

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Repositorio Institucional del ITESO

rei.iteso.mx

Departamento de Psicología, Educación y Salud

DPES - Trabajos de fin de Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

2013

Vinculando la danza y la educación: el caso del internado Beatriz Hernández

Masini-Aguilera, Mónica Z.

Masini-Aguilera, M. Z. (2013). Vinculando la danza y la educación: el caso del internado Beatriz Hernández. Trabajo de obtención de grado, Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.

Enlace directo al documento: <http://hdl.handle.net/11117/3991>

Este documento obtenido del Repositorio Institucional del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente se pone a disposición general bajo los términos y condiciones de la siguiente licencia:
<http://quijote.biblio.iteso.mx/licencias/CC-BY-NC-ND-2.5-MX.pdf>

(El documento empieza en la siguiente página)

ITESO, UNIVERSIDAD JESUITA DE GUADALAJARA

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL SUPERIOR SEGUN ACUERDO SECRETARIAL
15018 PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976.

Departamento de Educación y Valores MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO



VINCULANDO LA DANZA Y LA EDUCACIÓN: EL CASO DEL INTERNADO BEATRIZ HERNÁNDEZ

Trabajo para obtener el grado de:
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

Presenta: Mónica Zaira Masini Aguilera
Asesora: Mtra. Lorena Herrero Serment

DEDICATORIA

A la comunidad escolar del Internado Beatriz Hernández, por abrir las puertas con calidez y esperanza a un sueño tejido desde el manto de la danza. Con mucha admiración dedico la alegría de la creación a todo el personal que día con día invierte ánimo, trabajo y amor al arte de la educación.

A mis abuelas y abuelos, a todos mis ancestros y los seres que me han dado la vida, que su sabiduría se convierta en los pasos que guían la danza desde mi interior.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|-----------|
| Introducción..... | 04 |
| CAPÍTULO I: Planteamiento del problema..... | 06 |
| CAPÍTULO II: Marco de la intervención..... | 12 |
| CAPÍTULO III: Plan de Trabajo..... | 28 |
| CAPÍTULO IV: Desarrollo del proceso..... | 46 |
| Conclusiones..... | 82 |
| Anexos..... | 86 |
| Referencias..... | 87 |

INTRODUCCIÓN

El objetivo central del presente informe consiste en mostrar de manera articulada y organizada el proceso de sistematización y teorización de gestión del conocimiento llevado a cabo para instalar el proyecto “La danza clásica desde la mirada educativa: una propuesta para la educación del cuerpo” en el internado para niñas de bajos recursos, que depende de la Secretaría de Educación Jalisco (SEJ), Beatriz Hernández.

Vislumbrar este proceso tiene sentido, partiendo de la premisa de que el cuerpo representa la principal herramienta con la que los seres humanos cuentan para conocer y manipular el contexto en el que viven, puesto que en él están enclavados todos los sentidos, capacidades y habilidades para percibir y entender la realidad. Esta hipótesis, en una investigación anterior, guió la búsqueda para determinar de qué manera la danza clásica, siendo un arte que se vale del cuerpo como su principal instrumento, puede aportar elementos que contribuyan al conocimiento profundo de éste. Al conjugar el cuerpo con la expresión e interpretación de ideas y sentimientos, existe un impacto en el ámbito socioafectivo y cognitivo, situación que lleva a analizar la danza desde el punto de vista educativo, como una herramienta que funge como plataforma en la construcción de una metodología que contemple la formación de las dimensiones física, socioafectiva y cognitiva a través de un mismo eje. Situación novedosa en el campo educativo institucional, donde con frecuencia se observan estrategias pedagógicas que poco contemplan al cuerpo y a las emociones como medios para adquirir conocimiento, priorizando estrategias que estimulan en mayor medida el desarrollo cognitivo o intelectual (Masini, 2010).

De los antecedentes mencionados surge la propuesta del proyecto que se presenta en este informe, el cual busca diseñar un método basado en la danza y en la conversación, para innovar la educación del cuerpo y de las emociones del currículo del sistema público educativo. Para emprender esta tarea se obtuvo la autorización de la SEJ de implementar el proyecto en el internado Beatriz Hernández, para poner en práctica la metodología y valorar su pertinencia como parte del currículo escolar que rige a la organización.

Este Informe da cuenta de los procesos y productos generados como resultado de este tipo de gestión. La sistematización implica recuperar todo lo ocurrido, desde la identificación del

problema o meta, hasta la toma de decisiones sobre las maneras en las que habrá que colocar el conocimiento gestionado al alcance de los miembros de la organización.

La gestión del conocimiento (GC) es un proceso que permite apreciar los diferentes caminos que existen para crear, utilizar y transmitir el conocimiento que maneja una organización, con el fin de capitalizar lo que hace y produce la misma (Senge, 2005). De esta manera se puede detonar la innovación o continuidad de una empresa con el fin de garantizar su permanencia. Puesto que el presente proyecto pretende crear un método educativo basado en la danza y en la conversación, involucrando actores que provienen del ámbito artístico como del educacional, que convergen en una comunidad de práctica y que proponen instalar el nuevo capital en el Internado Beatriz Hernández para innovar su práctica educativa; se habla de un proceso de GC orientado a la innovación.

El modelo propuesto por Nonaka (1994) se basa en la innovación, sugiere un cambio de paradigma que contempla un rol más activo en la comprensión y construcción de una organización, la figura de espiral es un símbolo útil para explicar este modelo, y en este caso, funge como columna vertebral para comprender cómo se realizó la GC en el presente proyecto, dicha base se alimenta también de las perspectivas descritas por Firestone (2009), Senge (2005) y Wegner (2001), los cuales forman el marco de gestión del conocimiento que explica el proceso vivido en la presente experiencia.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de los campos de estudio que normalmente se aplican en educación podemos encontrar que existe una notable separación entre el interés por el estudio científico, formal, riguroso y el estudio generado por medio del arte, de lo sublime, del placer. Elliot Eisner (2004) afirma que frecuentemente suele oponerse el arte a la ciencia. Es como si aprender se minimizara al mero proceso de adaptación y acomodación estructural de conceptos y no se tomara en cuenta que el contexto, el conocimiento de éste y nuestro mismo cuerpo, la capacidad expresiva, la sensibilidad y la afectividad son instrumentos claves que nos permiten resignificar nuestras maneras de entender al mundo (Eisner, 2004).

Partiendo de las ideas de Eisner (2004) y del particular interés por la danza se realizó, como parte del proyecto, el análisis del uso de la disciplina artística de la danza, específicamente la técnica del ballet y la danza contemporánea, como herramienta pedagógica en la formación de las personas.

Los procesos cognitivos que desata la práctica de una disciplina artística no han sido tradicionalmente estudiados en el ámbito educativo; y en el caso de la danza hablamos de menor incidencia. Bailarines y coreógrafos desarrollan la memoria corporal de manera constante, lo que los hace pensar y resolver problemas con palabras y también con movimiento. Esta forma de estructurar el pensamiento representa un reto para los investigadores en la ciencia cognitiva, puesto que siempre se había relacionado la cognición con la actividad mental y no con la física, además de que sólo se han estudiado procesos individuales y la danza representa una forma colectiva de solucionar problemas (Fournier, 2003, p.4)

Este planteamiento es de suma importancia para el objetivo del proyecto, puesto que dota a la danza de una fuerte carga en el desarrollo del pensamiento que se realiza en interacciones colectivas constantes. Partiendo de la premisa del cuerpo como la principal herramienta para conocer el mundo ya que en él se conjugan constantemente la dimensión física, cognitiva y afectiva que conforman al ser humano, profundizar en una disciplina artística, que por su naturaleza, puede ser capaz de impactar, a través de una misma práctica, las tres dimensiones mencionadas adquiere sentido. No existen formas únicas y lineales de conocimiento y por ende, tampoco existen formas únicas de acceder al mismo

(Masini, 2010). La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1987) postula que la estructura del pensamiento no se basa en una forma única de inteligencia, sino en la suma e interacción de distintas formas de inteligencia, esta visión polifacética de la inteligencia representa una visión pluralista de la mente, que reconoce facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y contrasta diversos estilos de adquirir el conocimiento. Hasta el momento esta teoría ha considerado nueve diferentes tipos de inteligencia: la inteligencia kinestésica, visual-espacial, la musical, lógico-matemática, lingüística, la naturalista, intrapersonal, la interpersonal y la emocional.

La práctica de la danza completa un trío de inteligencias relacionadas con objetos; la inteligencia lógico-matemática, que surge de formar patrones con objetos en arreglos numéricos; la inteligencia espacial, que se centra en la habilidad de un individuo para transformar objetos en el espacio y la inteligencia corporal que, al centrarse en el interior, está limitada al ejercicio del propio cuerpo y, en el exterior, comprende acciones físicas sobre los objetos en el mundo (Gardner, 1987, p.267).

