CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA

INBA

Repositorio de Investigación y Educación Artísticas
del Instituto Nacional de Bellas Artes

ESCUELA NACIONAL DE DANZA
"NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO"

"ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE APLICADAS A LA ENSEÑANZA DE LOS PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN NIÑOS DE 9 – 10 AÑOS"

INFORME DE PRÁCTICA EDUCATIVA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN DANCÍSTICA CON
ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORÁNEA

P R E S E N T A

ARGELIA AMARANTA GARCÍA TORRES

ASESOR: EUSTORGIO GUZMÁN SANVICENTE
CO-ASESORA: ROCÍO DEL CARMEN RANGEL CUENCA

OCTUBRE 2016

www.inbadigital.bellasartes.gob.mx

Cómo citar este documento: García Torres, Argelia Amaranta. "Estrategias de aprendizaje aplicadas a la enseñanza de los principios básicos de la danza contemporánea en niños de 9-10 años". ENDNGC/INBA, Ciudad de México, 2016, 83 p.

Descriptores temáticos: Antecedentes de la enseñanza de la danza, contextualización de la práctica educativa, instrumentos de evaluación, proceso de construcción de las estrategias didácticas.

INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES Y LITERATURA

ESCUELA NACIONAL DE DANZA
"NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO"

"ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE APLICADAS A LA ENSEÑANZA DE LOS PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN NIÑOS DE 9 – 10 AÑOS"

INFORME DE PRÁCTICA EDUCATIVA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN EDUCACIÓN DANCÍSTICA CON ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORÁNEA

P R E S E N T A

ARGELIA AMARANTA GARCÍA TORRES

ASESOR: EUSTORGIO GUZMÁN SANVICENTE
CO-ASESORA:ROCÍO DEL CARMEN RANGEL CUENCA

OCTUBRE 2016

ESTE TRABAJO FUE REALIZADO CON EL APOYO DEL

PROGRAMA DE BECAS INBAL, EMISIÓN 2016.

BECA DE APOYO A LA TITULACIÓN

Ciudad de México, a 11 de octubre de 2016.

JESSICA ADRIANA LEZAMA ESCALONA
DIRECTORA DE LA ESCUELA NACIONAL DE DANZA
NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO
P R E S E N T E

Por este medio le informo que García Torres Argelia Amaranta, egresada de la escuela a su cargo, en la orientación de Danza Contemporánea, concluyó su Informe de Práctica Educativa, titulado ***"Estrategias de aprendizaje aplicadas a la enseñanza de los principios básicos de la danza contemporánea en niños de 9 – 10 años",*** el cuál fue realizado bajo mi asesoría.

En vista de que este proyecto cumple con los requerimientos metodológicos y de contenido especificados en el reglamento de la escuela, doy mi visto bueno para que la interesada continúe con los trámites correspondientes al proceso de titulación.

Sin otro particular, quedo de usted.

A T E N T A M E N T E

Eustorgio Guzmán Sanvicente
Asesor

Rocio del Carmen Rangel Cuenca
Coasesora

c.c.p.- Argelia Amaranta García Torres - Presente.

AGRADECIMIENTOS

Ha llegado el momento propicio de hacer un breve alto técnico, sobre la ascendente espiral de la vida y con toda entereza y decisión, prepararme para afrontar el porvenir de mi nueva etapa profesional, y asumir a partir de hoy, el compromiso de abrir los ojos de la intuición, para asomarme a las diferentes formas de una compleja realidad, acorde con las necesidades de una sociedad modernista, cada vez más exigente, a la que debemos conquistar con el trabajo, fecundo, como nuestra más elevada misión profesional.

Gracias enteras a mis asesores, que me bridaron en todo momento el apoyo incondicional y la experta orientación para escalar tan anhelada cima, quienes constantemente con sus sabias palabras de ánimo y deseos de superación, que brotaron de sus almas generosas, me alentaron a proseguir con entusiasmo.

A mi querida compañera de danza, Ana Cecilia López Olvera, por haber apoyado y enriquecido mi preparación en esta investigación. Gracias por el tiempo y las anécdotas que se suman a mi vida.

A mis padres que me acariciaron amorosamente aún antes de nacer, para ellos que me esperaron pacientemente emocionados y me recibieron como un regalo de cielo con alegría y alentadoras esperanzas; rogándole a Dios, que me concediera el milagro de crecer, y que me diera la virtud de poseer las alas de la imaginación, para volar hasta el infinito. Mi eterna gratitud hasta el último hálito de mi existencia, por haberme dado la vida y prepararme para vivirla bien.

Ivonne García.

Para continuar lo que en tu vida

se pausó pero en tu muerte

significó: el amor al arte.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN ---------- 1

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES DE LA ENSEÑANZA DE LA DANZA ---------- 4

I.I. La Educación Artística en México. Primeras propuestas ---------- 4

I.II. La educación artística hoy: un gran salto ---------- 5

I.III. Educación dancística ---------- 8

I.IV. El uso de estrategias de enseñanza para la comprensión del conocimiento -------- 12

CAPITULO II. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA ------- 17

II.I: Antecedentes de la Practica Educativa en la ENDNGC ----------17

II.II. La práctica educativa en el grupo de niños B ---------- 20

II.II.I. Descripción general del grupo ---------- 21

CAPÍTULO III: "DIBUJAR DANZANDO". El taller de expresión corporal ----- 29

III.I. Instrumentos de evaluación: antecedentes generales ---------- 30

III.II: Proceso de construcción de las estrategias didácticas ---------- 34

III.II.I La propuesta educativa: estrategias didácticas utilizadas ---------- 38

III.III. Categorías de estudio. Proceso de evaluación ---------- 44

CONCLUSIONES ----------56

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS ---------- 58

ANEXOS ---------- 60

Anexo 1: Cuestionario diagnóstico

Anexo 2: Clase diagnóstico

Anexo 3: Planes de clase

Anexo 4: Análisis FODA

Anexo 5: Instrumento de evaluación de las estrategias de enseñanza

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se construyó bajo una estructura de tres capítulos, más la presente introducción, al final un apartado de conclusiones y otro de anexos. A lo largo de los tres capítulos el lector encontrará cómo se formuló la planeación de una propuesta educativa para la enseñanza de la danza: cómo se llegó a la delimitación de recursos y la utilización de dichos recursos (estrategias) para la ejecución de la propuesta, tomando en cuenta el contexto histórico y poblacional de la muestra en estudio.

En el capítulo I se redacta brevemente el contexto histórico de la educación artística en México, desde el primer antecedente que asentó la necesidad de tener una formación en las artes en el sistema educativo de aquel tiempo y las transformaciones relevantes desde aquel momento, para llegar a la era actual, en la que se cuenta con todo un sistema educativo sólido el cual, se fundamenta en los acuerdos pronunciados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien ya toma en cuenta a la educación artística de forma explícita. Derivado de lo anterior, se describe también la historia de la educación dancística hasta el periodo actual, tomando como referencia a la Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello” (ENDNGC), y la modificación de estrategias de enseñanza aplicadas en cada momento de la reestructuración a sus planes de estudio, rescatando en todo momento el tópico principal de la presente propuesta: las estrategias de enseñanza - aprendizaje. Por último y a manera de sustento teórico, se anexa una parte de investigación documental en la que se habla de la necesidad e

importancia de la estrategias didácticas en al ámbito educativo en general, y en la educación dancística en particular.

En el segundo capítulo se aterriza en el estudio de los elementos contextuales que conforman la práctica educativa: los antecedentes de los espacios de danza y práctica educativa, la descripción de la etapa de desarrollo del grupo de edad en el que encaja la población infantil con quiénes se llevó a cabo la práctica educativa y las circunstancias encontradas específicamente en el grupo de niños B de los espacios de danza y práctica educativa de la ENDNGC. Todo, con el fin de contextualizar al lector con la población, el espacio y tiempo de la realización de la práctica docente.

Por último, el tercer capítulo integra el análisis de los instrumentos diagnóstico que sustentaron la realización de la planeación del taller de expresión corporal, los elementos que permitieron completar la estructura del taller: la pregunta de investigación a partir de los resultados arrojados por los instrumentos diagnóstico, la delimitación del objetivo general y el diseño de la planeación del taller de prácticas educativas, la división por bloques, los contenidos y ejes temáticos de cada uno. Todo ello ligado al propósito general de la materia de prácticas educativas y cómo a partir de ésta surge la idea de la propuesta. Se describe también el proceso de implementación de la propuesta en la práctica educativa mediante las estrategias construidas desde y para la población en cuestión, mostrando el proceso de surgimiento de la idea mediante una problemática observada y documentando los resultados obtenidos. Asimismo, se presentan las

categorías de estudio que permitieron la evaluación de la pertinencia, coherencia y efectividad de la propuesta, con base en la confrontación de los resultados con dichas categorías, que sirvieron de indicadores del grado de logro de la práctica.

Al final del documento se encuentra el apartado de conclusiones y los anexos, los cuales incluyen: los instrumentos de evaluación diagnóstica, tres ejemplos de planeaciones que corresponden a cada una de las estrategias implementadas, un análisis FODA en torno a la población y los instrumentos de evaluación de dichas estrategias.

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES DE LA ENSEÑANZA DE LA DANZA

Para establecer la relación de la que hará referencia este capítulo con la propuesta educativa, es importante hacer mención del contexto en el que se desarrolló; para ello, se eligieron dos ejes temáticos: la historización de la educación artística en México, haciendo hincapié en el campo de la enseñanza de la danza; y las estrategias de enseñanza-aprendizaje que han surgido a lo largo del proceso de la educación dancística hasta hoy, tomando como referencia lo establecido por la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello (ENDNGC), a lo largo de las reestructuraciones a sus diversos planes de estudio.

La historización de la danza en México, porque se debe partir de una generalidad que vincule el contexto de la educación artística, los elementos que la conforman y los respaldos netamente educativos de los que se sustenta actualmente. Asimismo, se habla del uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje, porque la importancia que se preste a éstas será la clave para cumplir el propósito educativo en general e incluso los objetivos específicos que se establezcan para cada práctica docente.

I.I. La Educación Artística en México. Primeras propuestas.

El antecedente más antiguo que se rescata hacia un acercamiento de las artes en la escuela, es la expedición de la “Ley del 12 de diciembre de 1901” para las escuelas primarias superiores. Bajo el dominio de Porfirio Díaz en la presidencia,

el ensayo del escritor y político mexicano, Justo Sierra, impulsó la importancia de que la escuela, además de enseñar a contar y escribir, debería también inducir a pensar y sentir (Lavalle, En busca de la danza moderna mexicana, 2002, pág. 25). Fue así como se dio comienzo a las fiestas escolares, las primeras realizadas en el Teatro Abreau en presencia del general Porfirio Díaz, y con esto la inclusión de las artes a la escuela pública primaria con el primer programa que fue conformado por actividades de teatro, música y danza. El espectáculo “El asalto de Cuautla por Calleja”, “Jugando a la cosmogonía” y un minuet, son el ferviente testimonio de la educación artística en México. (Lavalle, En busca de la danza moderna mexicana, 2002, pág. 25)

Acto seguido, se legisló en favor de la incorporación de las actividades artísticas, consideradas necesarias para la formación, dando énfasis al desarrollo de la sensibilidad del educando, al aceptar la educación estética como un elemento necesario para la formación del niño y el adolescente y resaltando la obligación Estado – educador, para encauzarla y atenderla. A la triada tradicional de educación (física, moral, intelectual) la ley de 1908 agregó la educación estética, así como el concepto de educación nacional. (Lavalle, En busca de la danza moderna mexicana, 2002, pág. 26).

I.II. La educación artística hoy: un gran salto.

Para iniciar con el fundamento teórico de la práctica, y entender el salto de los orígenes de la educación artística hasta los avances de hoy en día, es necesario

el agrupamiento de conceptos que se tomaron en cuenta para el desarrollo de este proyecto. Por lo tanto, se partirá desde la conceptualización de lo que es educación, para después complementar el significado de educación artística, aterrizando después en la educación dancística.

A continuación se anexa una cita del concepto de educación según John Dewey, pues éste coincide con el enfoque de la práctica partiendo desde el principio de Dewey de aprendizaje por medio de la acción: “la educación es una reconstrucción de la experiencia que da significado a nuestro existir y que nos ayuda a enfrentarnos a experiencias subsiguientes.” (Mayer, 2006, pág. 5) Así pues, la educación es entendida como un proceso en el cual se integran elementos internos y externos para la apropiación de un conocimiento.

