005) promueve la estructuración temporal a partir de la recepción, imitación y memorización, se trabajó en el presente programa de intervención a partir de actividades como las de la sesión N° 7 Mis pies tienen el ritmo, a través de una danza tradicional mexicana:

Al escuchar la pieza de “La Malagueña” identificaron la estructura rítmica de la música, así como los cambios en la misma, es decir, reconocieron estímulos auditivos, los memorizaron y después realizaron la reproducción con los instrumentos que se les proporcionaron (Extracto de la bitácora N° 7).

Además, trabajaron la reproducción motora de ritmos, a partir del aprendizaje de una Chilena Oaxaqueña:

Los niños experimentaron la percepción de la secuencia (la secuenciación) a través de la ejecución de plantas, plantas alternadas, dobles plantas, triples plantas y paso de tres subiendo gradualmente la velocidad de los pasos hasta llegar a obtener una cadencia en el movimiento, dada por los intervalos iguales de tiempo en los golpes... (Extracto de la bitácora 7).

En esta sesión también se trabajó la simultaneidad:

Los niños ejecutaron diferentes ritmos con las plantas de los pies y con las palmas de las manos, y verbalizaron el ritmo al repetir (Mé- xi - co y á - gui- la) al tiempo que ejecutan los pasos (Extracto de la bitácora 7).

Los niños realizaron ejercicios que involucran la utilización de la memoria a corto plazo, y además trabajaron con la relación entre acontecimientos, alternancia y sucesión de movimientos ya que de acuerdo con Da Fonseca (1998) son dimensiones temporales importantes para las funciones gnósicas y práxicas relevantes en el aprendizaje. Además, al trabajar en equipo buscaban una sincronización del propio movimiento y ritmo con el de los demás lo cual permitió la observación de la noción de ritmo en el otro y una retroalimentación.

De acuerdo con (Laban, 1978) se trabajó con el ritmo como unidad de extensión de la dimensión temporal durante todas las sesiones y en especial en aquellas en las que se utilizó la música como recurso primario. Para lograr las actividades los niños tuvieron que poner en marcha un control y organización no solo a nivel motor sino también cognitivo. La noción temporal y la apropiación del ritmo se llevó a cabo de diferentes maneras utilizando los sentidos auditivo y kinestésico principalmente, aunque también Dallal (1988) propone que el ritmo puede ser percibido visualmente a través de la ejecución de movimientos. Esto se pudo observar en la sesión N° 6 La música no falta:

Los niños identificaron sonidos de algunos instrumentos musicales y se fomentó la sensibilización del oído pues identificaron el ritmo de ciertos instrumentos y luego lo reprodujeron a partir del movimiento corporal organizado (Extracto de la sesión 6).

El ejemplo anterior resalta la importancia de contar con estímulos visuales y auditivos durante las sesiones de intervención que sirvan como recurso para posibilitar y fomentar la organización espacial y temporal en los niños y niñas pues como bien menciona la SEP (2017) para fortalecer el pensamiento artístico es necesario diseñar actividades que permita formular ideas con una perspectiva estética a través de la percepción y exploración del mundo por medio del sistema sensorial.

Praxia global

De acuerdo con Da Fonseca (1998; 2004), Durivage (1989) y Zapata (1979) la praxia global comprende la realización y automatización de secuencias de movimientos que involucran la participación de diferentes grupos musculares en un cierto periodo de tiempo. Por lo que este factor exige la integración e interacción de todos los factores psicomotores antes mencionados: la tonicidad, el equilibrio, la lateralidad, la noción corporal y la estructuración espacio-temporal, así como funciones cognitivas de decisión, regulación y verificación que permitirán al niño guiar sus acciones hacia la consecución de un determinado fin. El siguiente extracto de la sesión N° 4 Mi cuerpo en todas direcciones muestra cómo la praxia global se trabajó a través de la danza:

Los niños practicaron algunos pasos básicos de polka mexicana que requieren de la coordinación de brazos y pies. La característica de la polka de tener acentos muy marcados y un ritmo rápido funcionó muy bien, pues los niños se notaban alegres y la actividad se tornó divertida para ellos (Extracto de la bitácora 4).

Además de la coordinación del propio cuerpo, esta actividad requería de la coordinación con su pareja de trabajo para efectuar las direcciones atrás, adelante, derecha, izquierda, lo cual añadió un grado mayor de dificultad. Ya lo menciona Tomas et al., (2005) la coordinación dinámica general implica un conocimiento del propio cuerpo y la integración cognitiva y emocional de experiencias adquiridas por la práctica.

Aunque en la evaluación inicial la praxia global obtuvo un puntaje de 3.2, el cual señala una ejecución adecuada y controlada de movimientos, la coordinación fue uno de los factores psicomotores en los que más se detectaron dificultades a lo largo de todo el programa de intervención como se observó en la sesión N° 7 Mis pies tienen el ritmo al ejecutar el paso de tres de la danza folklórica mexicana:

A algunos niños se les dificulta seguir el ritmo y coordinar los movimientos de sus manos con sus pies, pero la mayoría de niños y niñas lo hace muy bien (Extracto de la bitácora 7).

Por esta razón se consideró que la coordinación puede ser potenciada a través de la práctica dancística para el logro de una actividad motriz cada vez más organizada y consciente como se pudo observar en la sesión N° 8 ¡Todos bailen como yo!:

Fue la primera sesión donde se les escuchó la fuerza con la que pisaban el suelo y algunos de los niños adoptaron un ritmo en sus pasos que mostraba gracia y denotaba un mejor control de su cuerpo (Extracto de la bitácora 8).

Fue en esta sesión en la cual se trabajó la danza de diablos donde se observaron algunos avances en la ejecución de sus pasos y su coordinación dinámica general a diferencia de las sesiones anteriores, sin embargo, se detectaron algunas dificultades en la combinación del material con la ejecución de los pasos.

Pudimos notar que a algunos niños les costaba trabajo coordinar los pasos que se les indicaba con el movimiento del paliacate. Muchos estaban tan concentrados en realizar el paso que olvidaban como se debía manipular el paliacate por ello fue necesario el modelado y la guía continua por parte de las moderadoras (Extracto de la bitácora 8).

Cabe señalar que durante toda la sesión su motivación y participación fue muy evidente y pudo haber influido en la correcta realización de los pasos. Durante las sesiones siguientes como la N° 11 Bailemos rock and roll se continuó fomentando la coordinación:

La mayoría de los niños ejecutaron correctamente la actividad, la cual requería una gran coordinación y ritmo. Observamos que algunos niños tienen más dificultades que otros en este factor psicomotor y es evidente, sin embargo, el trabajo con sus compañeros y la motivación mutua que se dan, les ayuda a mejorar su ejecución (Extracto de la bitácora 11).

Algo muy importante es que, a partir de la observación y evaluación continua de su ejecución durante las actividades centrales en cada sesión, lo que se pretende es motivar la realización cada vez más organizada e intencionada de praxias coordinadas con el fin de expresar, comunicar un mensaje y vivir la experiencia del movimiento tan significativa como su exploración lo permita. No se trata de lograr la realización perfecta y técnica del movimiento por el contrario como lo resalta la SEP en el Plan de Estudios 2017 implica fortalecer las capacidades motrices de cada niño que le permitan darle mayor sentido y significado a sus movimientos a partir de sus intereses, necesidades y motivaciones.

Expresión corporal y Danza

La danza como arte y como recurso educativo es la herramienta fundamental de este trabajo de intervención que pretende fomentar las habilidades psicomotoras en los niños y niñas. Se ha elegido esta expresión artística tomando en cuenta las implicaciones de la danza reportados por Castañer (2002), García (2013) y Le Boulch (2001) en el desarrollo de ciertas habilidades motrices y cognitivas y sus ventajas en el terreno físico, intelectual y emocional para un desarrollo integral. Aspecto que es posible gracias a que esta expresión artística integra la motricidad y la cognición pues como bien menciona Monroy (2003) la percepción, atención, concentración, memoria, agilidad mental, abstracción, deducción, e imaginación están implicados en esta disciplina.

Así, a través de la expresión corporal como elemento en la práctica de la danza que de acuerdo con Ossona (1984) le da a esta disciplina artística su esencia, se brindó a los niños y niñas un acercamiento a este lenguaje artístico a partir de la oportunidad de explorar y experimentar con su cuerpo en movimiento, lo cual forma parte de los objetivos del área de Educación Artística para la Educación Básica de acuerdo con la SEP (2011, 2017). A pesar de ello, la danza no se encuentra incluida en los planes de estudio como una disciplina eje o de carácter obligatorio, por lo cual la práctica y acercamiento a esta expresión artística es muy diferente en cada niño.

Por lo anterior, con el propósito de incidir de manera adecuada en la promoción de dichas habilidades psicomotoras a través de este lenguaje artístico fue necesario indagar en un primer momento lo que los niños y niñas entienden por este arte, cómo lo conciben, con qué lo asocian, qué tan identificados o que tanto acercamiento tienen con la práctica y apreciación de la danza, con el fin de proporcionarles los medios adecuados para que la disfruten y se apropien de ella. De acuerdo con los resultados obtenidos en la entrevista inicial, los niños y niñas conciben a la danza como sinónimo de bailar, conocen algunos géneros como hawaiano, salsa, siendo el ballet el más común, la relacionan con el movimiento al ritmo de la música. Es curioso que sólo dos se refieren a ella como un medio de expresión pero la mayoría no se refiere al valor comunicativo de este lenguaje artístico. Lo anterior se tomó en cuenta para el diseño de las actividades y fue una guía para las sustentantes del presente trabajo que permitió comprender el desenvolvimiento y potencialidades individuales respecto a la práctica dancística durante todo el programa. Es conveniente señalar que, aunque el propósito no es cambiar la concepción que tengan sobre la danza, si se pretende ampliar la visión o panorama sobre lo que significa, y su importancia en términos de lo que puede aportar en su desarrollo y su vida diaria. La primera sesión Conociendo a la danza fue esencial para dar a conocer este arte como el eje de trabajo durante todo el programa de intervención.

Nos presentamos con los niños y les dimos un panorama general de lo que se tratarán las sesiones posteriores. Los niños expresaron lo que para ellos es la danza y otros comentarios sobre el baile y la importancia de moverse (Extracto de la bitácora 1).

Al parecer, las ideas previas que los estudiantes entrevistados tienen sobre la danza no tienen un impacto tan grande como la música u otros materiales de apoyo en la actitud que toman respecto a participar o no. A pesar de que en la entrevista inicial, la mayoría niños no se mostraron tan entusiasmados al conocer que la danza sería el pilar para el trabajo durante las sesiones, esto sólo se evidenció en la sesión N° 13 Girando como trompos en la que curiosamente la

mayoría de los escolares refiere haber tenido mayor satisfacción según los resultados de la evaluación final :

Los niños tuvieron una menor participación argumentando que no les gustaba girar. Se consideró que el género de música utilizado en esta sesión tuvo un impacto en la actitud de trabajo por parte de los niños (Extracto de la bitácora 13).

Es importante subrayar que en los resultados de la evaluación final los estudiantes consideran a la danza una actividad divertida, que disfrutan y de la cual pueden aprender lo cual contrasta con lo mencionado por (Vicente et.al., 2010) acerca de los estereotipos ligados a esta disciplina, pues con frecuencia se considera una actividad artística para mujeres que requiere de sensibilidad, delicadeza y en general de cualidades que son atribuidas principalmente al género femenino. En este sentido podemos argumentar que estos prejuicios no siempre se encuentran en los niños y niñas y no constituyen una limitante para la utilización de la danza en este programa.

Para que esto fuera posible es importante tomar en cuenta que la enseñanza de la danza en los niños se aborda de una manera particular. Se retomaron las ideas de Monroy (2003) y Vicente et al. (2010) respecto a la importancia de identificar la etapa de desarrollo de los alumnos con los que se trabaja; en este caso durante la realización del presente programa de intervención se tomaron en cuenta las características del desarrollo motor, cognitivo y emocional de los niños entre 9 y 11 años de acuerdo con Bermúdez (2004), Craig & Baucum (2009), Feldman (2007), Palladino (1998), Paz y Ortiz (1999) y Piaget (1991). Esto es importante para lograr una adecuación metodológica en cuanto al diseño de actividades y estrategias de enseñanza que permitiera acercar poco a poco a los niños y niñas a la danza a través de la expresión corporal.

Durante las sesiones pudimos observar cómo poco a poco los niños y niñas se apropiaron de este arte de diversas formas, comenzando con sencillas secuencias de movimientos con un claro propósito expresivo y de comunicación. Tomando en cuenta lo dicho por Ossona (1984), García, Pérez y Calvo (2013)

acerca de la utilización del movimiento en la danza como una forma de comunicación, fue muy importante generar un ambiente de confianza en el que los niños y niñas se atrevieran a proponer frente a sus compañeros confiando en su propio cuerpo como herramienta fundamental de expresión. En la sesión N° 12 Bailando con listones y música clásica a partir de la consigna dada “escuchen con atención y propongan a sus compañeros un paso de baile al ritmo de la música” se observó esta iniciativa y participación.

Los niños y niñas comenzaron a imitar a sus compañeros, pero sin perder su propio estilo, personalidad y esencia al moverse (Extracto de bitácora 12).

Cabe mencionar que el espacio de trabajo, así como las características de las actividades favorecieron las posibilidades de expresión corporal y jugaron un papel muy importante, ya que las instrucciones dejaban a los niños y niñas la libertad de explorar, proponer, participar activamente y poner en juego su creatividad. Como bien se resalta en el documento de los Aprendizajes Clave de la SEP (2017) se recomienda que todo plantel educativo cuente con un espacio de amplias dimensiones y con los materiales necesarios con el fin de contribuir al desarrollo de sus potencialidades y el acceso a una educación de calidad. El espacio ideal de trabajo corporal dancístico debe ser amplio y libre de objetos o muebles que puedan obstruir el libre movimiento, con espejos que permitan visualizar el propio movimiento y así ajustarlo, al respecto en la sesión N° 12 Bailando con listones y música clásica se llegó a la siguiente reflexión:

Sin duda alguna el espacio en el que se realizan las sesiones es un factor que influye mucho en la forma en que se desarrollan las actividades. Las posibilidades de exploración corporal y de movimiento se potencian en un espacio diseñado con estos fines (Extracto de la bitácora 12).

En esta sesión los niños trabajaron con varitas con listones de colores como apoyo en la expresión corporal, coordinaron el movimiento del listón con el movimiento de sus extremidades de tal forma que el material de recurso se volvió

una extensión de su propio cuerpo ampliando el rango de movimiento y la esfera en que este se desenvuelve de forma coordinada, armónica, creativa y propositiva.

Esto forma parte de su apreciación artística y el reconocimiento de las posibilidades de expresión que tienen a través de su cuerpo, del movimiento y de la música (Extracto de la bitácora 12).

Durante la actividad central los niños y niñas bailaron al ritmo de la música con movimientos característicos de la danza clásica y contemporánea sin necesidad de modelarles pasos y sin tener una guía de referencia, lo cual nos habla de su conocimiento y experiencia previa, así como de su iniciativa y creatividad que como bien menciona Pedrero (2013) es fundamental tomar en cuenta.

En esta sesión se logró observar la capacidad de interpretación, improvisación y sensibilidad de los niños y niñas hacia la música clásica. Fue muy gratificante ver como niños y niñas sin distinción y sin prejuicios realizaron las actividades de danza con listones al ritmo de la música clásica (Extracto de la bitácora 12).

Al escuchar la pieza musical los niños adaptaron sus movimientos a este tipo de música, siendo estos fluidos, suaves, profundos y acompañados de figuras amplias con los listones que se les proporcionaron. En esta sesión se observó la iniciativa de todos los niños por proponer movimientos al ritmo de la música y una búsqueda de estética y armonía en el movimiento, elementos que de acuerdo con Hasselbach (1979), Laban (1978) y Ossona (1984) son propios del movimiento artístico en el que se busca la belleza como medio de comunicación.

Con respecto al simbolismo de la acción presente en la expresión corporal se retomó lo dicho por (Dallal, 1988) quien afirma que a partir de ella es posible interpretar ideas, historias o situaciones ya sea abstractas o concretas, lo cual de acuerdo con la SEP (2017) forma parte de los aprendizajes esperados para expresión corporal y danza en el eje de Apreciación y Expresión artística.

Fue impresionante observar la capacidad de improvisación y creatividad en los niños, por ejemplo en la sesión N° 12 Bailando con listones y música clásica:

Utilizaban sus manos para simular el movimiento de las ramas de los árboles y se movían sin desplazar sus extremidades tal como un árbol sujeto a la tierra (Extracto de la bitácora 12).

Se pudo apreciar como disfrutaban del movimiento y de la libertad de exploración del mismo que les permitió la actividad, los niños solo tenían una consigna: escuchar el ritmo de la música y moverse según un tema:

Les gusta representar cosas y diversas situaciones, es por ello que sesiones como esta y actividades iniciales como la de “fotografía” atrapa su atención y se muestran entusiasmados con este tipo de actividades (Extracto de la bitácora 12).

En la sesión N° 2 Derechitos como arbolitos se trabajó con situaciones reales y concretas:

En la actividad llamada “fotografía” los niños y niñas representaron por equipo una situación a través del movimiento, por ejemplo “visitando el zoológico” y luego se quedaron estáticos en una postura que expresa una acción en particular por ejemplo “mirar un animal con binoculares” (Extracto de la bitácora 2).

Los niños adoptaron las posturas que realizan en esas situaciones de la vida cotidiana, moviéndose con un propósito y así experimentaron y trabajaron el factor de preparación psicomotor del equilibrio estático y dinámico. Además, ponían atención en los gestos de la cara cuando la situación suponía alguna emoción en especial, por ejemplo, al “asombrarse al ver algo” llevaban las manos a la cara y abrían la boca y los ojos para denotar sorpresa.

Es curioso ver incluso el mínimo detalle que cuidaron para dar “vida” a la situación, por ejemplo, hacer que están tomando foto, que leen un libro, que se asombran al ver algo etc., (Extracto de la bitácora 2).

La danza como expresión artística permite a los niños y niñas que identifiquen sus emociones y puedan expresarlas a través de la exploración y ejecución de movimientos coordinados y armónicos, gestos, posturas, movimientos espontáneos e intencionados, con un claro objetivo y propósito. De acuerdo con Dallal (1988) y Osona (1984) el movimiento es indisociable de la emoción y la afectividad, la cual permite generar un reconocimiento propio y una comunicación con las personas con las que se baila y con el espectador. Lo anterior permitió visualizar las posibilidades de expresión de sentimientos y emociones durante el presente programa, contenidos importantes a desarrollar en el área de expresión corporal y danza según la SEP (2011; 2017). Por consiguiente la sesión N° 14 El cuerpo animado se dedicó especialmente al reconocimiento y expresión corporal-gestual de las cinco emociones principales (alegría, tristeza, enojo, miedo, asombro) a partir de acciones y movimientos definidos:

Expresaron la emoción de tristeza llorando y haciendo movimientos que aludían a quitarse lágrimas de los ojos, caminando cabizbajos y agachando la cabeza, la emoción de alegría a partir de saltos, sonrisas grandes y los brazos arriba mientras que el enojo lo representaron caminando rápido, con pisadas fuertes y marcadas, puños cerrados y frunciendo las cejas (Extracto de la bitácora 14).

En la segunda dinámica de esta sesión debían escuchar la música y reconocer las emociones que transmite. Después identificaron los sentimientos que provocaron en ellos y en sus compañeros, lo cual los llevó a una reflexión de porqué sentimos diferentes emociones y cómo a través del arte pueden expresar su individualidad y aquello que los hace únicos.

Terminada la actividad se realizaron algunas preguntas: “¿Por qué creen que no todos reaccionamos de la misma manera?” Los niños respondieron: “¡Todos somos diferentes y no tenemos por qué tener las mismas emociones!, ¡Es porque tenemos diferentes gustos!, ¡No a todos nos agrada la misma música!, ¡No todos pensamos de la misma manera y eso está bien!, tal vez nuestras emociones fueron diferentes

porque todos sentimos cosas distintas cuando escuchamos música, todos somos distintos” (Extracto de la bitácora 14).

De esta forma la sesión N° 14 El cuerpo animado no solo permitió el reconocimiento de las propias emociones y de su cuerpo como una herramienta de expresión emocional a través del gesto y del movimiento, objetivo de la expresión corporal de acuerdo con la SEP (2017), los niños también tuvieron la posibilidad de reconocerlas en sus compañeros, al compartir y comparar su sentir después de escuchar una variedad de música. Compartieron sus emociones, comunicaron y escucharon sus ideas, lo cual conlleva a un mejor conocimiento de sí mismos y un reconocimiento de su capacidad de moverse de forma creativa, interpretar, e improvisar. Además, retomando lo dicho por Stokoe (1994) la expresión corporal involucra un reconocimiento y concientización del propio cuerpo, de las potencialidades y los límites personales. Cuando los niños y niñas aceptan las características de su personalidad, aptitudes, actitudes, habilidades y límites están nutriendo su auto conocimiento, tal como menciona Vicente et al. (2010) la danza procura el conocimiento personal. En la sesión N° 8 ¡Todos bailen como yo! una de las niñas reconoció una característica de su personalidad:

“Yo soy muy competitiva y voy ganar” (Extracto de la bitácora 8).

Cuando este reconocimiento es expresado verbalmente se evidencia la diversidad en los estudiantes y favorece el conocimiento de sus habilidades individuales, sus intereses y necesidades lo cual es importante tomar en cuenta en la enseñanza de la danza. Ahora bien, esto adquiere verdadero sentido y significado sólo cuando se reconoce que existe el otro. Como bien apuntan Lapierre & Aucouturier (1977), Dallal (1988) y Ossona (1984) en la danza existe un componente social muy marcado, lo cual según Bafona (2016), García (1997) y Le Boulch (1991) permite que la danza promueva la interacción, la coordinación grupal y comunicación favorecida por el contacto directo. En la sesión N° 12 Bailando con listones y música clásica nos percatamos de que uno de los niños reconoció las potencialidades de sus compañeros e identificó características positivas en ellos:

“Fernando fue el mejor, sus pasos fueron más originales” (Extracto de la bitácora 12).

Vale la pena decir que en la penúltima sesión N° 15 Esculturas humanas se observó una notable mejora en su capacidad de improvisación y creatividad, confianza al expresar sus movimientos al igual que en su motivación y desinhibición para moverse y proponer algo nuevo y propio. Se podía observar más soltura en su cuerpo, a diferencia de las primeras sesiones en las cuales se mostraban con pena y cohibidos, los niños querían participar y pedían hacerlo con lo cual se logró pasar de la instrucción “es tu turno” a la petición “yo quiero participar” “ahora me toca a mí”:

Han mejorado bastante en la creatividad de sus movimientos. En la primera sesión se notaban con pena y cohibidos, mientras que en esta se notaban con confianza y sin ningún tipo de pena al expresar cualquier movimiento que se les viniera a la mente (extracto de la bitácora 15).

Las sesiones antes mencionadas fueron importantes para considerar que:

La improvisación y la exploración de movimientos a partir de diferente música les resulta emocionante a los niños y niñas (Extracto de la bitácora 15).

El ejemplo anterior es una prueba de que la música cambiante y variada fue muy importante y esencial en todas las sesiones de trabajo. Aunque la SEP (2017) concibe a la expresión corporal como una herramienta de expresión de ideas, sentimientos y emociones con o sin acompañamiento musical, en el presente programa de intervención se utilizó como elemento que acompaña la danza y el juego, como parte de las actividades que se realizan y fue el lenguaje que ayudó a potenciar en los niños y niñas algunas habilidades cognitivas y psicomotoras. En algunas sesiones como la N° 11 Bailemos rock and roll, pudimos observar ciertas actitudes y comportamientos referidos a la música:

Se notó a los niños y niñas con gran iniciativa y creatividad para improvisar movimientos al ritmo de diferente tipo de música. Parece que la música los motiva a realizar las dinámicas, y que no hubieran sido las mismas sin la presencia de este elemento (Extracto de la bitácora 11).

La música variada nos permitió detectar sus gustos e intereses para tomarlos en cuenta, como bien menciona Vayer (1977) la educación debe estar dirigida en función del niño, su edad, necesidades e intereses y no por ciertas tradiciones, postulados u objetivos técnicos particulares. En la primera sesión de trabajo Conociendo a la danza, uno de los niños nos pidió traer una canción de Elvis Presley. Más adelante en la sesión N° 4 Mi cuerpo en todas direcciones se pudo reconocer que:

Algunos niños y niñas les gusta proponer canciones y con frecuencia se muestran más participativos cuando se toman en cuenta sus sugerencias (Extracto de la bitácora 4).

Algo interesante es que algunos estudiantes que con frecuencia se muestran poco participativos y cuyo comportamiento suele distraer a los demás, cambian su conducta y su actitud cuando disfrutan de la música que se les pone, están más atentos y se involucran más en las sesiones. Esto se observó en la sesión N° 8 Todos bailen como yo:

La música que se utiliza en la danza de Diablos de la Costa Chica de Guerrero, a los niños y niñas les pareció curiosa, diferente y divertida. Algunos pusieron cara de sorpresa y en otros su expresión fue la de escuchar algo extraño, completamente distinto a lo que están acostumbrados (Extracto de la sesión 8).

Además, con esta actividad se promovió el reconocimiento y apreciación de manifestaciones culturales y artísticas del país y del mundo, aspecto que destaca la SEP (2011, 2017) en los objetivos de la Educación Artística.

Algunos niños intervinieron comentando aspectos relacionados con la cultura africana y la riqueza y diversidad cultural que existe... Comentaron acerca de que existen muchas danzas diferentes en nuestro país y que nuestra cultura es una mezcla de muchas otras lo cual la hace especial (Extracto de la bitácora 8).

En algunas ocasiones la música y el sentido del oído fueron protagonistas de la sesión, siendo la principal herramienta de trabajo para brindar la posibilidad de explorar y potenciar algunas capacidades cognitivas como la atención y la memoria a corto plazo, en las cuales se detectaron dificultades durante la evaluación inicial y además tuvieron la oportunidad de experimentar la habilidad psicomotora de estructuración temporal. En la sesión N° 6 La música no falta:

Los niños realizaron una secuencia musical, mientras que los demás se colocaron de espaldas, cerrando los ojos para escuchar la melodía que tocaba su compañero y después trataron de repetirla lo más parecido que se pudiera (Extracto de la bitácora 6).

Este tipo de actividades fueron exitosas y se consideraron importantes tomando en cuenta que como señala Delval (2007) a partir de la acción del niño sobre los objetos y los elementos que dispone es que se construye el conocimiento. Además, la SEP (2011) sugiere que se trabaje con situaciones que provoquen encuentros vivos, atractivos, retadores y de interés para los alumnos que estimulen sus sentidos. Así en la sesión N° 11 Bailemos rock and roll:

Los niños reconocieron diversos sonidos musicales y pusieron en juego su creatividad para hacer sonidos con objetos comunes como muñecos de madera, caset's, cartas de plástico, etc. (Extracto de la bitácora 11).

En esta sesión reconocieron el objeto a través del tacto, del sonido que produce y características tales como el origen del sonido (si sonaba a la derecha, a la izquierda, arriba, abajo, delante o detrás) e intensidad del mismo (suave o fuerte). Cabe mencionar que esta actividad de inducción superó nuestra expectativa como

moderadoras pues fue tomada por los niños y niñas con gran aceptación e iniciativa de participación.

En gran medida esta iniciativa y disposición en las actividades de expresión corporal fue motivada no sólo por la presencia de la música durante las sesiones sino también por el componente lúdico presente en la danza, que de acuerdo con Laban (1978) y García (2011) es un elemento importante en la enseñanza y aprendizaje de la danza en los niños. El elemento lúdico permite que los estudiantes disfruten del movimiento, conozcan y aprecien su cuerpo como herramienta de expresión y sean capaces de experimentar de forma creativa con el movimiento de una manera divertida para ellos con lo que además se logró que la actividad física fuera disfrutable, aspecto que destaca la SEP (2017) para trabajar en el área de desarrollo corporal y de la salud.

Cuando se formaron para regresar al salón algunas expresiones de los niños fueron: “¡Qué divertido! ¡Qué! ¡No puede ser estoy sudando!” (Extracto de la bitácora 1).

Es preciso mencionar que en la evaluación final los escolares expresan que lo que más les gustó de las sesiones fue este componente lúdico que las hacía divertidas y aquellas en las que refirieron un mayor agrado este elemento estaba presente. Se utilizó como elemento fundamental de la danza para fomentar en los niños las diferentes habilidades psicomotoras a partir de juegos populares que ya conocían. En la sesión N° 7 Mis pies tienen el ritmo los niños y niñas jugaron “pato-pato-ganso” ejecutando el paso de tres característico de algunas danzas tradicionales mexicanas como las Chilenas Oaxaqueñas para experimentar el ritmo.

Los niños y niñas siguieron ciertas reglas, una de ellas era no correr, sino ir zapateando mientras daba la vuelta al círculo y repitiendo la palabra “México” como en la primera actividad (Extracto de la bitácora 7).

Así, un juego popular infantil se pudo combinar muy bien con la práctica y enseñanza de la técnica de danza tradicional mexicana. Además, se observó lo mencionado por Monroy (2003) respecto a la utilización del juego como herramienta

pues los niños y niñas se interesan más fácilmente en la sesión y ponen más atención sirviendo así para la creación de un ambiente de convivencia sano y facilitando la organización grupal, así como el seguimiento de instrucciones y de reglas.

Establecimos algunos acuerdos sobre el cuidado y el manejo del material: No jugar con los paliacates hasta que escuchen las indicaciones, cuidar el material propio y respetar el de los compañeros, escuchar las instrucciones y estar atento (Extracto de la bitácora 8).

En la sesión N° 8 ¡Todos bailen como yo! se llevó a cabo una adaptación del juego de “las sillas” para fomentar la coordinación dinámica general a través de la Danza de Diablos de Guerrero.

A los niños les pareció muy divertida esta nueva forma de utilizar el juego de las sillas y los que quedaban fuera del círculo debían seguir participando en la actividad con un nuevo rol: el de Diablos Mayores (Extracto de la bitácora 8).

Se observó que al combinar la actividad técnica con el juego los niños se muestran con una mejor disposición corporal, se interesan y se divierten.

Desde el primer momento en que se percataron que jugaríamos en la sesión se mostraron entusiasmados y atentos a las indicaciones (Extracto de la sesión 8).

De forma adicional a través del componente lúdico como parte esencial de las diferentes sesiones, se propició el uso de ciertos valores como el respeto y la resolución de conflictos a través del diálogo. El siguiente fragmento es un ejemplo de lo ocurrido en esta misma sesión:

Valeria se molestó porque Alex la sacó de su silla y cayó encima de ella. Le dijo a su compañero “¡Sólo es un juego!” Y muchos de sus compañeros apoyaron esa idea “¡Si, sólo es un juego!”... Por lo que al ver esta situación sus compañeros

propusieron que para que ni uno ni otro se quedara sin lugar, se volviera a repetir la ronda (Extracto de la bitácora 8).

Se puede apreciar como ante esta situación, los niños expresaron sus emociones y mostraron interés en el conflicto, proponiendo alternativas para solucionarlo. Como bien menciona la SEP (2011) en el documento de los Aprendizajes Clave es fundamental promover en los alumnos actitudes de respeto, la expresión de emociones, el manejo de la incertidumbre, la apertura al cambio y principalmente la resolución de conflictos que se presenten dentro del grupo a través de propuestas creativas que permitan llegar a una convivencia armónica. De esta manera el juego fue una herramienta para potenciar de forma divertida la construcción de conocimiento procedimental y la exploración creativa del movimiento en la actividad artística. Lo anterior permitió llegar a la siguiente conclusión:

Ofrecerles actividades en las cuales los niños y niñas tienen la oportunidad de crear, es un reto y en términos de las habilidades que están desarrollando supone un gran ejercicio de improvisación, creatividad y resolución de problemas (Extracto de bitácora 12).

Finalmente, el elemento lúdico integrado a la danza permitió llegar a la siguiente reflexión acerca del valor de esta expresión artística en el fomento de las habilidades psicomotoras.

Una buena combinación del componente lúdico con la enseñanza de la técnica dancística, la música apropiada, el material idóneo y al mismo tiempo el desarrollo de habilidades motoras como en este caso fue la coordinación, el ritmo y la imitación., constituyen el rompecabezas perfecto, para involucrar a los niños desde muy pequeños en este arte, en la exploración de su cuerpo y la búsqueda de la expresión a través del mismo (Extracto de la bitácora 8).

La experiencia obtenida en la implementación de las diversas actividades que conforman el presente programa de intervención, permite reafirmar la importancia de considerar a la danza como una herramienta que facilita y apoya el fomento de habilidades psicomotoras desde una perspectiva que pone en primer lugar la actividad del niño tomando en cuenta la forma en que ellos aprenden y construyen su conocimiento. Al respecto es importante retomar lo dicho por Delval (2007) quien afirma que los escolares tienen que construir tanto sus conocimientos y sus ideas sobre el mundo, como sus propios instrumentos de conocer que en este programa de intervención fue su propio cuerpo.