Además de estimular el desarrollo cognitivo a través de las inteligencias mencionadas, la danza es una herramienta que debe involucrar las emociones. Para poder interpretar la nostalgia, por ejemplo, el bailarín tiene que conocer cómo es, cómo se comporta esta emoción de manera visceral y corporal, porque la precisión y la gracia de sus movimientos es lo que lo llevará a irradiar al público expectante. El bailarín además de nombrar, identificar y describir las emociones; tiene que aprender a distinguir los detalles gesticulares y corporales que las diferencian entre ellas, impregnarlos en su cuerpo y potenciarlos con la música y el movimiento para lanzar una ráfaga emocional que pueda ser captada y asimilada por el resto de cuerpos expectantes, para los cuales tiene sentido bailar. Este manejo de las emociones implica para el bailarín y coreógrafo, una autoexploración personal y colectiva. Para Gardner (1987) una técnica de interpretación “centrada en las emociones” realza la inteligencia intrapersonal, en tanto que la forma “superficial” posterior moviliza la inteligencia interpersonal. Es decir, una introspección individual que lleva a conocer cómo se reacciona ante el manejo de las emociones contribuye a la inteligencia intrapersonal, y una reflexión colectiva de cómo vive e interpreta la sociedad dichas emociones contribuye a la inteligencia interpersonal. La danza es un medio que detona el desarrollo socioafectivo de las personas. Por lo tanto la danza es un medio que estimula el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los seres humanos.

Por los elementos antes descritos se consideró pertinente utilizar la danza en el ámbito educativo, como una herramienta que contempla la formación de las dimensiones física, socioafectiva y cognitiva a través de un mismo eje. Este hecho representa una oportunidad a desarrollar, principalmente dentro de la educación formal y de lo que comúnmente se denomina escuela tradicional, puesto que representa una alternativa en la creación de estrategias pedagógicas que fortalezcan el uso de otras inteligencias, como la corporal y la emocional, frente al uso prioritario de estrategias que estimulan el desarrollo cognitivo o intelectual. Por estas razones el presente proyecto tiene la finalidad de promover e implementar una metodología en una escuela pública, para innovar el currículo escolar y aportar en la elevación de la calidad educativa.

La construcción de la metodología del proyecto contó con el respaldo de la Secretaría de Educación Jalisco (SEJ) para su aplicación en el internado para niñas, que cuentan con bajos recursos económicos para su educación, Beatriz Hernández (IBH). Además se obtuvo el apoyo del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) a través del Departamento de Educación y Valores, debido a que fue aprobado como un Proyecto de Aplicación Profesional (PAP) de Investigación para la licenciatura en Ciencias de la Educación impartida por dicha universidad.

El proyecto representa un proceso de innovación educativa que requiere de la GC, para la generación, instalación y transmisión del mismo; así como para la implementación de una estrategia que favorezca la continuidad de los procesos exitosos, como la gestión del aprendizaje y la conformación de la comunidad de práctica responsable de cumplir el objetivo. Además, puesto que la comunidad de práctica (CP) se conformó por profesionales del ámbito dancístico y educativo y las interacciones generadas entre los miembros entre sí así como de la CP con la comunidad escolar del IBH representaron un hecho novedoso, se utilizaron técnicas de investigación cualitativa como la observación participante y la entrevista, para sistematizar el proceso y la información producida durante la implementación del método educativo basado en la danza y en la conversación. Debido a la naturaleza específica del objeto de estudio, las técnicas de investigación utilizadas responden al método conocido como estudio cualitativo de caso, el cual es definido por Robert Yin (1985) citado por Sandoval (2002, p.91) como una indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples

fuentes de evidencia que pueden usarse. Desde esta perspectiva, el encuadre metodológico plantea la necesidad de una inmersión en esa realidad objeto de estudio a través de dos herramientas básicas, la observación participante y las entrevistas (Sandoval, 2002, p.76), estrategias propias de la propuesta metodológica de la etnografía.

A partir de los conceptos antes mencionados se puede decir que para realizar este estudio cualitativo de caso se utilizaron estrategias de recolección de datos que responden a la propuesta metodológica de la etnografía, sin embargo, la investigación no supone el rigor metodológico de una investigación etnográfica, no obstante, se aproxima a la perspectiva etnográfica en educación utilizada por María Bertely, la cual para realizar el análisis del objeto de estudio plantea la “triangulación constante entre tres tipos de categorías, categorías teóricas, categorías construidas por el intérprete y las categorías sociales, éstas corresponden a los datos recolectados en el campo” Bertely (2001, p.64).

Propósito General

Innovar la educación del cuerpo y de las emociones en el currículo escolar básico mediante el diseño de un método educativo, basado en la danza y en la conversación.

Entendiendo el cuerpo no sólo como la materialización del ámbito físico en las personas, sino como un instrumento para conocer el mundo, en el cual se encuentran enclavadas todas las inteligencias descritas por Gardner. Educar el cuerpo es un proceso de construcción de significados que orienta a los individuos en la comprensión de cómo se manifiesta en el cuerpo la relación entre el ámbito físico, intelectual y emocional.

Particulares

Objetivo 1: Intervenir con el método educativo basado en la danza y en la conversación, para incidir en el conocimiento del cuerpo, el desarrollo cognitivo y el socioafectivo de las alumnas del internado Beatriz Hernández.

Objetivo 2: Incorporar la metodología en la comunidad escolar del internado Beatriz Hernández para que se instale como parte del currículo escolar que rige a la institución.

La implementación de este proyecto va de la mano con los sentidos que guían la labor del internado, que tiene como misión constituirse como una institución formativa y asistencial de calidad, en la que los alumnos al egresar apliquen las competencias necesarias para

enfrentar los retos que les demande la sociedad y la signifiquen como una escuela hogar digna e integradora, en la que prevalezcan los valores que fortalecen la convivencia, la equidad, el respeto y la responsabilidad (Cuadernillo de capacitación para los docentes del Internado Beatriz Hernández). Al implementar un método que contemple la educación del cuerpo y de las emociones se contribuye a la misión integradora del conocimiento aportando en los procesos que buscan reducir la fragmentación del mismo.

La incorporación de la metodología de la danza en el Internado ha sido una necesidad que no surge directamente de su personal sino que fue adoptada como propuesta externa que se alinea con la visión de la organización, la cual busca como institución pública que proporciona servicio educativo de nivel primaria, con modalidades de internado y escuela de tiempo completo, la generación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes para el desarrollo armónico de los alumnos en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica; con instalaciones dignas, con apoyo asistencial, médico y departamento psicopedagógico para favorecer su bienestar personal, familiar y social (Cuadernillo de capacitación para los docentes del Internado Beatriz Hernández).

El Internado cuenta con un capital intelectual con mucho potencial, hay una plantilla considerable de maestros dedicados a las cuestiones artísticas, ya existe un taller de danza folclórica, de instrumentos musicales y de canto, por lo que considerar al arte como medio educativo ya es parte de una realidad que se está gestionando. Es necesario familiarizar más al personal con esta particular visión educativa de la danza y de la conversación para la educación del cuerpo y de las emociones. Por otra parte, la estructura de la organización hacia el interior es de mucha responsabilidad y trabajo en conjunto hacia la formación de los educandos y de las internas, es decir, existe un capital social propicio para proponer un proceso de GC.

Los resultados de este proyecto permiten tener un nuevo acercamiento al conocimiento de la práctica de la danza como herramienta metodológica para favorecer por su naturaleza física, expresiva y cognitiva, la integración de mente, cuerpo y emociones. Además posibilita abrir espacios para ampliar la visión tradicional de los procesos de cognición, aporta nuevos recursos a los normalmente utilizados en el currículo escolar, abre la reflexión sobre el cuerpo como medio de exploración y apropiación de los conocimientos y contribuye a la

vinculación de la educación y el arte al proponer a la danza como estrategia de formación en el currículo escolar.

Por otra parte ofrece la oportunidad a los profesionales de la danza de ampliar su panorama de incidencia aportando su conocimiento para contribuir a la vinculación entre la danza y la educación.

CAPÍTULO II: MARCO DE LA INTERVENCIÓN

2.1 Marco Contextual: Descripción de la organización.

El Internado para niñas Beatriz Hernández depende de la SEJ y se encuentra ubicado en la calle Angulo número 891, en el barrio de Santa Tere de la Cd. de Guadalajara, Jalisco. Este internado ofrece servicios de educación básica a nivel de primaria y cuenta con dos modalidades de atención: Turno de Tiempo Completo que recibe a los alumnos de 8 am a 4 pm e internas, que refiere a las niñas que viven en el internado de lunes a viernes. La institución atiende en total a 500 estudiantes, 300 alumnas internas más 200 estudiantes externos.

El internado está a cargo de un director que funge como el responsable principal de ambas modalidades, internado y escuela de tiempo completo. En el turno vespertino se encuentra como segunda a cargo la coordinadora de actividades artísticas, además cuenta con personal secretarial, enfermeras, dentistas, maestros titulares de grupo, 12 en total, maestra de inglés, computación, niñeras encargadas del cuidado de las alumnas durante el tiempo libre y por las noches, a las cuales denominan seños, así como diez maestros titulares de los talleres de artísticas. El turno matutino está destinado a las clases referentes al currículo escolar básico. Cada grado escolar se divide en dos grupos, grupo A y grupo B, de entre 25 y 30 alumnos; de los cuales únicamente cuatro o cinco son de sexo masculino, y un maestro titular. Los salones son pequeños, con mesas individuales para los alumnos, un escritorio del maestro, pizarrón, librero, una computadora y un garrafón de agua para el consumo de alumnos y maestros.