Por otra parte, el arte es una manifestación por medio de la cual son expresados emociones, sentimientos e ideas del individuo donde, al mismo tiempo, influye el ambiente en el cual son producidas afectando directamente el resultado de la creación artística. “Desde lo epistemológico, el arte entendido como campo de conocimiento hoy incluye disciplinas tradicionales como la Estética o la Historia del Arte, otras como la Sociología o la Antropología del Arte y, más recientemente, aquellas aportadas por el campo de la comunicación, como la Semiótica, la Teoría de la Comunicación y la Teoría de la Recepción, que brindan un abordaje múltiple de las distintas manifestaciones y, desde luego, ofrecen múltiples lecturas posibles. Este campo además incluye diversidad de artes: danza, teatro, literatura, artes visuales, audiovisuales, multimediales o digitales, con sus lenguajes, sus

diferentes medios, formas de producción, técnicas y tecnologías.” (Giráldez & Pimentel, 2015, pág. 16)

En el centro de las dos anteriores, la educación artística comprende un concepto relativamente novedoso en la educación formal en México. Se conoce que el fenómeno artístico de mayor auge se remonta a mediados del siglo XX, conocido como la época de oro; esto conllevó una gama de manifestaciones que permitieron que se profundizara en el estudio del impacto artístico en ámbitos personales, escolares y sociales. Si se trasladan estas investigaciones a la época contemporánea, se tiene que los beneficios de las prácticas artísticas en el sistema escolarizado detonan cualidades e incrementan capacidades.

Así también lo pensó la Secretaría de Educación Pública (SEP), quién ha creado acuerdos que son los que, con fundamentos pedagógicos y en relación a la política pública, sustentan los planes de estudio de la educación preescolar, primaria y secundaria y trastocan la educación artística. El Acuerdo 592 para la articulación de la educación básica, es el documento actual que sustenta el plan de estudios 2011, con el que hasta hoy se ha venido trabajando. Este acuerdo, en su cuarto campo de formación, “desarrollo personal y para la convivencia”, tiene como objetivo: “que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social”. (SEP, 2011, págs. 46-48).

Refiere que gracias al lenguaje estético pueden generar públicos conocedores de las artes así como la detección de talentos que pueden favorecerse con un apoyo especializado. Para la educación primaria, las competencias artísticas y culturales que se pretenden emplear enriquecen su lenguaje; desarrollan la memoria, la atención, la escucha, la corporeidad y tienen mayores oportunidades de interacción con los demás, pues están estipulados los tiempos que, de acuerdo a sus características psicomotoras y socio-afectivas, dentro del tiempo otorgado en la escuela, son necesarios para la expresión corporal. Aquí la danza se muestra como principal manifestación artística en sus planes de estudio del nivel básico del sistema escolarizado.

I.III. Educación dancística.

Para hablar de educación dancística en México es necesario hablar de la Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello” (ENDNGC). Se trata de una institución de categoría pública que ha promovido, desde la década de los 30’s, la profesionalización de la danza en el país y la nacionalización de la misma, creando un acervo cultural propio, contando con obras culturales y artísticas afines a la historia del país. A lo largo de su historia, la institución ha sufrido diversos cambios en su estructura programática, que la han hecho evolucionar conforme al contexto histórico y social para la promoción pedagógica de la danza, siendo la única del país con una currícula enfocada a la docencia de la danza (contemporánea, folklórica y española), y la actual representante de las

instituciones que han innovado en cuanto a las estrategias de enseñanza formal de la danza.

Como antecedentes, los planes de estudio de la ENDNGC han aportado de alguna manera, las estructuras en la enseñanza de la danza actuales, es decir, las estrategias empleadas por maestros para la aplicación de sus planeaciones.

El primer antecedente de la enseñanza de la danza en México, proviene de la creación oficial de la “Escuela de Plástica Dinámica”. El plan de estudios proponía “la profesionalización de la danza e incluía como metas, la creación del ballet mexicano, la incorporación del ballet clásico como preparación de los bailarines y el estudio de la danza mexicana con mayor profundidad” (Lavalle, 2002, pág. 48). Así como “formar un contingente de actores cultos en el ramo de la plástica dinámica que estuvieran entrenados en la técnica del baile y capacitados para guiar su cuerpo expresivamente, que contaran con una preparación general teórica y con una educación polilateral, es decir, que los egresados pudieran desempeñarse no sólo como bailarines, sino como maestros de danza, escenógrafos y coreógrafos” (Ramos Villalobos, 2009, pág. 71). Tomando esto en cuenta, la preparación se dirigió a un entrenamiento de técnica dancística, didáctica, pedagogía, actuación y producción, por lo que las estrategias que se emplearon durante este periodo eran adecuadas al perfil de egreso.

En un inicio se determinó que la Escuela de Danza (1932 – 1937) tenía como objetivo la formación de bailarines profesionales con una alta calidad técnica

(CONACULTA - INBA, 2006) esta finalidad, con algunas variantes, se continuó hasta el año de 1939, en los que, el uso de estrategias fueron encaminadas hacia la enseñanza y el aprendizaje de la técnica dancística, puesto que para ese entonces a los bailarines no se les creía capaces de dirigir su propia escuela. Las clases de danza eran guiadas por personajes del gremio artístico. Con esto se hace la referencia a que el uso de estrategias para la enseñanza de la danza se les encomendaba a maestros que no contaban con una preparación dancística o corporal, o incluso didáctica, con la cual pudieran sustentar un mejor proceso de enseñanza en sus alumnos.

Para los años siguientes a la creación de la Escuela de Danza (1939 – 2006), aparecieron nuevos planes de estudio que dieron un giro importante a los objetivos presentados durante los antecedes descritos, los cuales hicieron referencia al egreso de bailarines; ahora, el común denominador era la docencia. Como Escuela Nacional de Danza, nombramiento adquirido hacia el año de 1937, los objetivos se encaminaron a la intención no sólo de formar bailarines que se desempeñaran como maestros, sino el propósito explícito de formar docentes capacitados en la enseñanza de la danza. En el año de 1947, al fundarse el Instituto Nacional de Bellas Artes, se contempló dentro del mismo una Dirección de Danza con tres grandes tareas a cumplir: Creación e Investigación, Educación y Difusión, a lo cual, se asignó a la Escuela Nacional de Danza la tarea educativa a nivel profesional (CONACULTA - INBA, 2006).

Una vez más las estrategias, para su aplicación en el proceso enseñanza – aprendizaje, se vieron afectadas pues cambiaron de preparar a bailarines a formar docentes, dando suma importancia a la didáctica y la pedagogía. Tomando en cuenta que las aplicaciones de estos planes de estudios en docencia se diferenciaban propuesta tras propuesta, en cuanto a las orientaciones dancísticas, es decir, se contempló desde un inicio únicamente a la danza folclórica, después, con la llegada de Ana Sokolow a México (1939), el conocimiento de una técnica de danza clásica llevó a las estrategias a dirigirse hacia ésta especialización como nueva propuesta dancística de la escuela. La danza española y la danza moderna también aparecieron en los planes de estudio para formar docentes en estas orientaciones. Con cada orientación dancística, además de recuperar las estrategias pedagógicas, había que adecuarlas a la elección que el alumno realizará en cualquiera de las propuestas adscritas en los planes de estudio. Para esto se necesitaba también la especialización del docente en su técnica dancística para saber encaminar esas estrategias pedagógicas hacia las de su especialidad.

Actualmente el plan de estudios con el que se sustenta la Licenciatura en Educación Dancística tiene como objetivos “1. Formar docentes en educación dancística a nivel licenciatura en una de las siguientes orientaciones: Danza Contemporánea, Folclórica o Española; 2. Proporcionar los conocimientos dancísticos, psicopedagógicos, artísticos y de investigación propios de la orientación dancística para el desempeño de actividades profesionales; 3. Ofrecer una estructura educativa flexible, innovadora y de calidad que facilite la inserción al campo laboral resolviendo las necesidades de la demanda social”. Por lo que

las estrategias siguen encaminadas a los siguientes ejes curriculares: educativo, artístico y dancístico (también llamado técnico-metodológico). (CONACULTA - INBA, 2006)

En suma se puede decir que el uso de estrategias a lo largo de la evolución de la educación dancística, está íntimamente relacionado con los objetivos que se tengan para el cumplimiento del proceso de enseñanza de la misma al interior de la institución, lo que aportará una ganancia a las cualidades del estudiante de danza y al mismo tiempo encausará un conocimiento previo hacia lo que, como docentes, se enfrentarán en la práctica.

I.IV. El uso de estrategias de enseñanza para la comprensión del conocimiento.

Como docentes, el propósito general y más importante a alcanzar es el aprendizaje del alumno, pero sin dejar a un lado la calidad con la que se llega a éste y los procesos a través de los cuales el aprendizaje es adquirido. En la búsqueda para lograr este propósito, el docente tiene la tarea de indagar sobre los medios con los cuales fundamentar su enseñanza, formulando medidas eficaces que resulten en aprendizajes igualmente útiles.

El aprendizaje y la enseñanza son dos procesos distintos que se conjuntan en el denominado binomio “enseñanza – aprendizaje” (E-A), en el cual, el objetivo no sólo es enseñar sino lograr que el alumno aprenda. (Ornelas, 2006, pág. 1).

Teniendo como referencia estos conceptos esenciales para la comprensión en el campo educativo universal, en el ámbito dancístico/corporal específico tampoco se pueden dividir, pues no sólo se aprende sino también se enseña y viceversa.

El aprendizaje es observado como: “el proceso de adquisición cognoscitiva que explica en parte, el enriquecimiento y la transformación de las estructuras internas, de las potencialidades del individuo para comprender y actuar sobre su entorno, de los niveles de desarrollo que contienen grados específicos de potencialidad.” (Ornelas, 2006, pág. 2). Para que el aprendizaje se adquiera influyen elementos internos como la edad, características físicas y cognitivas, nivel socioeconómico, entre más; y elementos externos como el ejercicio docente, la planeación de clase, los materiales didácticos a utilizar, las relaciones interpersonales en el salón de clases, etc. Estos puntos son referentes vitales para que un proceso de enseñanza – aprendizaje se lleve a cabo.

El aprendizaje es un resultado, el medio para llegar a éste, es la comprensión. Es decir que para concretar el proceso de e - a, es necesario darle importancia a la comprensión del alumno. No es suficiente con que el alumno conozca o sepa; los estudiantes no aplicarán lo aprendido, al menos que lo hayan comprendido. Cuando el docente emplea sus estrategias de enseñanza debe enfocarse a que lo llevará por el camino de la comprensión y así obtener un aprendizaje, este aprendizaje puede ser significativo o no. Si la comprensión es la capacidad del alumno para entender, entonces el docente es la guía para que esto suceda. (Capita, 2009)

Para consolidar un proceso educativo, tomando en cuenta las características generales de la población y los objetivos que el docente o la institución proponga, es necesaria la búsqueda y el diseño de estrategias que refuercen el aprendizaje y la enseñanza, en pro del cumplimiento de dicho propósito educativo pero además y sobre todo, del desarrollo óptimo de la población en cuestión.

Las estrategias educativas son recursos que, tanto el docente como el alumno, buscan para potencializar el aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje son el medio que adquiere el alumno para mejorar su proceso de “aprender a aprender”, las busca y las mantiene mientras obtenga resultados exitosos. Estas estrategias son conducidas en tanto a las aplicadas por el docente. Por otra parte, las estrategias de enseñanza son la vía por la cual el docente se apoya para direccionar el proceso de enseñanza, estas estrategias son diseñadas por el docente de acuerdo a su plan de trabajo, las dificultades observadas y las capacidades generales de su población. Son un medio de trabajo dinámico que se sustenta en la experiencia. (Ornelas, 2006)

Para que una estrategia se lleve a cabo es necesaria la utilización de técnicas. Estas técnicas son manipuladas por el alumno y guiadas por el docente para que la finalidad de la estrategia culmine en la comprensión. Según la clasificación de J. I. Pozo (Capita, 2009, pág. 7), las estrategias se dividen en dos campos: aprendizaje por asociación y aprendizaje por reestructuración. Es decir, las primeras son requeridas dentro de un desarrollo de enseñanza por imitación o

imposición, es decir se basa en el proceso conductual del aprendizaje, mientras que las estrategias por reestructuración se centran en el aprendizaje significativo.