Construcción de conocimiento procedimental

Los niños y niñas han tenido la posibilidad de construir nuevos aprendizajes relacionados con sus habilidades psicomotoras y el movimiento. Para que esta construcción de conocimiento a partir de elementos de iniciación a la danza y de la expresión corporal sea posible es necesario dejar claro los objetivos del programa y de cada una de las sesiones. Como bien postula Solé (1999) para que puedan darle un sentido y significado a su actividad tienen que saber por qué están haciendo lo que se les pide, con qué finalidad o propósito, pues cuando bailamos lo hacemos por una razón, existe un objetivo, es decir existe un por qué y un para qué.

Para lograrlo fue importante integrarnos al grupo desde el primer acercamiento, presentarnos en la primera sesión, dar a conocer el programa de intervención, conocer a los niños y reconocerlos como parte de un grupo. Así mismo hablarles por su nombre y permitir que expresen sus ideas acerca de la danza, es una forma de propiciar un ambiente de confianza en el que se sientan seguros de expresarse libremente con el objetivo de crear una red de comunicación que permita trabajar de una mejor manera.

Por lo anterior al inicio de cada una de las sesiones se dio una introducción a los estudiantes en la cual se explicaron las características del género que se trabajó en la sesión (folklore mexicano, danza moderna, etc.), danzas específicas dentro de ese género (danza de aguadoras, danza de diablos), sus características

y su origen dónde, ¿cuándo y por qué se baila? Por ejemplo, durante la sesión N° 9 Como en la cuerda floja:

Se dio a los niños y niñas una breve introducción sobre la Danza de Aguadoras de Michoacán, sus características, significado ritual, por qué se baila, cuándo y dónde, vinculándola con la habilidad psicomotora del equilibrio que permite a las mujeres purépechas bailar con gracia y belleza (Extracto de la bitácora 9).

Esto permitió acercar a los estudiantes a una mejor comprensión de los objetivos de la sesión, de la importancia de esta danza y lo que les posibilitará en términos de desarrollo de habilidades psicomotoras. Por consiguiente el constante intercambio de ideas fue una pieza clave en la construcción de conocimiento y la mejora en su ejecución y realización de las actividades.

A lo largo de las sesiones la comunicación fue fundamental, en primera instancia para poder transmitir de forma clara y eficiente los objetivos, así como para tomar en cuenta sus inquietudes, gustos e intereses, bajo la premisa de que todos son diferentes y tienen algo valioso que aportar al desarrollo del programa y el trabajo en cada una de las sesiones. Por ejemplo, en la sesión N° 4 Mi cuerpo en todas direcciones:

Varios niños y niñas con particular interés por la organización y aptitud de liderazgo tuvieron la posibilidad de dirigir algunas actividades de la sesión, mostrándose muy interesados y dispuestos (Extracto de la bitácora 4).

En esta misma sesión se logró apreciar como el constante diálogo y comunicación con la moderadora, así como el propio diálogo consigo mismo facilitó la comprensión de las actividades al ser una fuente de retroalimentación sobre la calidad de la ejecución. También se pudo observar como el constante intercambio de ideas entre los alumnos y la moderadora, así como las reflexiones y preguntas que se hacían a sí mismos son herramientas que hicieron posible la comprensión de los conocimientos que se les transmitía:

Los niños se mostraron dispuestos a intentar ejecutar el paso y para muchos implicó un reto, se escucharon comentarios de tipo: “¡Esto está muy difícil!, ¿A ver cómo es? ¡No me sale!” (Extracto de la bitácora 4).

Por ello recibieron un apoyo constante en la realización de las actividades del programa, resolviendo sus dudas, modelando los pasos las veces que fuera necesario y subrayando siempre sus potencialidades, habilidades y capacidades por encima de sus dificultades. El modelaje de los pasos básicos del estilo dancístico que se estuviera trabajando, tenía que ser de una forma clara descomponiendo el paso en sus elementos más simples procurando que como sugiere Laban (1978) este proceso de enseñanza-aprendizaje fuera gradual en cuanto a la dificultad de los movimientos. El siguiente extracto de la sesión N° 6 La música no falta muestra como el modelaje estuvo presente durante las sesiones:

La sesión inició con una actividad que consistía en que los niños se pusieran en círculo y observan primero a la mediadora haciendo pasos (punta, talón, dorso) de Polka... posterior a esto los niños repitieron los pasos en su lugar (Extracto de la bitácora 6).

La experiencia adquirida a partir de la interacción con los niños culminó en una reflexión de que la función principal como moderadoras es guiar al alumno en la construcción de su conocimiento y en la ejecución de las actividades, proporcionándole las herramientas necesarias, para el descubrimiento de sus potencialidades, aprender a escuchar sus inquietudes y mostrar interés por su trabajo. Como bien lo expresa Díaz & Hernández (2002) en la enseñanza de procedimientos desde un punto de vista constructivista es fundamental que el docente (experto) brinde al alumno (novato) una participación guiada y asistencia continua con retroalimentación durante su ejecución, que tendrá como objetivo el traspaso progresivo del control y responsabilidad en el manejo del procedimiento. La observación continua, así como la atención a la ejecución que realizan y a sus expresiones y comentarios permitió llegar a la siguiente conclusión y ofrecerles actividades acordes a sus características y necesidades:

Como moderadora debes estar atento a las reacciones de los niños y saber actuar en consecuencia (Extracto de la bitácora 8).

Es conveniente enfatizar que nuestra función como moderadoras es la de ser una guía y un apoyo para los niños y no una figura de autoridad cuyas órdenes deben ser acatadas por el grupo. Las instrucciones de parte de las moderadoras se dieron de forma oral, debían ser claras y concisas siempre dirigidas en primera persona y si era necesario también de forma individual o personalizada. Se dieron siempre en el primer momento de la sesión, antes de realizar cualquier actividad y antes de entregar y utilizar algún material extra. Un ejemplo de esto fue la sesión N° 3 Tan ligeros como globos de colores:

Se les dijo que trabajaríamos la respiración haciendo uso de globos y se establecieron una serie de acuerdos antes de darle a cada uno su globo: Cuidar mi globo y no quitarles a mis compañeros el suyo ni poncharlo; Inflar el globo hasta escuchar la indicación (Extracto de la bitácora 3).

Cabe señalar que el material como un apoyo en el trabajo corporal de los niños y niñas es importante siempre y cuando esté orientado y guiado por las moderadoras, como sucedió en la dinámica central de la sesión N° 8 Todos bailen como yo:

Se modeló a los alumnos el correcto movimiento de los paliacates dentro de la danza de Diablos, los niños lo imitaron y en caso de que se les olvidara durante la actividad, las moderadoras se encargaron de recordarles cómo debían utilizarlo y coordinarlo con el paso dancístico (Extracto de la bitácora 8).

En esta actividad el material no sólo está cumpliendo la función de mediador, sino que es un material característico de una danza tradicional por lo cual tiene un significado cultural que es importante dar a conocer, (la vestimenta y material de los diablos representa la situación de esclavitud y el trabajo que realizaban los africanos). Esto es importante pues de acuerdo con la SEP (2011) el docente debe

promover situaciones didácticas en las cuales los alumnos despierten su ingenio y curiosidad a través de la interacción con múltiples materiales y recursos que enriquezca su conocimiento cultura y pensamiento artístico. Un ejemplo de esto fue la sesión N° 9 Como en la cuerda floja donde se les entregó a cada uno un vaso lleno de arroz con una tapa dejando que lo exploraran de diferentes formas antes de decirles cómo lo ocuparían:

Los niños comenzaron a manipular el material, algunos expresaron lo siguiente: “¿esto es arroz crudo?” (Sorprendidos), “¿Y esto cómo lo vamos a utilizar?, ¡Pues como una sonaja!, ¡No, si lo agitas el arroz se va a salir!, ¡Esto está pesado! ¡Pensé que era arroz con leche!” (Extracto de la bitácora 9).

Ahora bien, la construcción de conocimiento se facilita gracias al contacto directo con los objetos y la manipulación de diversos materiales. Como bien menciona Hohmann & Weikart (1999) esto les proporciona algo real sobre lo cual pueden formar conceptos abstractos haciendo uso de su cuerpo y todos sus sentidos. En algunas sesiones como la anterior este material adicional sirvió de herramienta para complementar el trabajo corporal y en muchas ocasiones potenciarlo, en el siguiente ejemplo el factor de preparación motriz fue el equilibrio:

Formados en dos filas con su vaso lleno de arroz sobre la cabeza realizaron los pasos que la moderadora les modeló, conservando cierta postura al caminar, modificándola si era necesario para lograr un control de su cuerpo de manera que no tocaran o dejaran caer el vaso... El peso de este les permite detectar la posición en la que se encuentra sobre su cabeza y de esta forma moverse y adoptar posturas que les permitan mantener el equilibrio dinámico (Extracto de la bitácora 9).

Algo similar ocurrió en la sesión N° 10 Todos al refugio en la cual se trabajó con hojas de papel periódico colocadas en el piso para marcar un área limitada dentro de la cual ellos debían permanecer inmóviles en una postura que les permitiera mantener un equilibrio estático y no caer.

Los niños realizaron los pasos de hip hop moviéndose alrededor de las hojas de papel. Cuando la moderadora gritó ¡al refugio!, ellos colocaron completamente su cuerpo dentro de las hojas, cuidando no salirse y permaneciendo así unos segundos hasta que la música volviera a comenzar y la moderadora les mostrara el paso siguiente (Extracto de la bitácora 10).

De acuerdo con Sassano (2010) a partir de la acción corporal en relación a los sujetos y objetos, el sujeto psicomotor transforma el vínculo que establece con esos otros y al mismo tiempo él se modifica, en constante aprendizaje. Si bien la explicación verbal por parte de la mediadora de lo que es el equilibrio es importante, lo es aún más ofrecer la oportunidad de la vivencia propia. De esta forma los estudiantes experimentaron por sí mismos el equilibrio, teniendo un contacto directo con los materiales, a partir de un aprendizaje vivencial.

Aquí es importante reconocer y tomar en cuenta la metodología de enseñanza del centro educativo en el que se llevó a cabo el presente programa, así como la filosofía del paradigma educativo que se maneja, el constructivismo y el aprendizaje activo. Esto nos da una idea de lo que ya conocen, de las dinámicas, actividades y formas de trabajo que les son familiares y que pueden ayudar a enriquecer las sesiones y hacerlas significativas para ellos, como bien menciona Rodrigo (1997) el conocimiento previo puede prestar empuje motivacional, a partir de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo ya conocido. Por ejemplo en la sesión N° 11 Bailemos rock and roll:

Estuvieron muy dispuestos a trabajar en esta actividad, desde el inicio cuando vieron los instrumentos musicales se mostraron interesados en ellos. Creo que es porque en la escuela tienen un acercamiento muy directo y constante con la música. Me di cuenta que conocían el nombre de los instrumentos y cuando comenzaron a explorarlos nos percatamos de que ya sabían cómo utilizarlos (Extracto de la bitácora 11).

También es fundamental destacar que algunos niños tienen conocimiento previo sobre algunas danzas y sus características, lo cual nos ayuda a comprender

mejor su disposición y desempeño durante las sesiones. En esta misma sesión una niña expresó que el género de rock and roll se baila con un vestuario muy particular.

Las mujeres usan faldas amplias y de colores, un poco largas para que se muevan a la hora de bailar (Extracto de la bitácora 11).

Es conveniente señalar que la escuela no es el único espacio que provee a los escolares de experiencias y conocimientos, las actividades extracurriculares que realizan, la convivencia con su familia y amigos, así como los medios de comunicación a los que están expuestos son también una fuente importante de información que debemos tomar en cuenta como moderadoras. Por ejemplo, en la sesión N° 3 Tan ligeros como globos de colores algunos niños que practican deporte fuera de la escuela tenían una noción de como la respiración es importante en la actividad física.

“¡Cuando corremos comenzamos a sentirnos agitados y respiramos por la boca lo cual no es correcto!, ¡Cuando nadamos debemos aguantar la respiración!, ¡La respiración nos ayuda a controlarnos cuando sentimos miedo, cuando estamos enojados y cuando lloramos!” (Extracto de la bitácora 3).

Es fundamental tomar en cuenta estas expresiones y comentarios que denotan su conocimiento previo para propiciar un ambiente que los motive a participar, a exponer sus ideas, sus puntos de vista y todo aquello que ya saben sobre los temas que se abordan en las sesiones. Retomando lo dicho por Díaz & Hernández (2002) cuando se les proporciona nuevos elementos o establecen nuevas relaciones entre ellos pueden atribuir mayor sentido a lo que aprenden y construir significados lo cual requiere abrir áreas de oportunidad que les permita tener una mayor participación en su proceso de aprendizaje.

Participación activa

La participación activa en el presente programa de intervención se refiere a la constante implicación o intervención de los niños y niñas en las diferentes

actividades en las cuales ellos son los que construyen su propio conocimiento a partir de la guía de la moderadora. En este programa es fundamental destacar su participación activa a través de la exploración y experimentación de sus posibilidades de movimiento, creación y expresión de sentimientos e ideas a través de su cuerpo. Como bien señalan Hohmann & Weikart (1999) los niños aprenden conceptos o procedimientos, forman ideas y reestructuran su pensamiento cuando emprenden una actividad auto iniciada como buscar, manipular, sentir y moverse, lo que les permite crear experiencias y resultados orientados a la construcción de un aprendizaje personalmente significativo.

En la entrevista inicial la docente describe al grupo de cuarto grado muy participativo, la mayoría de los niños atienden a sus tareas y muestran interés en realizarlas, sin embargo, hay alumnos que pueden llegar ser un poco impulsivos y no respetan los momentos de actividades provocando así la distracción de sus compañeros. Por lo cual en el presente programa de intervención por medio de la observación y el registro anecdótico se detectaron aquellos factores que pudieran influir en una menor o mayor participación activa. En el primer caso, es fundamental comunicar a los alumnos que el espacio dedicado a las sesiones de intervención les brinda un área de oportunidad para trabajar sobre sus habilidades psicomotoras de manera divertida y con posibilidad de exploración y disfrute del movimiento, ya que la falta de claridad en esta información puede llegar a provocar conflictos durante la realización de las actividades, como se apreció en la reflexión de la sesión N° 2 Derechitos como arbolitos:

Comenzamos a detectar distintas situaciones importantes que nos hacen perder tiempo valioso de la sesión: que los niños guarden silencio, que sigan con atención las indicaciones de la moderadora, que cuiden el material que se les da. Además de notar que cuando vamos por ellos a su salón se ponen contentos porque piensan que es la hora de jugar (Extracto de la bitácora 2).

Por esta razón y debido al gran impacto que tuvieron las problemáticas antes mencionadas en la realización de las primeras cuatro sesiones de intervención, se decidió organizar una asamblea con el propósito de comunicar nuevamente a los

niños y niñas los objetivos del programa de intervención, dialogar sobre las situaciones conflictivas y llegar a una serie de acuerdos para la realización de cada sesión. En esta reunión, se les propuso a los escolares que eligieran un nombre al programa para que ellos lo identificaran como un espacio de oportunidad destinado a trabajar con sus habilidades psicomotoras y con el disfrute del movimiento.

Los niños y niñas propusieron de siete a ocho nombres para el programa, posteriormente a través de una votación eligieron el que más les agradó. El nombre que resultó ganador fue: "Dancing Animation" (Extracto de la bitácora 5).

A partir de esta identificación se lograron reforzar los objetivos y esencia del programa con lo cual la disposición al trabajo mejoró considerablemente. De igual manera, tuvieron la oportunidad de expresar y proponer ciertas pautas de convivencia orientadas a facilitar y mejorar el trabajo durante las actividades.

A continuación, los niños propusieron varios acuerdos que fueron escritos en un cartel. Algunos de ellos son: prestar atención siempre a las indicaciones de Marianne y Vianey, 2) No agredir a los compañeros, 3) Guardar silencio cuando alguien está hablando... etc. Los cuales se leyeron nuevamente en voz alta y todos escucharon atentamente (Extracto de la bitácora 5).

La asamblea no solo ayudó a que los niños hicieran conscientes todas aquellas dificultades que se estaban presentando hasta ese momento, sino que también permitió obtener herramientas para mejorar el control del grupo. Otro factor que contribuyó a una mayor participación fue brindarles la oportunidad de colaborar de una forma diferente y adoptar roles distintos a partir de sus intereses y aptitudes, pues se observó que cuando se les permite intervenir para proponer y crear e incluso para organizar, su disposición al trabajo aumenta. Por ejemplo, un niño decidió no participar en las actividades que requerían un esfuerzo físico considerable y con frecuencia se apartó de las actividades grupales que requerían competencia, pero se observó que disfrutaba de las actividades individuales que requerían una gran concentración y atención.

José pidió a la moderadora dirigir la primera actividad de la sesión. Cuando sus compañeros observaron esto, aumentó su participación para que a ellos también se les dejara hacerlo (Extracto de la bitácora 4).

De esta forma se les dio la oportunidad de participar en actividades y dinámicas igual de importantes para el desarrollo de las sesiones, como bien lo resalta la SEP en el nuevo plan de estudios 2017, es importante que en un proyecto dancístico se involucre a aquellos estudiantes que muestren desinterés por el trabajo corporal. Dicha experiencia permitió a las sustentantes del presente trabajo llegar a la siguiente conclusión:

La participación de Emilio dentro de las actividades de movimiento ha sido muy limitada, pero ha colaborado en otros aspectos importantes de las sesiones de tal forma que me ha dejado ver no únicamente sus limitaciones sino fundamentalmente sus potencialidades en otros rubros, sus áreas de interés, gustos y habilidades. En este sentido podría decir que su participación ha sido diferente a la de sus compañeros, pero igual de activa y las aportaciones que ha hecho son importantes (Extracto de la bitácora 12).

Escuchar sus opiniones y tomar en cuenta sus inquietudes fue esencial para ayudarlos a encontrar un objetivo significativo en cada sesión, así como también el hacerlos sentir una pieza fundamental en la realización de este programa. Como bien lo expresa la SEP (2017), se trata de encaminar la participación grupal en colectivo en el cual cada alumno desempeña una tarea específica que le permita potenciar sus habilidades. Por esta razón es importante mencionar que a lo largo de las sesiones se motivó constantemente a los niños para que se involucraran en todas las actividades, recordándoles que todos son capaces de llevarlas a cabo y aprender de ellas.

Otro aspecto que influyó en la participación activa y el buen desempeño en las actividades fue la motivación. De acuerdo con Naranjo (2009) esta puede ser intrínseca a partir de la autodeterminación, curiosidad, esfuerzo y desafío, o

extrínseca influida por factores como el ambiente, los recursos materiales con los que se cuenta y la interacción social, siendo esta última de la que se tiene mayor evidencia a partir de los registros anecdóticos. En el presente programa de intervención, uno de los factores externos que pudo influir de forma negativa en la determinación con la que los niños realizan las actividades fue el espacio de trabajo, ya que éste era itinerante, dependiendo del lugar disponible en el Centro Educativo; se utilizó el salón de movimiento, la biblioteca de la escuela, salones de clase y el patio del segundo piso. Cuando se trabajó en estos últimos, se optó por acondicionar el área lo mejor posible retirando objetos que pudieran interrumpir el flujo de movimiento o distrajeran la atención de los niños y niñas. Posiblemente lo anterior influyó en que en la evaluación final los escolares reportan que la sesión N° 4 Mi cuerpo en todas direcciones fue la que menos les agradó:

La primera dinámica tardó un poco en comenzar pues había una falta de atención con algunos de los niños que optaron por revisar los libros o jugar con las sillas y mesas que se encontraban allí. Puedo creer que se debió a que era la primera vez que trabajamos en la biblioteca, situación muy parecida a lo que sucedió cuando se trabajó en el patio de quinto grado y que se tenía a la vista los juegos de preescolar (Extracto de la bitácora 4).

Mientras que al trabajar en un espacio abierto la principal dificultad que se encontró fue el clima que con frecuencia influyó notablemente en la disposición y motivación de los niños a realizar actividad física y en el rendimiento de las distintas dinámicas, como sucedió en la sesión N° 7 Mis pies tienen el ritmo:

Durante toda la sesión varios niños y niñas se quejaron del fuerte calor que hacía y con frecuencia se dispersaron pidiendo ir a tomar agua o preferían sentarse en la banca posterior del patio. Algunos expresaron que se sentían muy cansados y cuando se les pedía mantenerse de pie y formar un círculo les costaba un poco de trabajo (Extracto de la bitácora 7).

En contraste con lo anterior uno de los factores externos que potenció la motivación se relaciona con la importancia del papel que juega la moderadora dentro de las actividades al brindar oportunidades que le permita a los niños explorar su creatividad y fomentar su iniciativa por el trabajo dancístico. Como bien lo resalta la SEP (2011) es sustancial abrir espacios donde los niños puedan expresar sus ideas y sentimientos, así como explorar sus potencialidades a través de la realización de creaciones personales que puedan ser compartidas con sus compañeros. Un ejemplo de esta situación fue la sesión N° 13 Girando como trompos:

Valentina tuvo una participación muy activa en esta actividad... al compartir con sus compañeras algunos pasos que ella se sabía y algunos giros, los cuales modeló a sus compañeras y ellas los imitaron después (Extracto de la bitácora 13).

Situaciones como la anterior, resultan ser algo muy valioso ya que demuestra el grado de involucramiento de los niños y el disfrute de las actividades en las sesiones. Una actitud de disposición al trabajo y una participación activa fue reflejo de su autorregulación, condición que permite a los niños monitorear su propia conducta para orientarla hacia el logro de diferentes objetivos. De acuerdo a lo expresado por la docente en la entrevista inicial, la mayoría de los niños y niñas tienen un buen nivel de autocontrol especialmente cuando se encuentran motivados por las actividades a realizar. Como sucedió en la sesión N° 11 Bailemos rock and roll, en la primera dinámica con los instrumentos musicales:

Nos sorprendió la tranquilidad y concentración con la que realizaron la actividad. Pocas veces uno que otro niño llegó a dispersarse... mostraron una gran disposición a realizar las actividades y su atención se mantuvo enfocada en la tarea por mucho más tiempo de lo habitual (Extracto de la bitácora 11).

Aunque el control corporal refleja la autorregulación de cada niño y niña, no es el único factor que se toma en cuenta; también se observa esta cualidad a partir de la relación que establecen con sus compañeros. La motivación que se dan entre

pares es un elemento importante principalmente ante situaciones o actividades donde algunos de ellos las consideraban difíciles o fuera de sus posibilidades, situación que además favorece el trabajo colaborativo. En la primera sesión Conociendo la danza:

Se les pidió que ejecutaran un paso de baile y algunos niños no quisieron participar. Fernando tuvo mucha pena y al ver esto todos sus compañeros comenzaron animarlo para que realizara cualquier movimiento corporal, cuando lo llevó a cabo se reconoció su esfuerzo y se logró integrar mejor a la dinámica (Extracto de la bitácora 1).

En relación con lo anterior, la modalidad de trabajo es un elemento que influye directamente en la motivación y participación en las actividades, Laban (1978) sugiere que en el trabajo dancístico se combine la creatividad individual y la ejecución colectiva como una estrategia que permita promover la comunicación y la vivencia de experiencias enriquecedoras. La mayoría de las sesiones en este programa se realizaron a partir de actividades que involucran la participación activa de forma individual, en parejas, en pequeños equipos y en dinámicas con todo el grupo, aunque en algunas ocasiones predomina una sobre otra.

El trabajo individual fue importante en todas las sesiones y aunque la actividad involucra a otros compañeros, el esfuerzo personal y la exploración del movimiento con el propio cuerpo siempre estuvo presente. Por ejemplo, en la sesión N° 7 Mis pies tiene el ritmo la actividad individual involucró la práctica de los factores psicomotores de la estructuración temporal y la praxia global, así como una atención y concentración en su ejecución mientras que el trabajo grupal se llevó a cabo a través del juego tradicional “pato-pato-ganso”:

Todos se colocaron en círculo, se inició la dinámica y cuando era su turno de participar se desplazaron realizando el paso de tres que se estuvo trabajando al inicio de la sesión. Todos se mostraron muy participativos en la actividad e incluso propusieron algunas reglas para hacer más ameno el juego: “¡Los que pasaron más

de una vez ya no pueden volver a ser gansos! ¡Tienes que elegir a alguien que no haya pasado antes!” (Extracto de la bitácora 7).

Mientras que el trabajo en parejas posibilita la retroalimentación entre pares y un acompañamiento en la exploración y la ejecución de movimiento. Es importante destacar que en el cuestionario de opinión realizado como parte de la evaluación final del programa 31% de los escolares refiere que les agradó trabajar en parejas como sucedió en la sesión N° 11 Bailemos rock and roll:

Los niños formaron dos filas, por parejas realizaron los pasos que la moderadora les mostro del género dancístico. Fue una actividad que requería una gran coordinación y ritmo, sin embargo, el trabajo con sus compañeros y la motivación mutua les ayudó a mejorar su ejecución a aquellos niños que mostraron dificultades (Extracto de la bitácora 7).

Por su parte, la colaboración en pequeños grupos permitió el fomento de una integración grupal y destrezas como la organización, planeación, pensamiento multicausal, habilidades de comunicación y expresión de ideas. Por ejemplo en la sesión N° 10 Todos al refugio:

Después de darles las instrucciones de la actividad, se organizaron en equipos para practicar los ejercicios. Los niños hicieron varias repeticiones de cómo debían acomodarse entre ellos para que nadie saliera de los límites de las hojas de papel periódico una vez iniciada su actividad (Extracto de la bitácora 10).

Una situación similar ocurrió al inicio de la sesión N° 13 Girando como trompos:

Uno de los equipos pidió a la moderadora tiempo para reunirse antes de dar inicio a la actividad y así ponerse de acuerdo sobre qué estrategia seguirían para evitar que se les rompiera el material... Su estrategia les funcionó ya que realizaron la actividad de manera ordenada y terminaron primero que el otro equipo (Extracto de la bitácora 13).

Cabe señalar que nos enfrentamos con la dificultad al conformar los equipos de trabajo debido a que los alumnos preferían colaborar con los de su género y con los compañeros que mejor se llevan, limitando la integración grupal, la comunicación y posibilidad de generar nuevas experiencias significativas con otros compañeros como se observó en la sesión N° 2. Derechitos como arbolitos en la actividad de “fotografía”:

Se les indicó que formaran dos equipos y lo que hicieron fue formar un grupo de niñas y otro de niños. Luego se les dijo que debía ser mixto y perdimos mucho tiempo en conformar los equipos porque había varios niños que no quería trabajar con ciertos compañeros (Extracto de la bitácora 2).

Esta situación llevó a las moderadoras a realizar diferentes dinámicas de conformación de equipos a través del juego, como sucedió en la sesión N° 15 Esculturas humanas:

Para resolver los conflictos de formar equipos, empleamos el juego de los muéganos. Los niños bailaron al ritmo de la música y cuando esta paraba ellos corrieron a formar sus equipos con un cierto número de integrantes que la moderadora les indicó (Extracto de la bitácora 15).

Durante esta sesión algunos de los niños dejaron ver ciertas actitudes de liderazgo en ellos, especialmente en actividades que involucran un fuerte componente lúdico y competitivo que resulta así en una mayor disposición a trabajar:

En esta actividad tuvieron la oportunidad de explorar con su cuerpo y organizarse con sus compañeros de tal forma que se coordinaran para formar una verdadera escultura. Fue un reto difícil, requirieron de mucho tiempo para ponerse de acuerdo y en la mayoría de los equipos había un integrante que decidía que hacer y dirigía la construcción (Extracto de la bitácora 15).

Esta situación confirma lo expresado por la docente en la entrevista inicial que se le realizó cuando señala de manera puntual que los niños y niñas de cuarto grado muestran un gran sentido de compromiso ante actividades que les llama la atención o les implica un reto. Finalmente se apreció que el trabajo por equipos involucra el manejo de las emociones y posibilita el fomento de algunos valores como el respeto, la solidaridad y la tolerancia a la frustración. Un ejemplo de esta situación fue la sesión N° 13 Girando como trompos:

Cuando uno de los equipos vio que el otro ya había terminado, los niños siguieron trabajando y no desistieron hasta terminar la actividad, aceptaron y reconocieron el éxito de sus otros compañeros. Los integrantes del equipo que terminó primero corrieron a abrazarse como señal de que su trabajo fue exitoso y eso les generó una gran satisfacción (Extracto de la bitácora 13).

A partir de la observación hecha durante todo el programa, se detectó que los alumnos disfrutaban y muestran mayor iniciativa de participación especialmente cuando trabajan en pequeños grupos. Esto se confirmó en la evaluación final que se llevó a cabo del presente programa de intervención a través de la aplicación de un cuestionario de opinión, en el cual los niños expresan que el trabajo por equipos fue la modalidad que más les agradó. Esta experiencia permite reafirmar que cuando se conoce cuáles son las mejores condiciones, actividades y métodos adecuados para trabajar con una población determinada, se puede favorecer la participación activa. Para finalizar se puede decir que en este programa de intervención se fomentó el trabajo colaborativo y un intercambio de experiencias que constituyen una oportunidad de construcción conjunta de conocimiento en lo que se refiere a las posibilidades de expresión a partir del movimiento corporal.

CONCLUSIONES

El presente Programa de intervención tuvo como objetivo fomentar las habilidades psicomotoras de los escolares a través de la danza como herramienta fundamental para lograr así un reconocimiento de sus posibilidades de expresión a través del movimiento y el acercamiento a esta disciplina artística. Desde un enfoque psicomotor de la educación que concibe el desarrollo de los niños y niñas de manera global, las actividades de cada una de las sesiones fueron diseñadas tomando en cuenta los resultados obtenidos en la evaluación inicial que permitió explorar sus características motrices para el fomento de alguna habilidad psicomotora en particular, y considerando que éstas permiten fortalecer aspectos cognitivos como atención, memoria, creatividad, imaginación, resolución de problemas y con ello un manejo de emociones, autorregulación, reconocimiento propio y de los otros, aspectos que son la base para la posterior construcción de cualquier aprendizaje. Las evidencias en el presente programa de intervención reportan que la utilización de la danza fue efectiva para el fomento de las habilidades psicomotoras en los niños, donde además de fortalecerlas, tuvieron la oportunidad de explorar a través de su cuerpo en movimiento diferentes formas de expresión y comunicación. Los escolares reportaron que disfrutaron las sesiones y se divirtieron, además finalmente conciben a la danza como una herramienta mediante la cual pueden expresarse y comunicar sus ideas por lo cual podemos decir que el presente programa de intervención fue exitoso. En cada una de las actividades los niños dejaron ver sus habilidades y limitaciones, su personalidad, la forma en que responden o reaccionan ante las dificultades y ante los logros, así como la manera en que se relacionan con sus compañeros. Esto fue posible gracias a que la danza pone en juego la psicomotricidad, al incluir los elementos de la cognición, la motricidad y la afectividad humana. Los elementos que se utilizaron para acercar a los niños y niñas a este lenguaje artístico tales como la expresión corporal, la música y el juego fueron herramientas esenciales de apoyo, enriquecimiento y motivación que constituyen la pieza clave para la incorporación de la danza en la educación básica, como bien menciona la SEP una perspectiva lúdica contribuye al desarrollo

cognitivo y promueve la exploración de las emociones, cuando se emplean de forma adecuada.

El presente trabajo de intervención es una muestra de las posibilidades de incorporación de la danza en las escuelas como disciplina que permite el fomento de habilidades psicomotoras, incentiva el movimiento, la expresión y apreciación artística así como el cuidado del propio cuerpo. Además se promovió la realización de la actividad física, ampliando la oportunidad para realizarla, lo cual es importante tomando en cuenta que el plan de estudios actual ha reducido el tiempo destinado a ella. Por los impactos que tiene en su motricidad y cognición para su desarrollo académico, personal y social y de acuerdo con la coherencia entre lo trabajado durante el programa y los contenidos que se pretenden trabajar en la Educación Básica es pertinente que la SEP considere este tipo de programas para desarrollarse en las áreas de Desarrollo corporal y de la Salud y la Educación Artística. Al respecto se puede decir que el presente programa contribuye al fortalecimiento de la competencia artística y cultural y al desarrollo del pensamiento artístico indispensable para una formación integral que toma en cuenta todas las dimensiones del alumno. Es preciso mencionar que las actividades del presente programa tienen la virtud de poder ser ajustadas para trabajar un contenido específico en dichas áreas y con las modificaciones pertinentes podría ser un buen programa para trabajar de forma interdisciplinaria otras áreas del currículo escolar relacionadas con la salud, el cuidado personal, desarrollo personal, educación emocional. Por lo anterior este programa de intervención bien podría dar pie a un proyecto de trabajo interdisciplinario que promueva los aprendizajes de otras asignaturas al tiempo que se fomentan las habilidades psicomotoras y el aprendizaje a través del movimiento de forma similar a como se ha desarrollado en el Diplomado Interdisciplinario para la Enseñanza de las Artes (DIPEAEB) dirigido por el Centro Nacional de las Artes con el cual se comparte la experiencia obtenida en este programa pues nos permite reafirmar la importancia del trabajo colaborativo entre los distintos actores que forman parte de la educación (maestros, psicólogos y profesionales del arte) en la enseñanza artística a los alumnos de educación básica. Vale la pena decir que el éxito de la presente intervención se debe en gran

medida a la iniciativa de una de las sustentantes para transmitir la idea de que la danza trae beneficios a la educación a partir de su experiencia profesional en el campo de la danza como alumna y docente de esta disciplina y la apertura e interés de su colega para trabajar de forma colaborativa hacia la incorporación de este arte en la escuela para el beneficio de los niños. Para lograrlo fue importante una actitud de disposición al trabajo en equipo donde la guía y acompañamiento entre las moderadoras fue crucial en la planeación de las actividades que se desarrollaron en cada una de las sesiones, así como en la intervención misma. Por esta razón consideramos que para una posterior implementación de programas de este tipo como parte del currículo escolar es necesaria una capacitación dirigida a los docentes de grupo que tengan la iniciativa para desarrollar su sensibilidad artística, transmitirla y promoverla en sus alumnos, valorando en todo momento su actividad, proceso creativo y procurando el pleno disfrute del movimiento sin necesidad de ser profesionales del arte.