La jornada escolar comienza a las 8 am, a las 11 am se tiene el receso, las cocineras reparten a cada alumno un dulce, único que pueden comer durante el día, ya que se encuentra prohibido llevar dulces al internado. Al finalizar las clases curriculares, a la una de la tarde, los estudiantes pasan al comedor, se sientan por equipos de cinco o seis estudiantes por mesa. Una niña está designada a servirle a cada una, otra está encargada de darles los platos, otra es la que recoge los platos sucios y los lleva a la cocina, las demás tienen que esperar sentadas y en orden.

Al terminar la hora de la comida tienen un tiempo libre para descansar en alguno de los dos patios. Después de este tiempo comienzan los 12 talleres artísticos que son: canto, deshilado, éste se divide en dos grupos: deshilado A y deshilado B, artesanías, teatro,

dibujo, corte, danza folclórica, grupo musical: guitarra o mandolinas y durante el ciclo escolar 2010-2011 se incorporó el taller de ballet. Cada alumno cursa un taller durante el año, en el caso de los participantes en el taller de ballet cursan dos. Los niños de tiempo completo salen a las cuatro, teniendo únicamente dos horas diarias de taller artístico, las niñas internas tienen tres. Las actividades se realizan en los salones específicos de cada taller y en el caso de la clase de ballet se cuenta con un salón remodelado a partir de la implementación del proyecto.

2.2 Marco Temático: Conceptualización del objeto de conocimiento

El pensamiento tiene lugar a través de las sensaciones y la conciencia de nuestros nervios, músculos y piel. Tomar conciencia de nuestro cuerpo puede conducirnos a realizar integraciones novedosas, a reenfocar las situaciones de manera diferente. Algunas actividades físicas favorecen la generación de conexiones e integraciones novedosas gracias a que nos permiten relajarnos y tomar distancia intelectual de las situaciones (Dabdoub, 2008).

La danza, es una de las formas más desarrolladas de la inteligencia corporal, puesto que la principal característica de este tipo de inteligencia es la habilidad para emplear el cuerpo en formas muy diferenciadas y hábiles, para propósitos expresivos al igual que orientados a metas. A través de los años, los ejecutantes hábiles de esta inteligencia han desarrollado una serie de procedimientos para traducir la intención en acción. La danza, y el ballet en este caso, son un proceso coordinado de operaciones que contribuyen a la evolución de la percepción a través del movimiento, debido a la conciencia corporal y del espacio que sus practicantes deben desarrollar para traducir una idea o sentimiento en movimiento que se escriba con el cuerpo; percepción que no es pasiva, sino siempre activa, puesto que traduce una serie de intenciones en acciones corporales observables. Gardner (1987) afirmó que los bailarines y los gimnastas desarrollan agudo dominio sobre su cuerpo, y por esto los nombró exponentes para ejemplificar el desarrollo de la inteligencia corporal. Por lo tanto la práctica de la danza y el ballet impacta principalmente al desarrollo cognitivo a través del estímulo de la inteligencia kinestésica o corporal.

Las habilidades físicas están estrechamente relacionadas con las habilidades del pensamiento, Roger Sperry (1973) citado por Gardner (1987), decano de los neuropsicólogos norteamericanos, propone que la actividad mental es un medio para

ejecutar acciones, en vez de que la actividad motora sea una forma subsidiaria diseñada para satisfacer las demandas de las funciones mentales superiores. En este sentido, Gardner describía la acción del infante, el cual primero combina alcanzar y mirar, en coger; la aprehensión de objetos singulares evoluciona al pasar objetos de una mano a la otra; el empleo de conjuntos y objetos para las tareas diarias se transforma en construcción de estructuras sencillas; estas estructuras sencillas se combinan en despliegues más complicados, y así sucesivamente. Lo cual supone que las acciones motoras, como las que tienen que ver con la técnica de la danza clásica, denotan desarrollo cognitivo.

La práctica de la danza clásica impacta directamente en el desarrollo de la inteligencia corporal, ésta a su vez, está involucrada con la manipulación y ubicación de los objetos en el mundo; y la operación más elemental en la que se apoyan los aspectos de la inteligencia espacial, es la habilidad para percibir una forma o un objeto (Gardner, 1987, p.199). Por otro lado, Thurstone (1960), psicometrista que habló con energía de la habilidad espacial citado por Gardner (1987), dividía la habilidad espacial en tres componentes: la habilidad para reconocer la identidad de un objeto, cuando se ve desde ángulos distintos; la habilidad de imaginar el movimiento o desplazamiento interno entre las partes de una configuración, y la habilidad para pensar en las relaciones espaciales en que la orientación corporal del observador es parte esencial del problema.

La práctica de la danza exige la habilidad de imaginar el desplazamiento o movimiento de un individuo dentro de un cuerpo de baile y dentro de un espacio delimitado, el bailarín, sólo o acompañado por otros bailarines, tiene que ser capaz de orientar su cuerpo desde diferentes ángulos de referencia para resolver el problema de la dirección y la forma de su desplazamiento, puesto que éste puede ser ejecutado con un simple paso hacia el frente, o con una combinación de giros y saltos que afectan el espacio de su desplazamiento. De esta manera encontramos que los componentes de la inteligencia visual-espacial se relacionan ampliamente con las habilidades puestas en juego por los bailarines.

Tomemos otro ejemplo de Gardner (1987), donde se expone el juego del ajedrez para ilustrar la centralidad de la inteligencia espacial. La habilidad para anticipar las jugadas y sus consecuencias está íntimamente relacionada con la poderosa imaginación visual. Incluso un jugador con los ojos vendados puede recordar primordialmente series de razonamiento y estrategias. Lo mismo pasa en la danza clásica, el bailarín debe ser capaz de saber si está

realizando un ejercicio o variación de manera correcta sintiendo la postura de su cuerpo, el bailarín que domina cada músculo y hueso llega a prescindir del uso del espejo en el salón de clase, conoce la colocación correcta del cuerpo y debe sentirla, al mismo tiempo que debe de conjugar el desplazamiento de su cuerpo en el espacio que lo rodea, poniendo en práctica el uso de su inteligencia espacial.

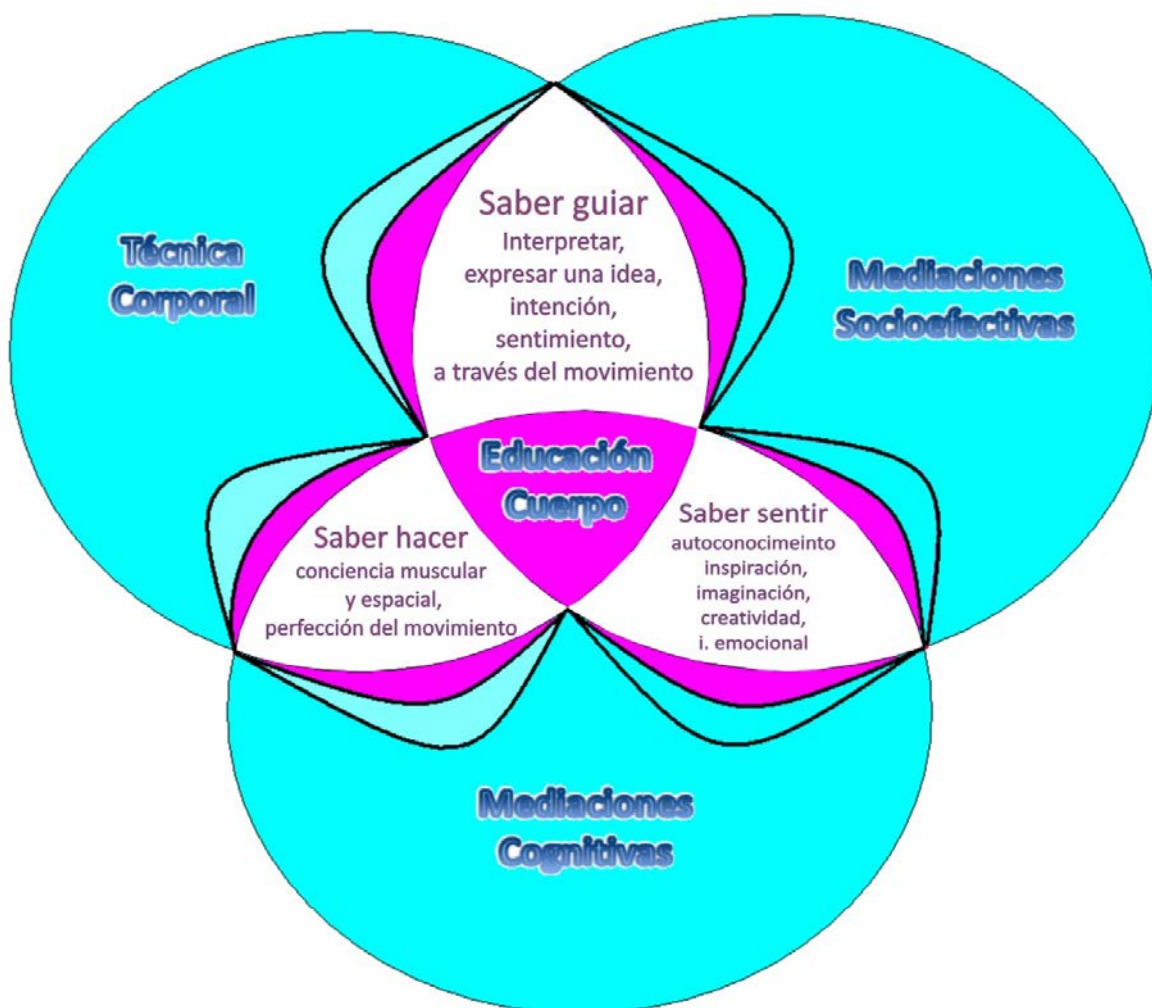
Inteligencia espacial y corporal se unen para transformar el mundo de los objetos y su ubicación en el planeta. Además de la fusión de las inteligencias corporal y espacial, el bailarín también tendrá que emplear sus capacidades lógico matemáticas para determinar las demandas precisas de la tarea, de los procedimientos que podrían ser eficaces, y las condiciones necesarias para hacerlo. El lenguaje oral, que proviene del idioma francés, en el que se basan los bailarines para nombrar una serie de pasos dentro de una coreografía, representa una abstracción en palabras equivalente a una secuencia lógica de ejecuciones físicas, lo cual, siguiendo a Gardner (1987), es una manifestación de las operaciones formales de la inteligencia lógico-matemática, donde las palabras también fungen como símbolos de representación. Los símbolos que deben ser manipulados también pueden ser palabras, como en el caso del razonamiento silogístico (Gardner, 1987). Se utiliza el pensamiento lógico para entender causa y efecto, conexiones, relaciones e ideas. Habilidades como establecer relaciones entre diversos aspectos y abstraer reconociendo patrones de ideas. Los bailarines y coreógrafos abstraen todo un código de representación de movimientos a través del lenguaje del ballet, y de otras técnicas, al utilizar este lenguaje para componer una pieza dancística, establecen causa y efecto de una idea a través del movimiento corporal y de la música, además reconocen patrones de secuencia de movimientos para manipularlos en la creación de una composición, dichas habilidades son características de la inteligencia lógico-matemática.