La construcción de estrategias conlleva una serie de características y consideraciones. Para empezar, tienen que cumplir el objetivo de autoconocimiento a partir de la formulación de cuestiones, llevar al alumno a determinar sus propias técnicas para aprender, “haciendo referencia a habilidades de resolución de problemas que permitan al alumno adaptarse mejor a los contenidos que se le presentan en diferentes situaciones de aprendizaje”, “facilitar la reflexión e inconvenientes sobre los factores e inconvenientes de progreso en la tarea de aprendizaje” (Ornelas, 2006, pág. 4) y la autoevaluación de lo aprendido. Deben considerar una relación sistemática, no acumulativa, es decir, que el alumno no observe la información como un recurso que use independiente a otros conocimientos, más bien, que adapte esa nueva información con un nuevo aprendizaje, globalizando su enseñanza y que puedan presentar esta información en distintos niveles de complejidad, acudiendo a la memorización de la técnica utilizada a partir de la estrategia que se empleó. Además, su aplicación no debe basarse en una sola respuesta esperada, sino, en problemas que puedan poner en juego las relaciones que han interiorizado, esto desencadenaría la reflexión docente. (Ornelas, 2006, pág. 5)

Entonces, recuperando los conceptos y abstrayéndolos al lenguaje de la educación dancística, se puede concluir que las estrategias de enseñanza deben estar orientadas no sólo a la repetición de movimientos, sino a la comprensión

psico-corporal de elementos dancísticos que permitirán el aprendizaje de toda una idea o contenido, e incluso posteriormente de una técnica. Esto generará que el alumno se apropie de la idea en su entendimiento, almacenando la nueva información y recuperándola cuando le sea necesaria para la complementación del aprendizaje. Así con la experiencia adquirida de aquella estrategia aplicada, formará un aprendizaje significativo.

CAPITULO II. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

La Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello” (ENDNGC) tiene como misión: *“Formar docentes comprometidos, críticos y reflexivos ante la realidad actual y futura, brindando una educación dancística de calidad que apoye al individuo en su formación cultural, estética y artística de modo que participe en el fomento, la promoción y la difusión de la danza en México y en el extranjero”* (SGEIA, 2016). Tomando en cuenta que la formación de docentes es el propósito sólido de la escuela, ésta no excluye la práctica, pues es en ella dónde se centra uno más de sus objetivos, la educación dancística.

El capítulo se redacta en dos ejes temáticos que solidificarán la idea principal del mismo. En primera instancia, los antecedentes de la práctica educativa en la ENDNGC, importantes para comprender las necesidades de la institución, a lo largo de su vida académica, en la formación docente. En segundo lugar, el grupo de niños B, grupo con el que se realizó la práctica docente, documentando sus características generales para brindar una idea central del contexto en el que se desarrolló dicha práctica.

II.I: Antecedentes de la Practica Educativa en la ENDNGC.

La Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello”, dentro de los Espacios de Danza y Práctica Educativa, ofrece la oportunidad a los estudiantes de la Licenciatura en Educación Dancística, en sus tres orientaciones, de llevar a

cabo la práctica docente, derivada de la materia de Prácticas Educativas del I y II, en sus instalaciones. Para la orientación de danza contemporánea se proponen cinco grupos para realizar dicha práctica, los cuales son: grupo de niños A (7- 8 años), grupo de niños B (9 – 10 años), grupo de adolescentes (11 – 17 años), grupo de adultos A (25 – 40 años) y grupo de adultos B (41 – 60 años).

Las prácticas educativas son el espacio -físico y temporal- que la escuela ofrece para la realización de las prácticas profesionales, donde se aplican los conocimientos pedagógicos, didácticos y artísticos desarrollados por los docentes en formación a lo largo de la Licenciatura, con el fin de brindarles un acercamiento real a la experiencia laboral. Con esto, la experiencia se enriquece aún más pues a lo largo de este proceso aumenta la capacidad docente para solucionar y superar las problemáticas presentes en la práctica, las cuales, a su vez, ayudan a crear una nueva identidad profesional.

Los espacios de danza y práctica educativa tienen como antecedente histórico el proyecto “Talleres Libres de Danza”, iniciativa del plan de estudios de Profesional en Educación Dancística (1995 – 2006) bajo la dirección de la profesora Roxana Ramos. En noviembre de 1998 se presentó a consideración dicho proyecto a la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas (SGEIA) con el fin de hacer de su conocimiento la necesidad, partiendo del perfil de egreso de la institución, de acreditar a los alumnos fungiendo como docentes en distintas instituciones. (ENDNGC, 2009)

Dicha necesidad encaminó a llevar a cabo la creación de espacios para la práctica docente de sus alumnos en las instalaciones de la escuela. Los “talleres libres de danza” comienzan en septiembre de 1998, se impartían los sábados por la mañana y eran dirigidos a adolescentes de 12 a 15 años. El objetivo era *“brindar un espacio para adolescentes que les permitiera iniciar o continuar una educación dancística a través de la enseñanza de la técnica de la danza de las tres especialidades: folklore, español o contemporáneo”* (ENDNGC, 2009), así como, el docente, integra los conocimientos filosóficos, teóricos, metodológicos y técnicos adquiridos en la escuela a las necesidades que demanda el campo profesional. (Escuela Nacional de Danza "Nellie y Gloria Campobello", 1998).

Con la necesidad de establecer lineamientos para la inscripción y permanencia de los participantes de los talleres debido a que la población iba en aumento y ya no sólo se atendían grupos de adolescentes, sino también de niños, jóvenes y adultos, el nombre cambió a “Talleres de danza”. Para el mes de agosto de 2009 el proyecto recibe el nombre, con el que se conoce en la actualidad, de “Espacios de danza y práctica educativa” y corresponde con el objetivo de la materia de Prácticas educativas I y II, que se cursan en el séptimo y octavo semestre. (ENDNGC, 2009)

El objetivo de la materia de Prácticas educativas es *“dirigir al estudiante al ámbito laboral para que desarrolle en base a la reflexión, discusión y evaluación una práctica docente en la educación dancística, basada en la investigación educativa”.* (CONACULTA - INBA, 2006) Por otra parte, las Prácticas Educativas

tienen la cualidad de tener múltiples funciones tales como “incidir en la sociedad de manera directa a través de la práctica de la danza en diferentes espacios y poblaciones, coadyuvar en la formación artístico-pedagógica de los futuros profesionales de la danza y evaluar los alcances y limitaciones de la oferta educativa que caracteriza a la ENDNGC” (López Olvera, 2015). Es por ello, que los alumnos de la ENDNGC cuentan con una doble formación artística y pedagógica, lo cual les permite tener una perspectiva más amplia y fundamentada sobre la educación dancística.

II.II. La práctica educativa en el grupo de niños B

Este proyecto fue parte de la evaluación continua de la materia de Prácticas Educativas, de los semestres séptimo y octavo de la Licenciatura en Educación Dancística. El taller se realizó en los espacios de danza y práctica educativa de la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello, comprendió de septiembre 2013 a mayo de 2014, con una duración de 30 clases. En un horario de 11:00 a.m. – 12:00 p.m. los días sábado, es decir que la práctica educativa se realizó una vez por semana, con duración de 50 minutos cada clase.

Los espacios de danza y práctica educativa, se encuentran dentro del campo de la enseñanza no formal, por lo que su enfoque no está dirigido al aprendizaje formal de una técnica dancística seriada, nivelada o certificada, sino a la introducción o acercamiento a un lenguaje por medio de la expresión corporal. Las prácticas educativas resultan ser doblemente enriquecedoras, pues el ejercicio docente no

se limita sólo a la aplicación, sino que además hay un trabajo de reflexión continuo acompañado por el profesorado y por los mismos compañeros practicantes, a través del cual es posible hacer una evaluación ininterrumpida del proceso que permite ampliar la perspectiva entorno al mismo y así, lograr un mayor entendimiento sobre el fenómeno educativo. El practicante tiene la oportunidad de vivir la experiencia como docente-investigador.

II.II.I. Descripción general del grupo.

El grupo de niños B (ciclo escolar 2013 – 2014) se conformó por un total de doce participantes (once mujeres, un varón) entre los nueve y once años de edad, los cuales presentaron antecedentes diversos, que se enlistan a continuación, en cuanto a su formación dancística, mismos que influenciaron directamente el establecimiento de la problemática o definición de la pregunta de investigación: dos niños estudiaban danza clásica entre semana, dos más ya habían seguido los talleres de prácticas educativas de la orientación de danza contemporánea durante dos ciclos escolares; mientras que los ocho niños restantes de nuevo ingreso, se presentaron descontextualizados del lenguaje dancístico, es decir, no habían tenido una preparación anterior relativa a la materia.

Con base en lo anterior, se puede decir que el grupo con el que se trabajó era un grupo homogéneo, con características corporales un tanto distintas pero que no impedían el trabajo unitario y globalizado de los contenidos, es decir que al momento de atender la información lo adquirían como un nuevo conocimiento a

pesar de su experiencia previa en el rubro dancístico/corporal. El trabajo con el grupo fue sencillo, puesto que el ambiente que se creó desde la primer sesión fue confortable y propicio para una buena relación interpersonal; para el trabajo docente también fue sencillo, a partir de la indagación de sus actividades se fue conformando la fase de diagnóstico, fue a partir de eso que se decidió aplicar los instrumentos de evaluación *de entrada*, los cuales pudieran arrojar de manera más objetiva las características, las problemáticas y las áreas de oportunidad de la población en cuestión.

Bajo esta perspectiva de investigación se presentan a continuación las circunstancias específicas encontradas en el grupo de niños B, tomando en cuenta sus fortalezas y sus debilidades, así como sus oportunidades y sus amenazas, no sólo desde el punto de vista teórico-metodológico derivado del desarrollo documental que hasta ahora hay en torno al tema, sino haciendo un contraste entre esta parte que funge como marco teórico, y la experiencia *in situ* que se vivió durante la práctica. (Anexo 4)

En cuanto a las fortalezas, se enlistan nueve características que, de acuerdo a Papalia (2012), describen al grupo de edad de entre los 9 y 10 años:

1. Aumento de fuerza y capacidades deportivas.
2. Pensamiento lógico y concreto.
3. Capacidades de memoria y lenguaje.
4. Aumenta autoestima.

5. Da importancia al compañero.
6. Tiempo de atención aumenta.
7. Razonamiento y generación de preguntas para conocer respuestas contundentes.
8. De acuerdo con Piaget, su pensamiento es razonado, lógico y depende del aquí y el ahora, lo real. Tienen una mejor comprensión de conceptos espaciales, la causalidad, la categorización, los razonamientos inductivo y deductivo, la conservación y el número.
9. Reconoce el tiempo como una herramienta medible y agotable. (Papalia, Duskin Feldman, & Martorell, 2012).

De acuerdo a lo observado en el aula, se puede decir, en relación al aumento de fuerza y capacidades deportivas, por ejemplo, que se logra compaginar la teoría con la práctica porque al ingresar al taller los niños presentaron determinadas capacidades físicas que se fueron desarrollando fácilmente a lo largo del mismo, a saber: en cuestiones de flexibilidad y coordinación hubo un cambio paulatino y progresivo (flexión de cadera y coordinación de piernas y brazos), el cual fue incrementando a pesar de que los objetivos de clase no estabas dirigidos específicamente a ello. Más bien, se utilizaron estas capacidades naturales de los niños de acuerdo a su edad como un elemento para la evolución de los contenidos de la clase.

Asimismo, durante las sesiones de clase se practicaron ejercicios de coordinación y orientación espacial, mismos que se explicaban y ejecutaban de lado derecho.

Cuando llegaba el momento de realizar los ejercicios para su lado izquierdo, se encomendaba la tarea de que ellos mismos se tomaran el tiempo de analizarlo y realizarlo. De acuerdo con este punto (el pensamiento lógico y concreto que se tiene a esta edad), es posible la realización exitosa de los ejercicios. De igual manera, el material que se desarrollaba en clase era objeto de memorizar. Se dice que la danza es un lenguaje complejo; en efecto, para los niños de esta edad no resultó nada fácil en primer lugar la memorización y después la aprehensión de los contenidos, y fue por esto que se recurrió a estrategias que auxiliaran el mejoramiento de la memoria de las secuencias de movimiento.

Con todo, bastó sólo una clase a la semana, para que hubiera cambios visibles para los padres o tutores de los niños, que comentaban su entusiasmo en asistir a la clase y cómo ésta servía para la realización de sus actividades escolares y en su carácter personal. Al inicio de todo ciclo, es normal el comportamiento tímido y unipersonal que se genera en el salón de clases, sin embargo, a lo largo de las semanas y con ayuda de las actividades “rompe hielo”, se fue desarrollando un trabajo no tan personal y con importancia al compañero, es decir, la ayuda y el interés por el otro es muy evidente. Aunque fueron pocos los ejercicios en equipo, se mostró una empatía entre todos.