Los beneficios de la danza encontrados en la literatura se han hecho presentes durante las sesiones de intervención, se ha visto como los niños disfrutaban de la danza y aquellos que en un inicio mencionaron que no les gustaba “bailar”, encontraron en este programa un espacio para expresar sus ideas e intereses, lograron integrarse a las actividades de movimiento y participar de forma diferente pero activa. Dicho esto, la participación de los niños en las diferentes actividades nos permitió identificar otras destrezas e intereses que fue importante motivar a lo largo de las sesiones, se observó que algunos tienen una especial aptitud de organización o liderazgo, una excelente capacidad de retención, una especial creatividad o una mayor sensibilidad para la música, así como buena condición física. De igual forma pudimos detectar que algunos tenían habilidades psicomotoras que destacan entre sus compañeros, facilidad para moverse con ritmo, gracia al ejecutar diversos movimientos o una sensibilidad y capacidad de expresión y proyección que podría ser trabajada con buenos resultados. Y aunque varios de ellos ya tienen presentes estas características e incluso buscaban hacerlas visibles durante las actividades, en otras ocasiones fue importante ayudarles a reconocer sus propias potencialidades y hacerles saber que son

cualidades importantes para la danza y en el desarrollo de este programa. Por lo anterior podemos reafirmar la importancia de abrir más espacios en las escuelas a programas donde se procure la expresión y apreciación artística y se dé a los niños y niñas una oportunidad para vivir y conocer su cuerpo. La experiencia obtenida en esta intervención permite vislumbrar como a través de esta expresión artística se fomenta la interacción grupal, el trabajo en equipo, la expresión de emociones, así como la puesta en marcha de valores y actitudes.

Para finalizar cabe resaltar que este programa de intervención ha sido posible gracias a la apertura de espacios de formación profesional como lo es el programa formación en la práctica en el marco de las asignaturas teórico prácticas de la coordinación de Psicología Educativa donde hemos tenido la oportunidad de experimentar en un escenario real el trabajo profesional como psicólogas de la educación, nos ha permitido entrever los retos a los que se enfrenta la psicología actual para encontrar soluciones e intervenir en problemáticas de relevancia social. Así mismo fue una oportunidad para reconocer los campos de ejercicio de la Psicología en el ámbito educativo y es una herramienta de formación profesional que promovió la práctica y la puesta en marcha de aquellas habilidades de investigación, evaluación e intervención que desarrollamos a lo largo de la carrera y que culminó en la redacción del presente informe de prácticas profesionales.

Sugerencias y recomendaciones para futuras intervenciones

A continuación se dan a conocer algunas sugerencias y observaciones que podrían mejorar futuras intervenciones similares. En cuanto al diseño de las sesiones es recomendable que se haga una indagación previa sobre los géneros dancísticos que son más apropiados para trabajar de acuerdo con las características del grupo, las necesidades e intereses de los niños. En este programa de intervención funcionaron muy bien los géneros de danza folklórica mexicana, clásica, contemporánea y jazz por sus características, así como por la música que los acompaña.

En cuanto a la evaluación formativa algo que puede contribuir a la mejora del programa es una reflexión por parte de los niños y niñas al finalizar cada sesión en

la que puedan exponer su pensamiento sobre su propio desempeño y participación, así como sus impresiones e ideas sobre las actividades realizadas. Esto podría servir como una buena retroalimentación de su participación y aprendizajes construidos mientras que para los mediadores o docentes constituye una buena referencia de qué tanto se están apropiando los estudiantes de los aprendizajes y experiencias significativas en las actividades dando oportunidad de reafirmar o modificar las actividades, así como la propia labor de enseñanza.

Algo interesante para posteriores intervenciones como esta sería indagar los impactos del fomento en las habilidades psicomotoras a través de la danza en el aprendizaje escolar, investigación que quedó fuera del alcance de este trabajo por la limitación en tiempo ya que los alcances del trabajo psicomotor no se verán reflejados con solo unas semanas de intervención, se requiere de un estudio longitudinal. Finalmente es necesario recalcar que, los resultados de este programa de fomento a las habilidades psicomotoras en los niños y niñas, evidencian el impacto que tiene la danza en el área emocional, afectiva, social e intelectual lo cual reviste una gran importancia en su vida diaria y contribuye en el contexto educativo al logro de una educación de calidad que contempla todos los aspectos del desarrollo humano hacia una verdadera educación integral.

REFERENCIAS

- Anton, M. (1979). *La psicomotricidad en el parvulario* (1st ed.). Barcelona: Laia: Cuadernos de pedagogía.
- APA. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th Ed.). Washington, DC/London: American Psychiatric Publishing.
- BAFONA. (2016). *El potencial educativo de la danza: cuaderno pedagógico* (1st ed.). Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Barbero, J. (2005) La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital “cuerpo” en educación física. *Revista Iberoamericana de educación* (2005) José Ignacio Barbero González.
- Berruezo, P. (2000). *El contenido de la psicomotricidad*. En Bottini, P. (ed.) *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. pp. 43-99. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Calvet, R. (1981). *Introducción a Wallon: Wallon y la psicomotricidad* (1st ed.). Barcelona: Médica y Técnica, S.A.
- Carriedo, A. (2014). Beneficios de la Educación Física en alumnos diagnosticados con Trastorno por Déficit de atención con Hiperactividad (TDAH). *Journal of Sport and Health Research*, 6 (1), 47- 60.
- Castañer, M. (2002) *Expresión corporal y danza*. Barcelona, España: Biblioteca Temática del deporte, INDE.
- Cedeño, A., Nava, B. (2010). *Activación Psicomotriz para potenciar los aprendizajes escolares en educandos de 3º y 4º año de primaria con un enfoque constructivista*. [Tesis de licenciatura no publicada]. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.
- Centro Nacional de las Artes (2012). *Diplomado Interdisciplinario para la enseñanza de las Artes en la Educación Básica*. Ciudad de México: CENART.
- Centro Nacional de las Artes (2012). *Diplomado Interdisciplinario para la enseñanza de las Artes en la Educación Básica* [video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=NTL9WJAj-uA>

- Consejo Nacional de Fomento Educativo (2010). *Guía de Psicomotricidad y educación física en la educación primaria*. México: SEP.
- Craig, G., Baucum, D. (2009) *Desarrollo Psicológico*. (Ed. Novena) México: Prentice Hall.
- Da Fonseca, V. (2004) *Psicomotricidad, paradigmas del estudio del cuerpo y de la motricidad Humana*. México: Trillas.
- Da Fonseca, V. (1998). *Manual de observación psicomotriz*. Barcelona España: INDE Publicaciones.
- Dallal, A. (1988) *Cómo acercarse a la danza*. Secretaría de Educación pública. Gobierno del Estado de Querétaro, México: Plaza y Valdez editores SEP, p.154.
- Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Revista de Investigación en Psicología*, 10 (1), 9-48.
- Díaz, F., Hernández, G. (2002) *Constructivismo y Aprendizaje significativo*. En F. Diaz., G. Hernández (Eds.). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (pp.23-61). México: McGraw-Hill.
- Duit, R. (1991, noviembre). The role of analogies and metaphors in learning science. *Science Education*, 75(6), 649–672. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/227566389>
- Durivage, J (1989) *Educación y Psicomotricidad. Manual para el nivel preescolar*. (2da Edición). México: Trillas.
- Eguiarte, M. (1990). *Estudio comparativo en niñas de segundo grado de primaria: El ballet, la imagen mental y sus implicaciones en el desarrollo cognoscitivo (Piaget)*. [Tesis de licenciatura no publicada]. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.
- Feldman, R. (2007). *Desarrollo Psicológico a través de la vida*. (Ed. Cuarta). México: Pearson educación.
- Flores, M. (2005). *Propuesta metodológica para la enseñanza de la técnica de danza en el niño de la tercera infancia*. (Licenciatura). Universidad de Chile. Facultad de Artes.

- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. 2nd ed. Madrid: Morata.
- Fuentes, A. (2006). *El valor pedagógico de la danza*. Valencia: Universidad de Valencia, Servicio de Publicaciones.
- Galicia, O. (2015). *Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad* (1st ed., pp. 39-50). México: Manual Moderno.
- García, J., Berrueto, P. (1999). *Psicomotricidad y educación infantil* (2nd ed.). Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- García, H. (1997). *La formación del profesorado de educación física: problemas y expectativas* (1st ed.). Barcelona: Inde.
- García, I., Pérez, R., Calvo, A. (2011). Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la educación física actual. Aspectos metodológicos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 20, 33-36.
- García, I., Pérez, R., Calvo, A. (2013). Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, 23(1), 19-22.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano* (1st ed.). Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad* (2nd ed.). Barcelona; México: Paidós.
- Gómez, A., Nava, M. (2009). Programa de educación Psicomotriz en niños y niñas preescolares. [Tesis de licenciatura no publicada] Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.
- González, A., González, C. (2010, septiembre). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Hacia la Promoción de la Salud*, 15 (2), 173 – 187.
- Gutiérrez, V., Salgado, A. (2014). *Integración de la Danza en la Educación Preescolar formal chilena* (Licenciatura). Universidad de Chile. Facultad de Artes. Departamento de Danza.

- Hasselbach, B. (1979): *Didáctica de la danza. Objetivos de aprendizaje en la educación de la danza*. Madrid: Instituto Alemán.
- Hohmann, M., Weikart, D. (1999) *Aprendizaje activo: la forma en que los niños construyen el conocimiento*. En M. Hohmann., D. Weikart (Eds.). *La educación de los niños pequeños en acción* (pp. 27-91). México: Trillas.
- Instituto Mexicano del Seguro Social (2018). *Guía para el cuidado de la Salud: Adolescentes de 10 a 19 años*. México. Recuperado de: <http://www.imss.gob.mx/salud-en-linea/guias-salud>
- Instituto Nacional de Salud Pública (2012). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición 2012. Resultados nacionales*. Recuperado de: <http://ensanut.insp.mx/informes/ENSANUT2012ResultadosNacionales.pdf>
- Kail, R., Cavanaugh, J. (2011) *Desarrollo Humano. Una perspectiva del ciclo vital*. (Ed. Quinta) Mexico: Cengage Learning.
- Katayama, R. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa. Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. Lima, Perú: Fondo editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Laban, R. (1978). *Danza educativa moderna* (1st ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Lapierre, A., Aucouturier, B. (1977). *La educación psicomotriz como terapia: Bruno*. Barcelona, España: Médica y Técnica.
- Lapierre, A., Aucouturier, B. (1977). *Simbología del movimiento*. Barcelona: Ed. Científico-médica.
- Lapierre, A., Aucouturier, B. (1983). *Simbología del movimiento* (2º Edición) Barcelona, España: Científico Medica.
- Lara, F., Cabrera, M. (2015). *Procedimientos y técnicas de evaluación cualitativa. Fichas de procedimientos de evaluación educativa UDLA* (1st ed., pp. 11-19). Santiago: Universidad de las Américas.
- Le Boulch, J. (1981). *La educación por el movimiento en la edad escolar* (1st ed.). España: Paidós Iberica.
- Le Boulch, J. (1985). *Hacia una ciencia del movimiento humano: introducción a la psicokinética* (2nd ed.). Buenos Aires: Paidós.

- Le Boulch, J. (1986/1991). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Barcelona, España: Paidós.
- Le Boulch, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años: consecuencias educativas* (1st ed.). Barcelona: Paidós.
- Le Boulch, J. (2001). *El cuerpo en la escuela en el siglo XXI*. 1st ed. España: Inde.
- Lleixá, T. (2003) *Educación física hoy. Realidad y cambio curricular*. Universitat de Barcelona: ICE.
- Macías, A., Gordillo, L., Camacho, E. (Septiembre, 2012) Hábitos alimentarios de niños en edad escolar y el papel de la educación para salud. *Revista Chilena de Nutrición*, 3 (39), 40-43. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-75182012000300006
- Martínez, R. (2012). *La danza en la escuela* (Maestría). Universidad de Cantabria.
- Maldonado, M. (2008). *La Psicomotricidad en España a través de la Revista Psicomotricidad- CITAP (1981-1986)* (Doctorado). Universitat de Barcelona.
- Meneses, J., Rodríguez, D. (2011) *El cuestionario y la entrevista*. Universidad Oberta de Catalunya. [Documento inédito]. Recuperado el 22 de Diciembre del 2018, de http://femrecerca.cat/meneses/files/pid_00174026.pdf
- Mietzel, G. (2005) *Claves de la psicología evolutiva. Infancia y Juventud*. Barcelona, España: Herder.
- Monroy, M. (2003). La danza como juego, el juego como danza. Una pregunta por la pedagogía de la danza en la escuela. *Educación Y Educadores*, 6, 159-167.
- Monroy, M. (2008). *La educación Psicomotriz del niño en edad preescolar*. [Tesis de licenciatura no publicada] Facultad de Pedagogía, Universidad de Sotavento. A.C, México.
- Naranjo, M. (2009). *Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. *Revista Educación*, 33 (2), 153-170.
- Nieto, J., Herrera, K. (2011). *La Danza Folklórica como apoyo para el desarrollo de habilidades psicomotoras en el niño de educación preescolar*. [Tesis de

- licenciatura no publicada]. Licenciatura en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México.
- Organización Mundial de la Salud (2018) Página web institucional. Recuperado de <https://www.who.int/topics/nutrition/es/>
- Organización Mundial de la Salud (2018) Página web institucional. Recuperado de <https://www.who.int/>
- Ortiz, M. (1999) El desarrollo emocional. En López, F., Fuentes, M.J., Etxebarria, I., & Ortiz, M.J (Ed), Desarrollo afectivo y social. (pp.95-115). Madrid España: Pirámide.
- Ossona, P. (1984) La educación por la danza. Enfoque metodológico, Barcelona España: Paidós, p. 179.
- Osterrieth, P. (1999) Psicología Infantil. Introducción a la psicología infantil (de la “edad bebé” a la madurez infantil). España: Morata.
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (46), 0.
- Palladino, E. (1998) Psicología Evolutiva. República de Argentina: Lumen/humanitas.
- Papalia, D., Duskin, R., Martorell, G. (2012) Desarrollo Humano. (ed. Duodécima). México: McGraw-Hill.
- Paz, B., Bermúdez, A. (2004) Manual de Psicología Infantil. Aspectos evolutivos e intervención psicopedagógica. España: Biblioteca nueva.
- Pedrero, C. (2013). Danza en Educación Primaria. *Education Siglo XXI*, 31(1), 129-148.
- Piaget, J. (1991) Seis estudios de Psicología. Barcelona, España: Labor, S.A.
- Picq, L., Vayer, P. (1977) *Educación psicomotriz y retraso mental. Aplicación a los diversos tipos de adaptación*. Barcelona. España: Científica Médica.
- Porstein, M. (2003) *La expresión corporal. Por una danza para todos*. Experiencias y reflexiones. Buenos Aires Argentina: Ediciones Novedades educativas, p. 123.
- Porstein, A. (2003). *La Expresión corporal, por una danza para todos: experiencias y reflexiones* (1st ed.). Buenos Aires; México: Novedades Educativas.

- Robinson, J. (1992) *El niño y la danza*. Barcelona, España: Ediciones mirador.
- Rodrigo, M. (1997). Del escenario sociocultural al constructivismo episódico. En M. Rodrigo, & J. Arnay (Eds.), *La construcción del conocimiento escolar* (pp. 177–194). Barcelona, España: Paidós.
- Rojas, D. (2011). *Percepción de alimentación saludable, hábitos alimentarios, estado nutricional y práctica de actividad física en población de 9-11 años del colegio CEDID Ciudad Bolívar, Bogotá*. (Trabajo de grado publicado). Facultad de Ciencias, Pontificia Universidad Javeriana. Colombia, Bogotá, D.C.
- Rosas, J., Sandoval, E. (2014). *Taller de Psicomotricidad una alternativa para la mejora del aprendizaje y desarrollo motor en niños de preescolar*. [Tesis de licenciatura no publicada] Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.
- Sassano, M. (agosto, 2003). *La escuela: un nuevo escenario para la psicomotricidad*. Conferencia presentada en el I Seminario Internacional de Psicomotricidad. Santiago de Chile.
- Sassano, M (2010) *El cuerpo como eje transversal en la escuela*. En P. Bottini (Comp., 2013) *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Pp.225-247. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Schwartz, B. (1986). *Hacia otra escuela*. Madrid, España: Narcea.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios 2011: Educación básica Primaria*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de estudios 2011 guía para el maestro. Educación básica primaria. Cuarto grado*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Propuesta curricular para la Educación Obligatoria 2016*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2016) *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2016) *Los fines de la Educación en el siglo XXI*. México: SEP.

- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. México: SEP.
- Solé, I. (1999) Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé & A. Zabala (Eds.). *El constructivismo en el aula* (pp. 25-45). Barcelona, España: Graó.
- Tomás, J., Barris, J., Batlle, S., Molina, M., Rafael, A., Raheb, C. (2005). *Psicomotricidad y reeducación; Fundamentos, diagnóstico, reeducación psicomotriz y de lecto.-escritura; Estimulación Psicomotriz*. Barcelona, España: Laertes.
- Vayer, P. (1977). *El diálogo corporal (Acción educativa en el niño de 2 a 5 años)* (1st ed.). Barcelona, España: Científico-Médica.
- Vayer, P. (1979). *La dinámica de la acción educativa en los niños inadaptados* (1st ed.). Barcelona: Científico Médica.
- Vicente, G., Ureña, N., Gómez, M., & Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito educativo. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, 17(1).
- Vidarte C., Vélez., C., Moscoso O., & Restrepo de Mejía, F. (2010 Julio-diciembre). Motricidad y cognición en el déficit de atención e hiperactividad TDAH. *Ánfora*. Vol. 17, #28, 125-149.
- Vysniauske R., Verburch L., Oosterlaan J., Molendijk M. (2016, Marzo). The Effects of Physical Exercise on Functional Outcomes in the Treatment of ADHD: A Meta-Analysis. *Journal of Attention Disorders*, 1(11), 1- 11.
- Zapata, O. (1979). *Psicopedagogía de la educación motriz en la etapa del aprendizaje escolar* (3rd ed.). México: Trillas.
- Zapata, A. (1989) *Juego y aprendizaje escolar. Perspectiva psicogenética*. México: Editorial Paz México.

ANEXOS

ANEXO 1

FORMATO DE CARTA DESCRIPTIVA

Sesión # Título:	
Moderadoras:	Fecha: Duración de la sesión:
Grupo: # de niñas: # de niños:	Edad: Total de alumnos:
Objetivos de la sesión:	
Componente psicomotor de énfasis:	
Materiales:	
Procedimiento	
Inicio de la sesión:	
Desarrollo de la sesión:	
Término de la sesión:	

ANEXO 2

CARTAS DESCRIPTIVAS POR SESIÓN

Sesión # 1 Título: Conociendo la danza	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 27/ Abril /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Presentación de las facilitadoras con los niños. Conocerlos y generar un clima de confianza. Dar a conocer a los niños y niñas los objetivos generales de la intervención. Acordar las reglas de convivencia durante las sesiones. Factor psicomotor de énfasis: Tonicidad Postura y control respiratorio Noción corporal	
Materiales: Música variada	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Las moderadoras se presentan ante el grupo y dan a conocer las características y los objetivos de la intervención (explicarles en qué consiste). Para presentarnos utilizaremos un juego llamado “yo también voy a la fiesta”. Los niños deberán colocarse en círculo. Cuando sea su turno deberán pararse y decir “Yo soy (dicen su nombre) voy a la fiesta y bailaré así” y deberán proponer un movimiento, luego el que está a la derecha deberá pararse y decir “él es (el nombre del niño o niña anterior) y baila así, yo también voy a la fiesta y bailaré así”. La secuencia se repite hasta finalizar Duración aproximada: 15 minutos Desarrollo de la actividad: Utilizaremos un juego para conocernos mucho mejor y generar un clima de confianza. El juego se llama “saludando con mi cuerpo”. Los niños deberán caminar por todo el espacio, cuando escuchen la música deberán comenzar a moverse, la moderadora les indicará que utilicen todo su cuerpo para moverse y explorar en el espacio, cuando pare la música, la moderadora indicará que se saluden con alguna parte del cuerpo, por ejemplo “Todos nos saludamos con las manos”, “Ahora todos nos saludamos con el pie derecho”, “Todos nos saludamos con los hombros”. Esto les permitirá explorar una forma distinta de comunicarse a través de su cuerpo, explorando con lo inusual y conociendo las posibilidades de movimiento como un todo. Duración aproximada: 30 minutos Término de la actividad: Para finalizar se colocarán acostados en el centro del salón para realizar un ejercicio de relajación con ayuda de la respiración, flexiones y estiramientos de las extremidades superiores e inferiores. Al final, los niños tendrán la oportunidad de comentar sobre su experiencia en la sesión, inquietudes y aclarar dudas si es necesario.	

Sesión # 2 Título: Derechitos como arbolitos	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 02/ Mayo /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Fomentar en los niños y niñas una correcta colocación, concientización corporal y postura al caminar, al sentarse y realizar diversos ejercicios. Factor psicomotor de énfasis: Tonicidad, Postura y flexibilidad de las extremidades superiores e inferiores. Género dancístico: Danza jazz lírica y moderna	
Materiales: Música <ul style="list-style-type: none"> • Clásica • Pop moderno 	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se presentan las actividades que conformarán la sesión y los objetivos de la misma. Reunimos a los niños en círculo y se inicia el calentamiento para una mejor disposición corporal. Duración aproximada: 10 minutos.	
Desarrollo de la actividad: Se dará inicio a un juego llamado fotografía, en el cual se les pide a los niños que formen dos equipos mixtos. Uno de los equipos pasará al frente y seguirá las indicaciones del monitor, el cual les pedirá que caminen, corran, salten, giren en el espacio. Un integrante del equipo contrario sacará un papelito al azar que contendrá una situación, por ejemplo (divertidos en la fiesta) y el equipo del centro tendrá 30 segundos para ponerse de acuerdo y colocarse en una foto que simule la situación. El equipo deberá permanecer al menos diez segundos en dicha posición de lo contrario perderá un punto. Posteriormente todos sentados en el piso distribuidos en el espacio se colocarán sentados con las piernas completamente estiradas sin doblar las rodillas. Los niños deberán poner atención y seguir las indicaciones de la moderadora. Los ejercicios que se harán en piso son: a) flex y punta de pies, b) estiramiento y flexión de rodillas, c) estiramiento de piernas, c) estiramiento de torso y espalda. Los ejercicios que se harán de pie son: a) plié y relevé, b) estiramiento de extremidades superiores, c) cambios de peso (consciencia del eje corporal). Duración aproximada: 35 minutos	
Término de la actividad: Para finalizar se realizarán una serie de estiramientos, primero de pie y luego recostados en el suelo. Deberán ir reconociendo el movimiento, contracción y relajación de cada una de las extremidades de su cuerpo, desde la punta de los pies hasta la cabeza, según lo indique la moderadora.	

Sesión # 3	
Título: Tan ligeros como globos de colores	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 04/ Mayo /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Sensibilizar a los niños sobre la importancia de hacer consciente su respiración, lo cual les ayudará a relajarse más fácilmente y agitarse menos durante los ejercicios, liberar la tensión y agilizar su cuerpo. Factor psicomotor de énfasis: Postura y control respiratorio Género dancístico: Jazz moderno	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Globos de colores medianos del Nº 5, tres por cada participante. • Hilo Música: Pop Moderna	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se conversará con los niños sobre la importancia de la respiración en nuestra vida diaria y en la actividad física, explorando los conocimientos previos que los niños poseen. Posteriormente se les explicará a los niños cómo deben respirar correctamente y se harán ejercicios con un globo, el cual deberán inflar y desinflar a un ritmo determinado siguiendo las indicaciones de la moderadora. Duración aproximada: 15 minutos	
Desarrollo de la actividad: Los niños deberán inflar sus dos globos y colocárselos en los pies con hilo para una segunda actividad. Los niños deberán colocarse al centro del salón, se les pondrá música pop moderna y deberán bailar al ritmo de la música. Cuando la música pare los niños deberán intentar ponchar los globos de los otros y proteger sus globos, hasta que la música vuelva a sonar. Si se quedan sin globos deberán salir y fungir como jueces del juego. En un segundo momento se mostrará a los niños tres pasos básicos de danza jazz: a) caminado en plié b) paso de tres y c) saltos con pasé. Se ejecutarán ejercicios en filas, en centro y en grupos pequeños al ritmo de la música, haciendo uso del globo. Las facilitadoras recuerdan constantemente a los niños el buen uso de la respiración durante cada ejercicio. Duración aproximada: 35 minutos	
Término de la actividad: Se pide a los niños y niñas que se recuesten en el piso y relajen los músculos haciendo uso de la respiración profunda que se practicó durante toda la sesión. Se realizarán los ejercicios que la facilitadora modelará.	

Sesión # 4	
Título: Mi cuerpo en todas direcciones	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 09/ Mayo /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Fomentar en los niños el dominio corporal de las direcciones arriba, abajo, enfrente, atrás, izquierda, derecha y la coordinación dinámica general tanto óculo manual como óculo pedal. Factor psicomotor de énfasis: Estructuración dinámica espacial. Praxia Global (coordinación óculo manual y óculo pedal). Género dancístico: Folklore Mexicano - Polkas de Nuevo León	
Materiales: Música: <ul style="list-style-type: none"> • El cerro de la silla – Polka • Evangelina – Polka 	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se comenzará con una pequeña actividad de calentamiento a manera de juego. Los niños deberán distribuirse en el espacio. Se pondrá música clásica de fondo y los niños deberán caminar en el espacio; la moderadora indicará las reglas del juego. Los niños deberán escuchar con atención las siguientes instrucciones: <ul style="list-style-type: none"> • Una palmada significa: agacharse • Dos palmadas significan: saltar Duración aproximada: 10 min.	
Desarrollo de la actividad: Los niños deberán colocarse en dos filas sobre unas líneas marcadas previamente en el suelo. La moderadora dará las instrucciones y los niños deberán escuchar con atención. El juego se llama "La tierra y el mar". Cuando la facilitadora diga: ¡Tierra! todos deberán saltar atrás de la línea, y cuando diga ¡Mar! deberán saltar enfrente. Eventualmente la moderadora indicará que cambien de lugar con su compañero de la izquierda o la derecha. A continuación, los niños se colocarán distribuidos en el espacio para observar los pasos básicos de la Polka, los cuales practicarán en el centro del salón, en filas de forma individual y en parejas y luego formando dos círculos. Deberán coordinar sus propios movimientos, así como con su pareja o grupo correspondiente, atendiendo a las indicaciones de la moderadora. Duración aproximada 35 minutos	
Término de la actividad: Para finalizar realizaremos una actividad de relajación muscular, haciendo ejercicios de contracción y elongación muscular. Los niños deberán seguir las indicaciones de la moderadora.	

Sesión # 5 Título: Asamblea	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 11/ Mayo /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Dar a conocer nuevamente a los niños y niñas los objetivos y contenido del programa de fomento de las habilidades psicomotoras a través de la danza. Elegir entre todos un nombre para el programa de acuerdo a los objetivos y contenido del mismo. Establecer acuerdos y normas de convivencia que contribuyan a mejorar la realización de las actividades en cada sesión.	
Materiales: Cartulina blanca y plumones de colores	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se reunirá a los niños y niñas en uno de los salones, todos deberán estar sentados en círculo de tal forma que puedan verse y escucharse. Se les indicarán los objetivos de la sesión, explicando por qué esta sesión será diferente y los motivos por los cuales una asamblea es necesaria. Duración aproximada 10 minutos	
Desarrollo de la actividad: Se comunicarán nuevamente los objetivos de la realización del programa, asegurando que sean comprendidos por todos los niños y niñas, resolviendo las dudas que pudiera haber respecto al programa y escuchando sus opiniones y recomendaciones para la realización del mismo. En un primer momento se abordará la importancia de darle un nombre al programa de acuerdo a los objetivos y el contenido de este, para lo cual se pedirán las propuestas de todos los niños y niñas y se realizará una votación para elegir el nombre que más les agrade. Para ello es necesario convocar una comisión de al menos tres niños y niñas que se encarguen de llevar a cabo el registro de votos, así como la moderación de sus compañeros al proponer algún nombre. En un segundo momento se discutirán entre todos, las normas de convivencia y reglas que se consideran pertinentes. Las moderadoras deberán procurar el orden en todo momento, dando la palabra a los niños y niñas que levanten la mano y motivando la participación de todo el grupo. Se organizará una comisión que se encargará de escribir los acuerdos o normas de convivencia en una cartulina. Duración aproximada 35 minutos	
Término de la actividad: Para finalizar la sesión se pedirá a la comisión de niños que lean en voz alta todos los acuerdos a los que se llegaron, dando oportunidad a que expresen su punto de vista, recomendaciones o dudas sobre dichos acuerdos, las cuales deberán ser resueltas por las moderadoras. Finalmente se explicará la siguiente sesión motivando a los niños a participar en ella.	

Sesión # 6 Título: La música no falta	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 16/ Mayo /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Sensibilizar a los niños y niñas en la identificación de las estructuras rítmicas en la música y la apropiación de estas a su cuerpo en movimiento. Factor psicomotor de énfasis: Estructuración rítmica, Praxia global e imitación. Genero dancístico: Polkas de Chihuahua	
Materiales: Caja con diferentes instrumentos musicales Música: Polkas de Chihuahua <ul style="list-style-type: none"> • El circo - Polka • A la concordia - Polka 	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se comenzará la sesión con un ligero calentamiento, acondicionando grupos musculares importantes, así como las articulaciones para evitar cualquier lesión. Se realizarán algunos ejercicios recordando a los niños la importancia de la respiración en cada actividad. Se les indicará a los niños y niñas lo que se realizará en la sesión, la cual es un complemento de la sesión número 4. Duración aproximada: 10 minutos	
Desarrollo de la actividad: Los niños tendrán a su disposición una serie de instrumentos musicales; ellos deberán colocarse en un medio círculo de espaldas y una de las moderadoras deberá realizar una secuencia musical utilizando al menos tres instrumentos. Al azar, se elegirá un niño para que pase a reproducir exactamente la misma secuencia, si lo realiza correctamente realizará la siguiente secuencia musical, de lo contrario deberá regresar al mismo círculo de espaldas. A continuación, los niños se colocarán distribuidos en el espacio para observar los pasos básicos de la Polka, los cuales practicarán en el centro del salón, en filas de forma individual y en parejas y luego formando dos círculos. Deberán coordinar sus propios movimientos, así como con su pareja o grupo correspondiente, atendiendo a las indicaciones de la moderadora. Duración aproximada: 35 minutos	
Término de la actividad: Para finalizar la sesión se realizará un estiramiento con el objetivo de preparar el cuerpo para regresar a sus actividades escolares, regular su respiración y energía.	