La inteligencia corporal completa un trío de inteligencias relacionadas con objetos; la inteligencia lógico-matemática, que surge de formar patrones con objetos en arreglos numéricos; la inteligencia espacial, que se centra en la habilidad de un individuo para transformar objetos en el espacio y la inteligencia corporal que, al centrarse en el interior, está limitada al ejercicio del propio cuerpo y, en el exterior, comprende acciones físicas sobre los objetos en el mundo (Gardner, 1987, p.267).

La danza clásica entonces, se relaciona y contribuye al desarrollo del trío de inteligencias antes mencionado: kinestésica, visual-espacial y lógico-matemática; implica movimiento.

Es pertinente relacionar detalladamente lo que dice la teoría educativa acerca de la conformación de métodos efectivos para educar, y cómo las técnicas corporales como la danza pueden ser consideradas en la creación de éstos. Desde esta lógica se expone, a través de un esquema, una propuesta que pone al cuerpo como centro de la práctica educativa, la cual es resultado de la investigación realizada para la tesis de licenciatura: la danza clásica desde la mirada educativa, una propuesta para la educación del cuerpo. Con ella no se pretende trazar maneras únicas de abordar el tema, sino compartirlo con todos los interesados para seguir perfeccionando y profundizando en el mismo.

Relación esquemática para la educación del cuerpo:



Fuente: Masini (2010)

Por medio de este esquema se ejemplifican las relaciones que se consideran más importantes a tomar en cuenta para lograr la educación del cuerpo, entendiendo el cuerpo no

sólo como la materialización del ámbito físico en las personas, sino como un instrumento para conocer el mundo, en el cual se encuentran enclavadas todas las inteligencias descritas por Gardner.

Educar el cuerpo es un proceso de construcción de significados que orienta a los individuos a comprender cómo se manifiesta en el cuerpo la relación entre el ámbito físico, intelectual y emocional. Llegar a la conciencia de esta relación otorga un referente más certero y holístico, que sólo el dominio o conciencia de los pensamientos, las razones. Para lograr lo anterior, es necesaria la conjugación de una técnica que acerque al conocimiento del cuerpo, misma que tiene que impartirse de manera asequible y disciplinada, en este caso se trabaja con la técnica de ballet, no obstante pueden considerarse otras técnicas corporales según el contexto donde se desarrolle la propuesta. La técnica será transmitida a través de mediaciones cognitivas y socioafectivas. Esto quiere decir que el educador utilizará estrategias didácticas con bases educativas y psicológicas que medien la transmisión de la técnica corporal.

La relación entre las mediaciones cognitivas y socioafectivas debe centrarse en la construcción de significados que tengan que ver con el autoconocimiento de los educandos. La sola práctica de la técnica corporal no asegura una maduración emocional, será necesario transmitir la técnica a través de mediaciones que lleven a los practicantes a conocerse a ellos mismos, con bases psicológicas e interpretativas que detonen en los educandos discernimiento y conocimiento personal y colectivo, que les aporte referentes en la búsqueda y construcción de su inteligencia emocional. El estímulo de la imaginación y la creatividad aportan en la construcción de estrategias de autoexploración e inspiración. Desarrollar la inteligencia emocional debe contribuir en el proceso de aprender a sentir sensaciones en los educandos. Para el desarrollo de esta parte metodológica de la propuesta se cuenta con el trabajo realizado en agosto de 2010 en el colegio Huellas así como el contacto con los directivos de este plantel, los cuales representan nuestra fuente de conocimiento para elaborar la propuesta referente a este tema, además se cuenta con la experiencia del personal del internado el cual cuenta con un bagaje importante por ser los principales conocedores de la población a tratar.

La relación entre la técnica corporal y las mediaciones socioafectivas debe estar enfocada a la construcción de significados que orienten a los sujetos en la interpretación y expresión de

una intención, idea o sentimiento a través del movimiento, es decir, enseñar a los educandos a saber guiar el movimiento creado por su cuerpo para expresar una idea, interpretar una intención o sentimiento. El movimiento es energía y evolución, todo lo que se mueve tiene vida, el movimiento representa una de las formas más naturales utilizadas por el ser humano para celebrar la vida, éste tiene la capacidad de alimentar el espíritu de las sociedades porque impacta el principio de la vida que se da en el movimiento, la materia no se crea ni se destruye sólo se transforma (comunicación informal con ballet master NDT). Es así que la relación entre la técnica corporal y las mediaciones socioafectivas debe basarse en la claridad de la idea o sentimiento que se busca través del movimiento, en otras palabras, saber guiar tiene que ver con la claridad del objetivo y del método, la construcción y utilización de las referencias (técnicas, reglas, lenguajes) que dan soporte a todo el proceso.

La relación entre técnica corporal y mediaciones cognitivas debe centrarse en la obtención de la conciencia muscular y la conciencia espacial. La figura del hombre se diferencia fundamentalmente de los animales por el andar erguido, esto ejerce una influencia entre las relaciones del cuerpo con las dimensiones del espacio, el hombre que camina erguido puede equilibrar libremente su cabeza, de forma casi esférica, sobre una columna vertebral. La locomoción acontece exclusivamente por los miembros inferiores y los brazos están libres para los movimientos individuales, artísticos y manuales, pudiendo hasta ser usados, independientemente del espacio, para la comunicación entre personas. A través de ejercicios específicos “tallados” para cada edad, el ser humano en crecimiento se vuelve, paso a paso, consciente de la fuerza de apoyo y de la sustentación de su sistema óseo, de modo que, en el espacio en el que vive y se mueve puede obtener firmeza y seguridad en la vida (Bothmer, 2004). La práctica disciplinada y asequible de la técnica que se elija debe buscar un conocimiento fino del cuerpo, un dominio de éste que oriente a los educandos en el proceso de saber hacer.

La articulación de las intenciones anteriormente descritas con las prácticas diseñadas y ejecutadas para pretender alcanzar la intención, representan la concepción metodológica de una propuesta teórica para la educación del cuerpo. La frase de Arnheim (1993) cobra un sentido muy importante para el presente estudio: dibujar, bailar, hacer música no serían actividades complementarias, sino valiosos modos de investigar, conocer la realidad y así mismo (Pérez, 2001). Puesto que son actividades que estimulan otras inteligencias, como la musical, visual-espacial, kinestésica, que también están relacionadas con la cognición

humana, puesto que también a través de éstas se puede acceder al conocimiento para desentrañar y entender el mundo, pero que generalmente no resultan prioridad en los currículos educativos formales; donde frecuentemente se observan actividades que se orientan más al estímulo de la inteligencia lógico-matemática y la lingüística.

2.3 Marco de la Gestión del Conocimiento

A menudo se menciona que la sociedad en la que vivimos se ha vuelto gradualmente una “sociedad de conocimiento” (Drucker 1968, en Nonaka, 1994). La creciente importancia sobre este tema exige un cambio en nuestro pensamiento con respecto a la innovación en grandes compañías y organizaciones (Nonaka, 1994) y las instituciones educativas no son la excepción. Cómo las organizaciones procesan y crean nuevo conocimiento son cuestiones que guían los pasos orientados hacia la gestión del conocimiento. La gestión del conocimiento (GC) es un proceso donde se engloban los caminos, entendidos como los métodos (los cómo) y los destinos o productos (los qué), es decir, se trata del entramado que detona un proceso de creación de saberes, habilidades, etcétera, o un proceso de creación de rutas para hacer uso efectivo de los conocimientos que ya existen en las organizaciones e instituciones. Lo interesante y enriquecedor de poner en juego los factores método y producto, en diferentes orientaciones según sea el caso, deviene en el proceso creativo y los resultados creativos que se pueden obtener. El conocimiento es abstracto para ser gestionado, sin embargo, lo que sí puede gestionarse son los activos del conocimiento, éstos son las bases de datos o los documentos, así como las capacidades concretas de cada individuo, o las rutinas, los procesos necesarios para el cumplimiento de tareas diversas, en este sentido es que se puede hablar de gestión del conocimiento (Canals, 2002).