Por otra parte, en cuanto al “razonamiento y generación de preguntas para conocer respuestas contundentes”, este punto se relaciona mucho con el número 2 de las 9 características enlistadas por Papalia (2012), pues al momento de indicarles que ellos eran los que tenían que resolver el lado contrario al ya

ejecutado, se detonaban las preguntas que los llevaban a la realización exitosa de su consigna. La comprensión de ejercicios y la correcta ejecución implican un gran desarrollo en sus capacidades cognoscitivas, por lo que, por ejemplo, el estudio de Piaget sobre lo que pueden realizar en el periodo operatorio se demostró en la práctica docente. Por último, cabe mencionar que el tiempo era una herramienta fundamental para la realización de la clase, y ellos lo reconocían, esmerándose en el cumplimiento de cada tiempo para cada ejercicio. Ya conocían cuánto era el tiempo que teníamos para trabajar y lo respetaban.

Tomando en cuenta todo lo anterior, se analizaron también las áreas de oportunidad en las que se podían potenciar todas las fortalezas anteriores y los medios tendientes a ello. Al respecto, uno de los aspectos más relevantes de acuerdo a las características de esta práctica resultó ser el juego, visto como estrategia. Papalia (2012), afirma que el juego es importante para la realización de actividades corporales. Éste desarrolla la percepción sensorial, coordinación motora, cognición social, organización lógica, representación, creatividad y relación-comunicación (Catalunya). Durante la práctica, para los calentamientos o actividades “rompe hielo”, se planearon, durante los primeros meses, juegos de carácter psicomotor, en los cuales el objetivo era calentar las articulaciones y la atención del cuerpo hacia el movimiento, sin dejar a un lado el seguimiento de reglas y consignas que también preparaban la disposición mental a la práctica del día.

La práctica educativa permitió recuperar estrategias de enseñanza que potencializaron los procesos de aprendizaje de cada uno de los participantes, dado que se trata de un espacio en el que es posible desarrollar un proceso educativo personalizado en el que los contenidos, las estrategias y la metodología se construyen específicamente con base en las necesidades de la población y además se mantienen en continua revisión y evaluación tanto por parte de los practicantes como de los tutores de las materias de prácticas educativas.

Así como es importante identificar las fortalezas y las oportunidades, tal vez lo es aún más poner atención en elementos como las debilidades y las amenazas que condicionan el proceso educativo. En este sentido, la problemática más fuerte que se encontró tiene que ver con la maduración biológica entre hombres y mujeres; lo cual a su vez se relaciona con un ya antiguo desafío en el campo de la danza: la equidad de género, y cómo lograr que ambos procesos se desarrollen a la par, pero respetando cada quien sus particularidades.

En las niñas, la comprensión espacial, es alcanzada a los 10 años de edad, mientras que en los niños a los 11 años y medio. Asimismo, el movimiento voluntario y tono muscular, alcanza su máximo volumen a los 7 años en las niñas y a los 10 en los niños (Papalia, Duskin Feldman, & Martorell, 2012). Durante los ejercicios de índole espacial, se mostró dificultad de memorización y lateralidad. El varón que, según la teoría, tarda más en apropiarse del concepto espacial, mostró ventaja sobre la mayoría de las niñas que no contaban con antecedentes dancístico-corporales.

Dentro de las planeaciones de la práctica, no se encontraban como tal las actividades cardiovasculares o de condición física, pero tomando en cuenta los ejercicios propuestos, la mayoría de los niños generaron un aspecto de condición física, tanto en los juegos como en las secuencias de movimiento. Si el tono muscular no es el adecuado, entonces la condición será desfavorable para la ejecución de dichas secuencias. Esto generaba cansancio o ejecución débil en los ejercicios.

Por último, es necesario también enlistar las amenazas para este grupo de edad, que en su momento pudieron transformar el rumbo de la práctica pues, de ser así, es importante identificar cómo y en qué medida lo hicieron, y si no lo hicieron, quede éste como un antecedente para futuros docentes. Afirma Papalia (2012), que problemas de sueño afectan el desarrollo físico del niño derivados de los avances tecnológicos, uso de tv y problemas de familias disfuncionales. En el caso de este taller que se impartía los sábados por la mañana, las horas de sueño no eran las necesarias debido a la dinámica familiar de fin de semana, esto tenía una repercusión en la hora de empezar la clase y, aunque se modificaban los tiempos para que la planeación alcanzara su totalidad, existieron sesiones que no se le dedicaba el tiempo necesario a la actividad. También, en algunos casos, era notorio el comportamiento y la falta de disposición a la clase por carencia del descanso.

El tiempo que los padres de familia dedican a la atención del niño en muchos casos es insuficiente, los dos padres trabajan o son padres solteros trabajadores;

el factor socioeconómico impide también la ejecución de los propios o natos intereses que el niño descubre pero debido a esto no logra iniciarse en la experiencia; el contexto en el que se desenvuelven no favorece la promoción de actividades físicas, culturales o científicas, y por ello el niño ha de preferir tener actividad sedentaria, jugando videojuegos, sentado frente al televisor, etc., lo que promocionará la falta de socialización, la baja autoestima y una salud de bajo rendimiento (Papalia, Duskin Feldman, & Martorell, 2012).

Durante la práctica docente, muchas veces no sólo se juega un papel de profesor, sino también hay que lidiar con situaciones familiares que afectan directamente el progreso del niño en sus actividades regulares, en este caso, las clases se vieron afectadas en momentos de inasistencias por dificultades familiares o económicas. El tema del conocimiento de bagaje cultural o el acceso a actividades culturales y/o recreativas, es también un asunto que afectó indirectamente el interés hacia las clases no sólo como un “hobby” para los niños, sino como una oportunidad para conocer y conocerse.

CAPÍTULO III: “DIBUJAR DANZANDO”. El taller de expresión corporal.

Una relación existente entre la indagación de elementos contextuales de la población con la que se practica y con la redacción de la planeación del taller de expresión corporal, es el establecer con precisión, la realidad en la que los maestros en formación de la ENDNGC documentan su quehacer práctico y teórico que les permitirá el completo desarrollo de su práctica docente, elementos que se iniciaron de un método de investigación donde se encuentran la observación, la pregunta, la experimentación, la comprobación y el resultado.

Este capítulo aporta los pasos de la investigación: la aplicación de los instrumentos de evaluación que arrojaron, a manera de resultado, la descontextualización del quehacer dancístico y del movimiento, generalizando al grupo, lo que permitió la formulación del objetivo general de la práctica educativa, así como la planeación de un taller de expresión corporal en la ENDNGC.

El taller se planteó como un espacio de práctica docente dentro de los espacios de danza y práctica educativa. Se trata de una propuesta en donde el estudiante de la Licenciatura en Educación Dancística pone en práctica una alternativa de educación no formal para un grupo en específico, habiendo observado con antelación sus habilidades, destrezas y áreas de oportunidad.

III.I. Instrumentos de evaluación: antecedentes generales

Para establecer un punto de partida sobre el cual construir el proyecto educativo, al inicio del taller se realizó la aplicación de dos instrumentos de evaluación diagnóstica. El primero consistió en un cuestionario (Anexo 1), cuyo objetivo fue indagar acerca de las actividades cotidianas, deportivas y artísticas del niño, es decir, se enfocó en la realización de actividades motrices. Esto con el propósito de conocer los antecedentes dancístico-corporales de cada uno de ellos, para después hacer una comparación general mucho más cercana a la realidad, por medio de la aplicación de una clase diagnóstica (Anexo 2).

El segundo instrumento de evaluación se aplicó en una clase de evaluación, en la cual, de acuerdo al proyecto de práctica educativa, se diseñó una estructura que englobara los 3 contenidos de la planeación total en una sola clase y, con base en los resultados obtenidos, establecer una media a partir de la cual construir una propuesta de enseñanza general pero a la vez personalizada (Anexo 2).

El resultado obtenido del primer instrumento fue el desconocimiento casi absoluto de una actividad artística en su vida cotidiana, pues sus actividades extra curriculares se enfocaban a deportes, ver televisión, hacer las tareas de la escuela y jugar en casa; no frecuentan actividades culturales y/o artísticas como ir a museos, exposiciones o teatros, salvo que sean tareas propias de la primaria. Por iniciativa propia de los padres o como parte de la dinámica familiar, no existe esta vinculación cultural y/o artística en el que niño pueda conocer este entorno y en él

desarrollar las habilidades afines a ello. Lo cual se ve reflejado no sólo en su desarrollo motor sino también en lo cognitivo y lo socio-afectivo.

Con el segundo instrumento, se evaluó el grado de logro de los tres contenidos del proyecto de la práctica educativa, mostrando un resultado general donde se pudo evidenciar la dificultad en el trabajo postural que no es consciente, dificultades de coordinación de miembros superiores e inferiores en secuencias de movimiento combinando el uso de niveles y direcciones, y dificultad en memorizar dichas secuencias con cuentas y musicalidad.

La construcción completa de dicha propuesta se puede visualizar dentro de tres etapas o fases de estudio desde la perspectiva del docente en formación: planeación, aplicación y evaluación. Asimismo, cada una de estas etapas, estuvo constituida por una serie de pasos, los cuales, poco a poco fueron dando forma a la práctica educativa.

En la primera etapa, de diseño o planeación, se tomaron en cuenta los siguientes elementos: análisis de resultados de los instrumentos de evaluación diagnóstica, delimitación de la pregunta de investigación, establecimiento de un objetivo y construcción de la metodología.

Para la delimitación de la pregunta de investigación, se recuperaron los resultados de los instrumentos de evaluación diagnóstica, con el propósito de consolidar una

propuesta innovadora que atendiera a las necesidades específicas de la población en cuestión. Fue así como surgió el cuestionamiento:

> ¿Cuáles son las herramientas necesarias para conducir a niños de 9 y 10 años en el conocimiento básico de las habilidades corporales y espaciales del lenguaje dancístico contemporáneo?

A partir de dicha reflexión, el objetivo general de la práctica educativa se estableció de la siguiente manera:

> "Introducir a los participantes, a partir del desarrollo de sus capacidades motrices, el conocimiento básico de las habilidades corporales y espaciales del lenguaje dancístico contemporáneo, mediante estrategias aplicadas en el proceso de enseñanza"

A través de la práctica se pretendió ampliar estas capacidades mediante la implementación de una metodología dividida en 3 bloques, los cuales abarcan, paulatinamente, los siguientes contenidos: ajuste postural, equilibrio, direcciones, planos, ejes, coordinación y musicalidad.

El primer bloque es llamado "Mi cuerpo", cuyo objetivo es introducir el lenguaje básico de la terminología de danza, la colocación de cuerpo, pies y brazos, concientizando al cuerpo para reconocerlo como un instrumento de movimiento y creación. Este bloque tuvo una duración de 10 sesiones, en donde se trabajaron

los siguientes contenidos: ajuste postural y equilibrio. El ajuste postural observado como el eje principal del movimiento y el equilibrio como la concentración mental y de energía para una limpia ejecución de sencillos conceptos dancísticos como el *passé, relevé, tendu* y el cambio de peso. El eje temático del bloque se enfocó a la correcta postura del cuerpo para la ejecución motriz.

El segundo bloque, “Mi cuerpo y el espacio”, busca el ejercicio de sus propias dimensiones corporales a partir de los ejes y planos para detonar el uso de niveles y cómo todo influye en la espacialidad física de un lugar. Se implementó el diseño espacial a partir de secuencias de movimiento. Con una duración de once sesiones, el bloque se trabajó mediante tres contenidos: ejes, planos y direcciones. Los ejes y planos como parte del entendimiento de los niveles. Las direcciones con relación a la ubicación espacial. Conjuntando niveles y ubicación espacial se desarrolla un diseño espacial. El eje temático para este bloque fue la kinesfera.

El tercer y último bloque, “Mi cuerpo y la danza”, con una duración de nueve sesiones, tuvo como finalidad el trabajo creativo en el cual el niño pudiera unir el conocimiento previo adquirido para construir secuencias de movimiento mediante consignas guiadas por el docente con la utilización de música de corriente contemporánea, distinta a la que ellos conocen. Como parte de los contenidos de este bloque que son coordinación y musicalidad, se desarrolló la creación de un montaje para su exhibición al finalizar el curso escolar. Este bloque es la evaluación final del taller de “Dibujar Danzando”, pues como se menciona líneas

arriba, el objetivo del bloque fue establecer conexiones entre el conocimiento previo y la aplicación del mismo. Mediante estos contenidos se pueden valorar los avances ya adquiridos en el conocimiento básico de las habilidades corporales y espaciales del lenguaje dancístico, objetivo general del proyecto de práctica educativa. Como eje temático del bloque se consideró la importancia de la secuencia numérica en las secuencias de movimiento.