Sesión # 7	
Título: Mis pies tienen el ritmo	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 23/ Mayo /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Fomentar en los niños y niñas la práctica de la estructuración rítmica y su identificación en la música y el movimiento corporal a través de la danza folklórica mexicana. Factor psicomotor de énfasis: Estructuración temporal Genero dancístico: Folklor Mexicano – Chilenas de Oaxaca	
Material: <ul style="list-style-type: none"> • Paliacates de colores • Bancos de madera Música Chilenas de Oaxaca <ul style="list-style-type: none"> • Malagueña” - Chilena • La Juquileña - Chilena 	
Procedimiento:	
Inicio: Se comenzará la sesión con un pequeño calentamiento preparando el cuerpo para el trabajo dancístico que se llevará a cabo. Se trabajará con ejercicios de control tónico, respiración, relajación y preparación de los músculos. Duración aproximada: 10 minutos.	
Desarrollo: Los niños se colocarán de pie distribuyéndose en todo el espacio y se les enseñará los pasos básicos para ejecutar la danza de Oaxaca los cuales son: paso de tres y descansos variados, así como el faldeo adecuado y manipulación del paliacate. Luego de que los pasos han sido modelados por la moderadora, los niños y niñas deberán imitarlos y ejecutarlos. La moderadora observa, guía y corrige los movimientos y posturas de los niños durante toda la sesión. Luego de que los niños hayan aprendido la correcta ejecución de los pasos, hay un momento de improvisación y creación libre en la que los niños experimentan con la música y su cuerpo poniendo en práctica los aprendizajes obtenidos. A continuación, los niños y niñas se colocan sentados en círculo para realizar los pasos aprendidos anteriormente en una actividad modificada del juego popular “Pato-Pato-Ganso” la cual consiste en que los niños que se sean seleccionados deben ir zapateado alrededor del círculo mientras todos marcan el ritmo con la palabra Me-xi-co o con algunos instrumentos musicales, tratando de ganar un lugar en el círculo. Como actividad final el grupo se dividirá en dos equipos, a uno de los cuales se le darán instrumentos musicales. Los dos equipos deben escuchar las diferentes chilenas tratando de seguir el ritmo ya sea con los instrumentos de los cuales disponen o a través del zapateado según indiquen las moderadoras. Es necesario que los niños identifiquen el ritmo en la música apoyándose de las estructuras verbales Mé-xi-co y À-gui-la. Cuando finalice la canción deberán intercambiar los instrumentos musicales y el otro equipo deberá marcar el ritmo con su zapateado. Duración aproximada: 35 minutos	
Termino de la actividad Finalmente se realizará un estiramiento para relajar los músculos y se trabajará con ejercicios de control respiratorio lo cual permite la regulación de la energía y los prepara para regresar a sus actividades en el salón de clases.	

Sesión #8	
Título: ¡Todos bailen como yo!	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 25/ Mayo /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Propiciar el reconocimiento del espacio y su cuerpo en el espacio. Fomentar en los niños y niñas la iniciativa e improvisación. De igual forma se trabajará la imitación, desinhibición y expresión corporal. Factor psicomotor de énfasis: Estructuración espacial, imitación de gestos y Tonicidad. Genero dancístico: Folklore Mexicano – Danza de Diablos de Costa Chica de Guerrero	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Paliacates de colores Música: <ul style="list-style-type: none"> • Sonos de danza de diablos de la Costa chica de Guerrero • Son de la entrada de diablos • Sonos 1 y 2 de danza de diablos 	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se presentan las actividades que conformarán la sesión y los objetivos de la misma. Reunimos a los niños en círculo y se inicia el calentamiento para una mejor disposición corporal. Se les explicará a los niños en qué consiste la danza de diablos, su origen y su valor como tradición mexicana. Duración aproximada: 10 minutos	
Desarrollo de la actividad: Para la realización de la actividad central se debe acomodar el mobiliario del salón de acuerdo al juego popular de “las sillas” colocándolas en dos hileras de forma encontrada. Se procederá a explicar los dos pasos básicos de la danza de diablos y la manipulación del paliacate. Los niños y niñas deberán seguir las secuencias que indique la moderadora, avanzando alrededor de las sillas al ritmo de la música. Cuando esta pare los niños deberán sentarse en una de las sillas y aquellos que no alcancen silla pasarán a formar parte de los diablos mayores quienes serán los responsables de invocar al “Dios Ruja” y parar la música en la siguiente ronda. Los niños deberán proponer nuevas secuencias de movimientos al ritmo de la música e imitar a sus compañeros. Esta actividad permite el desenvolvimiento del cuerpo y la soltura en piernas y brazos por lo cual también se trabaja el componente motriz de la tonicidad identificando la contracción y relajación muscular. Para el trabajo con la imitación y seguimiento de secuencias, se llevará a cabo una dinámica llamada “El espejo”, los niños y niñas deberán colocarse en parejas, sentados de frente, uno de ellos deberá realizar un movimiento y su compañero tendrá que imitarlo lo mejor posible sin tener comunicación verbal. Duración aproximada: 35 minutos	
Término de la actividad: Se pide a los niños que se recuesten en el piso distribuyéndose en el espacio. A continuación se realiza un ejercicio de relajación, alternando entre contracción – relajación muscular de distintas partes del cuerpo según lo indique la moderadora. Finalmente se realizan ejercicios de respiración para regular el ritmo cardíaco y prepararse para regresar al salón de clases.	

Sesión # 9	
Título: Como en la cuerda floja	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 30/ Mayo /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Que los niños y niñas reconozcan que el equilibrio es parte fundamental del control de su propio cuerpo, diferencien y pongan en práctica tanto el equilibrio estático como el dinámico. Factor psicomotor de énfasis: Equilibrio estático y dinámico. Postura y control respiratorio. Género dancístico: Folklore Mexicano	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Vasos de plástico rellenos de plastilina • Banquitos de madera Música: Pirekua purépecha Jucheti Consuelito	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se dará inicio con un breve calentamiento para mejorar la disponibilidad corporal. Posteriormente se preguntará a los niños qué conocen sobre el equilibrio y en qué momento de su vida cotidiana lo han utilizado, explicando brevemente la importancia del mismo en la vida diaria y en específico en la danza. Se dará a los niños un panorama general de la Danza de Aguadoras de Michoacán, su origen y su importancia actual, la indumentaria y su significado. Duración aproximada 10 minutos. Desarrollo de la actividad: A continuación, se les modelará el paso básico, primero distribuidos en el espacio y luego formados en filas. Colocarán el vaso relleno de plastilina en su cabeza y realizarán los pasos y secuencias que indique la moderadora. Es importante que los niños y niñas mantengan el vaso en su cabeza sin manipularlo con las manos, mirando siempre al frente y haciendo consciencia de sus movimientos en las extremidades inferiores, así como en su postura y la forma en que la respiración les ayuda a mantener la postura y el balance. Los pasos de la danza de Aguadoras se trabajarán de forma gradual de tal forma que se aumente el nivel de dificultad con cada repetición en cuanto a combinación y precisión de los movimientos. Además de experimentar el equilibrio estático y dinámico, se trabajarán las direcciones izquierdas, derecha, arriba, abajo, adelante detrás y se recuperará lo aprendido en las sesiones de postura y conciencia corporal, indispensables para el trabajo de equilibrio. Duración aproximada 35 minutos. Término de la actividad: Se procederá a hacer un pequeño estiramiento muscular y relajación a través de la respiración. Finalmente, los niños compartirán sus experiencias impresiones y/o sus emociones durante la realización de la actividad	

Sesión # 10	
Título: ¡Todos al refugio!	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 01/ Junio /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Que los niños concienticen su respiración y la forma en que se relaciona con la adopción de diferentes posturas para el mantenimiento del equilibrio estático. Factor psicomotor de énfasis: Equilibrio estático. Postura y control respiratorio. Género dancístico: hip-hop	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Hojas de periódicos • Cinta Adhesiva Música: <ul style="list-style-type: none"> • hip-hop variado 	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se comenzará la sesión con un pequeño calentamiento para preparar el cuerpo con ejercicios de control tónico, respiración, relajación y preparación de los músculos. A continuación, se contextualiza a los niños y niñas sobre el origen e impacto social que tiene el género dancístico hip-hop. Duración aproximada: 10 minutos Desarrollo de la actividad: La dinámica está dividida en dos partes: 1) Se colocarán en el suelo del patio dos hojas de papel periódico y se pegaran con cinta adhesiva. Posteriormente se formarán equipos de cuatro integrantes y se les pedirá que caminen (marcando paso de hip-hop) alrededor de la hoja de papel. Cuando escuchen la palabra “Al refugio” deberán de juntarse los cuatro integrantes y adoptar una postura que les permita mantenerse inmóviles dentro del espacio de las hojas de papel. Es importante que las moderadoras den tiempo a los niños para que se organicen previamente como equipo y discutan las estrategias que emplearán. 2) Posteriormente se quitará una hoja y aumentará el número de integrantes a seis. Volviendo a repetir la dinámica de moverse con ritmo alrededor de las hojas de periódico mientras la música suena. Cuando escuchen la frase “Al refugio” volverán a juntarse en el espacio que limita una sola hoja de papel. La idea de esta dinámica es que los niños adopten diferentes posturas y que ellos mismos las inventen para poder entrar en el pequeño espacio del que disponen con las hojas de papel. Duración aproximada: 35 min. Término de la actividad: Finalmente se realiza un estiramiento para relajar los músculos y prepararlos para regresar a sus actividades en el salón de clases.	

Sesión # 11 Título: Bailemos Rock and Roll	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 06/ Junio /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Que los niños refuercen su reconocimiento corporal izquierda- derecha. Que los alumnos trabajen en su coordinación dinámica general tanto óculo manual como óculo pedal para lograr una adecuada organización espacial. Sensibilizar a los niños sobre la importancia de usar su sentido auditivo y kinestésico o de movimiento para lograr una buena organización temporal. Factor psicomotor de énfasis: Estructuración espacial y noción corporal (lateralidad). Praxia global (coordinación óculo manual y óculo pedal). Género dancístico: Rock and Roll	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Paliacate o tela para tapar los ojos • Instrumentos musicales u objetos variados Música: <ul style="list-style-type: none"> • Jailhouse Rock- Elvis Presley • Rock Around The Clock - Bill Haley & His Comets 	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se inicia con un calentamiento para una mejor disposición corporal. A continuación, se presentan las actividades que conformarán la sesiones y los objetivos de la misma, contextualizando a los niños sobre el género dancístico y musical rock and roll. Duración aproximada: 10 minutos. Desarrollo de la actividad: A continuación, se da inicio a un juego llamado ¿Qué es? El cual consiste en organizar a los niños en parejas y proporcionándoles un paliacate, entre ellos escogerán quien se tapara los ojos y aquel que no se los vendó se le brindara diferentes objetos en una caja .Las instrucciones consisten en: 1) Emitir diferentes sonidos pidiéndole a su compañero que tiene los ojos vendados intente adivinar qué objeto es el que está utilizando, 2) Que responda a la pregunta: ¿De qué lado escucha el sonido? y 3) Si es un sonido suave o fuerte. Posteriormente los niños se colocarán en círculo y se les enseñará los pasos básicos del rock and roll, los cuales son: 1) patada en siete tiempos, 2) twice y 3) coordinación de patada en parejas. Luego de que los pasos han sido modelados por la moderadora, los niños y niñas deberán imitarlos y ejecutarlos. La moderadora observa, guía y corrige los movimientos y posturas de los niños durante toda la sesión. Duración aproximada: 40 minutos. Término de la actividad: Para terminar la sesión se trabaja con tres ejercicios de control respiratorio lo cual permite la regulación de la energía y los prepara para regresar a sus actividades en el salón de clases.	

Sesión # 12 Título: Bailemos con listones y música clásica	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 08/ Junio /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
Objetivos de la sesión: Desarrollar dinámicas de expresión corporal para que los niños experimenten a través del movimiento una coordinación de los segmentos de su cuerpo para llegar a un control corporal global que les permita moverse con seguridad y fluidez. Factor psicomotor de énfasis: Praxia global (coordinación dinámica general). Género dancístico: Danza neo clásica - contemporánea con cintas.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Listones de colores • Popotes o varitas de madera Música: <ul style="list-style-type: none"> • Pop – Electrónica • Música clásica y contemporánea instrumental 	
Procedimiento	
Inicio de la sesión: Se inicia con un breve calentamiento para lograr una mejor disposición corporal. A continuación, se presentan las actividades que conformarán la sesión y los objetivos de la misma. Comenzaremos la sesión con un juego llamado “Siganme en la fiesta”. Para esta actividad los niños se colocarán en una fila. La moderadora se pone al frente de la fila y propone un paso al ritmo de la música, el cual deberán seguir todos los demás. Luego la moderadora se coloca al final de la fila y el niño que sigue deberá hacer lo mismo, proponiendo un paso original. La música deberá ser variada y la actividad se repite hasta que todos los niños hayan propuesto un movimiento nuevo. Duración aproximada: 10 minutos Desarrollo de la actividad: A continuación, se dará inicio a una actividad en la que se hará uso de listones de colores, la moderadora iniciará diciendo: “¡Ahora tenemos una pelota redonda!” tomando la cinta y con la mano derecha realizará vueltas hacia el lado derecho” ¡Vean la pelota redonda, cada uno haga su pelota!” “¡Ahora somos un árbol y la cinta es la rama y el viento la mueve arriba y abajo!”. El principal propósito de esta actividad es que los niños coordinen sus movimientos con la cinta, puedan dominarla y apropiarla a su cuerpo como una preparación para la siguiente actividad. Posteriormente los niños y niñas deberán sacar un papelito de una bolsa que contiene consignas y temáticas a representar a través del movimiento libre. Los alumnos tendrán la oportunidad de moverse de forma creativa e interpretar frases, objetos y acciones abstractas partir de una improvisación de movimientos al ritmo de la música clásica y contemporánea instrumental. Los niños y niñas tendrán la libertad de elegir trabajar de forma individual, en parejas o en grupo, finalmente tendrán la posibilidad de presentar su trabajo frente a sus compañeros y apreciar la creación de secuencias de movimientos de los otros. Duración aproximada: 40 minutos Término de la actividad: Finalmente se realiza un estiramiento para relajar los músculos y preparar a los alumnos para regresar a sus actividades en el salón de clases.	

Sesión # 13	
Título: Girando como trompos	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 13/ Junio /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
<p>Objetivos de la sesión: Ofrecer a los alumnos la oportunidad de experimentar los límites de su movimiento corporal (kinesfera) a partir de la realización de giros en parejas en los que se involucra el trabajo del equilibrio estático y dinámico.</p> <p>Factor psicomotor de énfasis: Equilibrio estático y dinámico, Estructuración espacial y Noción corporal.</p> <p>Genero dancístico: salsa estilo rueda de casino.</p>	
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2 o 3 rollos de papel higiénico <p>Música salsa cubana</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marlong Son Sabor - Chan Chan, Orq. Cambalache • Intro del Mayimbe - Mayimbe - 	
Procedimiento	
<p>Inicio de la sesión: Se inicia con un calentamiento para una mejor disposición corporal. A continuación, se presentan las actividades que conformarán la sesiones y los objetivos de la misma, contextualizando a los niños sobre el género dancístico salsa estilo rueda de casino. Duración aproximada: 10 minutos.</p> <p>Desarrollo de la actividad: Posteriormente se coloca a los niños en dos filas (con un espacio amplio entre cada niño), se le da al primer niño de cada fila un rollo de papel con el cual deberá ir pasando por sus compañeros en forma de zigzag y marcando el paso básico de dos tiempos de salsa, mientras lo hace debe ir desenrollando el papel de modo que el primer niño de la fila quede con la punta, pasando con el segundo compañero y así sucesivamente hasta terminar con el último de la fila, al llegar a este punto deberá regresar y llegar nuevamente con el primero. Si el papel se rompe pasará otro compañero a intentar el ejercicio procurando mejorar su ejecución. Posteriormente se les enseñara a los niños y niñas dos tipos de giros básicos de este género dancístico: 1) Giro enfrente y 2) Giro en pareja, los cuales pondrán en práctica por parejas y luego de forma grupal colocados en rueda donde tendrán que coordinarse para realizar los giros que se les enseñó anteriormente. Duración aproximada 40 minutos</p> <p>Término de la actividad: Finalmente se realiza un estiramiento para relajar los músculos y prepararlos para regresar a sus actividades en el salón de clases.</p>	

Sesión # 14	
Título: El cuerpo animado	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 15/ Junio /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
<p>Objetivos de la sesión: Fomentar en los niños y niñas la importancia de la comunicación no verbal, utilizando todo su cuerpo como recurso para la expresión y reconocimiento de las emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo y sorpresa).</p> <p>Factor psicomotor de énfasis: Estructuración rítmica, Noción corporal (Imitación).</p> <p>Genero dancístico: Danza contemporánea</p>	
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Música instrumental • Paliacates • Tarjetas de emociones <p>Música: Instrumental contemporánea</p>	
Procedimiento	
<p>Inicio de la sesión: Se inicia con un breve calentamiento para lograr una mejor disposición corporal. A continuación, se presentan las actividades que conformarán la sesión y los objetivos de la misma. Para comenzar la sesión se realizará un juego llamado “ensalada de emociones” en el cual los niños deberán colocarse sentados en un círculo grande, intentando no dejar grandes huecos entre cada uno. La moderadora nombrará a cada niño o niña con una de las cinco emociones que se trabajarán durante toda la sesión (alegría, tristeza, enojo, miedo y sorpresa). Cuando los niños y niñas escuchen la emoción que les corresponde deberán intercambiar el lugar expresando la emoción en juego y utilizando como recursos fundamentales, el movimiento, los gestos y sonidos. Duración aproximada 15 minutos,</p> <p>Desarrollo de la actividad: Se llevará a cabo en tres fases. Para la primera fase cada niño y niña deberá tomar de la bolsa una “tarjeta de emociones” que contiene caritas representando alegría, tristeza, enojo, miedo y sorpresa. Los niños deberán caminar por el espacio sin mostrar la tarjeta a sus compañeros y deberán comunicar las emociones haciendo uso de sus gestos faciales y corporales. Cuando encuentren a un compañero con el que piensan que comparten la misma emoción se deberán juntar y seguir caminando juntos sin perder su gesto, cuando consideren que su equipo está completo deberán sentarse en círculo sin mostrar sus tarjetas hasta que lo indique la moderadora. Para que la actividad se desarrolle de manera adecuada los niños y niñas deberán expresar y comunicarse sólo con gestos y movimiento corporal procurando exagerar y agrandar dicha expresión.</p> <p>La segunda fase consiste en que los niños deberán formar equipos de 4 a 5 integrantes. Cada equipo deberá tomar una tarjeta, en la cual estará escrita una emoción. Los integrantes deberán ponerse de acuerdo para representar una historia que provoque a los espectadores esa emoción, pero sólo podrán comunicarla con el cuerpo y el rostro (sin hablar). Luego los equipos deberán escuchar la música de fondo y decidir de acuerdo a la música que escuchan cuál equipo es el que debe pasar al frente. Para ello deberán identificar las emociones que transmite la pieza y que se adecua a la historia que representarán.</p> <p>Preguntas para los espectadores</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué entendieron de la historia? ✓ ¿Qué emociones están representando sus compañeros? 	

- ✓ ¿Qué sugerencias les harían?

Preguntas a los alumnos que representan la historia:

- ✓ ¿Cómo supieron que era la música adecuada para su historia?
- ✓ ¿Qué fue lo más difícil de representar esa emoción con el cuerpo y cómo lo solucionaron?
- ✓ ¿Qué piensan sobre comunicarse sólo con el cuerpo y sin palabras?
- ✓ ¿Qué les hizo sentir esta actividad?
- ✓ ¿Qué emociones representa su historia?

Tercera fase:

Los niños y niñas se pondrán en parejas sentados y de espaldas. Se le dará a cada uno, una tarjeta con cinco emociones diferentes, los niños deberán cerrar los ojos y escuchar la música de fondo. Cuando la música pare los niños deberán voltear a su compañero y señalar la carita que representa la emoción que transmite la música, además de representar esa emoción con su rostro. Al final se hará una retroalimentación de la actividad preguntando a los niños y niñas lo siguiente:

- ✓ ¿Estuvieron de acuerdo en todas las emociones que transmite la música?
- ✓ ¿Por qué creen que sucede eso?
- ✓ ¿Qué emociones se les hizo más fácil identificar?
- ✓ ¿Cuáles fueron más difíciles?

Duración aproximada: 35 minutos.

Término de la actividad:

Para finalizar la actividad realizaremos un pequeño estiramiento, relajando músculos de los brazos, espalda y piernas. Levaremos a cabo ejercicios de respiración para regular el ritmo cardíaco y prepararlos para regresar a sus actividades escolares.

Sesión # 15	
Título: Esculturas humanas	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 20 / Junio /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
<p>Objetivos de la sesión: Trabajar con la tensión y relajación muscular que permita identificar los diferentes estados tónicos del cuerpo, así como identificar las posibilidades de creación a partir del reconocimiento de las partes de su propio cuerpo y las de sus compañeros.</p> <p>Factor psicomotor de énfasis: Tonicidad, Postura y control respiratorio, estructuración espacial, Noción corporal.</p> <p>Género dancístico: Danza contemporánea</p>	
Materiales: Música instrumental contemporánea	
Procedimiento	
<p>Inicio de la sesión: Para comenzar la sesión los niños y niñas deberán estar acostados en el piso en posición relajada, siguiendo las instrucciones de las moderadoras. Deberán concentrar su atención en la parte de su cuerpo que la moderadora les indique mover (levantar brazo, cerrar puño, extender pierna, doblar rodilla...). El movimiento deberá realizarse lentamente, procurando alternar entre un momento de tensión y relajación muscular según lo indique la moderadora. Es importante, después de los ejercicios, dejar un tiempo de transición para recuperar el estado normal de activación. Se sugiere que estos ejercicios se acompañen con música instrumental.</p> <p>Una variante del ejercicio pretende únicamente llevar al cuerpo, en sus distintas partes a posiciones de relajamiento (evitando cualquier tensión), hasta conseguir una relajación total del cuerpo. Puede acompañarse de una historia que favorezca el desarrollo imaginativo para generar una situación de relajación (campo, espacio, agua, sol...), o mediante frases sugerentes como: Sensaciones de pesadez y calor en sus extremidades; regulación de los latidos de su corazón; sensaciones de tranquilidad y confianza en sí mismo o concentración en su respiración.</p> <p>Duración aproximada: 15 minutos</p> <p>Desarrollo de la actividad: Esta actividad deberá desarrollarse en silencio. Los niños deberán formar equipos de cuatro o cinco integrantes para crear una escultura con su propio cuerpo, en armonía con el de sus compañeros, adoptando diferentes posturas que les permitan mantener la escultura por un breve tiempo. La formación de las esculturas se llevará a cabo de la siguiente manera: un niño/a tomando el rol de escultor/a, colocará el cuerpo de sus compañeros de equipo en la posición que considere oportuna, creando así su escultura. Otro miembro de un equipo diferente, con los ojos tapados, tocará la escultura, tratando de reconocer la posición en la que se encuentra el cuerpo de cada uno de los integrantes. Finalmente, colocará el cuerpo de los integrantes de su equipo en la misma posición, procurando "esculpir" una estatua idéntica a la que ha tocado.</p> <p>Duración aproximada: 35 minutos</p> <p>Término de la actividad: Para finalizar la actividad se realizará una breve relajación poniendo énfasis en la importancia de detectar la contracción en diferentes partes del cuerpo, así como la concentración en su respiración.</p>	

Sesión # 16	
Título: Cuidado con el guiño	
Moderadoras: Anincer Angel Marianne Vianey Rojas Díaz	Fecha: 22 / Junio /2017 Duración de la sesión: 50 minutos
Grupo: 4º # de niñas: 10 # de niños: 7	Edad: 9 y 10 años Total de alumnos: 17
<p>Objetivos de la sesión: Fomentar una integración de todos los factores psicomotores que se trabajaron a lo largo de las sesiones a través de la coordinación de segmentos corporales y la secuencia de movimientos fluidos y armónicos que caracterizan un control corporal.</p> <p>Componente psicomotor de énfasis: Praxia Global (coordinación óculo manual y óculo pedal), Equilibrio estático y dinámico, Noción corporal</p> <p>Genero dancístico: Danza Moderna</p>	
Materiales: • Dado corporal Música: variada de todos los géneros que se han trabajado.	
Procedimiento	
<p>Inicio de la sesión: Se comenzará la sesión con un ligero calentamiento para preparar al cuerpo. En esta ocasión se trabajará con la identificación de niveles en el espacio (orientación espacial) arriba, abajo por lo cual el calentamiento deberá estar dirigido a realizar ejercicios en puntas (relevé) y con las rodillas dobladas (plié). Duración aproximada 10 minutos.</p> <p>Desarrollo de la actividad: La actividad se desarrollará en tres momentos. Como primera dinámica jugaremos ¡cuidado con el guiño!, los niños deberán formar un círculo y cerrar los ojos. La moderadora elegirá a la persona que será el villano (puede haber más de uno). Los niños y niñas deberán moverse en todo el espacio al ritmo de la música, cuando el villano les guiña el ojo los niños deberán desmayarse, exagerando la situación con sus movimientos corporales y gestuales; cuando el villano se toque un poco el cabello, los niños y niñas deberán quedar petrificados, sin moverse convertidos en estatuas. En un segundo se dividirá el grupo en dos equipos, se pondrá música de los diversos géneros que se han trabajado hasta el momento y se les pondrá un paso, para que ellos lo vayan marcando alrededor del espacio (los niños pueden improvisar, crear y proponer una secuencia de movimientos para que los repitan sus compañeros). En un tercer momento haremos uso de un "dado corporal" que se construyó con diferentes partes del cuerpo (cara pierna, mano, brazo, lengua). Se pondrán diferentes géneros de música y de uno en uno irán tirando el dado, sólo podrán bailar moviendo la parte del cuerpo que haya tocado en la cara del dado (3 a 4 rondas), posterior a esto bailarán con todo el cuerpo menos con la parte que haya tocado en el dado, procurando que esa extremidad del cuerpo permanezca inmóvil. Duración aproximada 40 minutos</p> <p>Término de la actividad: Para finalizar la actividad se realizará una breve relajación poniendo énfasis en la importancia de detectar la contracción en diferentes partes del cuerpo, así como la concentración en su respiración.</p>	

ANEXO 3

FORMATO DE BITÁCORA

Bitácora:	Título:
Grupo:	Fecha:
Aplicador:	Observador:
<p>Descripción de lo observado</p> <p>Aquí se plasmaron todas aquellas situaciones que se suscitaron a largo del trabajo en la sesión, tanto percances como aquellas situaciones que muestren grandes avances en el trabajo de los niños.</p>	<p>Comentarios:</p> <p>En este apartado se trata de dar una valoración constructiva por parte de las moderadoras para mejorar el trabajo de la sesión siguiente, a partir de una reflexión sobre lo acontecido durante la sesión.</p>

ANEXO 4

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PSICOMOTRIZ

(Adaptación del perfil Psicomotor de Vítor Da Fonseca)

Perfil psicomotriz del programa Fomento a las habilidades psicomotoras a través de la danza en escolares de 4º año de primaria del Centro Educativo Tenochtitlan plantel Coyoacán.

Objetivo: Obtener el perfil psicomotor de los niños que permita recabar información sobre el estado actual de sus habilidades psicomotoras y así adecuar las actividades a sus necesidades.

DATOS GENERALES:

Nombre Completo: _____

Edad: ____Años ____Meses Género: M F

Fecha de Evaluación: _____

1. POSTURA Y CONTROL RESPIRATORIO

1.1-Postura

Observaciones

Al caminar	1	2	3	4	
Al sentarse	1	2	3	4	

1.2 Control Respiratorio

Observaciones

Inspiración	1	2	3	4	
Espiración	1	2	3	4	
Apnea	1	2	3	4	
*Fatigabilidad (Se llena al final)	1	2	3	4	

2. TONICIDAD

2.1-Extensibilidad o flexibilidad

Observaciones

Miembros Inferiores	1	2	3	4	
Miembros Superiores	1	2	3	4	

2.2 Pasividad

2.2 Pasividad	1	2	3	4	
---------------	---	---	---	---	--

2.3 Paratonía

Observaciones

2.3 Paratonía	1	2	3	4	
---------------	---	---	---	---	--

Miembros Inferiores					
Miembros Superiores	1	2	3	4	

2.4 Diadococinesis

Observaciones

Mano derecha	1	2	3	4	
Mano Izquierda	1	2	3	4	

3. EQUILIBRIO

3.1 Equilibrio estático

Observaciones

Apoyo rectilíneo	1	2	3	4	
Punta de los pies	1	2	3	4	
Apoyo en un pie Izquierda / Derecha	1	2	3	4	

3.2 Equilibrio dinámico

Observaciones

Marcha controlada	1	2	3	4	
Evolución en el banco					
Hacia delante	1	2	3	4	
Hacia atrás	1	2	3	4	
Del lado izquierdo	1	2	3	4	
Del lado derecho	1	2	3	4	
Pie cojo izquierdo	1	2	3	4	
Pie cojo derecho	1	2	3	4	
Pies juntos adelante	1	2	3	4	
Pies juntos atrás	1	2	3	4	
Pies juntos con ojos cerrados	1	2	3	4	

4. LATERALIDAD

					Observaciones
<i>Lateralidad Manual</i>	1	2	3	4	
Izquierda				Derecha	
<i>Lateralidad pedal</i>	1	2	3	4	
Izquierda				Derecha	

5. NOCIÓN CORPORAL

					Observaciones
Sentido Kinestésico	1	2	3	4	
Reconocimiento Derecha-Izquierda	1	2	3	4	
Auto-Imagen (cara)	1	2	3	4	
Imitación de gestos	1	2	3	4	

6. ESTRUCTURACIÓN ESPACIO-TEMPORAL

					Observaciones
Estructuración dinámica	1	2	3	4	
Representación Topográfica	1	2	3	4	

Estructuración rítmica	1	2	3	4	
------------------------	---	---	---	---	--

7. PRAXIA GLOBAL

					Observaciones
7.1 Coordinación óculo-manual	1	2	3	4	
7.2 Coordinación Óculo-Pedal	1	2	3	4	
7.3 Disociación					
Miembros Superiores	1	2	3	4	
Miembros inferiores	1	2	3	4	
Agilidad	1	2	3	4	

ANEXO 5

GUÍA DE ENTREVISTA A LA MAESTRA TITULAR

1. ¿Cómo describiría a su grupo en términos generales con respecto a su comportamiento?
 2. ¿Cómo describiría a su grupo en cuanto a los siguientes aspectos:
 - a) Atención
 - b) Concentración
 - c) Memoria
 - d) Comprensión
 - e) Autocontrol
 3. ¿Cómo describiría a su grupo en términos generales con respecto a su desempeño académico?
 4. ¿Cuáles son las dificultades en el aprendizaje más comunes en su grupo? ¿A qué cree que se deba esta situación?
 5. ¿En qué momentos su grupo se encuentra con mayor disponibilidad y facilidad para el aprendizaje de las asignaturas?
 6. ¿En qué momentos se dificulta el aprendizaje de las asignaturas a los niños y niñas de grupo?
 7. ¿Cómo considera que es el nivel de habilidades psicomotoras que presentan los niños y niñas de su grupo?
 8. Después de realizar alguna actividad física ¿Cuál es el comportamiento y desempeño que presentan sus alumnos?
 9. ¿Considera que los niños tienen suficientes espacios y oportunidades para expresar sus emociones dentro del currículo escolar?
-

ANEXO 6

GUÍA DE ENTREVISTA INICIAL A LOS ALUMNOS SOBRE ACTIVIDAD FÍSICA

Nombre: _____ Edad: _____

1. ¿Realizas alguna actividad física? (deporte, actividad recreativa, danza)
 2. ¿Desde cuándo?
 3. ¿En qué lugar practicas esta actividad?
 4. ¿Cuántos días a la semana practicas?
 5. ¿Cuántas horas al día practicas _____ (nombre de la actividad)?
 6. ¿En tu familia realizan actividad física?
 7. ¿Qué es para ti la danza? ¿Te gusta? ¿Por qué?
 8. ¿Qué géneros de danza conoces?
-

ANEXO 7

FORMATO DE CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Folio: ____



PROGRAMA **DANCING ANIMATION**



Grupo: _____ Edad: _____ Fecha: _____

Lee y responde a continuación las siguientes preguntas:

1. ¿Qué opinas sobre el programa “Dancing Animation”?
2. ¿Qué fue lo que más te gusto del programa?
3. ¿Qué nos recomendarías para mejorar el programa?
4. ¿Qué opinas de la danza después de participar en este programa?
5. ¿Qué actividad fue tu favorita? ¿por qué?