La GC está orientada a detonar innovación o continuidad en la cultura organizacional de una institución con el fin de garantizar su permanencia, la GC se conduce para capitalizar lo que hace y produce una organización. Una empresa, institución u organización inteligente es la que logra instalar estrategias que permiten a sus miembros expandir su aptitud para crear resultados que desean, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento (Senge, 2005), es decir, la que es capaz de crear y resolver sus propios problemas para así aumentar su flexibilidad para afrontar los cambios.

El presente informe expone el proceso de GC enfocado a la innovación referido a la creación de un método educativo que eduque al cuerpo y a las emociones a partir de la danza. La innovación en los modelos de GC es comprendida como una forma clave de crear conocimiento organizacional que no puede ser explicada por completo en términos de procesamiento de información o solución de problemas. La innovación crea y define problemas y desarrolla activamente nuevo conocimiento para resolverlos. Dicha secuencia de innovación sugiere que la organización debe ser estudiada desde un punto de vista de cómo crea información y conocimiento, en vez de enfocarse únicamente en el procedimiento para procesar los mismos (Nonaka, 1994).

El modelo propuesto por Nonaka se basa en la innovación, sugiere un cambio de paradigma que consiste en centrarse más en la construcción de una comprensión activa y dinámica de la organización en lugar de focalizar el sistema al procesamiento de información y resolución de problemas. La figura de espiral es un símbolo útil para explicar este modelo, ésta muestra la relación entre las dimensiones epistemológicas y ontológicas de la creación de conocimiento, la creación de un nuevo concepto se desprende de un diálogo continuo entre conocimiento tácito y explícito y a medida que se comparte a través de la interacción se desarrolla y clarifica. En otras palabras se refiere a que cada meta alcanzada funge como nuevo punto de partida para ir tras otra.

Según este modelo existen cuatro patrones de interacción entre conocimiento tácito (T) y explícito (E), los cuales se presentan en la siguiente tabla:

| El paso de conocimiento: | Se da a través de la: |
|---------------------------------|---|
| Tácito a Tácito | Socialización, experiencia, c/s lenguaje, observa, imita. |
| Explícito a Explícito | Combinación, clasificación, adición, recontextualización. |
| Tácito a Explícito | Externalización, “metáfora”. |
| Explícito a Tácito | Internalización y aprendizaje, “acción”. |

Nota: tabla elaborada por la autora con base en Nonaka (1994)

El modelo de creación de conocimiento organizacional se centra en la construcción de conocimiento Tácito y Explícito, en el intercambio entre estos dos aspectos del conocimiento

a través de la internalización y externalización. Debe haber un diálogo constante entre Tácito y Explícito para no caer en una socialización pura que tendría como consecuencia la dificultad para compartir el conocimiento en otros contextos, o en la combinación pura, su consecuencia sería una interpretación superficial que poco tiene que ver con la realidad coyuntural.

La creación de conocimiento organizacional, a diferencia de la creación del conocimiento individual, se lleva a cabo cuando los cuatro modos de creación del conocimiento están organizacionalmente manejados para formar un ciclo continuo. De esta manera, la creación de conocimiento organizacional puede ser vista como un proceso en espiral ascendente, empezando por el nivel individual y subiendo hacia el colectivo (grupal), y después al nivel organizacional, a veces alcanzando el nivel inter-organizacional.

La metáfora es un método efectivo para convertir el conocimiento Tácito a Explícito, al ser un proceso que permite entender y experimentar “algo” en términos de otra cosa (Lakoff y Johnson, 1980) citados en (Nonaka, 1994). Este proceso implica reconocer las contradicciones a través de metáforas y resolverlas mediante analogías. El conocimiento Explícito representa un modelo en el que las contradicciones se resuelven y los conceptos se vuelven transferibles a través de lógica consistente y sistemática.

El proceso de creación de conocimiento organizacional según el modelo de Nonaka (1994) se da de la siguiente manera:

1. Parte del individuo.
2. Se preocupa por la calidad de conocimiento, ésta es afectada por la variedad de experiencias y su relación, mucha rutina puede disminuir la calidad.
3. Conocimiento de experiencia, se aprende a través de la práctica, el compromiso personal y experiencia corporal, ésta última implica la personificación como una reflexión en la que el cuerpo y la mente están juntos, aprender con el cuerpo.
4. Reflexionar sobre la experiencia, en occidente se relaciona con el conocimiento de raciocinio, el conocimiento Explícito “combinación”, funciona para el conocimiento digital, escrito y declarativo.

5. **Cristalización:** “internalización”, varios departamentos, incluso otras organizaciones prueban la realidad y aplicabilidad del concepto creado por el equipo auto-organizado.

El presente proyecto, al buscar la innovación, toma como marco de referencia e hilo conductor el modelo de Nonaka (1994), sin embargo, el análisis de los procesos de GC vivenciados también se ve alimentado por otros tres modelos, mismos que se desarrollan a continuación.

Dentro de la teoría básica de la GC existen tres modelos más que comparten la dinamicidad de las relaciones sociales para construir conocimiento, todos apuestan por el cambio organizacional a partir de las personas como prioridad. Además hacen énfasis en la creatividad y objetividad crítica no sólo para resolver problemas también para construirlos e instalar el nuevo conocimiento adquirido como parte de las prácticas que innoven a la organización. Por otra parte, todos comparten la diferenciación de los conceptos objetivo y subjetivo. Uno de ellos es el desarrollado por Peter M. Senge (2005), para comprender este modelo es necesario posicionarse desde la lógica de la integración, de la no fragmentación del mundo para entenderlo. Desde esta visión se entiende que una organización inteligente es la que logra instalar estrategias que permiten a sus miembros expandir su aptitud para crear los resultados que desean, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento y la gente aprende a aprender de manera continua y en conjunto. El principal elemento en el que se basa este modelo es el pensamiento sistémico, llamado la quinta disciplina debido a que, según Senge (2005), una organización inteligente debe basarse en cinco disciplinas, se entiende por disciplina un cuerpo teórico y práctico que se debe estudiar y dominar para llevarlo a la práctica, supone un compromiso constante con el aprendizaje porque nunca se llega a la sabiduría total de ésta.

Las cinco disciplinas descritas por el modelo son las siguientes: dominio personal, modelos mentales, construcción de una visión compartida, aprendizaje en equipo y pensamiento sistémico, esta última es quizás la más importante, en un marco conceptual, supone una visión intuitiva y es útil para que los patrones totales sean más claros y sea más fácil modificarlos. Integra las demás disciplinas fusionándolas en un cuerpo coherente de teoría y práctica. Una orientación sistémica permite examinar cómo se interrelacionan las otras disciplinas.

Teniendo en cuenta que el pensamiento sistémico es el hilo conductor en este modelo puesto que permite entender cómo la organización está conectada con el mundo, en vez de considerar que un factor externo causa los problemas se observa que los actos crean los problemas que se experimentan, desde este enfoque una organización inteligente se define como un ámbito donde la gente descubre continuamente cómo crea su realidad y cómo puede modificarla. El aprendizaje es concepto clave que guía el pensamiento sistémico y puede estar amenazado por siete barreras: yo soy mi puesto, el enemigo externo, la ilusión de hacerse cargo, la fijación de los hechos, la parábola de la rana hervida (sólo se detectan amenazas si son abruptas y repentinas no para cambios lentos y graduales), la ilusión de que se aprende con la experiencia, el mito del equipo administrativo (se callan los problemas por cuidar la imagen).

El siguiente modelo que da soporte al presente proyecto es el desarrollado por Firestone y McIroy (2009), éste tiene especial preocupación por clarificar el concepto de conocimiento y para ello se apoya en la teoría de Karl Popper, ésta propone la existencia de dos tipos de conocimiento: en el sentido objetivo y en el sentido subjetivo. Popper plantea el problema mente-cuerpo en la relación entre conocimientos, la interacción entre los estados físicos y mentales, para él hay tres mundos donde se realiza la producción de conocimiento:

- Mundo 1: el de los estados físicos.
- Mundo 2: el de los procesos mentales, su función principal es mediar entre el uno y el tres para que este último produzca objetos, la base para la toma de decisiones, conocimiento tácito (modelos mentales muy arraigados, difíciles de expresar verbalmente).
- Mundo 3: el de los productos mentales humanos que pueden ser físicos y de otra índole como el arte, la ciencia, etcétera, es autónomo y es en éste donde se da el desarrollo cognitivo puesto que aquí el conocimiento se vuelve exosomático, es decir, se puede situar fuera del individuo para discutirlo y criticarlo y esto provoca el aumento del conocimiento objetivo.