La idea principal del curso surgió de la inquietud por encontrar un recurso que pudiera hacer que los participantes comprendieran fácilmente los elementos básicos de la danza como lo son: colocación, direcciones, niveles, gravedad, ritmo, entre otros. Partiendo de que se encontraban en la etapa operatoria y que podrían comprender ejercicios complejos, se diseñaron los primeros planes de clase, donde se comenzaba a vislumbrar una planeación que poco a poco se iría completando gracias a la observación continua y las asesorías semanales de la práctica.

III.II: Proceso de construcción de las estrategias didácticas.

Las investigaciones e incluso las teorías que después se convierten en principios –que después se vuelven a deshacer –, nacen de una hipótesis, de una duda, de un experimento. El papel del docente se ha ubicado en un campo de experimentación, precisamente porque el salón de clase es considerado un laboratorio de aprendizajes. Por esto, las indagaciones en el campo de la educación, de alguna forma u otra, siempre llevan a la improvisación y la

resolución de problemas que nacen de una toma de decisiones en un momento determinado.

La presente propuesta se elaboró a partir de este tipo de problemáticas *in situ*, en donde fue a lo largo de las mismas experiencias vividas en el salón de clases cómo se construyeron las soluciones, que después se terminaron por llamar: práctica educativa.

A saber, la problemática general que llevó a la búsqueda de estrategias didácticas, nació de un proceso de observación durante las primeras cuatro sesiones de trabajo. No se trató de un proyecto pensado desde un inicio para el desarrollo y aplicación de estrategias para la enseñanza; por el contrario, esta idea se trabajó después de observar la falta de éxito en la que hasta el momento se estaba desarrollando la práctica educativa bajo la idea inicial, con respecto a la incomprensión de los alumnos en cuanto al eje temático del primer contenido. Es a partir de esto, que surge la idea de crear un proyecto con una propuesta en la que serían las estrategias didácticas, las que determinarían el grado de logro o fracaso de los objetivos establecidos, y por lo tanto, sería el proceso de construcción de las mismas, el punto medular de la práctica profesional.

A continuación se exponen las circunstancias bajo las cuales se fueron desarrollando las estrategias didácticas, atendiendo a factores como el proceso de aprendizaje de los alumnos, los bloques establecidos, los objetivos a alcanzar, los

contenidos de cada bloque, y por supuesto, las problemáticas generadas en torno a la articulación y puesta en práctica de todas las anteriores.

Durante la realización del primer bloque de estudio, “Mi cuerpo”, el eje temático fue la postura, ésta se explicaba con el cuerpo del docente ayudado de los espejos del salón, pero al momento de que ellos adoptaban su postura, no se lograba la comprensión de los puntos del cuerpo que había que prestar atención. Se llegó a observar la incomprensión total al momento de la realización de pequeñas variaciones en barra y centro donde la postura o el correcto balance del cuerpo no se conservaban y se modificaban inmediatamente por el movimiento que por años han adquirido y memorizado.

Como sólo fueron ejemplificaciones de cuerpo a cuerpo, en el que la imagen era el docente, no había un estímulo por el que se comprendiera ese conocimiento, se decidió complementar esta información con la utilización de agentes visuales que llamaran la atención y que al momento de que se observaran ellos mismos en los espejos pudieran reconocer con facilidad el desajuste postural que llegaran a tener. Por lo tanto se ideó la estrategia 1: “los 6 puntos” (Anexo 3a).

Esta estrategia generó una respuesta favorable a la aplicación del bloque, ya que a lo largo de las sesiones, ellos mismos eran los que recurrían a la memoria de los 6 puntos para la realización de los ejercicios en barra, centro y laterales. Por lo tanto la estrategia funcionó no sólo para el cumplimiento del objetivo de este bloque, sino, para los bloques posteriores.

El eje temático para el segundo bloque “Mi cuerpo y el espacio”, se centró en el estudio de los elementos de la kinesfera, lo que lleva al uso de direcciones y niveles. La problemática observada en este momento de la planeación era que el niño aún confundía su lado derecho con el izquierdo en secuencias montadas. Primeramente en ejercicios sencillos y después en ejercicios con una ejecución compleja de coordinar, se observó la desorientación de la mayoría de los alumnos.

El método que se utilizaba para el montaje de secuencias de movimiento era utilizar el lado derecho de su cuerpo como primera parte del ejercicio y para la segunda parte, en el que tenían que usar su lado izquierdo, la desorientación era evidente.

Para la construcción de la estrategia 2 “uniendo puntos” se utilizaron diversas evoluciones de la propuesta original, utilizando material didáctico distinto como los aros, resortes y lazos de colores. Haciendo de este ejercicio, una manera divertida de aprender de espacio personal y espacio general, aplicando esta estrategia para espacios amplios como el salón de clase (Anexo 3b).

El uso de la estrategia 3 “contando” apareció por casualidad, escuchando a una alumna contar en voz alta mientras repetía secuencia tras secuencia y ayudándose de esa manera a memorizar. Por lo que, se decidió aplicarla para todos los alumnos (Anexo 3c).

Para el tercer bloque “Mi cuerpo y la danza, fue una solución positiva a su avance en el montaje coreográfico como parte de la evaluación de la materia de prácticas educativas. Así que el resultado, del uso de esta estrategia que se fue trabajando en el salón de clase al momento de ejecutar las secuencias de diseño espacial y memorización, como en el montaje coreográfico, se vio reflejado positivamente en la función de prácticas educativas.

Se puede decir que cumplió con el objetivo del tercer bloque, la memorización de la acción corporal se facilitó gracias al uso de la cuenta del tiempo y la coordinación fue un elemento que se comprendió aún más durante la aplicación de esta estrategia.

III.II.I. La propuesta educativa: estrategias didácticas utilizadas.

Estrategia 1: “Los seis puntos”

Para la aplicación de la estrategia se utilizó el siguiente material didáctico: stickers o estampas de colores fluorescentes. Se utilizan también las imágenes para la interpretación de sensaciones o ideas.

La introducción al eje temático y la utilización de esta estrategia comenzó con preguntas hacia los alumnos que involucrara la reflexión de una buena postura. Preguntas como: ¿Conocen la postura correcta?, ¿Qué partes del cuerpo se involucran en la postura correcta?, ¿Conocen los beneficios de mantener una

postura correcta?, fueron las que detonaron respuestas que llevaron a la siguiente etapa: la ubicación de los puntos de atención para mantener esta buena postura.

Recorriendo el cuerpo, de pie y en posición paralela se indaga con preguntas sobre el soporte del cuerpo, (las respuestas a las preguntas que son lanzadas, se toman en cuenta para la construcción de la solución, entre todos colaboran y enriquecen sus propias ideas) así es como se van colocando los puntos hasta completar “lo seis puntos”

Para el punto número uno, la pregunta lanzada fue: “si las raíces del árbol ayudan a sostenerlo, ¿cuál es el soporte de nuestro cuerpo?”, la respuesta obtenida fue: “los pies”, y con esta respuesta buscamos adherir las estampas en cada uno de sus pies. A continuación se explica la colocación sana de los pies, los dedos y los tobillos: pies en posición paralela como vías del tren, con una distancia entre ellos de una palma de su mano o un tercer pie en el centro. Se muestra una postura incorrecta de pies en la cual ellos tienen que corregir los errores que observen a partir de los indicadores dados de la buena postura.

En el punto número dos se sigue trabajando con la imagen del árbol, se cuestiona: si la raíz del árbol crece de abajo hacia arriba, nuestro segundo punto de atención, ¿dónde se colocaría? Y su respuesta es: “En las rodillas”. En este punto se colocan las estampas en cada una de las rodillas. De igual forma, se explica la distancia entre éstas con la utilización de su puño cerrado de manera horizontal y colocado entre sus rodillas. Se indica que las rodillas mantienen la misma

separación que sus pies al momento de hacer pliés, desplazamientos o saltos y que deben mantener vertical la línea entre el punto del pie con el punto de la rodilla. Se ejemplifican los errores en posición paralela, en pliés, desplazamientos y saltos.

El punto número tres se coloca en cada una de las crestas iliacas, haciendo referencia a la línea de la pierna, uniendo los puntos desde el pie, pasando por rodilla y llegando a la cadera. En este punto se menciona la correcta colocación, ejemplificando una anteversión y una retroversión de la misma, para concluir en que la posición centrada es la correcta.

El abdomen es el punto número 4, este punto se coloca en el ombligo. Como referencia a esta colocación, se indica mediante imágenes, como se coloca el abdomen sin involucrar el pecho, que es el movimiento más común al momento de sostener el abdomen.

El punto número 5 son los hombros, se adhieren las estampas en la parte frontal del pecho pero a la altura de los hombros. Para esta colocación se da por ejemplo el movimiento de “no sé” que cotidianamente lo hacen cuando desconocen de algo. Se les explica que bajen los hombros de esa posición y el primer impulso hacia abajo, es el punto en el que deben sentir sus hombros, cuidando el ángulo de la retracción de los omoplatos y evitando la cifosis (espalda encorvada).

Por último, el punto número 6 es el cuello, el punto se coloca en la garganta, como medida de colocación, aparece el puño en posición vertical, colocándolo entre la barbilla y el esternón. Con esta medida se hace referencia que la colocación permite que el puño se mueva, sin oprimirlo ni liberarlo.

Con estos puntos adheridos al cuerpo se realizan los ejercicios de clase. Siempre recurriendo al recuerdo de la correcta colocación de las partes del cuerpo

Esta estrategia evoluciona de tal manera que se realiza con todos los contenidos planeados en el primer bloque: equilibrios y colocación de extremidades (Anexo 3a).

Estrategia 2: “Uniendo los puntos”

El material didáctico utilizado en esta estrategia se redujo a estampas. La indicación para el uso de esta estrategia es colocar las estampas de manera que formen un cuadrado con 9 estampas en el piso.

O O O

O O O

O O O

En este cuadro, el niño se ubicará en el centro (X)

O O O

O X O

O O O

Una vez ubicado en el centro se enumerarán las direcciones del salón de danza del uno al ocho. Se explicará que el salón de danza tiene numerales para cada dirección.

8 1 2

7 X 3

6 5 4

Una vez que identifique los numerales de las direcciones, se enunciarán estas direcciones por sus nombres. (Adelante, atrás, izquierda, derecha, diagonal derecha adelante, diagonal derecha atrás, diagonal izquierda adelante y diagonal izquierda atrás)

Se imaginarán que un lazo es atravesado de su obligo hacia su espalda y con ese lazo unirán dos puntos de direcciones contrarias, por ejemplo: adelante – atrás o izquierda – derecha.

O O O

O-------X-------O

O O O

Se hace la mención que el nivel utilizado en el momento en que el lazo atraviesa su ombligo es el nivel medio, y que, siguiendo la misma instrucción, se enlazan los puntos del nivel bajo (en los pies) y el nivel alto (el máximo alcance de sus brazos).

Como evolución de la estrategia empleada se busca entrelazar las direcciones del nivel alto con el nivel bajo, creando una figura de reloj de arena imaginaria. Para esta indicación se hará mención que sólo deberán llegar con su máximo alcance a todas las direcciones pero sin desprenderse de su centro. Esto será la introducción a lo que se refiere como kinesfera englobando los contenidos del bloque: niveles, direcciones, planos y ejes.

Con la imagen de esta estrategia se trabajará en centro con secuencias de movimiento y cambios de peso (Anexo 3b).

Estrategia 3: “Contando”

En esta estrategia no se utiliza material didáctico. El recurso utilizado es la voz. Se aplica en un momento de clase donde se tenga que trabajar con secuencias de movimiento que necesitan ser comprendidas o memorizadas.

Una vez que se cuente con la secuencia de movimiento, la manera de aplicarla es durante el movimiento. Servirá de concentración, memorización y coordinación ya que mientras se ejecuta el movimiento se va contando la frase musical de acuerdo

con su compás, ritmo y pulso. Como antecedente a la aplicación de esta estrategia se desarrollan ejercicios de identificación musical, donde se apliquen técnicas como el aplauso, el sonido y el conteo.

En este caso, la frase que se tenía para contar era de ocho en ocho cuentas, y mientras repetían el movimiento identificaban el número que correspondía a cada paso, facilitando su comprensión y memorización, pues como ejercicio evolutivo, se va desapareciendo la voz hasta que las cuentas son solo murmullos o memorizados (Anexo 3c).