Lee a continuación las siguientes preguntas y **marca con una “X”** la opción que consideres mejor:

1. Durante las actividades del programa ¿Cómo te sentiste en los siguientes aspectos?					
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
Atento					
Dispuesto a trabajar					
Controlo lo que hago con mi cuerpo					
Otro: _____ (Escríbelo)					

2. **Al terminar las actividades ¿cómo te sentiste en los siguientes aspectos?**

	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
Atento					
Dispuesto a trabajar					
Controlo lo que hago con mi cuerpo					
Otro: _____ (Escríbelo)					

Lee a continuación las siguientes preguntas y **tacha “X”** la opción que consideres mejor:

1) **El tiempo que duró cada sesión del programa, para ti fue**

Demasiado	Mucho	Suficiente	Poco	Muy poco
-----------	-------	------------	------	----------

2) **¿Qué tipo de actividades te agradaron más en el programa de “Dancing Animation”**

Individuales	Individuales	Individuales	Individuales	Individuales
--------------	--------------	--------------	--------------	--------------

Lee con atención y **marca con una “X”** la opción que consideres mejor:

¿Qué tanto te agradaron las actividades que se realizaron a lo largo del programa?						
Nombre y descripción	<i>Me gustó mucho</i>	<i>Me gustó</i>	<i>Me gusto más o menos</i>	<i>Me gustó poco</i>	<i>No me gustó</i>	<i>No estuve presente</i>
1. Conociendo la Danza: Formados en círculo cada uno decía “Yo soy (tu nombre), voy a ir a la disco y bailaré así”.						
2. Derechitos como arbolitos: Jugamos fotografía; formaron dos equipos, cada uno tenía que sacar un papelito y representar la situación que estaba escrita, por ejemplo: visita al zoológico, tomando el sol en la playa.						
3. Tan ligeros como globos: Se habló de la importancia de la respiración y se les dio un globo para que lo intentaran inflar.						
4. Mi cuerpo en todas direcciones: Jugamos “La tierra y el mar”. Y en filas se practicaron pasos de Polka.						
5. Asamblea: Se convocó a una junta con todo el grupo para que se acordaran las reglas de convivencia que se debían seguir en el programa. El nombre que se eligió para este espacio fue: “Dancing Animation”						
6. La música no falta: Con diversos instrumentos musicales (tambor, campanitas, claves) un compañero tenía que realizar una secuencia musical, mientras que los demás estaban de espaldas y con los ojos cerrados, para después tratar de repetir la misma secuencia musical.						
7. Mis pies tienen el ritmo: Jugamos “Pato-Pato-Ganso” usando campanitas musicales y realizando el paso básico de folklore mexicano (paso de tres) diciendo la palabra “Mé-xi-co”.						
8. ¡Todos bailen como yo! Mientras realizaban pasos de Folklore- <i>Danza de los diablos</i> y usando paliacates, a la señal tenían que tratar de sentarse en una de las sillas que estaban libres en el salón.						
9. Como en la cuerda floja: En equipos de 4 personas trataron de formar un cuadro entrelazando su cuerpo. Se les dio un vaso que tenía arroz y debían colocárselo en la cabeza para llevarlo a la meta y formar una torre, bailando la danza de Aguadoras de Michoacán.						

<p>10. Todos al refugio: Bailamos hip – hop. En equipos de 5 personas tenían que acomodarse en unas hojas de papel periódico que estaban pegadas en el suelo.</p>						
<p>11. Bailemos Rock and Roll: Formaron un círculo y practicaron algunos pasos de rock and roll como el “twist”. Formados en fila y en parejas continuaron realizando algunos pasos de este género.</p>						
<p>12. Fiesta de listones: Se les dio una varita que tenía un listón, sacaron un papelito y representaron la situación. Todos debían imitar los movimientos de sus compañeros. Hubo presentaciones estelares.</p>						
<p>13. Girando como trompos: Formaron dos equipos y se le dio un rollo de papel higiénico a uno de ustedes para que lo fuera enredando alrededor de sus compañeros. Después en parejas practicaron diversas vueltas del género “salsa estilo rueda de casino”.</p>						
<p>14. El cuerpo animado: Sentados formaron un círculo y se jugó “ensalada de emociones”, donde tenían que representar la emoción que les había tocado (miedo, tristeza, enojo). Después en parejas escucharon diferentes canciones y tenían que elegir la emoción que les hizo sentir la música y ver si coincidían con su compañero.</p>						
<p>15. Esculturas humanas: Tenían que bailar mientras escuchaban una canción y cuando paraba la música debían reunirse en equipos con diferente número de integrantes. Después en equipos de 4 y 5 personas tenían que hacer una escultura con su cuerpo y otro equipo debía de tratar de hacerla lo más parecido posible.</p>						
<p>16. Cuidado con el guiño: Jugamos “cuidado con el guiño” Formaron un círculo y se les dio un paliacate para que se taparan los ojos, se eligió al niño o niña que debía ser el villano quien al cerrarle el ojo a otro compañero era señal de que éste tenía que caer al suelo.</p>						

ANEXO 8

EVALUACIÓN INICIAL: PERFIL PSICOMOTOR INDIVIDUAL

PARTICIPANTE #1

Perfil Psicomotor:

Desde un inicio se le notó dispuesta y motivada a realizar la prueba, incluso de los niños con los que se trabajó fue la única que preguntó para qué se estaban realizando los ejercicios. Cuando se le dijo que eran para llevarse a cabo un programa en el que se podía apoyar algunas habilidades como atención y memoria a través de la danza se notó sorprendida y dijo que no sabía que eso se podía hacer.

Hay que trabajar en la relajación tanto de piernas como de brazos ya que muestra tensión. También se debe trabajar la parte de atención y memoria ya que se le dificultaron algunos ejercicios de *representación topográfica, estructuración dinámica y estructuración rítmica*, especialmente para recordar la secuencia de pasos o secuencias numéricas (de 3 o 4 cifras).

Es importante mencionar que en la parte de *equilibrio estático* realizó muy bien los ejercicios a pesar de que estuvo platicando mientras lo realizaba, de igual manera en la parte de imitación de gestos fue muy expresiva, en algunas emociones recurre a utilizar sus manos para enfatizar la emoción. Falta trabajar un poco más su *organización espacial*, pues bien, aunque ejecuta sus pasos con una misma distancia llegaba a pasarse del número de pasos que se le pedían (por ejemplo 5 pasos para la distancia de 4 metros, ella terminaba dando 7). Finalmente, en la parte de *coordinación óculo-pedal* mencionó que para meter la pelota debajo de la silla se debía pegarle con el costado del pie.

PARTICIPANTE #2

Perfil Psicomotor:

Desde un inicio se le notó dispuesta a realizar los ejercicios de la prueba, no obstante, hay que trabajar en la parte de extensibilidad y flexibilidad pues presentó dificultad a la hora de realizar los ejercicios, mostrando demasiado esfuerzo a la hora de hacerlos. Hay que trabajar en la relajación tanto de piernas como de brazos ya que

muestra tensión. Su resistencia en *equilibrio estático* fue poca ya que no concluyó todos los ejercicios en el tiempo estimado (20s). Mientras que en *equilibrio dinámico* presenta dificultades a la hora de desplazarse de un punto a otro con los ojos cerrados. Una observación importante es que se debe trabajar en la parte de *reconocimiento izquierda-derecha*, ya que en los ejercicios de *sentido kinestésico y autoimagen* presentó muchos errores (como nota adicional la participante mencionó que es diestra en la mayor parte de sus actividades, sin embargo, para jugar fútbol patea con su pierna izquierda).

Así mismo, es importante trabajar la parte de memoria y atención pues presentó dificultad a la hora de recordar las secuencias numéricas de los ejercicios de *representación topográfica y estructuración rítmica*. Trabajar la parte de *respiración* ya que esto puede ayudarle a agitarse menos, destensar los músculos y relajarlos ya que al final de la prueba se le notó cansada y agitada. Falta trabajar en su *organización espacial*, pues presentó varias dificultades a la hora de cubrir las distancias más largas.

PARTICIPANTE #3

Perfil Psicomotor:

Al inicio de la prueba se le notó dispuesta y motivada a realizar los ejercicios, sin embargo, a mitad de ésta comenzó a preguntar cuántas dinámicas restaban.

Su extensibilidad y flexibilidad es muy buena (probablemente por el ballet). No obstante, es importante trabajar en la parte de *reconocimiento izquierda-derecha*, ya que en los ejercicios de *sentido kinestésico y reconocimiento I-D* presentó muchos errores. Otro aspecto importante fue la parte de imitación de gestos ya que, a pesar de reconocer las emociones, su expresión para imitarlas no denotaba diferencia alguna (cara de tristeza o seria). En *equilibrio dinámico* falta desarrollar la consciencia corporal, ya que en el último ejercicio (con los ojos cerrados) mencionó que se mareó y llegó a sentir que se caía. También se debe trabajar la parte de atención y memoria ya que los ejercicios de *representación topográfica, y estructuración rítmica* presentó varios errores, especialmente para recordar la secuencia de pasos o secuencias numéricas (de 3 o 4 cifras). Otro aspecto relevante a mencionar es que no concluía las secuencias de pasos de

estructuración rítmica, lo cual podría deberse a una falta de atención o motivación (ya que fue el último ejercicio de la prueba). Como último punto falta trabajar en su *organización espacial*, pues bien, los pasos que daba para cubrir cierta distancia fueron diferentes a pesar de que la indicación era que los pasos debían ser iguales.

PARTICIPANTE #4

Perfil Psicomotor:

Desde el primer momento se notó muy dispuesto a realizar las actividades, incluso al finalizar estas comentó que le gustaron mucho. Se debe trabajar en su postura corporal y en la relajación tanto de piernas como de brazos ya que muestra tensión, así como su resistencia en el *equilibrio estático* ya que no concluyó algunas actividades en el tiempo estimado (20s). En *equilibrio dinámico* falta desarrollar la consciencia corporal, ya que en el último ejercicio (ojos cerrados) por momentos llegaba a pararse y se tambaleaba a la hora de caminar. En el ejercicio de autoimagen a pesar de la indicación dobla sus brazos al momento de pedirle que tocara la punta de su nariz. En imitación de gestos mostró muchas dificultades a la hora de reconocer emociones e imitarlas. Los ejercicios de *estructuración dinámica, rítmica y representación topográfica* muestran una dificultad en retención de secuencias numéricas (4 dígitos) y retención de sonidos por lo que se recomienda trabajar la parte de atención y memoria. Como último punto falta trabajar en su *organización espacial*, pues bien, a pesar de que observa que no llega a la distancia en cierta medida de pasos, parece no utilizar esa información para posteriores intentos.

PARTICIPANTE #5

Perfil Psicomotor:

Se debe trabajar mucho con el control corporal y la postura tanto en movimiento como de forma estática. El trabajo de *respiración* también es muy importante, esto puede ayudarle a agitarse menos, destensar los músculos, relajarlos y disminuir su ansiedad, le cuesta trabajo la *estructuración espacial* y el manejo corporal de las distancias. Tiene poca agilidad en la ejecución de saltos y se muestra muy indeciso cuando se le pide que realice un ejercicio. Los ejercicios de *estructuración dinámica, rítmica y representación topográfica* revelan

una dificultad en la retención de secuencias de movimientos corporales, secuencias numéricas y retención de sonidos, por lo que se debe trabajar para reforzar la memoria. Se observa poco ritmo y gracia en los movimientos. Como último punto falta trabajar en su organización espacial, pues bien, todos sus pasos son muy parecidos en las tres distancias (3 m, 4 m, 5 m). Es decir, parece no utilizar la información de sus intentos anteriores para modificar la amplitud de sus pasos y así cubrir las diferentes distancias.

PARTICIPANTE #6

Perfil psicomotor:

Se muestra un poco nerviosa durante la sesión. Respira superficialmente en los ejercicios por lo cual le lleva más tiempo relajarse, aunque logra hacerlo. Tiene buena flexibilidad y colocación de piernas (muy probablemente por los cursos de ballet que ha tomado) aunque tiene que trabajar en la postura, la colocación de espalda y de hombros.

También se muestra un poco insegura antes de realizar las actividades (se ríe mucho y se muestra indecisa), pero al realizar las actividades se desenvuelve muy bien. Tiene una muy buena *coordinación y estructuración del espacio*, también tiene buen ritmo, pero debe trabajar en la memoria. Tiene intereses en la danza y aptitudes que puede desarrollar muy bien en este ámbito.

PARTICIPANTE #7

Perfil Psicomotor:

Tienen buena postura y respira profundo durante los ejercicios, sin embargo, le cuesta relajar los músculos cuando no está en movimiento y se observa cierta tensión muscular. Tiene la cualidad de ser muy flexible; tiene hiperextensión en piernas y brazos. Debe trabajar la memoria, ya que tiene buena *estructuración espacial*, así como buena imitación, pero le cuesta trabajo retener números, secuencias de pasos y secuencias rítmicas. Con respecto al *ritmo* hace falta un mejor control de su cuerpo y atención a los sonidos y silencios (*estructuración rítmica*).

PARTICIPANTE #8

Perfil Psicomotor:

Debe trabajar mucho en la postura al caminar. El control del cuerpo es necesario en todos los ejercicios. Hay poca disposición en las actividades y esto fue aún más evidente en el sub-factor de imitación de gestos pues algunos ni siquiera quiso intentarlos. Se observa al final de la prueba bastante fatigado por lo que debería trabajar en la condición física. Tiene buena *coordinación*, memoria y *estructuración rítmica*.

PARTICIPANTE #9

Perfil Psicomotor

Se observa una buena ejecución en general en la mayoría de los factores, sin embargo, existe una serie de factores que sería conveniente trabajar. Se muestra muy nerviosa en la ejecución de los ejercicios y un poco insegura de lo que puede lograr. Esto bien podría explicar la dificultad para descontraer los músculos y la tensión en piernas y brazos observada en los ejercicios del componente de *tonicidad*. En cuanto al *ritmo*, la dificultad se encuentra en las secuencias rápidas muy posiblemente por la falta de relajación en rodillas y piernas. También sería importante trabajar la expresión emocional. Tiene una excelente flexibilidad y elasticidad, además una muy buena disposición para la realización de los ejercicios.

PARTICIPANTE #10

Perfil Psicomotor:

Tiene dificultades con el control corporal. Se observa cierto desinterés en la realización de algunas actividades. Tiene mucha flexibilidad en brazos y expresión facial. En cuanto a la *estructuración rítmica* se le dificulta seguir los ritmos rápidos con los pies (tapina), por lo cual sería importante trabajar con la agilidad corporal.

ANEXO 9

BITÁCORAS POR SESIÓN

SESIÓN 1

Bitácora #1	Título: Conociendo la danza
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 27 / Abril / 2017
Aplicador: Marianne y Vianey	Observador: Marianne y Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Llevamos a los niños al salón de movimiento, y como primera actividad nos presentamos ante ellos y les explicamos los objetivos del programa. Se les hizo una pregunta ¿Qué piensas de la danza? Y la mayoría de ellos nos respondieron que era bailar. <i>*consultar grabación*</i>. Al principio cuando se mencionó que se trabajaría con la danza, las reacciones de los niños fueron de desagrado, a diferencia de las niñas que se les veía más motivadas. Se les pidió que se sentaran en círculo y se hizo la dinámica de “Me llamo ___ yo voy a la disco y bailo así ___”.</p> <p>Hubo algunos casos de niños que no querían participar en primer momento. El más notorio fue el de Fernando, ya que en su turno tuvo mucha pena, sin embargo, sus compañeros lo animaron a que hiciera un movimiento, sea cual sea. Otros casos de poca participación fueron de Daniel, José Emilio y Alexis.</p> <p>Algunos de los movimientos de los niños, no fueron exactamente un paso de baile, sino tan solo un movimiento corporal.</p> <p>Posterior a eso se hizo la segunda dinámica, “saludando a mi cuerpo” y hubo mucha participación por parte de todos los niños, incluso llegaron a formar una rueda de san miguel.</p> <p>Al término de la actividad se hicieron ejercicios de relajación, con los niños acostados en el suelo.</p>	<p>Considero que la reacción gestual y de rechazo hacia la danza por parte de los niños se debe principalmente a los estereotipos de que la danza es una actividad llevada a cabo por niñas, mientras que los varones deben realizar otras actividades que involucren “fuerza”. Nuevamente caemos en un error, pues bien, hablar de danza es tener en cuenta que involucra desde cuestiones de agilidad y fuerza física, así como cuestiones cognitivas (atención). Todo esto debido a la falta de información que se tiene sobre este tema.</p> <p>Con relación a la participación de los niños, cabe mencionar que muchos de ellos no hacen ninguna actividad física. Nuestro programa está enfocado a fomentar el ejercicio físico, por lo que se podría esperar que algunos de los alumnos les cueste un poco de trabajo soltar su cuerpo en estas primeras sesiones.</p> <p>Incluso en la situación de los niños cuya participación no fue un paso de baile sino un movimiento de alguna parte de su cuerpo, considero que se puede deber a que cuando hablamos de danza se involucran cuestiones emocionales, por lo tanto, se debe trabajar acerca de las expresiones de diversas emociones a través de un movimiento corporal.</p> <p>Es importante mencionar que también se pudo contar con la participación de Lalo para realizar sus movimientos de baile. Niño que ha sido diagnosticado dentro del espectro autista. <i>PD: Con relación a la música, parece que les motiva mucho escucharla mientras se realizan las dinámicas. Ya que en el caso de Fernando nos pidió traerle una canción de Elvis Presley.</i></p>

Bitácora #1	Título: Conociendo la danza
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 27 / Abril / 2017
Aplicador: Marianne y Vianey	Observador: Marianne y Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Nos presentamos con los niños y les dimos un panorama general de lo que se tratarán las sesiones posteriores. Los niños expresaron lo que para ellos es la danza y otros comentarios sobre el baile y la importancia de moverse.</p> <p>Hicimos un juego llamado “yo también voy a la fiesta” para presentarnos todos y que los niños se fueran familiarizando con la actividad.</p> <p>Dos niños (Fernando y no recuerdo el nombre del otro niño) no querían participar en la actividad porque les daba pena, pero sus compañeros lo animaron y participaron.</p> <p>Nos pusimos todos en círculo y los niños se mostraron atentos a la actividad y bastante participativos. Después se les indicó que caminaran todos abarcando el espacio y bailando al ritmo de la música.</p> <p>La siguiente actividad consistió en que los niños debían caminar por todo el espacio bailando al ritmo la música, cuando esta para los niños tienen que saludarse con la parte del cuerpo que indique la mediadora.</p> <p>Al final hicimos un ejercicio de relajación en el cual los niños se recostaron e hicieron ejercicios de respiración.</p> <p>Cuando se formaron para regresar al salón algunas expresiones de los niños fueron ¡Qué divertido! ¡Qué! ¡No puede ser estoy sudando! ¡Pero qué cansado!</p>	<p>Algunos niños mencionaron que para ellos la danza era una oportunidad de expresarse, mientras que otros aludían principalmente a la danza clásica.</p> <p>Fue sorprendente la capacidad de recuerdo de los movimientos que hacían sus compañeros. Todos repitieron los movimientos sin errores y con una muy buena disposición.</p> <p>Algunos niños estuvieron muy inhibidos al momento de realizar los movimientos. Mencionan en varias ocasiones que no les gusta bailar y les da pena.</p> <p>Esta actividad nos ayudó a integrarnos al grupo con los niños. Se divertieron y comenzaron a explorar diferentes formas de saludar con partes del cuerpo que nunca se imaginaron ¿saludar con la oreja?, darse cuenta de que es posible era divertido.</p> <p>Los niños y niñas se ejercitaron sin darse cuenta y aquellos que al inicio de la sesión manifestaron que les daba miedo o pena bailar se animaron a moverse durante la actividad central. Considero que eso es un gran avance.</p> <p>Pude darme cuenta que los niños y niñas tienen habilidades motoras muy distintas. Llevar a cabo un programa de esta naturaleza en un grupo con una gran diversidad de intereses y habilidades será un gran reto.</p>

SESIÓN 2

Bitácora # 2	Título: Derechitos como arbolitos
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 02 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne y Vianey	Observador: Marianne y Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Llevamos a los niños al patio de quinto grado. La sesión inició con unos ejercicios de calentamiento y posterior a eso se dio pie a iniciar con la primera actividad que consistía en formar dos equipos, cada uno sacaría un papelito de una caja donde estaba escrita una situación que debían representar por equipo, ejemplo "Policías y ladrones" "Visita al Zoológico" "En la playa etc." mientras que el equipo contrario debía de adivinar qué situación era.</p> <p>En varias ocasiones se les pidió que pusieran atención ya que algunos alumnos estaban un poco distraídos y no realizaban bien la actividad. Otros empezaban a jugar con los materiales de preescolar que se encuentran en todo el patio.</p> <p>Por motivos del espacio de trabajo no se pudo llevar a cabo la segunda actividad como estaba escrita en la carta descriptiva ya que se tenían que acostar en el suelo y debido a que estábamos en un patio no queríamos que los niños llegasen a ensuciarse. Así que se tuvo que adaptar con otro tipo de ejercicios de estiramiento los cuales por el poco tiempo que restaba de la clase no duraron mucho.</p> <p>Al término de estos ejercicios se dio fin a la sesión y se les llevó nuevamente a su salón.</p>	<p>Es importante mencionar que por motivos del gran tiempo que nos llevó poner orden al inicio, nos retrasamos para empezar la primera dinámica.</p> <p>Las representaciones de los niños en cada una de las sesiones fueron muy buenas, es curioso ver incluso el mínimo detalle que cuidaron para dar "vida" a la situación, por ejemplo "hacer que están tomando foto, que leen un libro, que se asombran al ver algo etc." *Ver imágenes*. Pero influye la parte que consideramos fueran situaciones que ellos conocían para poder representarla adecuadamente.</p> <p>Uno de los factores que en desempeño se obtuvo bajo en la evaluación inicial fue justamente la imitación de gestos y por lo tanto se debe de trabajar sobre ella en sesiones posteriores.</p> <p>PD: De igual forma se recomienda hablar con la maestra o con Fernando para una orientación en el manejo del grupo, debido a que la falta de atención ha provocado que las dinámicas se lleven más tiempo de lo planeado.</p>

Bitácora # 2	Título: Derechitos como arbolitos
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 02 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne y Vianey	Observador: Marianne y Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Realizamos un juego llamado "fotografía" los niños participaron activamente. Sin embargo, antes de comenzar el juego pude observar que hay complicaciones para conformar los equipos de trabajo. Se les indicó que formaran dos equipos y lo que hicieran fue formar un grupo de niñas y otro de niños.</p> <p>Luego se les dijo que debía ser mixto y perdimos mucho tiempo en conformar los equipos porque había varios niños que no quería trabajar con ciertos compañeros. Al final las mediadoras tuvimos que indicarles con quien debían trabajar.</p>	<p>Este juego de fotografía les llamó muchísimo la atención. Los niños y niñas recibieron muy bien la actividad y tuvieron muy buena disposición a realizar los ejercicios.</p> <p>Comienzo a detectar distintas situaciones importantes que nos hacen perder tiempo valioso de la sesión: que los niños guarden silencio, que formen equipos sobre todo cuando se les pide que sean mixtos, que sigan con atención las indicaciones de la moderadora. Además, hoy que trabajamos en el espacio abierto fue difícil mantener a todos los niños y niñas en un lugar determinado. Se dispersaban por todo el patio y querían jugar con los carritos y juegos de preescolar. Todo esto se deberá tomar en cuenta para las futuras intervenciones.</p> <p>Esta sesión no resultó como lo esperábamos, creo que los niños no concientizaron realmente la importancia de mantener una buena postura porque desde el principio no supimos comunicarles bien de qué se trataría la sesión.</p> <p>Además, tuvimos muchos problemas de indisciplina. Los niños no atienden a las indicaciones porque no escuchan y se le pasan hablando y jugando entre ellos. Perdimos al menos 15 minutos de la sesión tratando de hacer que guarden silencio para que escuchen las indicaciones.</p>

SESIÓN 3

Bitácora: #3	Título: Tan ligeros como globos de colores
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 04 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
<p>Descripción de lo observado</p> <p>Llevamos a los alumnos al patio de quinto grado. La sesión inicio haciéndoles preguntas a los niños y niñas acerca de que tanto saben sobre la importancia de una buena respiración y su implicación a la hora de hacer deporte.</p> <p>Posterior a eso con un poco de trabajo para que escucharan las indicaciones de la siguiente actividad, se les dio un globo el cual debían inflar y desinflar a un ritmo determinado siguiendo las indicaciones de la facilitadora.</p> <p>Se pudo observar que algunos niños no tuvieron trabajo alguno en realizar la actividad, no obstante, estuvo el caso particular de Diego que no logró inflar el globo a pesar de varios intentos y explicaciones que se les dio.</p> <p>Mientras se llevaba a cabo esta primera sesión de expresión, en lo que algunos compañeros participaban algunos otros estaban jugando y por ende no ponían atención a las indicaciones presentando situaciones donde se rompió el globo, a pesar de las indicaciones de que solo se contaba con un globo para cada alumno.</p> <p>A pesar de pasar de las dificultades en cuestión de disciplina se pudo llevar a cabo la siguiente actividad que consistía en que los alumnos se amarraran el hilo en su pie y escuchando las indicaciones de la mediadora trataran de reventar el globo de su compañero.</p> <p>Se terminó la sesión con unos ejercicios de relajación muscular y con una breve platica pidiéndole a los alumnos mayor compromiso con las dinámicas y atención a los que se les decía, con el objetivo de que pudieran aprender de lo que se les enseña ya que este programa solo duraría por un corto periodo de tiempo.</p>	<p>Comentarios:</p> <p>Cuando se platicó el tema de la respiración los niños lo relacionaron inmediatamente con sus temas de ciencias naturales, que involucra el sistema respiratorio de los humanos; la nariz, el diafragma, los pulmones. El deporte donde ellos consideraron se veía mejor era la natación, y compartieron sus experiencias si habían tomado clases de ese deporte.</p> <p>Posteriormente cuando se puso en práctica los ejercicios con globo nos pudimos percatar que no sabían cómo ejecutar una correcta respiración. Pues bien, la mayoría cuando intentaba inflar el globo lo hacían de manera precipitada e incluso en sus gestos faciales se les podía observar ponerse rojos de la cara. Incluso todo esto sucedió a pesar de que Marianne les dio las instrucciones desde un inicio de cómo debían inflar el globo.</p> <p>Por lo cual se recomendaría trabajar más las cuestiones de una buena respiración para evitar que los niños puedan llegar a tener algún problema cuando realicen su actividad física.</p> <p>PD: De igual forma se recomienda hablar con la maestra o con Fernando para una orientación en el manejo dl grupo, debido a que la falta de atención ha provocado que las dinámicas se lleven más tiempo de lo planeado.</p>

Bitácora #3	Título: Tan ligeros como globos de colores
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 04 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
<p>Descripción de lo observado</p> <p>En la sesión de hoy trabajamos sobre la importancia de la respiración. Al comenzar la actividad los niños se pusieron en un medio círculo y la mediadora preguntó a los niños: ¿Por qué es importante la respiración? Los niños dieron muchas respuestas interesantes entre las cuales hacían resaltar que: <i>“La respiración es importante para sobrevivir. Los pulmones y el diafragma son los órganos más importantes de nuestro cuerpo (otros niños intervinieron rápidamente para mencionar que eran tan importantes como el corazón y el cerebro). Cuando corren comienzan a sentirse agitados y respiran por la boca lo cual no es correcto. Cuando nadan deben aguantarse la respiración. La respiración les ayuda a controlarse cuando sienten miedo, cuando están enojados y cuando están llorando”.</i> Los niños se mostraron muy participativos y expusieron sus puntos de vista. Se animó a aquellos niños que no habían intervenido para que dieran su opinión al respecto.</p> <p>Después de esto se les dijo que trabajaríamos la respiración haciendo uso de globos y se les indicaron una serie de acuerdos antes de darle a cada uno su globo: Cuidar mi globo y no quitarle a mis compañeros el suyo ni poncharlo Inflar el globo hasta escuchar la indicación.</p> <p>Los niños realizaron la actividad que se les indicó. Algunos tuvieron dificultades para inflar el globo, otros vieron que podían regular su respiración para inflar más o menos el globo y para exhalar al mismo tiempo que el globo se desinflaba. Hicimos este ejercicio unas cuantas veces y después los niños se colocaron en filas para realizar un ejercicio diferente.</p>	<p>Comentarios:</p> <p>Fue interesante escuchar todos los puntos de vista de los niños y niñas. Todos estaban muy atentos a los comentarios que surgían. Fue impresionante para mí escuchar sus argumentos y sus ideas acerca de la importancia de la respiración.</p> <p>Animar a los niños a participar y pedirles su punto de vista es importante ya que no todos tienen la misma iniciativa de hablar sobre lo que piensan. La mayoría de las veces son los mismos niños que se animan a participar y expresar su punto de vista. Hacemos preguntas abiertas sobre el tema, pero pienso que también es importante hacer preguntas dirigidas para explorar lo que ellos saben y a partir de ahí dar la explicación sobre el tema y los objetivos de la sesión.</p> <p>Las indicaciones y acuerdos no fueron seguidos por todos los niños y niñas, por lo cual tuvimos que recordarles el objetivo del trabajo con material. Es la primera sesión que trabajamos con material y ha sido verdaderamente complicado. Debemos tener una excelente comunicación con los niños para que quede clara la utilización del mismo y dar las instrucciones de forma clara y concisa.</p> <p>Algunos niños y niñas sabían controlar bien su respiración, hacerla más profunda y lenta o más superficial y rápida; aunque a otros les costó bastante trabajo. Algunos se desesperaron porque no podían inflar el globo. La utilización de este material en la sesión fue de gran ayuda, aunque se debe tener cuidado en el manejo del mismo. Pienso que los niños tienen una idea sobre cómo se utilizan los globos y que estos son para jugar. Aunque hubo un componente lúdico en la realización de las actividades, utilizamos los globos para un fin distinto al juego y ese objetivo fue difícil de compartirlo con los alumnos.</p>

SESIÓN 4

Bitácora #4	Título: Mi cuerpo en todas direcciones
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 09 / Mayo /2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
<p align="center">Descripción de lo observado</p> <p>Llevamos a los niños a la biblioteca. La sesión inició con ejercicios de calentamiento y posteriormente se procedió con una dinámica donde los alumnos debían escuchar las indicaciones de la moderadora y hacer lo que se les decía: (Una palmada significa: agacharse, dos palmadas significan: saltar)</p> <p>La moderadora dio iniciativa para que José Emilio dirigiera la dinámica. Cuando sus compañeros observaron esto aumentó su participación para que a ellos también se les permitiera hacerlo.</p> <p>Posterior a esto se pasó a la siguiente dinámica de: "Mar, tierra, sol y luna", actividad que los niños expresaron que ya sabían de qué trataba debido a que en alguna de sus clases (educación física, inglés) donde habían hecho una actividad similar. Por lo que la moderadora permitió que nuevamente los niños dirigieran algunas actividades. Fomentando así que los cuatro alumnos que llegaron hasta la ronda final compitieran.</p> <p>La tercera actividad, quedó inconclusa por la falta de tiempo que restaba de la sesión. Esta consistía en que Marianne modelaba ciertos pasos de Polka y los niños debían poner atención para que ellos los repitieran. Solo se pudo llevar cabo dos pasos básicos de la Polka, quedando inconcluso el segundo paso, debido al poco tiempo que restaba para terminar la sesión. Sin embargo, es importante mencionar que fue en ella donde se les observó con mayor participación debido a que se formaron en dos filas y competían por ver quien llegaba primero al otro extremo del salón realizando un buen paso.</p>	<p align="center">Comentarios:</p> <p>Una cuestión en particular que nos hemos percatado de este grupo es su gran iniciativa por competir entre ellos. Todas aquellas actividades donde tienen que competir por ganar algo ya sea que entre dos equipos o de manera individual les parece algo emocionante y por tal motivo deciden ponerle mayor empeño en su trabajo.</p> <p>La primera dinámica tardó un poco en comenzar de buena manera pues había una falta de atención con algunos de los niños. Lo cual puedo creer que se debió a que era la primera vez que trabajábamos en la biblioteca, situación muy parecida a lo que sucedió la primera vez que se trabajó en el patio de quinto grado y que se tenía a la vista los juegos de los niños de preescolar.</p> <p>En relación a su desempeño en las dos primeras dinámicas, había momentos donde su atención realmente se enfocaba en lo que estaban haciendo, no obstante, conforme algunos niños se iban saliendo debido a que era la regla del juego, el control de iba perdiendo debido a que comenzaban a jugar y correr por todo el espacio.</p> <p>La tercera dinámica se llevó a cabo en parejas donde competían por ver quien realizaba mejor los pasos de polka, modalidad que hizo que los alumnos trabajaran sin distraerse con otra cosa. En cuanto a su realización en algunos casos mostraban falta de control y de precisión a la hora de hacer los pasos e incluso un poco de falta de coordinación también.</p>