Desde esta perspectiva se entiende que el conocimiento se da como una mezcla entre el mundo 2 y 3. Firestone (2009) parte de los conceptos de mundo y propone:

- Conocimiento del Mundo 1: sistemas físicos que gracias a sus códigos pueden adaptarse al ambiente.
- Conocimiento del Mundo 2: creencias validadas en la mente acerca del mundo.

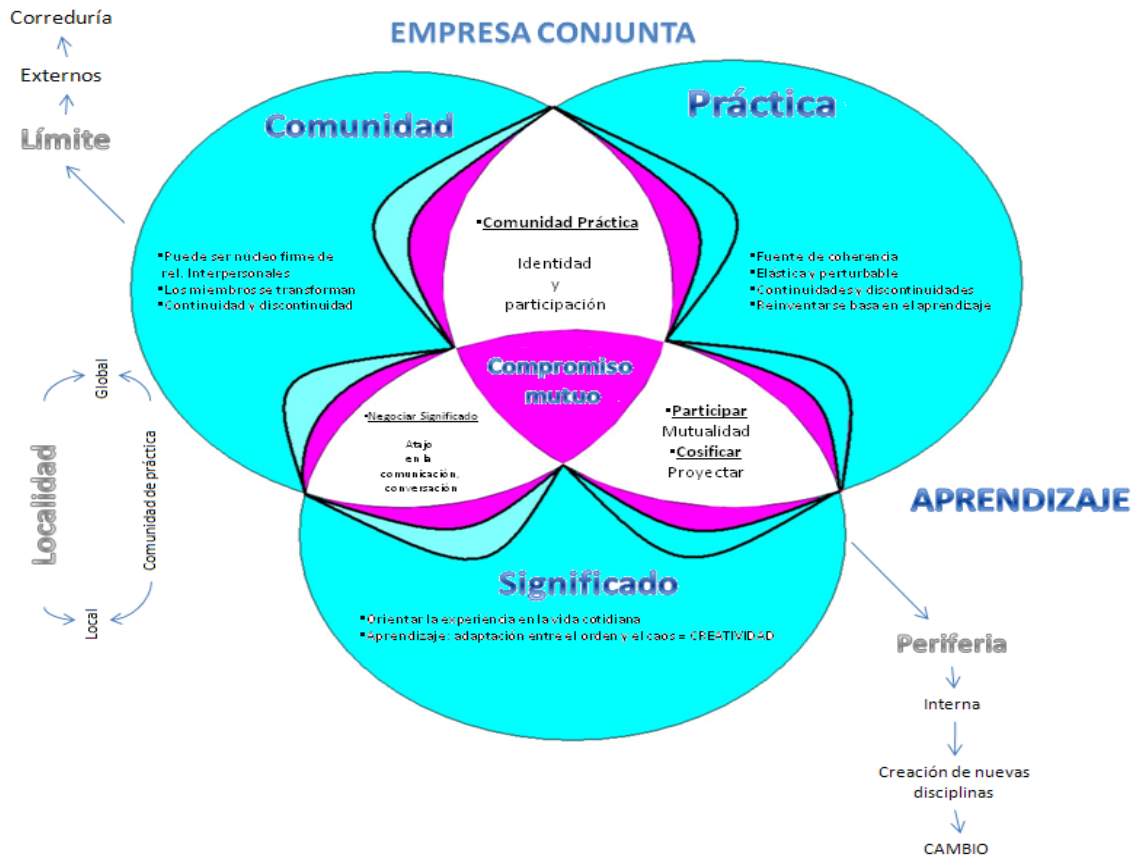
- Conocimiento del Mundo 3: formulaciones lingüísticas validadas acerca del mundo.

Se puede decir que el conocimiento del mundo 2 orienta la toma de decisiones de una persona, grupos y organizaciones, posee una naturaleza subjetiva y no es generalizable. El mundo 3, junto con las creencias del mundo 2, impacta las decisiones, puede ser explicado, argumentado y debatido por lo que se le considera objetivo. El conocimiento del mundo 1 es parte de la organización y plataforma para el desarrollo del conocimiento del mundo 2 y 3. La GC se entiende como una disciplina administrativa que se enfoca a enfatizar la producción del conocimiento, integrarlo y usarlo en la organización, algunas veces usa las tecnologías de la información (TI) para aumentar el impacto en la dinámica social del procesamiento del conocimiento. Para integrar la GC en los procesos de la organización son necesarias las estrategias, éstas son un tipo de conocimiento y por sí mismas un resultado del procesamiento del mismo. Lo más importante de una estrategia es direccionar la capacidad de la organización a aprender y adaptarse, la calidad de la capacidad sistémica de una organización de aprender y adaptarse debe ser elevada y sostenible, esto se conoce como “innovación sostenible” y es fundamental para sobrevivir y prosperar.

Por último se expone, a través de la figura 2, la teoría desarrollada por Wenger (2001) referida a la comunidad de práctica, este concepto es crucial en el análisis de cualquier proceso de GC ya que es la que da vida al mismo, de su cohesión y existencia depende la consolidación de los proyectos.

Interpretación de la figura:

Dando soporte a toda la dinámica de construcción de una comunidad se encuentra la empresa conjunta, ésta es el principal elemento para caracterizar a una comunidad de práctica puesto que la dota de sentido y coherencia, es el objetivo que hace que los miembros se reúnan para llevarlo a cabo. Requiere trabajo mantenerlo así como la disposición de los miembros para saber dar y recibir ayuda.



Nota: elaborado por la autora con base en Wenger (2001)

Wenger (2001) parte de tres grandes elementos, la comunidad, la práctica y el significado, los cuales al unirse dan como resultado implicaciones complejas en donde la comunidad de práctica es la protagonista. Primeramente la fusión entre práctica, que es la que propicia la coherencia en una comunidad y permite la re-inversión de los actores y las acciones a través del aprendizaje; unida a la comunidad, que es la que involucra al grupo de miembros que se transforman a través de continuidades y discontinuidades da como resultado la conformación de una identidad basada en una participación, elementos centrales que distinguen una comunidad de práctica. La práctica fusionada a la construcción de significados, que son los que orientan la vida cotidiana y los cuales se adquieren a través del aprendizaje, da como resultado la dualidad (que dos elementos se posibilitan mutuamente) entre la participación y la cosificación. Cosificar tiene que ver con proyectar, instalar un concepto para significar y resignificar el mundo, sirve para crear referentes, aunque éstos siempre serán una construcción subjetiva.

Una comunidad de práctica puede tener una excelente capacidad de producir significado o por el contrario atrapar a los miembros en un círculo vicioso de nula producción, por esta razón el aprendizaje significativo se entiende como la comprensión de lo que se hace y los recursos con los que se cuentan.

La unión entre comunidad y significado produce en su intersección la negociación de significados, los actores de una comunidad comunican significados y en su convivir cotidiano los articulan, discuten, los implican en sus prácticas, etcétera, mediante la conversación, negociar significados es una herramienta poderosa para crear atajos en la conversación, las comunidades de práctica van creando códigos donde la construcción de atajos se vuelve espontánea.

El compromiso mutuo permite a la comunidad de práctica evolucionar de manera orgánica y no se limita a formalismos institucionales. También existen otros elementos que influyen a la comunidad dependiendo del contexto donde ésta se conforme, éstos son los límites, tienen que ver con la relación de la comunidad con el mundo por lo que son más externos, dan lugar a las continuidades y en ellos se da lugar a la correduría, que son las conexiones entre las distintas comunidades de práctica. A continuación está la periferia, ésta tiene una implicación interna, en ésta se presentan las discontinuidades, la periferia es el lugar más fecundo para la creación de nuevas disciplinas y por ende el cambio en los contextos de las comunidades de práctica. Por último la localidad, ésta puede ser local y global, el quehacer de las comunidades de práctica siempre está directamente relacionado con el impacto local aun cuando ésta tenga relaciones de carácter global.

Los modelos descritos guardan relaciones estrechas en su dimensión epistemológica y en cómo se vive la práctica del aprendizaje y la GC, elementos consistentes para poder definir desde qué lógica se concibe un modelo y cuál es su forma de operar, es decir, cuál es la coherencia que guarda entre su hacer y su pensar. Nonaka (1994) y Firestone (2009) guardan estrecha relación en la forma de concebir las estructuras del conocimiento, para Nonaka (1994) consiste en un ciclo en espiral donde terminar un proceso es el inicio de otro, lo cual es muy similar al Ciclo Vital del Conocimiento (CVC) de Firestone (2009), donde la GC y el aprendizaje se pueden iniciar donde sea mientras el ciclo se concluya. Senge (2005) y Wenger (2001) enfatizan el compromiso hacia el aprendizaje, Senge (2005) distingue los momentos individuales y colectivos, pero destaca el colectivo para poder propiciar el cambio

organizacional, aprender a aprender. De igual forma para Wenger (2001) el compromiso mutuo entre los miembros de la organización hacia la empresa conjunta es lo que permite lograr la coherencia entre el conocer y el aprender para tener una educación más efectiva.

Wenger (2001) y Senge (2005) no ponen mucha atención en la información, se centran más en la gestión del aprendizaje y la colaboración entre las comunidades de práctica para lograr un cambio organizacional. Nonaka (1994) no define a las comunidades de práctica, sin embargo, comparte con todos la cuestión de la socialización para llegar al aprendizaje. La cristalización para el cambio organizacional de Nonaka (1994) se relaciona con la visión sistémica de Senge (2005) según Nonaka (1994) el nuevo conocimiento debe de ser validado por todas las áreas y para Senge (2005) el principio de la no fragmentación, de la integración, es lo que permite darnos cuenta de los errores y aciertos que son internos de los externos.