III.III. Categorías de estudio. Proceso de evaluación.

Dado que el taller “Dibujar danzando”, se desarrolló dentro de la dinámica académica de las materias de prácticas educativas, y con el objetivo de complementar el proceso formativo de los futuros profesionales en educación dancística, es necesario realizar una evaluación que permita verificar el grado de logro de la propuesta educativa del practicante en cuestión. De esta manera, no sólo será posible reflexionar en torno a una evaluación de los aprendizajes de los alumnos, sino además, este ejercicio permitirá hacer una última parada en el proceso de formación de los egresados de la ENDNGC, antes de incorporarse al campo laboral y con esto incluso se podría entablar en un futuro, una discusión sobre la oferta educativa de la Escuela.

Así pues, se establecieron las denominadas categorías de estudio, o indicadores que ayudaron a evaluar la pertinencia, coherencia y efectividad de las estrategias didácticas utilizadas, sin perder de vista los objetivos formativos para el practicante y no tanto para los alumnos del taller. A continuación se enlista cada una de ellas, adjuntando una descripción de lo que significan dentro del sistema de evaluación de la práctica educativa (Anexos 5).

Al llegar al apartado de resultados, ventajas y desventajas de la propuesta, será necesario tomar en cuenta que dichos resultados surgieron a la luz de estas categorías, las cuales, en todo momento, guiaron el proceso de evaluación bajo la premisa de realizar una reflexión más objetiva y certera.

1. Relación con los bloques y contenidos: esta categoría se desarrolló con el objetivo de establecer una conexión entre la carga temática que sustentaba los propósitos de la práctica educativa, y las estrategias establecidas orientadas hacia el aprendizaje y comprensión de dichos bloques y contenidos. Se dice que durante un proceso educativo, existe una relación indisoluble entre los objetivos o propósitos, los contenidos teórico-prácticos que los sustentan, las estrategias con las cuales se persigue su cumplimiento y las herramientas o recursos que ayudarán a concretar todo lo anterior. Sin embargo, a lo largo de la enseñanza aparecen tantos factores que influyen y transforman el rumbo de la práctica formativa, que es fácil perder el camino por el que se tenía planeado avanzar. Es por ello que surge la necesidad de verificar qué tanta relación mantuvieron las

estrategias, construidas y transformadas a lo largo del proceso, con respecto a los contenidos y bloques que se establecieron desde el principio de la planeación.

2. Congruencia con el objetivo general: la educación, al ser un fenómeno social y humano, no puede ceñirse de manera definitiva a una planeación prestablecida, y mucho menos a una serie de fórmulas que afirmen el cumplimiento de los objetivos. Sin embargo, la importancia en la existencia de estos últimos consiste en que su clara definición, puede hacer la diferencia entre una práctica formativa con sentido y una mera improvisación. Es por eso que esta categoría de evaluación pretende mantener la congruencia entre las estrategias sugeridas para cada bloque y contenido, a la luz del objetivo educativo general, pues es necesario recordar del mismo, que se trató en todo momento de una práctica dancística con sentido formativo, pero enfocada en aspectos corporales y motrices principalmente.

3. Adecuación a la dinámica institucional: es importante recordar que el taller en sí mismo tuvo ciertos objetivos orientados hacia el aprendizaje de los alumnos, sin embargo, la práctica educativa en general, respondió también a propósitos más amplios relacionados con la verificación del proceso formativo de los docentes-practicantes. Por ello no es posible disociar la dinámica institucional de la práctica educativa misma. Esta categoría entonces, se encarga de evaluar en qué medida la práctica cumplió con los

propósitos establecidos en los programas de las materias de prácticas educativas, así como con la filosofía bajo la cual se desarrollan los espacios de danza y práctica educativa, e incluso con los objetivos terminales y el perfil de egreso que establece la ENDNGC en su actual plan de estudios.

4. Atención a las necesidades de la población: los niños con los que se trabajó, los cuales conformaron el grupo B de danza contemporánea, se caracterizaron por una serie de elementos socio-culturales y factores personales que definieron la esencia de la práctica; es decir, si no hubieran sido ellos los alumnos, no hubiera sido la misma la propuesta, ni mucho menos los resultados. Dado entonces que la propuesto se desarrolló con, desde y para ellos, esta categoría evalúa la pertinencia de las actividades sugeridas y los recursos utilizados, para la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de la población, tomando en cuenta sus característica cognitivas, psico-motrices y socio-afectivas, así como su ámbito escolar y familiar, y su relación particular con la danza.

5. Cumplimiento de objetivos: en cada uno de los bloques se estableció un objetivo, relacionado directamente con los contenidos temáticos del bloque. Asimismo, las estrategias diseñadas para cada bloque debieron responder a las problemáticas relacionadas con el aprendizaje de los contenidos ya citados y ofrecer soluciones que ayudaran a alcanzar un nivel más profundo de compresión y aprehensión de los principios dancísticos, y no sólo la memorización o la retención momentánea. En ese sentido, se entiende la

importancia de esta categoría para establecer la efectividad de dichas estrategias, mediante una valoración integral que revele en qué grado su estructura y planteamiento respondieron a las problemáticas de las cuales surgieron.

6. Relevancia artístico-pedagógica: puede ser difícil conjugar y sobre todo articular los principios e ideales del ámbito estético con las metas y estructuras de la parte didáctico-pedagógica. Si bien es cierto que ambos son fenómenos humanos no determinados, es importante situar a cada uno en su sitio, de dónde vienen y hacia dónde van, de manera que, objetivamente, se pueden reconocer entre ellos y desde el conocimiento mutuo, interactuar. Así, si esta conexión se hace posible, será viable también entender la relevancia artístico-pedagógica de una propuesta de educación dancística como ésta en la formación integral de una población, que, de inicio, no ingresó al taller buscando una carrera profesional de danza. Entonces, ¿qué aportaciones puede hacer cada una de las estrategias? De ahí se deriva la razón de ser de esta categoría, a través de la cual será posible establecer el aporte teórico, metodológico o experiencial de cada una de las estrategias al campo de la enseñanza de la danza.

7. Viabilidad: por último, se pretende evaluar mediante esta categoría la viabilidad de cada una de las estrategias, es decir, la posibilidad de llevarse a cabo, tomando en cuenta los factores académicos y socio-culturales que

rodearon a la práctica desde su diseño hasta su aplicación, tales como la edad, cantidad y características de los niños, el apoyo de los padres de familia y el reglamento escolar de la ENDNGC, los alcances del docente en cuanto al bagaje dancístico propio y su historia de vida personal, así como los elementos meramente administrativos, presentes en toda práctica educativa: tiempos, duración, infraestructura y recursos económicos, materiales y humanos.

Con base en las siete categorías anteriores, se construyó el sistema de evaluación bajo la lupa del cual se valoraron las tres estrategias diseñadas para cada bloque. Éstas, a su vez, establecieron los resultados finales de la práctica educativa, es decir, qué tanto funcionó o no para mejorar la enseñanza de la danza. En seguida se muestra el resultado obtenido de cada una de las estrategias aplicadas, divididas cada una de estas con el fin de obtener una mayor claridad de lo que se logró con cada una de ellas.

Estrategia 1: “Los seis puntos” (Anexo 5a).

La relación entre la estrategia aplicada acertó en gran medida con los objetivos del bloque, con los contenidos estudiados y con el eje temático del bloque. Puesto que la tarea principal era el lograr la concientización del cuerpo a partir de la colocación, ayudó en gran parte de la planeación la estrategia aplicada. La utilización del material didáctico creó un estímulo de atención hacia la consigna de colocación. Así mismo la relación entre el objetivo del proyecto de practica

educativa que se resume al conocimiento básico de las habilidades corporales y espaciales mediante estrategias aplicadas en la enseñanza, y las estrategias didácticas establecidas, orientadas al cumplimiento del anterior objetivo, hacen la mención de la asociación recíproca con la que se redactaron y llevaron a cabo. También coinciden con los objetivos de cada uno de los contenidos, que paulatinamente fueron encausando el nuevo conocimiento en experiencia y enriqueciendo el uso de las estrategias.

Si bien, el objetivo abarcaba la concientización del cuerpo como un instrumento de creación, este se enfocó sobre todo a la colocación de extremidades superiores e inferiores, torso y cabeza, por lo que la aplicación de la estrategia fue dirigida con este fin, sin dejar a un lado que con su utilización a largo plazo se lograría la conciencia de la postura correcta.

La aplicación de la estrategia se adecuó a la dinámica que los espacios de danza y práctica educativa permiten realizar, ya que como practicante, la responsabilidad del proceso E-A, recae en éste y el asesor, y gracias a esto su implementación fue posible eficazmente, pues tomando en cuenta el propósito de enfrentarse a la experiencia laboral en un campo de educación no formal, ayuda sin medida a que la indagación y experiencia sea adquirida.

Esta estrategia fue redactada considerando explícitamente la necesidad que en ese momento se requería atender para la comprensión de los contenidos y el eje temático a desarrollar. Los niños no lograban mantener o reconocer la postura,

entonces es cuando la aplicación de la estrategia ayudó a que se tomaran en cuenta los puntos para la correcta postura y ejecución de ejercicios en barra y centro, lo que establece que se atendió a sus necesidades y que además, esta atención les funcionó y les llevó a cumplir el objetivo, no inmediatamente pero siempre recurriendo a la imagen de la experiencia previa, se logró determinar el avance en dicho proceso.

Al culminar con el bloque podía notarse una conciencia más amplia sobre su colocación y en la realización de las secuencias de movimiento, por lo tanto llevó a que su utilización se continuara trabajando, es decir, que no sólo fuera una estrategia utilizada para el primer bloque si no, que se recordara esta experiencia adquirida durante la planeación total del proyecto de la práctica.

La aplicación de esta estrategia, ayuda o interfiere, no sólo a que se adquiera este conocimiento para el uso dancístico, si no para la vida cotidiana, puesto que es un tema a tratar en muchas directrices. Por lo que se hizo mención a que se pensara en esta estrategia durante la realización de sus actividades cotidianas para cuidar de su cuerpo y mejorar la postura y calidad de vida en su futuro.

Durante la aplicación de esta estrategia, la probabilidad de seguirse empleando en los demás bloques e incluso en su vida cotidiana se prestaba para que fuera un detonante de mejoras en la postura. Lo que fue posible al término de la práctica educativa. Es factible el uso de esta esta estrategia con la utilización de los recursos humanos y materiales para una aplicación exitosa en la ENDNGC

Estrategia 2: “Uniendo puntos” (Anexo 5b).

Los contenidos de esta estrategia se enfocaron en: los ejes, los planos y las direcciones. La estrategia empleada, más bien, tuvo un uso para comprender las direcciones en el salón de clase y el espacio personal, dejando a la deriva el enfoque de los ejes y los planos. Se introdujo de manera simple el estudio de la kinesfera, con solo algunos elementos presentes, puesto que el estudio de este concepto abarcaría significaciones que no se disponían dentro de la planeación. En cierto modo, la estrategia pudo haber alcanzado un análisis en el que permitiera también el enlace de los ejes y los planos. Aunque la estrategia sí detonó el uso de niveles y alcances corporales a partir del trabajo de direcciones que la esta propuso. La estrategia también coadyuvó a la integración de las propias dimensiones corporales en el trabajo de los ejercicios y secuencias propuestas para las clases. Lo que afirma la congruencia existente con el objetivo de la estrategia.

La aplicación de esta estrategia también fue propicia debido a su implementación dentro de los paradigmas que establecen los objetivos o finalidades de la materia de prácticas educativas, también tomando en cuenta la misión de la ENDNCG en su formación de docentes, se puede decir que la adecuación a la dinámica institucional es totalmente adecuada para la implementación de este tipo de estrategias.

La estrategia dio cabida a la integración de nuevos conocimientos al alumno, lo que permitió atender una necesidad básica en la danza: la ubicación espacial. Basándonos en este concepto, y en su estudio, se creó el camino para que con el uso de esta estrategia se ubicaran en su propio espacio pero sin atentar con el de sus compañeros, lo que ayudó a guardar distancias para la ejecución de sus movimientos, evitando el hacinamiento de cuerpos en una sola dirección o en un espacio establecido.

Definitivamente la estrategia ayudó a cumplir el objetivo del bloque trabajado. Ya que se logó el conocimiento del alcance de sus propias dimensiones y lo que se puede llegar a hacer con el movimiento tomando en cuenta siempre las dimensiones corporales que se trabajaron a partir de los ejes y planos para converger en el uso de niveles y distancias.