Bitácora #4	Título: Mi cuerpo en todas direcciones
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 09 / Mayo /2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
<p align="center">Descripción de lo observado</p> <p>El día de hoy trabajamos noción izquierda – derecha atrás - adelante.</p> <p>Como actividad de inducción realizamos el juego "Mar, tierra, sol y luna". Los niños estuvieron muy dispuestos para participar en este juego. Algunos niños se propusieron para ser los moderadores del juego y recordar las instrucciones a sus compañeros.</p> <p>A Fernando le gusta proponer canciones para el programa y se muestra más participativo cuando se toman en cuenta sus sugerencias</p> <p>"¿Por qué no utilizamos esta canción?" "¡Hace falta música!"</p> <p>Para la actividad central se colocaron en filas por parejas y se les mostró un paso básico de polka. Los niños estaban un poco dispersos al principio, pero después de dieron cuenta que al ser su turno de pasar en pareja no sabían lo que tenían que hacer porque no escucharon las instrucciones y entonces pedían a la moderadora que les modelara el paso nuevamente.</p> <p>Los niños se mostraron dispuestos a intentar ejecutar el paso y para muchos implicó un reto, se escucharon comentarios de tipo: "esto está muy difícil!, ¡A ver cómo es!, ¡No me sale!".</p> <p>Cuando los niños se mostraban desanimados porque no les salía el paso la moderadora los anima diciéndoles que lo intenten una vez más: "¡Vamos inténtalo! ¡Tú puedes!", incluso entre ellos se animan a realizar el ejercicio, se preguntan cuál es la forma correcta de realizarlo y así ocurre una especie de intercambio de ideas que los retroalimenta.</p>	<p align="center">Comentarios</p> <p>Es un grupo con mucha iniciativa e participación. Les gusta proponer distintas actividades y algunos niños son buenos organizando a sus compañeros.</p> <p>El trabajo con Fernando ha sido difícil, a veces tiene mucha iniciativa de participar, pero en otras ocasiones su comportamiento distrae a los demás. En esta ocasión se mostró muy entusiasmado por la música y estuvo más atento que en las sesiones anteriores.</p> <p>Los niños se motivan más cuando hacen los ejercicios en pareja o en equipo que cuando los tienen que realizar solos.</p> <p>La característica de la polka de tener acentos muy marcados y un ritmo rápido funcionó muy bien, pues los niños se notaban alegres y la actividad se tornó divertida para ellos.</p> <p>Es importante motivar constantemente a los niños a realizar las actividades. Muchas veces se muestran inseguros de poder realizar los ejercicios y la motivación y apoyo tanto de nosotras como moderadoras como de sus compañeros es muy importante.</p>

SESIÓN 5

Bitácora: #5	Título: Asamblea-
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 11 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne – Vianey	Observador: Vianey –Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios
<p>Se llevó a los niños y niñas al comedor, lugar donde se cuenta con una mesa grande y que permite que los niños se sienten unos frente a los otros. De igual manera cuenta con un pizarrón, donde se colocó una cartulina y plumones.</p> <p>Se dio inicio a la sesión al plantearles nuevamente los objetivos del programa y el tema que se pretende abordar en él: la danza. Todo esto con motivo de mencionarles las situaciones de indisciplina que se estaban presentando a lo largo de las sesiones, razón por la cual era necesario hacer un “reglamento” que marcara las cosas que tenían permitido y las que no durante las sesiones del programa.</p> <p>Como primer paso para llevar a cabo la asamblea era necesario asignarle un nombre a nuestro programa, el cual después de elegir entre 7 o 8 posibles nombres (que los mismos niños propusieron), a partir de una votación se quedó “<i>Dancing Animation</i>”.</p> <p>Una vez asignado el nombre del programa, se continuó con los puntos que debía contener el reglamento, los cuales se anotaron en la cartulina y todos fueron propuestos por los alumnos y alumnas:</p> <p>1) Prestar atención siempre a las indicaciones de Marianne y Vianey, 2) no agredir a los compañeros, 3) guardar silencio cuando alguien está hablando... etc.</p> <p>Se concluyó la sesión con una lectura general del reglamento y mencionándoles los objetivos que tendría la próxima sesión y principalmente el género dancístico con el que se trabajaría (Danza tradicional mexicana: Polka).</p>	<p>Por motivos de la indisciplina que comenzaba a interrumpir la mayor parte de las sesiones se recurrió a presentarle el caso al director Fernando Mata Rosas quien nos recomendó realizar una asamblea donde se plantearan nuevamente los objetivos de programa, para recordarles que en las sesiones ya se tenía planeado trabajar y no tomaran ese tiempo como un juego, perdiendo así la disciplina.</p> <p>De igual forma nos brindó una serie de actividades que se podían trabajar en la escuela y que cumplían ciertas funciones, la primera era asignarle nombre al programa, ya que eso permitiría a los niños sentirse identificados con la clase que estaban tomando y podrían identificar el tema que se está abordando.</p> <p>El segundo punto fue realizar un reglamento hecho propiamente por alumnos, donde ellos mismos asignaban lo que consideraban pertinente y aquellas conductas que eran inapropiadas para la clase. Esto permite a los niños y niñas concientizar sus actos y conocer sus límites.</p> <p>Finalmente se concluyó la sesión al mencionarles el trabajo que se realizaría la siguiente sesión para no caer nuevamente en la interpretación de que sería un momento destinado para salir a jugar (técnica que esperamos poner en práctica para las próximas sesiones).</p>

Bitácora: #5	Título: Asamblea-
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 11 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne – Vianey	Observador: Vianey –Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios
<p>Debido a algunos inconvenientes que hemos tenido durante las sesiones decidimos hacer una sesión de asamblea. Los problemas detectados han sido los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de disposición para algunas actividades. - Indisciplina. - Algunos niños y niñas no se toman en serio el programa. - Nos cuesta trabajo el control del grupo, nos tardamos mucho tiempo tratando de que nos pongan atención. - Algunas veces no atienden y escuchan las indicaciones. - Los niños y niñas algunas veces realizan otras actividades que no son parte del programa durante el mismo. <p>La asamblea tuvo los siguientes objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recordar y aclarar a los niños el propósito fundamental del programa. - Aclarar dudas y escuchar recomendaciones sobre el programa. - Dar a conocer algunas características del programa (duración, materiales de trabajo). - Poner entre todos un nombre para el programa. - Discutir, proponer y dejar por escrito una serie de acuerdos y normas de convivencia durante el programa. <p>Los niños y niñas propusieron algunos nombres para el programa y después votaron por el que más les agradó. El nombre que resultó ganador fue: <i>Dancing Animation</i></p> <p>Los niños propusieron todos los acuerdos que fueron escritos en el cartel. Luego se leyeron nuevamente los acuerdos y todos escucharon atentamente.</p> <p>Se les indicó lo que haríamos la próxima sesión</p>	<p>Los objetivos del programa no fueron bien comunicados desde un inicio.</p> <p>Los niños no nos ven como una figura de autoridad y es muy difícil darles instrucciones. Cuando vamos por ellos a su salón para sacarlos al programa se ponen contentos porque piensan que es la hora de jugar. Debemos dejar claro que aunque las sesiones sean divertidas y existan actividades lúdicas, el principal propósito de programa no es jugar.</p> <p>Algunas de las sesiones se tuvieron que recortar debido a que no nos alcanzaba el tiempo para realizar todas las actividades. Al menos 15 minutos de cada sesión han sido utilizados en tratar de poner orden en el grupo, hacer que enfoquen su atención a las actividades y en otros problemas de indisciplina o falta de disposición.</p> <p>Cuando sucede esto me siento desanimada y algo frustrada, pero sé que todas estas situaciones son parte del programa y considero que estoy aprendiendo mucho. Planear, organizar y llevar a cabo cada actividad, estar atenta a las necesidades de cada niño y niña, de sus gustos sus habilidades y limitaciones para conseguir el objetivo en cada sesión es un gran reto.</p> <p>Los niños se mostraron atentos durante la sesión. Al parecer los objetivos quedaron establecidos y las normas de convivencia claras. Ahora me siento más segura para realizar las próximas sesiones de intervención.</p> <p>Los niños y niñas tienen experiencia con las asambleas y esto se reflejó en la sesión, la cual se llevó a cabo de manera ordenada, los niños manifestaron abiertamente sus opiniones y dieron propuestas muy buenas de acuerdos que se anotaron en el cartel.</p>

SESIÓN 6

Bitácora #6	Título: La música no falta
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 16/ Mayo/ 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Llevamos a los niños al patio de quinto grado. La sesión inicio con una actividad que consistía en que los niños se pusieran en círculo y observaran primero a la mediadora haciendo pasos de polka (punta, talón, dorso), dando continuidad a los pasos que faltaron concluir la sesión pasada. Posterior a esto los niños debían repetir los pasos en su lugar.</p> <p>Algunos niños (entre ellos Daniel, José Emilio, Fernando, Alexis) no estaban prestando atención a la primera dinámica, ya que ellos se encontraban jugando alrededor del patio.</p> <p>A continuación, para llevar a cabo la segunda dinámica se hizo uso de varios instrumentos musicales. Las instrucciones fueron que un niño pasaría a realizar una secuencia musical, mientras que los demás debían colocarse de espaldas y cerrando los ojos para escuchar que melodía tocaría su compañero y después podrían participar alzando la mano para repetirla lo más parecido que se pudiera. Quienes lograban hacer esto, podían pasar a ser ellos los que tocaran la secuencia musical.</p> <p>Como tercera actividad, se volvió a repetir los pasos de polka, pero acompañados de música y más dinámicos ya que en grupos de tres personas tenían que ir la ejecutando de un punto a otro.</p>	<p>Los primeros pasos que les enseñó la moderadora fueron justamente con el objetivo de sensibilizar de manera auditiva a los niños como preparación para el trabajo con los instrumentos musicales. No obstante, algunos de ellos no mostraron la atención que se esperaba para poder llevar cabo estos primeros pasos.</p> <p>En cuanto a la segunda dinámica es importante mencionar que ni Marianne como yo, fuimos estrictas con los niños a la hora de que repitieran la secuencia musical de su compañero. Hubo casos donde por la utilización de otro instrumento la nota musical no era idéntica, y se dejó que entre compañeros decidieran si aceptaban el tono musical o no de acuerdo a lo que ellos escuchaban.</p> <p>Algo que se me ocurre a partir de esta actividad es que los niños pueden expresar las emociones que les hace sentir a la hora de escuchar alguna nota musical por instrumento.</p> <p>En la última actividad se les vio con mayor motivación a los niños a la hora de realizar las dinámicas, incluso alumnos como Fernando, Daniel y Alexis las llevaron a cabo. Pero al igual que en la sesión pasada se debe trabajar en la corrección de la ejecución y coordinación de los pasos que se les pone.</p>

Bitácora #6	Título: La música no falta
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 16/ Mayo/ 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>El día de hoy trabajamos el componente psicomotor del ritmo a través de la identificación de sonidos de algunos instrumentos musicales y la continuación de la técnica de polka mexicana.</p> <p>Los niños y niñas preguntaron sobre el cartel de acuerdos que elaboramos la sesión pasada.</p> <p>Comenzamos con ejercicios de estiramiento y calentamiento. Notamos que algunos niños estaban dispersos y poco dispuestos para realizar el calentamiento.</p> <p>En cuanto vieron los instrumentos comenzaron a jugar con ellos a pesar de que se les dijo que no los tomaran hasta que les diéramos las indicaciones.</p>	<p>A los niños les gusta trabajar con instrumentos musicales. Pienso que es porque en la escuela tienen más contacto con la música.</p> <p>Tenían muy presente el cartel que hicimos la sesión pasada y cuando alguien irrumpía uno de los acuerdos, los compañeros le recordaban lo que estaba escrito en el cartel.</p> <p>El espacio y la condición del clima dificultaron nuevamente la realización de la sesión y la disposición de los alumnos a realizar el calentamiento.</p>

SESIÓN 7

Bitácora: #7	Título: Mis pies tienen el ritmo
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 23/Mayo/ 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Llevamos a los niños al patio de quinto grado. Se inició con 20 min. de retraso debido a que en su clase anterior los dejaron salir tarde.</p> <p>La sesión inició con una actividad que consistía en que los niños se pusieran en círculo y empezaran con pasos de zapateado (tiempos de dos-dos), posterior a esto aumento a tiempos de tres-tres, después escuchando la palabra México realizarían el zapateado. En esta primera actividad se les vio motivados y la mayoría de ellos la realizó.</p> <p>La segunda actividad consistió en jugar “Pato-Pato ganso” una de las reglas era no correr, sino ir zapateando mientras daban la vuelta al círculo y repitiendo la palabra “México” como en la primera actividad. También se hizo uso de campanas musicales, ya que mientras las compañeras daban la vuelta los que se encontraban sentados tenían que estar tocándolas.</p> <p>La última actividad consistió en dividir al grupo en dos, se les puso la canción “Malagueña; Oaxaca-Juquila”, donde un equipo tendría instrumentos musicales mientras que el otro solo zapateaba. Ambos equipos debían escuchar la canción para tratar de seguirlo por medio del ritmo musical de sus instrumentos (mentalmente repetían la palabra México) mientras que el otro seguía el ritmo del paso de sus pies (mentalmente repetían la palabra águila).</p> <p>Es importante mencionar que costó mantener el control de los alumnos para dar inicio a esta última actividad, ya que algunos se encontraban dispersos por el patio jugando. Y cuando se hizo el intercambio de equipos/lugar, nuevamente tardaron unos minutos en poner atención. Incluso en esta última actividad ya se les notó muy distraídos a la mayoría y pocas niñas eran las que estaban realizando la dinámica.</p>	<p>Algunos de los niños como Bruno, Diego, María José tuvieron dificultades en la realización de sus pasos, falta de fuerza en los pies pues no se escuchaban fuerte, y en cuanto a su coordinación se les dificultad de igual manera.</p> <p>A diferencia de las clases anteriores, las reglas para llevar a cabo los pasos (de esta segunda actividad) fueron mucho más estrictas, ya que no se les permitía ir arrastrando los pies, corriendo, brincando etc... Su paso debía ser marcado y con buena ejecución. Incluso entre los mismos alumnos se observaban y decían cuando alguien no lo había hecho igual a la facilitadora.</p> <p>Fue muy notoria la diferencia que había entre ambos equipos en la realización de su actividad, pues en el primer equipo que tenía los instrumentos se lograba escuchar el ritmo que trataban de seguir cuando escuchaban la música, mientras que en el segundo equipo que únicamente contaba con sus pies como recurso para llevar el ritmo presentaron algunas dificultades, en algunos casos como el de Dani, Fernanda, Bruno, se esforzaban por hacer que sus pasos se escucharan fuerte al lado de la música. Creo que esta situación se debe a que como equipo algunos de ellos no realizaban el mismo fuerza que sus otros compañeros, por lo que aquellos que sí los realizaban sentían la responsabilidad de realizar más fuerte su paso. Una recomendación que se me ocurre sería trabajar dinámicas que involucren una participación igual de todos los compañeros para que como equipo logren una meta.</p>

Bitácora: #7	Título: Mis pies tienen el ritmo
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 23/Mayo/ 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>El día de hoy trabajamos el componente psicomotor de la coordinación, la estructuración rítmica y espacial a través del trabajo con el paso de tres de la danza folklórica mexicana y la utilización de una malagueña y una chilena Oaxaqueña como recurso musical.</p> <p>Iniciamos con un ligero calentamiento en el que se les pidió hacer plantas, plantas alternadas, dobles plantas, triples plantas y paso de tres subiendo gradualmente la velocidad de los pasos.</p> <p>Después trabajamos con el paso de tres, marcándolo primero con las palmas de las manos y con la voz, diciendo a ritmo: Mé – xi – co y luego con á- gui – la.</p> <p>A continuación, se les pidió que se colocaran en círculo y se sentaran en el piso. Se le dio una campanita a cada uno con la que debían marcar su lugar. Comenzamos jugando “pato, pato, ganso” con la consigna de que los niños y niñas debían desplazarse de su lugar con el paso de tres que estuvimos trabajando y al llegar al lugar vacío tocar la campanita.</p> <p>Fue una actividad en la que los niños y niñas se involucraron y fueron muy participativos, además se notaron muy alegres realizando la actividad.</p> <p>Al ver que sus compañeros no hacían en el paso lo señalaban con comentarios como:</p> <p>“tienes que hacer bien el paso” “es zapateando no corriendo” “debes levantar los pies” “... está arrastrando los pies” “Debes marcar el ritmo con Mé – xi – co” “No tan rápido”</p>	<p>Los niños y niñas se encontraban dispuestos a trabajar. Fue más sencillo mantener su atención durante el calentamiento mientras se les dio la explicación de la sesión. Sólo algunos niños estuvieron dispersos al inicio de la misma, corriendo por todo el espacio.</p> <p>Cuando alguno de los niños se dispersa y comienza a realizar otra actividad que no corresponde con la sesión, los demás se distraen y algunos se molestan porque interrumpen la sesión.</p> <p>A algunos niños se les dificulta seguir el ritmo y coordinar los movimientos de sus manos con sus pies, pero la mayoría lo hace muy bien.</p> <p>Esta actividad fue muy bien recibida por los niños. Pienso que la actividad lúdica se combinó muy bien con la práctica de la técnica y esto favoreció la realización de la actividad. Los niños y niñas practicaron el paso básico de danza folklórica mientras jugaban.</p> <p>Algo interesante fue que constantemente se retroalimentaban entre ellos, comentando si estaban ejecutando bien el paso o no y por qué.</p>

<p>Todos se mostraron muy participativos en la actividad e incluso propusieron algunas reglas para hacer más ameno el juego:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuando lleguen al lugar vacío deberíamos hacer sonar la campana para saber quien llegó primero. - Los que pasaron más de una vez ya no pueden volver a ser gansos. - Tienes que elegir a alguien que no haya pasado antes. <p>Como segunda actividad se les dijo a los niños y niñas que formaran dos grupos. Al primer grupo se le dio una variedad de instrumentos musicales como: campanas, cascabeles, claves y triángulos. El segundo grupo debía utilizar su zapateado como instrumento de trabajo. Los dos grupos debían escuchar la música (Malagueña oaxaqueña) e identificar el cambio en la música para marcar con el zapateado o con los instrumentos el paso de tres.</p> <p>En esta actividad los niños estuvieron muy dispersos, les costó trabajo mantenerse con su grupo de trabajo y no dispersarse en el área del patio. Tampoco guardaban silencio y eso les dificultó identificar los cambios en la música, sin embargo la mayoría logró marcar muy bien el paso de tres tanto con los instrumentos como con el zapateado.</p> <p>Para finalizar la sesión realizamos un pequeño estiramiento para relajar el torso, las piernas y los brazos.</p> <p>Durante toda la sesión varios alumnos se quejaron del fuerte calor que hacía y con frecuencia se dispersaban pidiendo ir a tomar agua o preferían sentarse en la banca posterior del patio. Algunos decían que se sentían muy cansados y cuando se les pedía mantenerse de pie y formar un círculo les costaba un poco de trabajo.</p>	<p>Fue muy grato ver como los niños y niñas se involucraron cada vez más en la actividad y así se enriqueció la sesión. Se organizaron solos en el juego, sin necesidad de que nosotras como moderadoras pusieramos nuevas reglas porque ellos solos detectaron aquello que no estaba funcionando y propusieron estrategias para que la dinámica funcionara mejor.</p> <p>La utilización de los instrumentos como una forma de complementar la identificación del ritmo en el paso de tres, resultó muy bien. Los niños podían identificar y seguir el ritmo tanto con los instrumentos musicales como con su propio zapateado.</p> <p>Identificaron bien el ritmo en el zapateado y con los instrumentos musicales, pero no se logró el objetivo de identificar el cambio en la música. Pienso que esto sucedió porque estaban más preocupados por marcar el ritmo que estar atentos a la chilena que sonaba de fondo. En varias ocasiones fue necesario que les fuera indicando el cambio de música y en ningún intento pudieron identificarlo solos. Tal vez si la única consigna fuera "identifica el cambio de música", los niños y niñas habrían enfocado su atención en ello.</p>
--	--

SESIÓN 8

Bitácora: #8	Título: ¡Todos bailen como yo!:
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 25 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
<p style="text-align: center;">Descripción de lo observado</p> <p>Se acomodaron varias sillas del salón de preescolar 1 en forma de fila, de acuerdo a las reglas del juego “Las sillas”. Posterior a esto se llevó a los niños al salón.</p> <p>Se le entregó un paliacate a cada niño y se les explicó un poco acerca de la historia de la “danza de los diablos”, género que se trabajaría en esta sesión. Después se les explicó la dinámica del juego, el cual consistía primero en modelarles un paso de la danza el cual ellos debían de repetir dando vueltas alrededor de la sillas y cuando escucharan que nosotros gritáramos el “nombre del diablo mayor”, tratarían de sentarse en las sillas, y aquellos niños que no alcanzaran a sentarse, debían fingir el rol de diablos para invocar el “nombre del diablo mayor”.</p> <p>Durante la realización de esta primera actividad se nos presentaron algunas situaciones, la primera fue que al estar jugando dos niños terminaron agarrando un misma silla (Alex-Valentina), sin embargo, ninguno de los dos quiso dejar la silla pues mencionaban que había sido él/ella el primero en llegar, así que Alex al estar mencionándonos esto comenzó a llorar, por lo que Valentina termino parándose y dejándole el lugar a Alex, cuando ella se fue para un lado del salón comenzó a llorar porque defendía el haber llegado primero que Alex. Al ver esta situación sus compañeros propusieron que para que ni uno ni otro se quedara sin lugar, se volviera a repetir la ronda, sin embargo, Valentina ya no quiso participar.</p> <p>Parte de la actividad final, consistía en que en parejas viéndose de frente debían turnarse para hacer cualquier movimiento y el segundo debía tratar de repetirlo.</p> <p>La sesión terminó con ejercicios de relajación muscular</p>	<p style="text-align: center;">Comentarios:</p> <p>En la primera explicación los niños mostraron asombro al escuchar la historia que tiene de fondo esta Danza y cuando Marianne les explicó el primer paso que debían ejecutar la mayoría de ellos mostraron buena atención ya que la ejecución de sus pasos era buena. Incluso fue la primera sesión donde se les escuchó la fuerza con la que pisan el suelo y la coordinación de sus pies con el movimiento del pañuelo en las manos.</p> <p>En especial fue el caso de Alex que nos sorprendió bastante pues la imitación de sus pasos que hizo realmente fue armónica, con un gran control de cuerpo e incluso se nota un ritmo adoptado por el que mostraba gracia y buena ejecución (este paso requería un movimiento de cadera). En lo que respecta a sus demás compañeros, se veían motivados, agregando esfuerzo a la hora de ejecutar los pasos, especialmente el de cadera. (Ver video)</p> <p>En la última actividad fue sorprendente que la mayoría de los alumnos participaron, incluso por mencionar un caso en particular fue Fernanda, y su compañero Diego que cuando éste hablaba ella también repetía exactamente sus palabras, gestos y movimientos. Algunos otros equipos al inicio con la actividad se mostraban tímidos y con risas cuando se les indicó en qué consistía, incluso hubo otros casos donde solo se limitaban a imitar gestos y movimientos corporales.</p>

Bitácora: #8	Título: ¡Todos bailen como yo!:
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 25 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
<p style="text-align: center;">Descripción de lo observado</p> <p>Comenzamos la sesión con una breve explicación acerca de la historia de Danza de Diablos de la Costa Chica de Guerrero. Los niños se mostraron muy entusiasmados al escucharla y conocer acerca de las raíces africanas de nuestras danzas folclóricas que aún siguen vivas. Algunos niños intervinieron comentando aspectos relacionados con la cultura africana y sobre la riqueza y diversidad cultural que existe en nuestro país. Comentaron acerca de que existen muchas danzas diferentes en nuestro país y que nuestra cultura es una mezcla de muchas otras lo cual la hace especial.</p> <p>Se pidió a los niños que se sentaran en las sillas que estaban acomodadas a modo del “juego de las sillas”. Inmediatamente los niños reconocieron el acomodo del espacio e hicieron comentarios como los siguientes: “¡Vamos a jugar a las sillas!, ¡si yo quiero sentarme aquí! ¡No alcanzan las sillas para todos! ¿Qué vamos a hacer hoy?”.</p> <p>Los niños se encontraban muy entusiasmados y emocionados por comenzar la actividad, aunque al menos tres niños se encontraban dispersos, no se interesaron en la historia y no lograron permanecer sentados hasta escuchar las indicaciones de las moderadoras.</p> <p>Luego se les explicó la dinámica de trabajo, se les dijo que trabajarían con paliacates y por lo tanto establecimos algunos acuerdos sobre el cuidado y el manejo del material.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No jugar con los paliacates hasta que escuchen las indicaciones. - Cuidar el material propio y respetar el de los compañeros. - Cuidar las sillas y tener cuidado controlando mi cuerpo para no lastimarme con el material. 	<p style="text-align: center;">Comentarios:</p> <p>Fue muy interesante ver como los niños se mostraron atentos a la explicación y estaban entusiasmados por aportar información sobre lo que conocen. Me di cuenta que el nombre de la danza “de diablos” les causó bastante intriga, otros niños se mostraron divertidos con la explicación que se les dio. Hasta ahora ha sido una de las sesiones en las que los niños han estado más involucrados desde el inicio, poniendo atención y estando atentos a las indicaciones que se les dieron.</p> <p>Los niños se mostraron entusiasmados al ver el arreglo del salón. Las sillas de colores acomodadas en ese orden les indicaron de inmediato el tipo de actividad que realizaríamos. Sabían lo que íbamos a jugar y pienso que eso los motivó a estar atentos a la explicación que se le dio al inicio.</p> <p>Aquellos niños que no se interesaron desde un principio fueron los mismos que en las sesiones anteriores han mostrado muy poco interés y poca participación en las sesiones. Sus compañeros con frecuencia los invitan a poner atención y unirse a las actividades, aunque pocas veces se logra. Es por esto que fue muy grato ver como en esta sesión cuando comenzaron las actividades centrales, estos niños se encontraban motivados y dispuestos a trabajar. Se les veía integrados al grupo y con mucho ánimo de realizar las actividades.</p> <p>El control del grupo se hace más difícil cada vez que utilizamos algún material. Algunos niños y niñas no siguen los acuerdos que establecemos sobre eso uso del material y eso</p>

<p>- Escuchar las indicaciones y estar atento</p> <p>Los niños se sentaron en las sillas, se le entregó a cada uno un paliacate y se les modeló el primer paso de la Danza de Diablos. Los niños se mostraron muy curiosos y dispuestos a imitar el primer paso que indicó la moderadora. Cuando la música empezó los niños hicieron exclamaciones respecto de la música pues les parecía curiosa y diferente.</p> <p>Constantemente olvidaban la forma en que debían utilizar el paliacate y las moderadoras se encargaron de recordar a los niños cómo debían utilizarlo y coordinarlo con el paso. El niño que quedó fuera de las sillas durante la primera ronda de la dinámica se convirtió en el diablo mayor y debía dar las instrucciones a los demás Diablos llamando al Dios ¡Ruja! A los niños les pareció muy divertida esta nueva forma de utilizar el juego de las sillas y los que quedaban fuera del círculo debían seguir participando en la actividad con un nuevo rol: el de Diablos Mayores.</p> <p>La participación de los niños fue tal, que algunos de ellos que adquirieron el Rol de Diablos Mayores propusieron nuevos pasos para la Danza de Diablos que los demás debían imitar. Después la mayoría se contagió de ese ánimo y se peleaban por ser los próximos en proponer los pasos que debían seguir.</p> <p>Conforme avanzó la dinámica, los niños se interesaron más en ganar el juego y ser los últimos en quedar fuera de las sillas que comenzaron a surgir algunos conflictos. Los niños que quedaron fuera como Diablos Mayores comenzaron a dispersarse un poco y a utilizar los paliacates de manera inadecuada, algunos se perseguían entre ellos tratando de pegarse con el paliacate a pesar de los acuerdos que tomamos al inicio de la sesión. Como moderadoras les recordamos las reglas que habíamos acordado al inicio de la actividad y a muchos de los niños y niñas les provocó</p>	<p>genera algunos problemas. En esta sesión algunos niños y niñas comenzaron a pegarle a sus compañeros con los paliacates, lo cual generó molestia en sus compañeros, tanto por las agresiones como por el tiempo perdido en resolver esos conflictos.</p> <p>Parecía que nunca habían escuchado una música similar, esta les pareció divertida y los niños comenzaron a moverse con mucha desinhibición. Todos aquellos niños que habían mencionado que no les gustaba bailar, se pusieron a hacerlo y se veía que lo estaban disfrutando.</p> <p>Pude notar que a algunos niños les costaba trabajo coordinar los pasos que se les indicaban con el movimiento del paliacate. Muchos estaban tan concentrados en realizar el paso que olvidaban como se debía manipular el paliacate y por ello fueron necesarios estos recordatorios por parte de las moderadoras.</p> <p>Fue muy grato ver como muchos de los niños y niñas tomaron la iniciativa para proponer nuevos pasos. Considero que la actividad lúdica combinada con la ejecución de los pasos de esta danza y la música propiciaron esta motivación en los alumnos y los invitaron a proponer nuevos pasos e involucrarse más en las actividades.</p> <p>Pienso que una buena combinación del componente lúdico (el juego) con la enseñanza de la técnica dancística, la música apropiada y el material apropiado constituyen el rompecabezas perfecto para involucrar a los niños desde muy pequeños en este arte, en la exploración de su cuerpo, la búsqueda de la expresión a través del mismo y al mismo tiempo el desarrollo de habilidades motoras como en este caso fue la coordinación, el ritmo y la imitación.</p>
--	--

<p>molestia el hecho de que sus compañeros no siguieran las indicaciones.</p> <p>Cuando quedaban pocos niños como danzantes de diablos, los demás niños centraron la atención en ellos pues estaban ansiosos de ver quién resultaba ganador. Valeria se molestó porque Alex la sacó de su silla y cayó encima de ella. No la lastimó pero Valeria se mostró muy enojada con su compañero y mostró frustración por no poder continuar dentro del juego. Le dijo a su compañero: “¡Sólo es un juego!” Y muchos de sus compañeros apoyaron esa idea “¡Si, sólo es un juego!”.</p> <p>Todos observaron a los compañeros que quedaron como últimos danzantes y la ganadora fue Dani, quien desde el principio tuvo una actitud competitiva muy fuerte, incluso le gusta expresarlo. Durante el desarrollo de la actividad ella dijo:</p> <p>“¡Yo soy muy competitiva y voy a ganar!”</p>	<p>Sin duda ha sido una de las sesiones que me han permitido reafirmar esta idea de que la apropiación y disfrute del arte dancístico desde pequeños es posible y puede traer consigo grandes beneficios cuando se consigue armonizar cada uno de los elementos que hacen posible el trabajo dancístico con niños.</p> <p>En esta sesión además pude darme cuenta de que el componente afectivo y emocional siempre está presente y es algo que debe tomarse en cuenta en todas las sesiones. A los niños constantemente les provoca distintas emociones la realización de las actividades y como moderadora debes estar atento a las reacciones de los niños y saber actuar en consecuencia.</p> <p>Quedé realmente satisfecha con esta sesión, sin duda alguna se deben tomar en cuenta la interacción de estos elementos para la realización de las sesiones futuras para que mejore la dinámica de trabajo y las sesiones sean las disfrutables y fructíferas para los niños.</p>
---	---

SESIÓN 9

Bitácora: #9	Título: Como en la cuerda floja
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 30 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>La clase se llevó a cabo en el patio de quinto, se inició con una breve charla en que la que se les preguntaba a los niños acerca de la importancia del equilibrio. A continuación, se hizo una dinámica donde los alumnos debían pararse en una sola pierna, (intercalando), lo cual funcionó para mostrar un breve ejemplo de lo que es el equilibrio.</p> <p>Posterior a eso se les dio una breve plática acerca de la danza de aguadoras de Michoacán, su origen y su importancia actual, y un poco sobre la indumentaria y su significado. Al terminar esto se empezó con un ejercicio que consistía que en equipos de 4 integrantes debían de agacharse y recostar sus cabezas en las piernas de sus compañeros para poder sostenerse entre ellos (ver imágenes, sesión 9) Hacer un cuadro.</p> <p>Finalmente se pasó a la dinámica en que formados en dos filas se les dio un vaso con arroz el cual debían de llevar en la cabeza hasta un punto en específico, realizando ciertos pasos en particular. No debían tocar el vaso ni mucho menos se les debía caer ya que si pasaba esto, tenían que volver a repetir la dinámica.</p> <p>Se terminó con un ejercicio de respiración.</p>	<p>Con gran agrado se puede decir que ha sido una de las sesiones donde se ha logrado un 100% de la participación de los alumnos, y su compromiso por realizarla de la mejor manera, incluso se logró que “Lalo” participara en esta segunda dinámica.</p> <p>En esta primera charla, salieron comentarios sobre que el equilibrio es muy importante para que nosotros podamos caminar, en algunos deportes se ve más por ejemplo en la gimnasia, o también temas de que la columna vertebral es la que da soporte a nuestro cuerpo para que nosotros podamos caminar. Y en cuanto a la pequeña dinámica de pararse en una sola pierna se pudo apreciar poca habilidad de equilibrio, la mayoría tendía a inclinarse hacia un lado o se reían mientras realizaban el ejercicio, lo cual provoca que cayeran.</p> <p>La mayoría logró hacer la primera dinámica que consistía en hacer un paso básico llevando el vaso y dejándolo en el suelo para formar una torre por todos los integrantes, sin embargo, tenemos el caso por ejemplo de Fernando que repitió esta primera dinámica debido a que a mitad del trayecto se le cayó el vaso, aparte de que lo agarró con la mano. Por la observación que se hizo considero que la iniciativa de Fernando por querer terminar rápido fue lo que provocó que se cayera el vaso, a diferencia de sus compañeros que se tomaban su tiempo pero lograban terminar de manera adecuada su trayecto, también tenemos el caso de José Emiliano que mantuvo siempre el vaso en la cabeza, pero sin marcar bien el paso que se les enseñó (aparte de que se le cayó la torre de los vasos pues puso el suyo de manera rápida sin tomar en cuenta el tamaño que ya tenía la torre de los vasos que habían puestos sus</p>

	compañeros). En el segundo paso que se les enseñó y que tenía como característica que al final del trayecto cuando dejaran el vaso en el suelo tenían que dar una vuelta, nuevamente se nota la dificultad en Fernando ya que en la vuelta termino agarrando el vaso, para que no se cayera.
--	--