Después de recorrer el referente teórico en el que se basa el proyecto para sistematizar y explicar la experiencia de construir un método basado en la danza y en la conversación para la educación del cuerpo y las emociones, a continuación se presenta el plan de trabajo diseñado para alcanzar los objetivos que guían el proyecto.

CAPÍTULO III: PLAN DE TRABAJO

Desarrollar una propuesta que pone al cuerpo y a las emociones como centro de la práctica educativa tiene su origen en las reflexiones y análisis que la realización de la tesis de licenciatura: la danza clásica desde la mirada educativa, una propuesta para la educación del cuerpo, desató en la autora de la misma. El objetivo central de dicho trabajo de investigación, consistió en conocer la relación que existe entre la práctica de la danza clásica y el desarrollo físico, cognitivo y socioafectivo de las personas.

Vislumbrar esta relación tiene sentido para este proyecto, partiendo de la premisa de que el cuerpo representa la principal herramienta con la que los seres humanos cuentan para conocer y manipular el contexto en el que viven, puesto que en él están enclavados todos los sentidos, capacidades y habilidades para percibir y entender la realidad que está fuera del individuo, misma que es reinterpretada y asimilada con los referentes internos particulares de cada persona, para posteriormente expresarla con el nuevo enfoque particular, otra vez, en el ámbito externo de lo social; y así sucesivamente ir cumpliendo este ciclo dialéctico (ir y venir constantemente) entre lo social y lo individual (Masini, 2010).

La educación del cuerpo es una cuestión básica en la formación de las personas debido a que es el instrumento principal para conocer el mundo, el cuerpo es el primer elemento para diferenciarse de los demás, conocerlo a profundidad aporta en la construcción de identidad, así como el aprender a moverse a ritmo con otros cuerpos puede aportar en la construcción de colectividad.

Percibimos el mundo a partir de procesos que son al mismo tiempo sensoriales, emotivos e intelectivos (Muñiz, 2008); si el conocimiento se construye a partir de las distintas dimensiones de la experiencia que siempre está en el cuerpo, si ya no es posible seguir amparando la tremenda zanja franqueada entre cuerpo, mente y espíritu, entonces se debe ver cómo siempre con el cuerpo, los seres se comunican y construyen todo lo demás. Es aquí, en la disminución de la fragmentación que existe en la educación institucionalizada, donde los objetivos del presente proyecto adquieren un sentido pedagógico en la formación del individuo, para promover la danza en el ámbito educativo como eje formador que aporte al modelo por competencias establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) debido a que ésta estimula el desarrollo de habilidades cognitivas y socioafectivas en los

educandos, así como al modelo integrador del conocimiento en el cual se busca dar respuesta a la proyección unitaria de la persona, de esta forma surgen los propósitos que guían el presente proyecto:

Propósito General

Innovar la educación del cuerpo y de las emociones en el currículo escolar básico mediante el diseño de un método educativo, basado en la danza y en la conversación.

Particulares

Objetivo particular 1: Intervenir con el método educativo basado en la danza y en la conversación, para incidir en el conocimiento del cuerpo, el desarrollo cognitivo y el socioafectivo de las alumnas del internado Beatriz Hernández.

Objetivo particular 2: Incorporar la metodología en la comunidad escolar del internado Beatriz Hernández para que se instale como parte del currículo escolar que rige a la organización.

Para alcanzar dichos objetivos se diseñó un plan de trabajo que contiene actividades agrupadas en cinco fases:

Fase 1: Conformar la comunidad de práctica (CP)

La CP es el grupo que comparte la empresa conjunta de promover la danza como herramienta pedagógica en el sistema público educativo, para lo cual fue necesario identificar a los actores comprometidos con la misma, la directora del proyecto creadora de la idea original y los miembros del grupo independiente profesional de danza Artefactia, con la participación de su director y coreógrafo, actual profesor titular del taller de ballet en el internado Beatriz Hernández; y uno de los bailarines, colaborador y titular del taller de ballet del internado durante el semestre enero a junio de 2011. Se decidió invitar a Artefactia por su larga trayectoria en el ámbito dancístico y su experiencia previa en la enseñanza de la danza a todo tipo de públicos. Consolidar a los miembros de la CP contribuye al enriquecimiento del capital social e intelectual para alcanzar los objetivos generales del proyecto, así como a los objetivos que se relacionan más con la gestión del aprendizaje, es decir, los que impactan directamente a los educandos que viven la planeación didáctica donde se concreta la metodología basada en la danza. Se cuenta con una CP multidisciplinaria que combina los saberes educativos y artísticos dando como resultado la pedagogización de la danza, es

decir, traducir el lenguaje utilizado por las técnicas de la danza clásica y contemporánea en términos y secuencias didácticas que guíen a los educandos en el proceso de aprender a sentir y dirigir las sensaciones en su cuerpo, puesto que éstas están relacionadas con el ámbito cognitivo y socioafectivo.

Fase 2: Realizar el mapeo del conocimiento

Consiste en identificar dónde se encuentra éste para ir por él, dentro o fuera de la institución (internado) o del proyecto, fuesen personas, organizaciones, teoría, etcétera. A continuación se enumeran las acciones realizadas para el mapeo:

Acción 1: explicitar el conocimiento necesario para llevar a cabo el proyecto, así como las fuentes donde se produce y se puede disponer de él (finalidad del mapeo en términos de la gestión del aprendizaje).

Acción 2: establecer el método para realizar el mapeo, el cual consistió en determinar una ruta de actores relacionados a la temática del proyecto.

Acción 3: obtener sus conocimientos mediante preguntas generadoras asertivas para la explicitación de los saberes. Se optó por cinco lugares a acudir a develar los saberes, para extraer los mismos se planteó la siguiente lista de preguntas:

| Actores y lugares elegidos | Preguntas |
|---|--|
| <p>1) Relevé/Artefactia, son las dos compañías de danza que apoyan el proyecto, representan los saberes referentes a la danza.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué se necesita saber para enseñar danza y utilizarla como una herramienta pedagógica? (cognoscitiva, saber) • ¿Cómo se enseña la danza a niños y niñas de tercero a sexto de primaria? (saber hacer) • <i>Preguntas relacionadas a los procesos de aprendizaje</i> • ¿Qué se necesita saber para educar al cuerpo a través de la danza? • ¿Qué se necesita saber para educar las emociones a través de la danza? • ¿Qué parte de la educación de las emociones no se resuelve con la danza? • ¿Cómo saber qué el cuerpo siente? • ¿Cómo saber qué siento? • ¿Cómo saber qué el educando aprende a sentir con su cuerpo y |

| | |
|--|---|
| | <p>sus emociones?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se evalúa la educación del cuerpo, cuáles serían los criterios a tomar en cuenta desde la perspectiva de la danza? • ¿Cómo construir currículo que tome en cuenta al cuerpo, combinando contenidos disciplinares para crear estrategias que no caigan también en el excesivo culto al cuerpo y descuide lo demás? • ¿Qué hacer con las personas que no disfruten de la danza? (fortalezas y debilidades) |
| <p>2)INTERNADO, es el principal involucrado puesto que ahí se buscó instalar la nueva metodología, explicitar los conocimientos con los que ya cuenta para manejar la educación del cuerpo y las emociones.</p> | <p>Al director y a la maestra coordinadora de talleres</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué consiste, para la institución, la educación del cuerpo y las emociones? • ¿Qué actividades y estrategias ya existen en el internado que están enfocadas a la educación del cuerpo y las emociones, cuánto tiempo dedican a esto? • ¿Cómo manejan la educación emocional, psicológica de los estudiantes? • ¿Cómo le dan seguimiento a los alumnos? • ¿Con qué experiencia cuentan? • ¿En qué consiste la educación artística? • ¿Qué experiencia tienen en educación artística? • ¿Los talleres de educación artística que manejan que beneficios han aportado al proceso de enseñanza-aprendizaje en el internado? • ¿Qué desventajas? <p>Docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideran importante la formación artística, por qué? • ¿Conocen el proyecto de danza que se está implementando, qué piensan de éste? |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Han notado algún cambio dentro de su salón de clase en las niñas que están tomando la clase de ballet? |
| <p>3)HUELLAS, representa el actor experto en la educación socioafectiva. Actualmente ya se cuenta con un trabajo sobre la caracterización de la práctica docente de cinco maestros de esta escuela.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué consiste la educación del cuerpo para ustedes, es importante para la educación de las emociones, cómo la vinculan? • ¿Qué es la educación de las emociones? • ¿Qué método utilizan para la educación de las emociones? • ¿Cuál es su fundamentación pedagógica para educar las emociones, estrategias clave? • ¿Cómo evalúan, en qué criterios se basan para evidenciar el desarrollo socioafectivo? • ¿Qué es paz, cómo construyen paz en el aula? • Beneficios de esta propuesta ¿es notorio el cambio en los alumnos antes y después de ser huellas? |
| <p>4)CONARTE, programa en el D.F. para promover el arte en las escuelas públicas, representan un área de oportunidad que puede clarificar el camino a seguir.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo ha sido su experiencia para promover el arte y la danza en procesos educativos formales y no formales? • ¿Fortalezas y debilidades de incluir el arte y la danza en el currículo escolar? • ¿Cómo construir currículo que tome en cuenta al cuerpo y a las emociones a través de la danza y que no caiga en un excesivo culto al cuerpo y descuide lo demás? • ¿Cómo construir currículo que tome en cuenta a las artes como eje fundamental en la educación básica? • ¿Cuál es su metodología, de qué manera su movimiento impacta a la sociedad? • ¿Cómo se logra el autoconocimiento por medio de la |

| | |
|--|--|
| | <p>práctica artística?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo miden los resultados? • ¿Cómo le han hecho para instalar el proyecto? • ¿Cómo le hacen para conseguir fondos, para saber quién da fondos? |
| <p>5)M.T. (Investigador de la danza en México) Con ella se dialogó a través de Internet y teléfono, recomendó bibliografía así como el contacto con otros artistas realizando experiencias similares en el país, como es el caso de CONARTE.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué bibliografía recomienda? (saber) • ¿Qué método recomienda para realizar esta investigación y la metodología basada en la danza? (saber hacer). |

La aplicación de entrevistas, sistematizar la información recabada y teorizarla contribuye a dar respuesta a los procesos gestión del conocimiento planteados en los objetivos del proyecto.