Es muy importante en la vida cotidiana el conocer las distancias y dimensiones que puede alcanzar el cuerpo, pues así podemos evitar accidentes y crear una conciencia espacial individual y colectiva gracias a la percepción. Es por esto que el uso de esta estrategia a largo plazo permitirá que el niño pueda mejorar su movimiento cotidiano al realizar funciones anatómicas comunes como: caminar, correr, manejar, pedalear una bicicleta, etc., con la percepción fija a sus semejantes adquiriendo una propiocepción y un autoconocimiento con esta noción de espacialidad.

La estrategia cumplió con la posibilidad de trabajarse en las condiciones de los recursos implicados. Los recursos humanos crearon las circunstancias favorables para su aplicación, mientras que los recursos materiales influyeron de manera que el alumno pudiera adquirir con facilidad el conocimiento y su comprensión.

Estrategia 3: “Contando” (Anexo 5c).

Si bien la estrategia aplicada no se enfocó a los contenidos de este bloque: musicalidad y coordinación, sí fue de ayuda, es decir, funcionó como apoyo para la mejora en la musicalidad y la coordinación. Esta estrategia estuvo más bien pensada para la memorización de secuencias de movimiento que permitían al mismo tiempo involucrar la coordinación corporal con la voz y la musicalidad.

El trabajo de la estrategia englobaba el uso de técnicas que se aplicarían para el ejercicio musical: ritmo, pulso, fraseo y velocidad, como los aplausos, los sonidos con el cuerpo y el conteo de ritmos. Sin embargo, el uso de estas técnicas no estaba dirigido con totalidad a la aplicación de la estrategia. Por lo tanto, la estrategia es empleada sólo como complemento de los contenidos para atender al eje temático del conteo y facilitar así la coordinación y musicalidad en el fraseo del movimiento. Puesto que no cumplió el objetivo del bloque, es decir, no desarrolló un trabajo creativo a partir de su utilización, más bien sólo sirvió de apoyo para la comprensión musical y con esto favorecer o enriquecer el entendimiento de la coordinación de frases de movimiento, esta estrategia atendió a la necesidad de

memorización de las secuencias de movimiento, las cuales costaba esfuerzo en la coordinación y el empate del fraseo del movimiento con la musicalidad.

Es de mucha ayuda tomar lo que sirva para el mejoramiento de nuestro conocimiento. En este caso, la estrategia utilizada, mejoró la atención en lo que el niño hacía al momento de moverse. Uniendo los fraseos de ritmos con el movimiento utilizando las cuentas para orientarse mejor en la coordinación y la memoria, funciona para futuros obstáculos donde impliquen más de un foco de atención a la vez. El uso de las cuentas en la danza es básico para la memorización, con esto conocieron una herramienta de la cual tomarse y aplicar.

La estrategia presentada fue posible de emplear gracias a los factores que los recursos humanos y materiales brindaron, generando la utilización de esta estrategia como herramienta que ayudara a la comprensión de los contenidos. No interfería negativamente con las finalidades de estudio de la práctica educativa en general ni con los propósitos de la escuela, en particular.

CONCLUSIONES

Tomando en cuenta la misión de la ENDNGC, que se sintetiza en la formación de docentes comprometidos en brindar una educación dancística de calidad que apoye al individuo en su formación cultural, estética y artística […], (Campobello, 2016) la propuesta se centra en cumplir con los estatutos que esta misión plantea. Para esto, la materia de Prácticas Educativas tiene como objeto guiar a los estudiantes – practicantes en la creación y aplicación del proyecto de práctica educativa. Este proyecto puede utilizarse como opción para obtener el título profesional, sin embargo, se cuenta con otras opciones que tratan de acercarse al cumplimiento de la misión de la ENDNGC.

Esta propuesta se presenta como modalidad de titulación de informe de práctica educativa, lo que aporta una propuesta educativa importante a la educación dancística.

El ejercicio docente tiene la tarea de mejorar la calidad de la educación, en este caso, del proceso de enseñanza en aspectos dancístico – corporales, por lo que la finalidad no está en encontrar una respuesta unívoca a los problemas enfrentados en clase, si no en reflexionar sobre las posibles soluciones, como construirlas y ponerlas en práctica. Esto, con la oportunidad de que sirvan a futuros docentes, compartiendo la experiencia y la construcción de las soluciones, para contribuir al diseño de propuestas o coadyuvar a la resolución de problemáticas.

El desarrollo de esta propuesta dio cuenta del interés que la ENDNGC ha mantenido desde su creación por encaminar su educación hacia futuros docentes, involucrando en cada una de las fases de cambio, la aplicación de estrategias de enseñanza para el cumplimiento de un objetivo en común, hasta la fecha.

La experiencia en la práctica educativa dio pie a las posibles modificaciones de estrategias empleadas en esta propuesta, puesto que al momento de la reflexión se llegó a la conclusión de que siempre habrá una situación de mejora en la resolución de problemáticas mediante las estrategias didácticas empleadas. En este caso, las tres estrategias aplicadas durante la propuesta educativa, pudieron haber englobado conocimientos a fines a los contenidos enseñados.

Por otra parte, se concluye que el uso de estrategias didácticas en la práctica docente es fundamental para el cumplimiento de los objetivos descritos en la planeación. Estas estrategias, pueden ser directas o indirectamente enfocadas a la problemática a tratar. Es decir, que la aplicación de estrategias se puede utilizar también como apoyo hacia la comprensión de un eje temático y no de lograr un objetivo en particular. Como la teoría lo menciona, las estrategias buscan formar en el alumno un aprendizaje significativo. La educación dancística en los espacios de danza y práctica educativa, fue una experiencia en la cual los aprendizajes significativos estuvieron presentes y crearon un proceso de enseñanza – aprendizaje rico en conocimientos, no solo para los alumnos, si no para el docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Campobello, E. N. (2016). *Escuela Nacional de Danza "Nellie y Gloria Campobello"*. Recuperado el 2016, de http://www.endngcampobello.bellasartes.gob.mx/mision-vision-valores.html

Capita, Á. M. (Marzo de 2009). *Central Sindical Indepentiente y de Funcionarios.* Recuperado el 2015, de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/ANGELA%20MARIA_HERRERA_2.pdf

Catalunya, M. E. (s.f.). *Minyons Escoltes i Guies de Catalunya.* Recuperado el 26 de enero de 2016, de http://projectes.escoltesiguies.cat/imatges/pujades/files/4_Juegos%20y%20tipos.pdf

CONACULTA - INBA. (2006). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Dancística con orientación en Danza Contemporánea, Española o Folklórica.* México: ENDNGC.

ENDNGC, E. N. (2009). Espacios de danza y práctica educativa.

Escuela Nacional de Danza "Nellie y Gloria Campobello". (1998). *Talleres libres de danza en la Escuela Nacional de Danza "Nellie y Gloria campobello".* México, D.F.: INBA - SGEIA.

Giráldez, A., & Pimentel, L. (2015). *Diplomado Interdisciplinario para la Educación Artística en la Educación Básica.* Recuperado el 2015, de

https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxsaW5lYWRlZm9ybWFjaW9uZGVjbGluaWNhc3N8Z3g6NDIzMWM5NDVmODI0YWJlZg

Lavalle, J. (2002). *En busca de la danza moderna mexicana.* México, D.F.: CONACULTA.

López Olvera, A. C. (2015). *El método de aprendizaje basado en proyectos aplicado a la enseñanza de la danza.* México, D.F.: INBA - Escuela Nacional de Danza "Nellie y Gloria Campobello".

Mayer, F. (2006). *Padagogía comparada.* Ciudad de México: PAX.

Mijares, E. (2009). Sangre comanche de viva voz. En J. De la O Holguín, *Nellie Campobello. Epistolario a su terruño* (págs. 7-14). México: La casa editorial de DURANGO.

Ornelas, V. G. (2006). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje.* Ciudad de México: PAX.

Papalia, D. E., Duskin Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano.* México, D.F.: Mc Graw Hill Education.

Ramos Villalobos, R. (2009). *Una mirada a la formación dancística mexicana.* Ciudad de México: Quinta del Agua Ediciones, S.A. de C.V.

SEP. (19 de agosto de 2011). *Secretaría de Educación Pública.* Recuperado el 2015, de http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf

SGEIA, S. G. (2016). *Escuela Nacional de Danza "Nellie y Gloria Campobello"*. Recuperado el Mayo de 2016, de http://www.endngcampobello.bellasartes.gob.mx/

ANEXOS

ANEXO 1: Cuestionario diagnóstico

Nombre:

Edad: Grado: Fecha:

1. ¿Qué te gusta hacer? (Haz una lista de todas las cosas que te gusta hacer)

2. De la lista… elige 3 cosas:

3. En tu escuela, ¿qué materia te gusta más?

4. Cuéntame si te gusta “Educación Física”, y si no te gusta dime por qué no te gusta.

5. Además de la “Educación Física”, ¿haces alguna otra actividad fuera de tu escuela?_____ ¿Cuál?

6. ¿Te gustan los deportes?

7. ¿Qué deporte practicas?

8. ¿Qué deporte te gustaría practicar?

9. ¿Qué actividad artística realizas? (Por ejemplo pintas, actúas, tocas un instrumento, bailas)

10. ¿Te gusta la danza?

11. ¿Por qué te gusta la danza?

12. ¿Habías tomado clases de danza antes?

13. ¿Qué tipo de danza te gusta?

14. ¿Qué es lo que más te gustó hacer de las clases de danza contemporánea?

15. Dime tu significado de “DANZA”

ANEXO 2: Clase diagnóstico.

PLAN DE CLASE

Institución: Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello

Profesor: Argelia Amaranta García Torres

Fecha: 14/Septiembre/2013

Número de clase: 1/30

Objetivo de clase: Evaluar el reconocimiento corporal y espacial, la memoria, coordinación, lateralidad y alcance de las condiciones físicas de los participantes.

Actividad	Tiempo estimado	Desarrollo de la actividad	Material	Observaciones
-Bienvenida	15 minutos	Durante esta sección se realizará una pequeña presentación de mi parte hacia los alumnos, al igual que ellos con sus compañeros y conmigo.	Música para ambientar el encuentro. Entrevistas en pequeñas hojas de máquina. (instrumento de evaluación	Les haré ver el reglamento y una entrevista que consistirá en los gustos de música y actividades extracurriculares.

			de entrada)	
- Calentamiento	10 minutos	Realizaremos un calentamiento cefalocaudal, que incluye: -Saltos de inicio -Rotación de cabeza -Rotación de hombros, con brazo, pliés, salto y caída -Desarticulación de torso con brazos a la segunda, y plíes a la segunda posición para estiramiento de piernas. -Rotación de articulación femoral con elevación de piernas en flexión, rebotes en grand plíe a la segunda y elevación de talones. -Estiramiento en segunda posición, cierro paralelo, estiro y reboto. -En piso abriendo piernas en segunda posición estiramiento hacia adelante, y laterales -En quinta posición flexiono torso hacia	Música 4/4	Este calentamiento servirá para el diagnóstico del grupo. Observaré los cuerpos. Sus movimientos, dificultades y alcances corporales en movimientos diversos y generalizado.

		adelante y extiendo hacia atrás. -Extiendo piernas y llevo pecho hacia las rodillas. -Posición prona elevo alta espalda, llevo torso a posición de rezo. Inicio secuencia de estiramiento de pierna, inicio con derecha. Regreso a extensión de piernas y pecho a rodillas y realizo el lado izquierdo. -Termino en quinta posición con el pie que falta por trabajar, estiro y respiro, para así recuperar la verticalidad de todo el cuerpo.		
-Centro	15 minutos	Con los ojos vendados caminaremos sobre el espacio. Les cuestionare sobre lugares dentro del salón o fuera para saber si están ubicados en el espacio. Al finalizar, les preguntaré acerca de las distancias, los detalles del salón, etc.	Vendajes para los ojos. Música 4/4	Se evaluará la ubicación espacial.
-Laterales	10 minutos	Caminatas 4 pasos al frente, 2 hacia la derecha, 1 hacia atrás y 1 hacia la	Música 4/4	Este ejercicio servirá de evaluación para la

		izquierda. (realizo lo contrario iniciando con pie izquierdo) Aumentare la dificultad, agregando plies y relevés.		memorización, lateralización y coordinación de la secuencia.
-Estiramiento	5 minutos	Estiramiento con pierna en barra, frontal y lateral. Estiramiento de espalda y relajo a grand plíe sin elevar talones.	Barra	Se evaluará el alcance de flexibilidad de extremidades y espalda.