Bitácora: #9	Título: Como en la cuerda floja
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 30 / Mayo / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Comenzamos la sesión de hoy explicando a los niños el origen y la importancia de la Danza de Aguadoras y vinculando la importancia de esta danza para el pueblo purépecha con una de las habilidades psicomotoras más importantes que posibilitan a estas mujeres ejecutar la danza con tal belleza y gracia: el equilibrio.</p> <p>Comentamos a los niños sobre la importancia del equilibrio en nuestra vida diaria, les preguntamos por qué creían que el equilibrio es tan importante y qué pasaría si perdiéramos esta capacidad. Los niños se mostraron atentos a las explicaciones e hicieron algunas intervenciones muy valiosas que ayudaron a contextualizar la importancia de esta habilidad psicomotora en nuestra vida diaria. Algunas de las ideas y comentarios que nos sorprendieron y otros un tanto chuscos fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Para andar en bicicleta necesitamos del equilibrio.” - “Los que se pegan en la cabeza pierden el equilibrio y ya no pueden caminar” - “¿Qué pasa con los borrachos cuando se tambalean?” - “El yoga es equilibrio” <p>Continuamos con un pequeño calentamiento en el que comenzamos a involucrar a los niños y niñas en ejercicios que implican equilibrio estático. Posteriormente se les explicó la dinámica de la siguiente actividad y se tomaron</p>	<p>En esta sesión los niños se encontraban más dispersos que en la sesión anterior. Una de las razones fue el espacio en el que tuvimos que trabajar, el sol les molestaba muchísimo y estaban más preocupados en encontrar la sombra que en poner atención a la historia y la explicación que se les estaba dando.</p> <p>Cuando algún niño decidía participar, sus compañeros se mostraban más atentos a la explicación, parecían curiosos de lo que sus compañeros querían aportar y eso los animaba a querer participar también.</p> <p>Cuando hablamos sobre la importancia del equilibrio algunos niños y niñas hacían referencia a algunas situaciones en las que usaban el equilibrio, otros halaban sobre porqué creían que era importante y qué pasaría si no tuvieran esta habilidad en su vida diaria.</p>

<p>algunos acuerdos sobre el cuidado y el manejo del material. Se les entregó a cada uno un vaso lleno de arroz con una tapa y los niños comenzaron a manipular el material, algunos expresaron lo siguiente:</p> <p>“¿esto es arroz crudo? (sorprendidos) ¿Y esto como lo vamos a utilizar? ¡Pues como una sonaja! ¡No, si lo agitas el arroz se va a salir! ¡Esto está pesado! ¡Pensé que era arroz con leche!”</p> <p>Sólo algunos niños encontraron el uso que se le daría al material antes de que se lo hiciéramos saber y se colocaron el vaso en la cabeza sin ninguna instrucción previa. Otros niños comenzaron a jugar con los vasos y a Fernando se le rompió el suyo al dejarlo caer. “¡Ya estaba roto!”</p> <p>Se les pidió a los niños una vez más que cuidaran el material pues los vasos con arroz estaban contados para todos. Se les indicó que hicieran dos equipos pero tardaron mucho tiempo en organizarse y las moderadoras tuvieron que seleccionar a los integrantes de los dos equipos con ayuda de dos de los niños.</p>	<p>Me doy cuenta que a los niños se les hace difícil comenzar con el calentamiento. En la mayoría de las sesiones ha sido una de las partes más difíciles de llevar a cabo. Regularmente antes del calentamiento los niños se encuentran sentados escuchando los objetivos de la sesión, las actividades que se llevarán a cabo o las explicaciones sobre el género dancístico que trabajaremos en esa sesión.</p> <p>Loa niños se encontraban intrigados por la forma en que se utilizaría el material. Dejamos que lo exploraran de diferentes formas antes de decirles cómo lo ocuparíamos. Luego de que se les dio la indicación de que formaran equipos se mostraron muy animados a realizar la actividad. Me he dado cuenta que les gusta mucho trabajar en equipo y competir.</p> <p>En las sesiones en las cuales utilizamos material, los niños tienen la responsabilidad de cuidar su propio material y de respetar el de sus compañeros. Son respetuosos y me doy cuenta que conforme avanzan las sesiones se van dando cuenta de que el cuidado del material es importante y que es necesario para llevar a cabo cada una de las sesiones.</p> <p>Una de las problemáticas que he detectado en las sesiones es que cuando se les pide trabajar en equipo, se tardan mucho organizándose pues la mayoría de ellos busca trabajar con sus amigos a pesar de que todos se llevan muy bien. Esto ha ocasionado que perdamos tiempo valioso de las sesiones y es algo que deberá resolverse y ser tomado en cuenta en las futuras sesiones.</p>
---	--

SESIÓN 10

Bitácora: #10	Título: Todos al refugio
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 01 / Junio / 2017
Aplicador: Vianey	Observador: Marianne
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>La clase se llevó a cabo en la biblioteca, por motivos de que la maestra de primer grado iba a romper una piñata con sus alumnos tuvimos que buscar un espacio donde trabajar, lo cual ocasionó que la sesión comenzara 15 o 20 minutos después. Incluyendo el tiempo que los niños toman para que centren su atención en la dinámica.</p> <p>Se pegaron dos hojas de periódico en el suelo y se formaron equipos de 4 o 5 integrantes, se les puso una canción hip-hop y se les pidió que realizaran un paso de este género alrededor de las hojas de periódico. Cuando pararan la música y escucharan la frase "todos al refugio", los integrantes del equipo debían tratar de colocar su cuerpo dentro de las hojas de periódico sin que salieran de ese espacio. Después de realizar 3 pasos, se les quitó una hoja de periódico a cada equipo para que se quedaran únicamente con una hoja, y se volviera repetir la misma dinámica.</p> <p>Se terminó la sesión con ejercicios de respiración.</p>	<p>Es importante mencionar que al comenzar la sesión, los alumnos tuvieron la iniciativa de organizarse entre compañeros para poder llevar a cabo los ejercicios. Hicieron varias repeticiones de cómo debían acomodarse entre ellos para que nadie saliera de los límites de las hojas de periódico.</p> <p>Se pudo observar de manera tenue flexibilidad en su cuerpo y mucha fuerza en las extremidades, pues la mayoría de ellos optó por abrazarse para que juntos resistieran y ninguno saliera de los límites.</p> <p>Cabe mencionar que cuando se dio inicio a la segunda parte los niños nuevamente tomaron la iniciativa para organizarse entre ellos.</p>

Bitácora: #10	Título: Todos al refugio
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 01 / Junio / 2017
Aplicador: Vianey	Observador: Marianne
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Comenzamos la sesión con un ligero calentamiento para preparar los músculos. Se realizaron ejercicios de equilibrio y de coordinación.</p>	<p>Cuando iniciamos la sesión con el calentamiento y a la par damos la explicación sobre lo que se realizará en la sesión, los niños se encuentran más dispuestos a realizar el trabajo. A veces es difícil</p>

<p>Después continuamos una actividad que de manera individual involucró el equilibrio, el control de su propio cuerpo, atención y concentración. De manera grupal la actividad involucró una constante organización y comunicación entre todos los integrantes. La actividad consistía en que todos tenían que formar equipos de cuatro o cinco integrantes y situarse alrededor de cuatro hojas de periódico colocadas en el suelo. La moderadora les indica los pasos de hip hop que tienen que realizar y los niños deben ejecutarlos moviéndose alrededor de las hojas de papel.</p> <p>Cuando la moderadora grita ¡al refugio!, los niños tienen que colocarse dentro de las hojas de papel, colocando completamente su cuerpo y cuidando que no se salga del área, deben permanecer así unos segundos hasta que la música vuelve a comenzar y la moderadora les muestra el paso siguiente.</p> <p>Después de dos pasos ejecutados la consigna fue quitar dos de los papeles del suelo, por lo que ahora la dificultad de la actividad aumentó pues el permanecer dentro de las hojas de papel requeriría una mayor organización por parte de los niños y un mayor control de su cuerpo.</p> <p>Algunos de los papeles se rompieron y los niños y niñas se molestaron cuando se dieron cuenta que habían maltratado su propio material de trabajo. Buscaron la manera de arreglarlo y entre ellos acordaron que no romperían su material</p> <p>Los niños se mostraron muy participativos en esta sesión aunque algunos de ellos hicieron comentarios de disgusto sobre la música: "¡Esa música no me gusta!" o consideraron los pasos un poco extraños.</p> <p>Algunos niños se propusieron para inventar nuevos pasos y enseñárselos a sus compañeros y esta fue la parte en que los niños se vieron mucho más motivados y alegres.</p> <p>Para finalizar la actividad realizamos un pequeño estiramiento para relajar los músculos y ejercicios de respiración que nos permitieron prepararnos para regresar al salón de clases.</p>	<p>cambiar la dinámica cuando empezamos sentados explicándoles la dinámica de la sesión y luego les pedimos que se pongan de pie para realizar el calentamiento. Creo que realizarlo de forma simultánea nos puede ayudar a hacer más ágil y dinámico el inicio de la sesión y superar las dificultades de transición de una actividad a otra, especialmente en el inicio de la sesión.</p> <p>He detectado avances en cuanto a la comunicación del grupo al realizar las actividades. Intercambian sus puntos de vista y discuten sus estrategias para abordar los retos que se les ponen.</p> <p>Los niños identifican que en cada sesión el ritmo, el género dancístico, el género musical es distinto y siempre se encuentran entusiasmados por conocer qué es lo que se trabajará en la sesión.</p> <p>Cuando se planeó la sesión pensé que sería una de las más aceptadas y de mayor motivación para los niños por el género dancístico (hip – hop/moderno), sin embargo, a muchos niños les pareció extraño el estilo de pasos que debían ejecutar y la música también les pareció algo extraña, incluso a algunos les disgustó. Esta situación me dejó sorprendida, no era lo que esperaba de la sesión.</p> <p>Propusieron pasos distintos que ellos inventaron según la música que escuchaban y nuevamente esta iniciativa de proponer y participar fue un motivante para que otros niños se mostraran más dispuestos a realizar las actividades.</p> <p>Casi al finalizar la sesión la mayoría de los alumnos se encontraban ya muy dispersos. Pedían ir constantemente al baño o a tomar agua, se arrastraban en el piso o se distraían con el material que había en el lugar. No todos estuvieron dispuestos para realizar el estiramiento.</p>
--	--

SESIÓN 11

Bitácora: #11	Título: Bailemos Rock and Roll
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 06 / Junio / 2017
Aplicador: Vianey	Observador: Marianne
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Llevamos a los niños al patio de quinto grado. Dimos inicio a la sesión con una dinámica llamada “¿Qué es?”, la cual consistía en agrupar a los niños en parejas, se les daban diferentes objetos que podían emitir sonidos (caset's, cartas de plástico, muñecos de madera, etc.), posterior a eso ellos debían elegir quien se taparía los ojos, y el que no lo hacía tomaba un objeto para emitir un sonido y le preguntaba a su compañero tres cosas importantes 1) ¿qué objetos crees que utilice para hacer el sonido?, 2) ¿de qué lado lo escuchaste? y si 3) ¿fue un sonido suave o fuerte?.</p> <p>A continuación, se les formó en un círculo para realizar algunos pasos de rock and roll, no obstante, solo se logró hacer 4 pasos, después de ello los niños comenzaron a dispersarse en el patio y solo algunos realizaron la dinámica.</p> <p>Al pasar a la segunda actividad (formar el círculo) ya se les notaba casados y con expresiones de “¡Hace mucho calor! ¡El sol quema mucho!” Por lo que la mayoría de los alumnos se retiraba a tomar agua. Otra cosa a la que nos enfrentamos en este momento fue que al decirles que practicaríamos pasos de Rock and Roll, los niños expresaron “¡No me gusta! ¡No quiero hacerlo!” quedando solo la mayoría de las niñas, Fernanda y Daniela llegaron a improvisar pasos con la música que escuchaban ese momento (ejemplo: tocando una guitarra, twice moviendo el cuerpo).</p> <p>Sin embargo, José Emilio cuando se les enseñó el paso de Twice, enseguida lo identificó por su nombre, mientras que Fernanda mencionó que este tipo de género dancístico las mujeres lo bailan con faldas un poco largas para que se mueva a la hora de bailar.</p> <p>A continuación, y para cambiar un poco la dinámica se formó a los niños en dos filas y en parejas tenían que salir realizando un paso de coordinación en los pies hasta llegar a un punto específico. En esta parte Fernando mencionó que así no se bailaba el rock and roll mostrándonos un paso, el cual sirvió como ejemplo para que los demás compañeros lo repitieran.</p> <p>Finalmente se terminó la sesión con tres ejercicios de respiración.</p>	<p>En un inicio nos preocupaba el hecho de que el patio ya no tuviera una lona porque eso significaba que el sol daría directo a la hora de realizar las dinámicas.</p> <p>Nos pareció increíble la disposición con la que los niños iniciaron con la primera dinámica, pues creíamos que tal vez les llegaría a resultar un poco aburrido. Esta idea fue totalmente errónea, ya que la realizaron de una manera muy favorable. La mayoría realizaba las tres preguntas e incluso se intercambiaban los instrumentos entre equipo. Considero que esto se obtuvo debido al trabajo de sensibilización auditiva que se realizó desde la sesión 6 y 7.</p> <p>Considero que el hecho de estar expuestos al sol directamente influyó bastante en el rendimiento de los niños, pues al inicio se les notó con buena disposición, pero al paso de los minutos, el cansancio se les notaba.</p> <p>Cabe mencionar que en esta sesión notamos que tal vez la modalidad de trabajar en círculo y que los niños repitan los pasos no les parece del todo interesante pues algunos preferían no realizar los pasos, sin embargo, la improvisación de movimientos al escuchar una música en particular sí la llevan a cabo, situación que nos hace recordar a la primera sesión que se tuvo una modalidad parecida a ésta.</p> <p>De igual forma salió nuevamente a flote su gran iniciativa por competir entre ellos cuando se les formó en fila.</p>

Bitácora: #11	Título: Bailemos Rock and Roll
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 06 / Junio / 2017
Aplicador: Vianey	Observador: Marianne
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Comenzamos la sesión con una actividad de reconocimiento de sonidos musicales y no musicales. Los niños tenían que trabajar en parejas y reconocer algunos objetos que se encontraban disponibles en dos cajas de plástico. Uno de los niños debía taparse los ojos con un paliacate o suéter mientras que el otro compañero debía seleccionar varios objetos con los cuales producir sonidos diferentes. El niño o niña con los ojos vendados debía reconocer de qué objeto se trataba, primero identificándolo con el tacto y después con el sonido que produce. También debía identificar de qué lado estaba escuchando el sonido (si sonaba a la derecha, a la izquierda, arriba, abajo, delante o detrás y si es sonido era suave o fuerte). Después de unas cuantas repeticiones debían cambiar el rol y continuar con el ejercicio.</p> <p>Esta fue una actividad que nos sorprendió mucho como moderadoras porque ha sido una de las actividades de inducción que ha sido tomada por los niños con una gran aceptación e iniciativa de participación, se mostraron muy concentrados y atentos en la actividad que debían realizar.</p> <p>*especial interés nos causó el autocontrol de niños y niñas como Fernando, Sofía, Alex, José Emilio y Luis, a quienes les cuesta más trabajo mantener la atención en una actividad que requiere de toda su concentración y disposición por un tiempo más o menos prolongado.</p> <p>A los niños no se les pidió que repitieran la actividad varias veces, sin embargo, ellos tuvieron la iniciativa de continuar con la actividad explorando con los diferentes objetos a su disposición.</p> <p>Para continuar la actividad, formaron dos filas, a continuación la moderadora les modeló los pasos de rock and roll que tenían que realizar y debían pasar por parejas a realizarlos. La mayoría de los niños ejecutaron correctamente la actividad, la cual requería una gran coordinación y ritmo. Observamos que algunos niños tienen más dificultades que otros en el factor psicomotor de la coordinación y es evidente, sin embargo, el trabajo con sus compañeros y la motivación mutua que se dan, les ayuda a mejorar su ejecución.</p> <p>Observamos que la mayoría de los niños toma las actividades como un reto y siempre están dispuestos a intentarlo.</p>	<p>Esta actividad fue muy bien recibida por los niños. No sabía cómo reaccionarían a ella y los resultados fueron impresionantes para mí.</p> <p>Estuvieron muy dispuestos a trabajar en esta actividad, desde el inicio cuando vieron los instrumentos musicales se mostraron interesados en ellos. Creo que es porque en la escuela tienen un acercamiento muy directo y constante con la música. Me di cuenta que conocían el nombre de los instrumentos que traíamos y cuando los dejamos explorarlos nos percatamos de que ya sabían cómo utilizarlos y manipularlos.</p> <p>Los niños mostraron curiosidad por la caja que contenía diversos objetos y cuando les explicamos la dinámica rápidamente se pusieron de acuerdo para comenzar a trabajar.</p> <p>Me sorprendió la tranquilidad y concentración con la que realizaron la actividad. Pocas veces uno que otro niño llegó a dispersarse, pero en esta ocasión incluso los niños y niñas con los cuales constantemente habíamos tenido problemas de disciplina, mostraron una gran disposición a realizar las actividades y su atención se mantuvo enfocada en la tarea por mucho más tiempo de lo habitual.</p> <p>Esto me hizo reflexionar sobre la diversidad de actividades que se pueden emplear en estas sesiones y cómo los niños y niñas reaccionan de manera diferente a cada una de ellas. Este tipo de actividades de reconocimiento han funcionado muy bien, tal vez el reto está en encontrar las actividades apropiadas para los alumnos identificando aquellas actividades que les permiten concentrarse y mantener la atención.</p> <p>Mi idea es que, si estas actividades se combinan con otras que requieran de un mayor control corporal y movimientos motores gruesos las sesiones pueden funcionar mejor. Esto fue evidente en esta sesión, después de realizar esta actividad los niños se encontraban concentrados y fue mucho más fácil introducir las sesiones que requieran un trabajo corporal más complejo, involucrando el movimiento de todo su cuerpo y la coordinación del mismo.</p>

SESIÓN 12

Bitácora: #12	Título: Bailando con listones y música clásica
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 08 / Junio / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Marianne
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Hoy pudimos trabajar en el salón de movimiento lo cual fue una gran ayuda. Los niños se sentaron en un banco mientras escuchaban las indicaciones. Acordamos que trabajaríamos con la expresión corporal y se les dijo la forma de trabajo y los materiales que se utilizarían. Al respecto acordamos algunas reglas con el fin de utilizar el material de la mejor manera posible, aprovecharlo y mantener un buen ambiente de trabajo.</p> <p>Como actividad inicial los niños debían formar una fila, el niño o niña que se encontrara hasta enfrente debía proponer un paso acorde a la música que escuchara y guiar a la fila por el espacio del salón tratando de no formar un círculo. Los niños debían imitar los movimientos de su compañero que guía la fila; cuando la música cambie, el niño o niña que se encuentra hasta enfrente debe colocarse al final de la fila y el que sigue propondrá un nuevo paso al ritmo de la música.</p> <p>La música que se les presentó fue variada y eso ayudó a motivar a los niños a participar. Muchos se veían entusiasmados por ver qué canción les tocaría y todos se mostraban ansiosos por pasar al frente de la fila y comenzar a guiar a sus compañeros. Fue una actividad muy bien recibida por los niños y niñas, se mostraron muy alegres y participativos.</p> <p>Al final de la actividad pude notar que se encontraban algo exaltados, con mucha energía, pero también fatigados. La mayoría estaban sudando y tomaron mucha agua. Fue una actividad física intensa pero no agobiante, sino todo lo contrario. Los niños hicieron una gran actividad física divirtiéndose, bailando y jugando, imitando, podría decir que casi sin darse cuenta.</p> <p>Ellos mismos se sorprendían por el estado en que se encontraban al finalizar la actividad y esto fue</p>	<p>Sin duda alguna el espacio en el que se realizan las sesiones es un factor que influye mucho en la forma en que se desarrollan las actividades. Las posibilidades de exploración corporal y de movimiento se potencian en un espacio diseñado con estos fines. Los niños se observan en el espejo y coordinan sus movimientos, proyectan la imagen que desean ver y esto retroalimenta su ejecución, su postura y el mismo movimiento. Me doy cuenta que los niños se sienten mucho más libres de expresarse en este espacio, identifican el propósito de estar en ese lugar y entonces lo aprovechan al máximo.</p> <p>Todos los niños se involucraron en esta actividad, ha sido una de las actividades grupales que más los ha entusiasmado y cada vez observo que están más desinhibidos y se quitan poco a poco esa pena de expresar con su cuerpo a través del movimiento lo que sienten y lo que piensan. Simplemente se dejan guiar por la música y se mueven, identifican muy bien el ritmo. Algunos niños y niñas tienen especial actitud de liderazgo.</p> <p>En varias sesiones los niños se han sorprendido del trabajo físico que realizan. Hacen ejercicio, pero no de manera obligada y se divierten haciéndolo. En diversas ocasiones los niños y niñas han manifestado que llegan cansados a la sesión y les cuesta mucho trabajo animarse a moverse y realizar actividades que requieren de toda su energía. Se sientan o se tiran en el piso y se rehúsan a moverse, me he dado cuenta que esto sucede cuando trabajamos al aire libre o cuando el espacio es poco apropiado.</p>

<p>evidente por algunos de los comentarios que hicieron. “¡Mira como estoy sudando! ¡Qué divertido, hay que hacerlo otra vez!”.</p> <p>José Emilio tuvo una participación diferente. En la mayoría de los ejercicios que implican una actividad física más intensa ha decidido no participar, pero siempre lo ha hecho de alguna u otra forma y esta vez no fue la excepción. Ayudó a coordinar las actividades y se mostró atento a la ejecución de sus compañeros, señalando cuando alguno de ellos no hacía correctamente la actividad, guiando a sus compañeros y realizando una crítica constructiva del desempeño de algunos de ellos: “¡Fernando fue el mejor, sus pasos fueron más originales!, creo que en segundo lugar quedó Fernanda”</p> <p>La siguiente actividad consistió en que los niños debían sacar un papelito de una bolsa el cual contenía alguna consigna o temática que debían representar (volando como aves., bailando como un rabo., girando de puntitas, etc.).</p> <p>Me he dado cuenta que la característica de misterio en las actividades, es decir (el hecho de que no sepan qué es lo que les va a tocar hacer) les agrada bastante, para ellos supone un reto y en términos de las habilidades que están desarrollando supone un gran ejercicio de improvisación, creatividad y resolución de problemas.</p> <p>Al final de la actividad algunos alumnos se propusieron para realizar una presentación ellos solos frente a sus compañeros. Me sorprendió mucho ver la magnitud de la iniciativa de cada uno de ellos por participar y en especial la de los niños.</p>	<p>A través de las sesiones he identificado que las actividades preferidas de Emilio son aquellas en las que tiene que permanecer sentado, poniendo mucha atención y concentración. Es muy bueno para analizar las cosas y emitir juicios y críticas constructivas. En varias ocasiones ha propuesto cosas que podrían ayudar a mejorar el programa y se muestra muy participativo cuando tiene que coordinar un grupo o dar las indicaciones a sus compañeros, pero pocas veces se interesa en participar en las actividades con ellos. Le gusta observar como sus compañeros ejecutan las actividades y realiza comentarios constructivos sobre su ejecución o avisa a las moderadoras cuando alguien no está poniendo atención o está realizando otras actividades.</p> <p>Me parece que a pesar de que su participación dentro de las actividades de danza ha sido muy limitada, ha participado mucho en otros aspectos importantes de las sesiones de tal forma que me ha dejado ver no únicamente sus limitaciones sino fundamentalmente sus potencialidades en otros rubros, sus áreas de interés, gustos y habilidades. En este sentido podría decir que su participación ha sido diferente a la de sus compañeros, pero igual de activa y las aportaciones que ha hecho son importantes.</p> <p>Les gusta representar cosas y diversas situaciones, es por ello que sesiones como esta y actividades iniciales como la de “fotografía” atrapan su atención y se muestran entusiasmados con este tipo de actividades.</p> <p>En esta sesión logré observar su capacidad de interpretación, improvisación y sensibilidad hacia la música clásica. Fue muy gratificante ver como niños y niñas sin distinción y sin prejuicios realizaron las actividades de danza con listones al ritmo de la música clásica. Esto forma parte de su apreciación artística y el reconocimiento de las posibilidades de expresión que tienen a través de su cuerpo, del movimiento y de la música.</p>
--	--

SESIÓN 13

Bitácora: #13	Título: Girando como trompos
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 13 / Junio / 2017
Aplicador: Vianey	Observador: Marianne
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>La sesión se realizó en la biblioteca. Se inició con una actividad que consistía en formar a los niños en dos filas con una distancia entre ellos con los brazos abiertos. Se escogía a un niño de cada fila y se le entrega un rollo de papel. Las indicaciones fueron que su compañero debía ir enrollando a sus compañeros con el papel higiénico, a lo largo de toda la fila en forma de zig-zag y realizando el pasando básico del género de salsa.</p> <p>Es importante mencionar que después de que se les dieron las indicaciones, los chicos formaron un círculo expresando que “debían juntarse para poder planear como le iban a hacer para que no se les rompiera el papel” Una vez que discutieron su estrategia regresaron a su fila y dio inicio a la actividad. El segundo equipo logró terminar de manera satisfactoria la dinámica, no obstante, el primer equipo tuvo que repetir tres veces su participación para poder terminar el rollo de papel, ya que a determinado momento se les rompía. Fernanda, integrante del equipo ganador mencionó que debían darse un abrazo todos juntos por haber logrado el reto que se les puso.</p> <p>A continuación, se dio pie a la segunda actividad que consistía en practicar diferentes tipos de giros del género de salsa, sin embargo, fue aquí donde las niñas del grupo fueron las únicas en participar pues solo un niño del grupo (Diego) estaba realizando los giros y pasos, mientras que los demás jugaban entre ellos. Y aunque se les decía que debían de trabajar hubo mucha renuencia de su parte.</p>	<p>En un principio costó un poco de trabajo que los niños pusieran atención a las instrucciones de la primera dinámica ya que se encontraban muy dispersos jugando alrededor del salón.</p> <p>En la primera dinámica del segundo equipo se le vio motivado a José Emilio para participar, sin embargo, no respetó el paso que se les puso pues se notó que su iniciativa de competencia estaba primero, hecho que sin duda ayudó a que ganara su equipo. Particularmente este equipo mostró buen control de su cuerpo pues la mayoría mantuvo su equilibrio estático para que a la hora de pasar a enrollarlos con el papel este no se rompiera.</p> <p>En lo que respecta al equipo uno, Luis fue el que estaba al frente para realizar la dinámica y aunque se le rompió el papel y lo relevó Dani, hablando del paso de baile tampoco fue tan marcado como se esperaba. Particularmente este equipo tuvo dificultades en el equilibrio con algunos de sus integrantes que se movían mucho y por lo tanto se rompía el papel.</p> <p>Es importante mencionar que a las facilitadoras nos sorprendió ver el trabajo en equipo que proporcionó esta actividad, pues al principio se reunieron en círculo para discutir su estrategia a llevar cabo para realizar la dinámica de manera adecuada.</p> <p>En la última actividad se dejó notar la iniciativa por parte de las niñas hacia el género de la salsa, además de que estaban realizando muy bien los giros, hubo mucha participación para proponer algunos pasos que ya conocían del género o que inventaban en el momento a partir de los giros que se les enseñaba. Incluso se llegó a escuchar comentarios de que su</p>

	<p>familia les gustaba bailar ese género o que ellas lo hacían en las fiestas donde iban, también expresaron su curiosidad por saber la diferencia entre la cumbia y la salsa.</p> <p>Al final la biblioteca terminó siendo un salón de baile de salsa donde todos cambiábamos de pareja después de cierto número de pasos o giros.</p> <p>Se dio fin a las actividades con ejercicios de respiración.</p>
--	--

Bitácora: #13	Título: Girando como trompos
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 13 / Junio / 2017
Aplicador: Vianey	Observador: Marianne
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>El día de hoy los niños llegaron bastante descontrolados a la sesión. Se tuvo que trabajar al aire libre y el intenso calor que hacía dificultó el inicio de la sesión.</p> <p>Tardamos mucho tiempo en controlar el grupo y lograr que los niños y niñas prestaran atención a la actividad. Se quejaron constantemente del calor y de que estaban muy cansados por lo cual empezaron a dispersarse en el espacio y a pedir permisos para salir al baño o a tomar agua, así que tuvimos que cambiar de espacio de trabajo a la biblioteca de la escuela.</p> <p>Comenzamos la actividad con un ligero calentamiento para prepararlos para la actividad central. Se les explicó la actividad y se tomaron algunos acuerdos sobre el manejo de material que en este caso fue papel higiénico.</p> <p>Se dividieron en dos grupos cuyos integrantes fueron seleccionados aleatoriamente. Uno de los equipos nos sorprendió cuando se reunieron para ponerse de acuerdo sobre qué estrategia seguirían para evitar que se les rompiera el papel. Al parecer su estrategia les funcionó pues realizaron la actividad de manera</p>	<p>Fue muy difícil coordinar el grupo en esta sesión por las condiciones climáticas y del espacio. Además la disposición de los niños desde el inicio de la sesión fue muy poca.</p> <p>Los niños se encontraban muy dispersos y poco motivados para realizar las actividades. Cuando les comentamos que trabajaríamos con papel higiénico muchos mostraron disgusto, sólo algunos pocos se mostraron interesados en saber de qué se trataría la actividad.</p> <p>El hecho de que la actividad se realizara en equipos lo motivó a integrarse y realizar la misma. Esta vez como moderadoras decidimos hacer los equipos nosotras mismas y así los grupos fueron más heterogéneos, los alumnos tuvieron la oportunidad de trabajar con aquellos con los que conviven menos y separar a aquellos niños que con frecuencia se unen para realizar travesuras, lo cual dificulta la</p>

<p>ordenada y terminaron primero que el otro equipo.</p> <p>Cuando estaban realizando la actividad se dieron cuenta que estar tan juntos en el espacio no les estaba funcionando y debían tomar una distancia considerable. Todos se comunicaban para mejorar su ejecución y tratar de acabar primero.</p> <p>Cuando uno de los equipos vio que el otro ya había terminado, fue sorprendente ver como no desistieron y siguieron trabajando en equipo hasta terminar la actividad.</p> <p>Los integrantes del equipo que terminó primero corrieron a abrazarse como una muestra de un trabajo en equipo que fue exitoso y eso les generó una gran satisfacción.</p> <p>En la segunda parte de la sesión realizamos una actividad que consistía en realizar secuencias de giros en parejas, las cuales fueron modeladas por una de las moderadoras. En esta actividad los niños se encontraban muy dispersos y casi ninguno quiso participar en la actividad. Manifestaron su disgusto por realizar giros y algunos niños dijeron que se sentían muy mareados o les dolía la cabeza cuando los realizan.</p> <p>Valentina tuvo una participación muy activa en esta actividad. Tuvo iniciativa para compartir con sus compañeras algunos pasos que ella se sabía y algunos giros, los cuales modeló a sus compañeras y ellas los imitaron después. Las niñas se mostraron alegres al realizar la actividad. Pudimos detectar algunas dificultades en coordinación dinámica general por lo que es necesario seguir trabajando en este factor.</p>	<p>concentración del equipo o del grupo hacia un objetivo común.</p> <p>En esta sesión especialmente pude observar en los niños un mejor control de su cuerpo. Debían tener mucho cuidado para manejar un material frágil que se podía romper fácilmente. Lo lograron, controlaron su energía y se enfocaron como equipo hacia el logro de una determinada meta. Pude observar también una buena tolerancia a la frustración de parte del equipo que se retrasó en la realización de la actividad. La actitud de los niños y niñas al ver que el otro equipo había terminado fue positiva. Terminaron con disposición la actividad y aceptaron el éxito del otro equipo.</p> <p>La actividad central fue muy difícil de ejecutar. Los niños volvieron a dispersarse como en el inicio de la sesión y especialmente los niños se mostraron reacios a participar en esta actividad. Mostraron disgusto por realizar giros y sólo a algunas niñas les pareció divertido. Pienso que la música afectó mucho en esta sesión, muchos niños manifestaron su disgusto por “bailar” a pesar de que en sesiones anteriores se habían mostrado muy dispuestos.</p> <p>Las habilidades de Valentina fueron más evidentes desde la sesión de “danza con listones”, tiene buen ritmo y una sensibilidad y capacidad de expresión corporal muy buena que bien podría ser trabajada. A veces se deja influir mucho por sus compañeras y su participación disminuye, pero sin duda tiene habilidades motoras que destacan entre sus compañeros.</p> <p>Necesitamos trabajar más el componente de coordinación tanto individual como en parejas. Pudimos detectar algunas dificultades en coordinación dinámica general por lo que es necesario seguir trabajando en este factor.</p>
---	---

SESIÓN 14

Bitácora: #14	Título: El cuerpo animado
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 15 / Junio / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>La sesión se llevó a cabo en el salón de movimiento. Se inició con un juego llamado “ensalada de emociones”, donde a cada niño se le dio una emoción (alegría, tristeza, miedo, asombro, enojo). En un principio el juego solo consistía en que un niño en el centro del círculo dijera una emoción y los compañeros que les haya tocado debían correr para ocupar un lugar vacío (estilo el juego pato, pato ganso), después en la segunda parte de esta dinámica se les dijo que ahora cada que debían de correr tendrían que ir “expresando” la emoción que tenían.</p> <p>La segunda dinámica consistió en que sentados y en parejas debían colocarse de espaldas. Se les dio un papelito que contenía caritas expresando las cinco emociones anteriores, las instrucciones fueron que se escucharían diferentes melodías y escogerían la emoción que les hizo sentir esa canción, al terminar esta debían voltear con su compañero y ver si ambos coincidieron en las emociones que escogieron.</p> <p>Finalmente se terminó con una dinámica que consistían en darles nuevamente un papelito donde se tenía una emoción, las instrucciones fueron que no debían enseñarles a sus compañeros cual les había tocado, ya que tenían que caminar alrededor de todo el espacio expresando su emoción y entre ellos tenían que encontrar a sus otros amigos que compartían esa emoción. Incluso en esta última actividad fue sorprendente como algunos de ellos realmente expresaba lo que le había tocado.</p>	<p>La segunda parte de la primera dinámica fue interesante el caso de Luis, quien tenía la emoción de tristeza y desde el primer momento que se les dijo que debían expresarla, comenzó a llorar.</p> <p>En la segunda dinámica donde se les vio con mayor atención y compromiso a realizarla, incluso entre ellos se preguntaban si habían coincidido con sus parejas o el número de niños que habían escogido dicha emoción. Al final de esta dinámica, se les preguntó porque consideraban que hubo diferencias en sus elecciones, expresando algunos niños respuestas como: “Tal vez fueron diferentes porque todos sentimos cosas diferentes cuando escuchamos una música” “Puede ser porque nos recuerda algo cuando las escuchamos” “Depende del sonido de la canción”.</p> <p>Finalmente, en la última dinámica pudimos observar como varios de los alumnos expresaban muy bien la emoción que les había sido asignado, tal es el ejemplo del equipo de Alex, Fernando y Renata que tenían la emoción de miedo y que sus propias expresiones faciales eran muy notorias, incluso hubo un momento en que un compañero se les acercó a Alex y este se tiró al suelo (ver imágenes). Otro de los equipos representó el enojo, tanto Valeria como Fernanda cada que caminaban lo hacían dando pasos muy fuertes, moviendo los brazos y con una expresión facial expresando su emoción, en el equipo de alegría a la mayoría se les veía saltando, levantando los brazos o con un sonrisa y finalmente en el equipo de asombro, Nicol llevó sus brazos en la cara para marcar asombro, mientras que en el caso de Daniel, y José Emi se les notó un poco</p>

Se terminó la actividad con ejercicios en el suelo, ellos se encontraban acostados y se les decía que parte del cuerpo debían mover.	<p>más dificultad para expresarla ya que se les veía únicamente caminando por el salón. Los alumnos restantes no lograron encontrar al equipo con la emoción que les correspondía, tal fue el caso de Andrea a quien en la evaluación inicial le costaba expresar emociones.</p> <p>En el último ejercicio al momento de distinguir las partes de su cuerpo se escuchó el comentario por parte de Fernanda cuando se les dijo que movieran su pie izquierdo: “solo debes mover el pie y no toda la pierna” ya que era lo que sus compañeros estaban haciendo.</p>
--	---

Bitácora: #14	Título: El cuerpo animado
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 15 / Junio / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Comenzamos la actividad hablando sobre la importancia de las emociones. Para introducir a los niños al trabajo de expresión emocional usando como herramienta principal el propio cuerpo jugamos “ensalada de emociones”.</p> <p>A los niños les pareció divertida la actividad y se mostraron muy participativos y entusiastas. Pudimos detectar algunas dificultades en la expresión emocional con el gesto y el cuerpo.</p> <p>Como segunda actividad pedimos a los niños que se sentaran en el suelo en parejas, encontrados de espaldas. Se le dio a cada uno una tarjeta que contenía señaladas varias caritas representando cinco emociones (alegría, tristeza, enojo, miedo, asombro). Los niños debían escuchar música distinta con los ojos cerrados y señalar a su compañero</p>	<p>Esta sesión se trabajó en el salón de movimiento y eso apoyó mucho su realización.</p> <p>Pude observar que algunos niños se les dificulta más la interpretación de las emociones que a otros. Aquellos que son más extrovertidos durante las sesiones, tuvieron más facilidad al realizar estas dinámicas.</p> <p>También pude detectar que algunas veces interpretan muy bien las emociones, pero no moderan la energía con la que lo hacen, en consecuencia, tienen dificultades con el control de su cuerpo. Pienso que es debido a la inhibición o pena, y la necesidad de una interpretación y/o actuación ante la ausencia de una situación real, más que a un conflicto en la expresión emocional. Con esta actividad también se logró trabajar el reconocimiento de emociones en los otros.</p>

<p>mediante la tarjeta, la emoción que les provocó escuchar la pieza.</p> <p>Esta actividad se realizó con mucha tranquilidad y buena disposición por parte de todos los niños.</p> <p>Se les realizaron algunas preguntas con el propósito de motivar el pensamiento crítico, dar oportunidad de escuchar sus ideas compartidas con el grupo y discutir las.</p> <p>¿Quién de ustedes tuvo la misma emoción que su pareja?, ¿Quién tuvo una emoción diferente?, ¿Por qué creen que no todos reaccionamos de la misma manera?</p> <p>Ante esta última pregunta los niños y niñas hicieron algunos comentarios: “Todos somos diferentes y no tenemos las mismas emociones” “Es porque tenemos diferentes gustos” “No a todos nos agrada la misma música” “Pues nosotras tuvimos todas iguales” “No todos pensamos de la misma manera y eso está bien”.</p> <p>Como tercera actividad se les pidió que eligieran un papel de una bolsa, el cual contenía escritas las cinco emociones con las que trabajamos. Se les pidió que no le dijeran a nadie lo que estaba escrito en su papel y a continuación se les dieron las instrucciones.</p> <p>Casi todos los niños siguieron la consigna al pie de la letra, aunque algunos corrieron con sus amigos a decirles lo que estaba escrito en su papel. Los niños debían encontrar a los integrantes que tenían la misma emoción, sólo representándola con su cuerpo y gestos faciales, sin hablar.</p> <p>Dos niñas comentaron que a veces era difícil encontrar a su equipo porque</p>	<p>Los niños y niñas trabajan muy bien cuando se trata de realizar actividades en parejas. Los niños y niñas tuvieron la oportunidad de discutir y reflexionar de forma individual y en pareja acerca de las emociones que experimentaron al escuchar la música. Se mostraron entusiasmados por comparar sus sentimientos con sus compañeros y así se propició el pensamiento multi causal.</p> <p>Pude observar que los alumnos utilizan más los gestos para representar sus emociones, así como la comunicación verbal, sin embargo, cuando se les pide que expresen las emociones con todo su cuerpo, se les dificulta usar sus brazos, su tronco, su cuerpo en general como un todo, para representar lo que están sintiendo y de esta forma la consigna de representar una emoción sin hablar y sin emitir sonidos se vuelve verdaderamente un reto; de igual forma ofrecen menos elementos para que sus compañeros puedan reconocer la emoción que están tratando de comunicar.</p> <p>Pocos exploran con su cuerpo completo diferentes movimientos que pudieran expresar miedo, tristeza o alegría, todo el trabajo de expresión emocional suelen realizarlo con gestos faciales. Es necesario que se trabaje más la expresión corporal de las emociones.</p> <p>En general, los niños tuvieron una actitud de disposición para el trabajo en esta sesión, lo cual propició el disfrute de la misma y la realización adecuada de cada actividad.</p>
--	---

<p>algunos compañeros no mostraban muy claramente cual emoción estaban representando o cambiaban sus expresiones de forma muy drástica.</p> <p>Pude identificar que algunos niños y niñas tienen más facilidad para expresar sus emociones sin pena, exagerando sus movimientos y gestos, mientras que otros dudaban mucho o les ganaba la risa.</p>	
--	--

SESIÓN 15

Bitácora: # 15	Título: Esculturas humanas
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 20 / Junio / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Se llevó a los niños al salón del movimiento con un retraso de 15 minutos debido a que se encontraban en un taller de historia. Cuando se llegó al salón de movimiento los niños se notaban súper activos, a pesar de que se les decía que guardaran silencio varios de ellos corrían por todo el salón o gritaban. Nos llevó 10 minutos más para poder organizarlos.</p> <p>Se dio inicio con una actividad que consistía en que los niños se recostaran en el suelo y se les pedía que tensaran algún músculo en especial (por ejemplo, la pierna derecha, el estómago, algún brazo, etc.).</p> <p>Posteriormente se les dieron las instrucciones de que al escuchar la música improvisaran un movimiento que les hiciera sentir el ritmo de la música y cuando se dejara de escuchar la música Marianne les diría el número de integrantes que debían formar sus equipos.</p> <p>La última actividad de la sesión consistió en que en equipos de 4 integrantes debían formar una “escultura humana” y un integrante del equipo contrario con los ojos vendados debía tocar únicamente a sus compañeros para imaginar cómo están posicionados y así una vez que se le quitara la venda fuera con su equipo a explicarles cómo se imaginaba que están sus compañeros a los que tocó, y así tratar de representar la escultura ellos.</p> <p>Nota: Es importante decir que por el retraso que hubo en un inicio no se pudo realizar una tercera dinámica que se tenía planeada para trabajar tono muscular. Por lo que decidimos recorrerla para la siguiente sesión.</p>	<p>Hubo niños que en el primer intento pudieron realizar el ejercicio, no obstante, existieron casos donde se pudo observar la dificultad y falta de concentración para tensar una extremidad del cuerpo, tal fue el caso de Fernando a quien se le dificultó realizar esta instrucción pues lo hacía con las dos piernas, caso que fue muy similar a Diego y Alex (aunque este último después de dos intentos lo logro hacer). Alex y Fernando nuevamente tuvieron dificultad para contraer el abdomen.</p> <p>En el caso de José Emilio a pesar de su poca iniciativa hacia las sesiones, en esta dinámica sus intentos fueron muy buenos, al principio con un poco de dificultad a la hora de realizarlos puesto que, en la instrucción de la pierna derecha, tensaba ambas piernas y fue hasta su tercer intento que logró hacerlo con una sola.</p> <p>En esta dinámica pudimos observar diferentes tipos de movimientos, los cuales fueron de gran sorpresa por ejemplo en el caso de María José quien comenzó a dar marometas al escuchar la canción de Ed Sheran, también está el caso de Sofía, Renata y Valentina que estaban realizando pasos de baile coordinadas entre ellas (ver imaginas sesión 15) o como Fernando, Luis o Daniel cuyos movimientos eran más simples con estiramiento de brazos, piernas o giros sencillos alrededor del salón.</p> <p>En esta última dinámica los niños se sintieron libres de quitarse los zapatos para poder andar en el salón y realizar las esculturas. No obstante, fue nuevamente la actitud negativa de José Emilio que nos causó un poco de sorpresa, ya que al mostrarle una foto de la</p>

	<p>escultura que habían hecho sus compañeras del otro equipo para que el dirigiera a su equipo y la realizaran, su respuesta fue “Eso no se puede, y es imposible de hacer” saliéndose del salón llorando. A lo cual varios de sus compañeros llegaron a decir que en ocasiones no entendían porque lloraba mucho en clase. Incluso cuando volvió a entrar al salón y vio a sus compañeros de equipo intentar hacer una escultura únicamente de tres integrantes él les dijo que eso no se podía hacer. Y por lo que notamos sus compañeros se molestaron por decir eso, y le respondieron que “sí se podía hacer y aunque no fuera el caso ellos querían intentarlo”.</p>
--	--

Bitácora: # 15	Título: Esculturas humanas
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 20 / Junio / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>La sesión de hoy fue muy difícil, los niños venían de algunos talleres y nos costó mucho trabajo el control de grupo. Los niños comenzaron a correr y gritar en el espacio de movimiento sin atender a las indicaciones de las moderadoras.</p> <p>Les pedimos que se recostaran en el suelo y poco a poco fueran relajando sus músculos, guardaran silencio y se concentraran en la música. Los niños y niñas contraían y relajaban los músculos de partes específicas del cuerpo según lo indicaba la moderadora.</p> <p>Me pude percatar de que a algunos niños se les facilitó mucho la actividad, incluso hacían comentarios del tipo “así está bien, esto es muy fácil”, sin embargo, otros tenían dificultades para encontrar la manera de contraer o relajar los músculos. Ante la consigna “contrae el músculo de tu pierna derecha/ aprieta”, algunos niños y niñas ponían cara de confusión (Luis) y decían: “¿pero cómo lo hago?” entonces se le guio en la actividad diciéndole</p>	<p>Les relajó mucho estar acostados en el suelo y cerrar los ojos. Fue una actividad de relajación muscular que les ayudó a controlar su cuerpo y el desborde de energía que tenían al inicio de la sesión. Debimos organizarlos en el espacio de tal forma que tuvieran lugar suficiente para moverse y estirar sus extremidades sin lastimar a sus compañeros. Algunos niños quedaron muy juntos y además se reunieron en grupos de amigos lo cual los distrajo mucho y dificultó el seguimiento de instrucciones.</p> <p>Los alumnos debían concentrarse en su propio cuerpo. Algunos mostraron gestos y expresiones de confusión y de dificultad en la</p>

<p>“intenta apretar tu pierna y ponerle fuerza” “aprieta el músculo, como cuando aprietas tus puños al estar enojado”.</p> <p>Fernando hizo una analogía muy divertida: “cuando contraigo el abdomen se siente como cuando voy al baño”. La mayoría de los niños y niñas se mostraron dispuestos y atentos a esta actividad.</p> <p>Posteriormente se les pidió que formaran equipos de cuatro personas, sin embargo, resultó complicado que se pusieran de acuerdo y muchos se veían inconformes con su equipo o no querían separarse de sus amigos.</p> <p>Como actividad central, cada equipo de cuatro integrantes debía ponerse de acuerdo para realizar una escultura humana. Uno de los integrantes de otro equipo debía tocar la escultura, guiado por las moderadoras, identificando la posición de las distintas partes del cuerpo y que tan tensas o relajadas se encontraban estas. Luego debían intentar reproducir la escultura lo más parecido posible con su equipo. Los niños y niñas se mostraron entusiasmados al escuchar la actividad. Algunos de los niños (José Emilio, Luis, Fernando) al inicio se mostraron reacios a realizar la actividad porque consideraban que no podían hacer las posiciones. Uno de los niños tuvo un momento de frustración por no poder realizar la escultura exactamente como era y rompió en llanto, luego de unos minutos logró recuperar la calma y se volvió a integrar a la actividad intentando realizar las esculturas, sus compañeros le animaron a realizarlo y lo intentaron con un resultado muy bueno.</p> <p>Al finalizar la actividad algunos niños realizaron la figura de mesita con cuatro integrantes que trabajamos en otra sesión y les divirtió mucho. Exploraron nuevas formas de realizar este ejercicio: utilizando sillas o con tres integrantes realizando un triángulo en vez de un círculo. Por falta de tiempo no se pudo realizar una tercera actividad que se tenía contemplada.</p>	<p>realización de los ejercicios. Pienso que es porque no están acostumbrados a realizarlos, era algo nuevo para ellos. Pasa lo mismo cuando se les pide que pongan atención en su respiración: “¿Pero cómo lo hago?” Siempre es la pregunta obligada y la contestación es mucho más complicada.</p> <p>Para resolverlo empleamos el juego de los muérganos. Los niños bailaban al ritmo de la música y cuando esta paraba se les pedía que formaran equipos de un cierto número de integrantes.</p> <p>“¿Cómo que esculturas humanas?” Expresaron varios niños y niñas. En esta actividad tuvieron la oportunidad de explorar con su cuerpo y organizarse con sus compañeros de tal forma que se coordinaran para formar una verdadera escultura. Fue un reto difícil, requirieron de mucho tiempo para ponerse de acuerdo y en la mayoría de los equipos había un integrante que decidía que hacer y dirigía la construcción.</p> <p>No es la primera vez que sucede y algunos de sus compañeros mencionan que también ocurre con algunas actividades en clase. Emilio es un niño muy sensible y tiene poca tolerancia a la frustración. Cuando algo no sale como él quiere o cuando considera que algo es muy difícil, pocas veces decide intentarlo, rompe en llanto y abandona la actividad.</p> <p>Las esculturas que realizaron los niños y niñas fueron muy creativas, un equipo incluso utilizó tres niveles de movimiento (piso, medio y alto) para realizar su escultura y algunas niñas utilizaron sus habilidades de flexibilidad para realizar figuras de mayor dificultad como los arcos.</p>
---	--

SESIÓN 16

Bitácora: #16	Título: Cuidado con el guiño
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 22 / Junio / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>Se trabajó en el patio de quinto grado, no obstante por cuestiones del clima (que hacía mucho calor), se notaba el cansancio de los niños y su bajo ánimo para realizar las actividades.</p> <p>Al inicio nos encontramos con la dificultad de que los alumnos llegaron muy inquietos, la mayoría se encontraba corriendo por todo el patio y a pesar de avisarles que se tenía que iniciar con la dinámica no prestaban atención. Fue hasta que se les vio cansados por el calor que se sentía que empezaron a prestar atención a las indicaciones (20-25 minutos después), sin embargo, ya no contaban con mucha energía para continuar con la dinámica. A pesar de eso se dio inicio con la actividad que consistía en formar un círculo y mantener los ojos cerrados, y si la facilitadora pasaba a tocar su hombro les indicaba que ellos serían los asesinos. Los cuales una vez que abrieron los ojos tendrían que ir buscando a sus compañeros que no lo fueran para guiñarles un ojo y eso hacía que sus otros compañeros cayeran al suelo.</p> <p>Cuando este inicio, la mayoría de los niños se les vio entusiasmados. Aquellos que no les toco ser villanos realmente se metieron en su papel de "personas fallecidas" incluso tirándose al suelo. Tal fue el caso de Alexis, Daniela, María José, Bruno, etc. En la segunda ronda ya se les veía con un rendimiento corporal bajo, notando cansancio. Por lo que se decidió dar por terminada la sesión y que ellos regresaran a su salón.</p>	<p>Nuevamente en el caso de José Emilio se le noto desde un inicio su poca participación con la actividad, en un principio se aisló de sus compañeros para irse a las escaleras comentando que hacía mucho calor (hecho que es muy comprensible). Después de 5 minutos o menos volvió a aislarse en un rincón del patio mencionando que se sentía mal (dolor de estómago y cabeza) y con expresiones de que quería llorar. Por tal motivo se decidió llevarlo con la profesora del grupo para que permaneciera mejor en su salón de clase.</p>

Bitácora: #16	Título: Cuidado con el guiño
Grupo: Cuarto grado	Fecha: 22 / Junio / 2017
Aplicador: Marianne	Observador: Vianey
Descripción de lo observado	Comentarios:
<p>La sesión se llamó cuidado con el guiño. Se les pidió a los niños y niñas que hicieran un círculo grande y después se les dieron las instrucciones del juego. Debían cerrar los ojos y aquellos que fueran tocados en el hombro serían los villanos.</p> <p>Todos debían caminar por el espacio mientras que los villanos sin hacerse notar, debían guiñar el ojo a los demás compañeros. Cuando les guiñaran el ojo tendrían que caer al suelo o mantenerse como estatuas según las indicaciones de la moderadora.</p> <p>Esta sesión fue particularmente corta. El espacio en el que trabajamos y el sol tan fuerte perjudicaron el rendimiento de los niños y la realización de otras actividades previstas para esta sesión.</p> <p>La última dinámica con el cubo corporal no pudo realizarse debido a la falta de tiempo y el marcado desinterés de la mayoría de los niños en continuar con la actividad, así que se decidió que se daría por terminada la sesión en este punto.</p>	<p>Particularmente en esta sesión hubo mucho desinterés por parte de los niños para la realización de las dinámicas. Se notaron muy poco participativos a pesar de que el material que trajimos (el cubo corporal) llamó su atención.</p> <p>Con esta dinámica se les notaba entusiasmados, sin embargo, me di cuenta que algunos niños no estaban poniendo atención a las indicaciones y cuando comenzamos la actividad hubo reacciones de desagrado porque algunos manifestaron que no entendían la actividad.</p> <p>Casi al final de la actividad, los niños se encontraban muy dispersos. Pienso que la dinámica en que últimamente está inmersa la escuela y las actividades grupales por el fin de cursos pudo influir en que los niños y niñas tuvieran menos interés en la realización de las actividades y que el seguimiento de instrucciones fuera muy difícil.</p> <p>Pensamos que lo mejor sería dar por terminada la sesión ya que en este momento ya no estaba siendo productiva y los niños y niñas se quejaban mucho por el cansancio y el calor.</p>

ANEXO 10

CATEGORÍAS Y CODIFICACIÓN DE RESULTADOS

1. Factores Psicomotores - A

Imitación: modelado y repetición.	(V2 par 3-c) (V4 par4) (V8 par2; par2-c; par4) (M8 par4; par6) (V10 par2; par4-c) (M10 par2) (V11 par4) (M11 par 5) (M12 par2) (V13 par5-c) (M13 par9) (V15 par5) (M15 par6)
Habilidad psicomotora: coordinación.	(V4 par4-c) (M4 par1) (V6 par3-c) (V7 par1-c) (V8 par1-c) (M8 par6-c) (M10 par1) (V11 par4) (M11 par5)
Habilidad psicomotora: ritmo.	(M6 par1) (V8 par2-c) (M11 par5) (M12 par2) (V13 par3-c) (M13 par6-c)
Habilidad psicomotora: postura.	(M2 p3-c) (V10 par2-c) (M12 par 1 -c) (V15 par2-c) (M15 par2)
Respiración	(V3 par1; par2-c) (M10 par 7) (M15 par2-c)
Equilibrio	(V9 par2-c) (M10 par1; par2) (V13 par2-c; par3-c)
Control de cuerpo	(V8 par2-) (V10 par2) (M10 par 2; par3) (V13 par2-c) (M13 par4-c) (V14 par5; par3-c) (M14 par3 -c) (V15 par2) (M15 par1-c; par2-c)
Actividad física	(V1 par2-c) (M1 par5-c) (M9 par4-c) (M12 par4; par 3-c) (V16 par5)

2. Cognición - A

Atención y Memoria	(V2 par2) (V4 par1; par 2-c; par 4) (M5 par6c) (V6 par1) (V7 par5) (M7 par8-c) (V8 par2) (V10 par2) (M10 par2) (M11 par2; par3-c) (M12 par2) (V14 par2; par2-c; par5 -c) (V15 par2-c) (M15 par2) (V16 par2) (M1 par2-c)
--------------------	---

3. Componente lúdico -B

Componente lúdico	(M3 par4-c) (V4 par1) (M5 par2-c) (V7 par3) (M7 par4-c) (V8 par1) (M8 par2-c; par5; par7) (M10 par 3) (V14 par1) (M15 par3-c) (V16 par3)
Competitividad	(V4 par 4; par1-c; par4-c) (M8 par9) (V11 par5-c)
Música	(V1 par5-c) (M4 par3; par2-c) (V6 par2, par1-c) (M6 par1) (V7 par4) (M7 par7, par8-c) (M8 par4; par5-c) (M10 par5) (V11 par2-c) (M11 par 1) (M12 par 2; par 3; par 6-c) (M13 par5-c) (V14 par2) (M14 par3) (V15 par3; par 5) (M15 par2)

4. Contextualización -B

Contextualización	(V8 par2) (V5 par2; par5; par 1-c; par3, par2-c) (M8 par1) (V9 par2) (M9 par1; par2) (M10 par7) (M14 par1)
-------------------	--

5. Expresión corporal -B /C

Expresión corporal (movimiento + emociones)	(VB1 par 3-c) (M12 par 1 -c; par 2-c; par 6-c) (V14 par 1; par4) (M14 par8; par4-c; par5-c; par 6-c) (M13 par6-c) (M15 par6; par4-c)
Expresión corporal (movimiento + emociones)	(V1 par 4; par3-c) (M1 par4-c) (M8 par5-c) (V11 par2; par5-c) (M12 par 1 -c; par 2; par 4; par 7; par 5-c) (V13, par5) (V15 par3; par 5; par6) (M15 par4; par4-c; par 8; par6-c) (V16 par4)
Situación-Historia a partir del movimiento	(V2 par1) (M12 par 7; 5-c) (V16 par4)

6. Concepción sobre la danza -B /C

Concepción sobre la danza	(V1 par1, par1-c) (M1 par1-c) (M10 par 3-c; par4-c; par5) (V10 par3-c) (V11 par4) (M12 par 6-c) (M13 par8) (M13 par5-c)
Diferencia de género	(V1 par2, par1-c) (M12 par 7; 5-c) (V13 par4; par7; par5-c) (M13 par5-c) (V15 par4-c)

7. Expresión y manejo de emociones -C

Expresión y manejo de emociones	(M3 par4-c) (V6 par2-c) (M7 par2-c) (V8 par3; par3-c) (M8 par7; par8) (V9 par3-c) (M13 par17) (M14 par3; par3 -c; par5-c; par6-c; par10) (V14 par2; par3-c; par4; par6) (M16 par2-c)
---------------------------------	--

8. Reconocimiento propio -C

Reconocimiento de uno mismo	(M8 par9) (M12 par 1 -c; par 2-c; par6; par4-c; par7; par5-c) (V14 par2) (M14 par4-c) (V15 par7) (M15 par3; par6; par4-c)
Reconocimiento del otro	(V1 par 3) (M4 par 6) (M7 par5; par5-c) (M8 par3-c) (V9 par3-c) (M12 par 1 -c; par6; par 4-c; par 7; par 5-c) (V14 par2) (V13 par4 -c) (M14 par3 -c; par4-c; par6; par9) (V15 par 8) (M15 par4-c)

9. Trabajo en equipo -C

Dinámicas en equipo	(M2 par1; par 2) (V4 par4-c) (M4 par3-c; par4) (V6 par3) (V7 par4, par 3-c) (M7 par7) (M9 par5, par5-c) (V10 par1-c; par2) (V11 par1; par4) (M10 par2; par4) (M11 par 1; par 5) (M12 par 2-c) (V13 par 2; par3; par7) (M13 par1; par3-c; par4-c) (V14 par2) (M14 par4-c) (V15 par5) (M15 par4; par4-c; par6) (V15 par7)
---------------------	---

10. Construcción de conocimiento procedimental - C

Construcción de conocimiento	(M4 par 6) (M8 par 1) (M9 par3, par2-c) (M10 par 2-c) (M13 par5)
Conocimiento previo	(V2 par2-c) (V3 par1; par1-c) (M3 par2; par2-c) (M5 par7-c) (M8 par1) (V9 par1; par2-c) (V11 par3) (M11 par2-c) (V13 par6)
Aprendizaje significativo	(M4 par4) (M9 par3-c) (V11 par3) (V13 par6)

11. Autorregulación - C/D

Autorregulación	(M4 par2-c) (V5 par2; par4; par3-c) (M6 par2-c) (V7 par2-c) (M7 par5; par5-c; par6-c) (V8 par3) (M9 par5, par6-c) (M11 par3; par3-c) (M12 par 3-c; par6; par 4-c)
-----------------	---

12. Participación activa - C/D

Participación Activa	(V1 par 4) (M3 par2) (V4 par2; par 4) (M4 par3; par1-c) (M5 par7-c) (V6 par2-c) (M7 par4) (V8 par4) (M8 par1; par3-c; par6) (V9 par1-c) (M9 par2; par5-c) (V11 par2-c) (M11 par2-c; par3-c) (M12 par 2; par 2-c; par 3; par6; par 4-c) (V13 par5-c; par7) (V14 par2-c; par5 -c) (M14 par2; par4-c) (M15 par4-c; par6)
Iniciativa	(M4 par2; par1-c) (M7 par4, par6) (V8 par3) (V9 par3-c) (V10 par1-c; par4-c) (M10 par6; par5-c) (V11 par4) (M11 par2; par4) (M12 par 7; par 5-c) (V13 par5) (M13 par9)

13. Resolución de conflictos -D

Conflicto	(M5 par2) (V8 par3) (M8 par4) (M15 par4; par7)
Resolución de conflictos	(V5 par2) (M6 par2) (V8 par3) (M9 par7-c) (V16 par1-c)

14. Espacio y ambiente -D

Espacio y ambiente	(V2 par3; par 2-c) (V4 par 2-c) (V5 par1) (M6 par3-c) (M7 par10) (M9 par1-c) (V10 par1) (M10 par6-c) (V11 par 1; par 3-c; par2) (M12 par 1; par 1-c; par 3-c) (M13 par1-c) (V15 par6) (V16 par1) (M16 par3)
Manejo de materiales	(V3 par4) (M3 par4; par3-c) (M8 par3; par4-c) (V9 par3) (M9 par3; par6-c) (M10 par4) (V11 par1; par2-c) (M11 par 1) (M12 par 1; par 1-c) (V13 par1)

15. Falta disposición al trabajo -D

Falta de disposición al trabajo	(M4 par5) (M5, par3-c) (M8 par 2; par3-c) (M9 par4-c) (V11 par2) (V13 par4) (M12 par 3-c) (M13 par1-c; par2-c; par8) (V15 par7) (M15 par7) (M16 par1-c)
Inhibición	(V1 par 3) (V2 par2) (V8, par3-c)
Disciplina	(V2 par1-c; par4-c) (M2 par2-c; par4-c) (V3 par4) (V4 par 2-c; par3-c; par4) (M5 par1; par 3-c) (M6 par3) (V7 par5) (M7 par8; par2-c) (M9 par1-c) (M10 par6-c) (V13 par 1-c) (M13 par2; par5-c) (V15 par2) (M15 par1) (V16 par2)

16. Motivación -D/E

Motivación	(V1 par3; par5-c) (M3 par3; par2-c) (V4 par1- c) (M4 par3-c; par4-c) (V6 par3-c) (M5 par5-c) (M6 par3-c) (M7 par4; par10) (V8 par2-c) (M8 par 1-c; par 2-c; par7-c) (V9 par1-c) (M9 par1-c; par2-c) (M10 par6; par5-c) (M11 par5) (M12 par 3) (M13 par3-c) (V15 par7) (M15 par7) (V16 par1) (M16 par3; par3-c)
------------	--

17. Interacción guía alumno -D/E

Interacción guía-alumno	(M1 par4-c) (V3 par6) (M3 par3; par2-c) (V4 par2; par 3) (M4 par 6) (M5 par2-c; par5-c) (M8 par5; par 10-c) (V15 par8-c) (M15 par3)
Seguimiento de instrucciones	(V3 par2-c) (M3 par3-c) (M5 par2-c; par3-c) (M8 par4-c) (M11 par4) (M14 par8) (M12 par 1) (M15 par1; par4) (M16 par2-c)

18. Atención a la diversidad -E

Atención a la Diversidad	(M1 par6-c) (V3 par3) (M4 par3; par2-c; par1-c; par 5) (M5 par5-c) (V7 par1-c) (M8 par6-c) (V9 par3-c) (M11 par4-c) (M12 par 2-c; par6; par 4-c) (V13 par2-c; par3-c) (M13 par6-c) (V14 par 1; par1-c; par6) (M14 par 2-c; par4-c; par10) (V15 par2; par4; par 5) (M15 par3; par4-c; par6; par7)
Inclusión	(V1 par4-c) (V9 par1-c)

19. Estrategias para facilitar el aprendizaje -E

Estrategias	(M3 par2-c) (V5 par4-c) (M5 par2-c; par5-c) (M6, par6-c) (V7 par2; par2-c; par3-c) (M7 par2; par3, par4-c par7-c) (M8 par 1-c; par8-c; par10-c; par 11-c) (M10 par1; par1-c) (V11 par4-c; par5-c) (M11 par4-c; par5-c) (M12 par 8; par5-c) (M13, par3-c; par7-c) (M14, par5) (M15, par1-c)
-------------	--

20. Expectativas del docente -E

Expectativas del docente	(M5 par4-c; par6-c) (M8 par9-c; par11-c) (V10 par3-c; par4-c) (M10 par1-c; par4-c) (V11, par2-c) (M11 par 1-c; par2; par3; par3-c) (V13 par4-c; par6-c) (V15 par3; par 8)
--------------------------	---