ANEXO 3a: Ejemplos de planeaciones llevadas a cabo durante la práctica educativa.

PLAN DE CLASE

Institución: Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello
Profesor: Argelia Amaranta García Torres **Población:** niños 9 – 10 años
Fecha: 12/ octubre/ 2013 **Número de clase:** 5/30
Objetivo de clase: Iniciar el conocimiento corporal mediante actividades de concientización y uso de estrategia

BLOQUE 1: "Mi cuerpo"

Actividad	Tiempo estimado	Desarrollo de la actividad	Observaciones	Material
Calentamiento	10 minutos	Anexo a	"Anexo a" es una extensión de calentamiento cefalocaudal.	Bocinas con cable auxiliar Reproductor mp3 (celular) Música 4/4 & ¾ Tiras de papel Marcadores Stickers
Piso RECONOCIMIENTO CORPORAL	5 minutos	Sentados con las piernas estiradas hacia el frente, realizaremos una actividad de reconocimiento de mi cuerpo con el tacto de mis manos, por nombre y movimiento.	Mediante el tacto de mis manos, golpearé, tocaré, apretaré las partes del cuerpo que mencione	
	10 minutos	Mediante notas con el nombre de partes del cuerpo inventaremos movimientos e identificaremos partes articuladas y no articuladas.	Notas sobre las partes del cuerpo con sus nombres.	

Centro	10 minutos	Aplicación de la estrategia del eje temático: “los 6 puntos” Con stickers de colores se señalarán las partes del cuerpo en las que deben prestar más atención para cuidar la ejecución del ejercicio. Los puntos se mencionarán de abajo hacia arriba, iniciando con los primeros stickers pegados al empeine (uno en cada pie). El segundo punto son las rodillas, de igual manera, se pegará un sticker en cada una de las rodillas. El tercer punto es la cadera, donde se colocarán los stickers en cada una de las crestas iliacas. El cuarto punto es el abdomen y el sticker será colocado en el ombligo. El quinto punto son los hombros y se colocan dos stickers, uno en cada hombro. Por último, el sexto punto,	La aplicación de la estrategia se iniciará desde la formulación de preguntas con base en la correcta postura: ¿Conocen la postura correcta?, ¿Qué partes del cuerpo se involucran en la postura correcta?, ¿Conocen los beneficios de mantener una postura correcta?. A continuación, guiándome por sus respuestas se analizarán los puntos que deberán prestar atención para mantener la postura correcta en el ejercicio dancístico de las clases. Por cada punto que se mencione se señalará la postura incorrecta y la correcta por lo que ellos comparará y elegirán la que crean	

		será el cuello y el sticker se pegará en la garganta. Así continuaremos lo que resta de clase, con los stickers pegados al cuerpo y prestando atención por medio de los espejos al cuidado de la ejecución de los ejercicios.	correcta. En caso contrario, se les señalará el acertivo, así se explicará los beneficios y contras en su vida cotidiana para el cuidado de la postura.	
		Secuencia de pliés y relevés Ejercicio de coordinación de brazos		
Laterales	10 minutos	Caminatas en plié y relevé Secuencia sencilla y con spot *	*Se ha manejado clase con clase.	
Ejercicio final	5 minutos	Caminando por el espacio, utilizando la codificaciín de los aplausos para los niveles, terminaré en primer nivel y me incorporo a piso, posición e estrella cierro ojos y en silencio por un minuto.	Codificación: 1 apluso – Nivel alto 2 aplausos – Nivel medio 3 aplausos – Nivel bajo	

ANEXO 3b: Ejemplos de planeaciones llevadas a cabo durante la práctica.

PLAN DE CLASE

Institución: Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello
Profesor: Argelia Amaranta García Torres **Población:** niños 9 – 10 años
Fecha: 07/diciembre/2013 **Número de clase:** 12/30
Objetivo de clase: Iniciar la exploración espacial a partir del reconocimiento del espacio personal. Utilización de la estrategia "Uniendo puntos" **BLOQUE II:** "Mi cuerpo y el espacio"

Actividad	Tiempo estimado	Desarrollo de la actividad	Observaciones	Material
Calentamiento	10 minutos	Comenzamos caminando por el espacio identificando las dimensiones del salón. Pasaremos a velocidad media y rápida, a un aplauso, nos arrastramos por el piso, utilizando solo el empuje de los brazos. Dos aplausos: rodando, tres aplausos: caminando.	1 aplauso: Arrastrándose 2 aplausos: Rodando 3 aplausos: Caminando	Reproductor de música (celular) Equipo de audio con entrada AUX Cable AUX Música 4/4 & ¾ Stickers
Centro	10 minutos	Reconocimiento del espacio personal. Aplicación de la estrategia "Uniendo puntos" Con 9 stickers pegados al piso en forma de cuadrado, se le pedirá al niño que se coloque al centro de ese cuadrado (X), en ese punto reconocerá las direcciones del salón, contándolas del uno al ocho y hacia su derecha. Una vez que realizó el conteo, pasaremos a reconocer esas direcciones con nombre (adelante, atrás, izquierda, derecha, diagonal derecha adelante, diagonal derecha atrás, diagonal izquierda atrás y diagonal izquierda adelante). Cuando hayamos nombrado las direcciones,	Ejemplificación: o o o o o o o o o o o o o X o o o o 8 1 2 7 X 3 6 5 4	

		dividiremos el cuerpo en tres segmentos de abajo hacia arriba, nombrándolos como niveles y uniremos los puntos con un lazo imaginario desde un punto hasta su dirección contraria en nivel medio, es decir al alcance de la altura de su ombligo, (ejemplo: adelante-atrás). Una vez que se hayan enlazado todas las direcciones se les dirá que lo hagan al máximo de su alcance sin dejar de pisar el centro (X), ese máximo alcance es el límite de su kinesfera. Partiendo de ese ejercicio, se enunciaran los niveles y se hará el mismo entrelace de puntos en el nivel bajo y en el alto, mencionándoles siempre que deberán hacerlo a su máximo alcance sin desplazarse del centro. El ejercicio evolucionará de manera que en futuras sesiones se entrelacen los puntos pero entre niveles, es decir, del nivel bajo al nivel alto pasando por el centro.		
	10 minutos	Diseño Espacial Caminamos por el espacio, a mi indicación buscarán un lugar en el espacio. Seguiremos esta instrucción, hasta localizar 3 lugares distintos en el espacio. Una vez que tengamos los lugares identificados, en cada lugar crearemos una pose estática. Cada determinado tiempo crearemos combinaciones sobre estas poses y lugares en el espacio incluyendo las indicaciones de los aplausos del calentamiento como desplazamiento.		
Laterales	10 minutos	Caminatas En posición paralela. Inicia 8 pasos hacia adelante, medio giro, continúa la caminata, solo 6 pasos, medio giro, 4 pasos, medio giro, 2 pasos.		

		Continúa la secuencia.		
Ejercicio final	10 minutos	Sujetamos la barra de frente y dejamos caer el peso del cuerpo hacia atrás estirando espalda y piernas, hacemos plié, colgamos cabeza y sacudimos cuerpo. Repetimos 4 veces.		

ANEXO 3c: Ejemplos de planeaciones llevadas a cabo durante la práctica.

PLAN DE CLASE

Institución: Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello
Profesor: Argelia Amaranta García Torres **Población:** niños 9 – 10 años
Fecha: 22/marzo/2014 **Número de clase:** 24/30
Objetivo de clase: Introducir el lenguaje danzario enfocando el conocimiento y manejo de niveles.
Aplicación de la estrategia 3 "Contando" **BLOQUE III:** "Mi cuerpo y la danza"

Actividad	**Tiempo estimado**	**Desarrollo de la actividad**	**Observaciones**	**Material**
Calentamiento	10 minutos	Juegan "las traes". Cada vez que hayan "pegado", se pausará el juego en la ubicación donde se encuentren para calentar segmentando cada parte del juego.		Reproductor de música (celular) Equipo de sonido con entrada AUX Cable AUX Música 4/4
Piso	10 minutos	Recostados en el piso en posición de "T" y con los ojos cerrados, recordarán el meneo de articulaciones del cuerpo. Realizarán secuencialmente movimientos articulados de cabeza a tobillos (por cuentas). Recostados en posición de "estrella" realizarán la secuencia de "estrella, feto, conchita, posición supina con pecho recargado en muslos, salto" y retrocede secuencia.		
Centro	15 minutos	*Plié*, estiro, *relevé*, bajo (8,4,2,1) *Relevé*, bajo, *relevé*, estiro. (8,4,2,1)	*Pliés* y *relevés*. Posición paralela. Manos en cintura.	

		Tendué devant. Secuencia coordinada en tiempos (8,4,2,1) Trabajo de posiciones de brazos. Secuencia coordinada en tiempos. (8,4,2,1) *Segunda, cuarta, primera, tercera, quinta*.	Utilizando pedazos de tela en cada uno de los pies para concientizar el deslizado y la articulación del pie. Recordándoles que son bailarines todo el tiempo.	
Laterales	5 minutos	Caminatas. Passé cerrado, dejo caer peso hacia adelante para caer en una cuarta larga, recupero en centro arrastrando la pierna estirada y cambia de passé.	Manejo de cambio de peso y passé.	
Trabajo coreográfico	15 minutos	Se reproduce música en 4/4 y ¾ para analizar su conteo, se les pedirá que cuenten la música en cada compás con aplausos reconociendo el pulso. Realizarán las secuencias coreográficas mientras aplauden en una primera fase. En segunda fase será contando cada compás mientras están en movimiento.	Se implementa estrategia 3: “Contando”.	

ANEXO 4: Cuadro comparativo teoría-práctica (Análisis FODA como eje conductor)

	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES	DEBILIDADES	AMENAZAS
Antecedentes teóricos	Habilidades cognitivas, psicomotrices y socio-afectivas en aumento: desarrollo acelerado.	Lugares, herramientas y actores que promueven el cumplimiento del propósito educativo: los medios.	Disparidad biológica y equidad de género: ¿cómo encontrar un punto medio?	Entorno económico, político, histórico, escolar y sociocultural: historia de vida.
Experiencia práctica	Comprobación teoría – práctica: fines que se convirtieron en medios.	Elementos contextuales: medios que se convirtieron en fines.	Tiempo al tiempo…	Agentes externos que condicionan el proceso educativo.

ANEXO 5a: Instrumento de evaluación las estrategias de enseñanza

BLOQUE 1	"MI CUERPO"		
Objetivo	Introducir el lenguaje básico de la terminología de danza, la colocación de cuerpo, pies y brazos, concientizando al cuerpo para reconocerlo como un instrumento de movimiento y creación		
Estrategia a evaluar	Los seis puntos		
	10	**5**	**1**
1.Relación con los contenidos	☺		
2.Congruencia con el objetivo general del bloque	☺		
3. Adecuación a la dinámica institucional	☺		
4. Atención a las necesidades de la población	☺		
5. Cumplimiento de objetivos	☺		
6. Relevancia artístico-pedagógica	☺		
7. Viabilidad	☺		

ANEXO 5b: Instrumento de evaluación las estrategias de enseñanza

BLOQUE 2	“MI CUERPO Y EL ESPACIO”		
Objetivo	Busca el ejercicio de sus propias dimensiones corporales a partir de los ejes y planos para detonar el uso de niveles y cómo todo influye en la espacialidad física de un lugar.		
Estrategia a evaluar	Uniendo puntos		
	10	**5**	**1**
1.Relación con los contenidos		☻	
2. Congruencia con el objetivo general	☺		
3. Adecuación a la dinámica institucional	☺		
4. Atención a las necesidades de la población	☺		
5. Cumplimiento de objetivos	☺		
6. Relevancia artístico-pedagógica	☺		
7. Viabilidad	☺		

ANEXO 5c: Instrumento de evaluación las estrategias de enseñanza

BLOQUE 3	“MI CUERPO Y LA DANZA”		
Objetivo	Desarrollar el trabajo creativo en el cual el niño pudiera unir el conocimiento previo adquirido para construir secuencias de movimiento mediante consignas guiadas por el docente con la utilización de música de corriente contemporánea, distinta a la que ellos conocen.		
Estrategia a evaluar	“Contando”		
	10	**5**	**1**
1.Relación con los contenidos		☻	
2. Congruencia con el objetivo general		☻	
3. Adecuación a la dinámica institucional	☺		
4. Atención a las necesidades de la población	☺		
5. Cumplimiento de objetivos			☹
6. Relevancia artístico-pedagógica	☺		
7. Viabilidad	☺		