Fase 3: Combinación del Conocimiento

La cual tiene que ver con la creación del conocimiento organizacional, se combinan los conocimientos que ya se han explicitado para clasificarlos y recontextualizarlos. Hacer explícitos los conocimientos para utilizarlos dentro de un plan didáctico para que los miembros que dependen de la organización, en este caso los estudiantes del internado, aprendan sobre su cuerpo y sus emociones, y para instalar un cambio en la cultura organizacional a partir de una práctica innovadora, los impactos del método aplicado en los alumnos también impactan en concebir nuevas formas de hacer conocimiento entre los miembros de la comunidad escolar del internado.

A partir de los conocimientos explicitados a través del mapeo se diseñó un plan de intervención para la gestión del aprendizaje (GA) basado en la técnica de danza y en estrategias de diálogo y construcción de grupo que se desprenden de la educación para la paz. La aplicación de esta intervención, se combina con la sistematización del proceso y la presentación de resultados ante las autoridades de la SEP y del internado.

A continuación se presenta el plan de intervención para la GA diseñado para su aplicación durante 12 semanas a estudiantes de tercero a sexto de primaria del Internado Beatriz Hernández. Puesto que el proyecto busca innovar la educación del cuerpo y de las emociones se exponen los objetivos a alcanzar en esos ámbitos durante ese periodo:

Propósitos

a)Referente a la técnica de ballet, conocimiento y dominio del cuerpo

Realizar posiciones básicas del ballet así como las posturas que permiten la colocación en el eje del torso, cadera, pelvis, piernas y pies, al tiempo y ritmo de la música.

Competencias para la educación física con las que se encuentra relacionado el propósito:

- Manifestación global de la corporeidad.
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices.
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Rodríguez, 2010).

Aprendizajes esperados

- Estructura básica de la clase de ballet.
- Ubicación corporal espacial individual.
- Manejo corporal dentro de un cuerpo de baile.
- Contar diferentes compases de la música.
- Describir secuencias musicales a través del movimiento corporal.
- Improvisación de un baile, empleando variaciones de tiempo, espacio, forma y movimiento.
- Saber contar los diferentes ritmos y compases de la música.

b) Referente al conocimiento y manejo de las emociones para la convivencia

Analizar las emociones que se viven de manera cotidiana, para autodirigir el comportamiento, controlar la impulsividad y desarrollar actitudes y percepciones positivas acerca del aula, el aprendizaje y la convivencia escolar.

Competencias para la convivencia:

- Relacionarse armónicamente con otros.
- Comunicarse con eficacia.
- Trabajar en equipo.
- Tomar acuerdos y negociar con otros.
- Manejar cordialmente las relaciones personales y emocionales.
- Desarrollar la identidad personal y social (Rodríguez, 2010).

Aprendizajes esperados

- Comunicarse mediante un lenguaje respetuoso.
- Esperar mi turno al hablar.
- Escuchar a la persona que toma la palabra.

- Negociar y tomar acuerdos.
- Concepto de identidad.
- Concepto de familia, amigos, pareja.
- Lo que sucede en el barrio y la escuela, comunidad cercana, cómo nos afecta.
- Lo que sucede en el mundo y cómo nos afecta.

Competencias del ámbito cultural y artístico

- Aprecia y comprende las formas de representación (lenguajes) de las manifestaciones artísticas.
- Emplea y disfruta el arte como lenguaje para comunicar sus pensamientos y emociones.
- Valora la riqueza de las manifestaciones artísticas y culturales propias y de los otros (Rodríguez, 2010).

Para alcanzar los aprendizajes esperados se planteó el siguiente cronograma de actividades basado en las cinco dimensiones del aprendizaje de Marzano (2005), en estrategias de educación para la paz y en el método para la enseñanza no formal de la danza clásica de Tulio de la Rosa (2005).

ACTIVIDADES

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|----------|----------|--|--|
| semana 1 | Sesión 1 | Tener el primer contacto con el grupo, que cada participante se presente para abrir un espacio de diálogo respetuoso e incluyente que sienta las bases para trabajar de forma dinámica, horizontal y con confianza. Que las jóvenes junto con la profesora establezcan las reglas y acuerdos de comportamiento y convivencia en el taller. | Cartel donde se expongan los acuerdos/reglas del grupo. |
| | Sesión 2 | Identificar y reproducir con el cuerpo las 5 posiciones básicas de ballet. Ejercicios preliminares: Entrada y salida del salón Establecer un saludo Hincarse, sentarse, acostarse y levantarse correctamente (De la Rosa, 2005). Marcar las 5 posiciones básicas | Marcar los ejercicios con el cuerpo, todavía sin limpieza en la colocación |

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|----------|----------|---|--|
| semana 2 | Sesión 1 | Ejercicios preliminares: Entrada y salida del salón Realizar el saludo Hincarse, sentarse, acostarse y levantarse correctamente Marcar las 5 posiciones básicas *agregar distancia correcta con una mano en la barra y cambio de un lado a otro | Marcar los ejercicios con el cuerpo, todavía sin limpieza en la colocación |

| | | | |
|--|-----------------|--|--|
| | Sesión 2 | Ejercicios preliminares: Entrada y salida del salón Saludo Hincarse, sentarse, acostarse y levantarse correctamente Marcar las 5 posiciones básicas Distancia correcta con una mano en la barra y cambio de un lado a otro | Pedir a las alumnas que ellas digan qué ejercicio sigue para evidenciar el grado de interiorización de la estructura de la clase |
|--|-----------------|--|--|

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|----------|-----------------|--|---|
| semana 3 | Sesión 1 | Ejercicios preparatorios: Para los empeines Para el <i>en dehors</i> , "El libro" Para el <i>ramassé</i> Para el <i>cambré</i> "La sirenita" Para el salto, "El cohete" (De la Rosa, 2005). <i>Port de bras</i> | Marcar los ejercicios con el cuerpo, todavía sin limpieza en la colocación. |
| | Sesión 2 | Ejercicios preliminares y preparatorios. | Realizar la estructura de los ejercicios preliminares de memoria y de manera coordinada con el grupo. Los preparatorios marcarlos sin limpieza técnica. |

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|----------|-----------------|---|---|
| semana 4 | Sesión 1 | Ejercicios preliminares y preparatorios. | Realizar la estructura de los ejercicios preliminares de memoria y de manera coordinada con el grupo. Los preparatorios marcarlos sin limpieza técnica. |
| | Sesión 2 | Reflexionar sobre la identidad de cada alumna. Las alumnas podrán definir el concepto de identidad a partir de reflexionar sobre la propia para establecer relaciones de este concepto con su vida cotidiana. | Dibujo personal expresando lo reflexionado en la sesión, ejercicios contestados p. 8 y 9 del cuadernillo "Mirarme, mirarte, mirarnos" (Comisión de Derechos Humanos del D.F., 2008) |

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|----------|-----------------|---|--|
| semana 5 | Sesión 1 | Ejercicios preliminares y preparatorios. | Las alumnas realizan de memoria la estructura de la clase. |

| | | | |
|--|-----------------|--|--|
| | Sesión 2 | Ejercicios introductorios Barra (De la Rosa, 2005,p.118) Barra y Centro <ul style="list-style-type: none"> • Correcta postura y colocación del cuerpo. • Estudio de la 1ª, 2ª y 3ª posición de piernas. • Estudio de la 1ª,2ª, 5ª y preparatoria de brazos • Estudio de <i>demi-plie</i> de 1ª, 2ª y 3ª posición. • Estudio del <i>relevé</i> de 1ª, 2ª y 3ª pos. • Estudio de <i>tendu devant, de cote y derriere</i> de 1ª y 3ª posición. • Estiramientos básicos • Coordinación motora básica | Las alumnas experimentan la ubicación, de manera individual y colectiva, de su espacio corporal dentro de un cuerpo de baile, además de escuchar y contar los diferentes compases de la música para su combinación con los movimientos corporales. |
|--|-----------------|--|--|

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|-----------------|-----------------|----------------------------------|---|
| semana 6 | Sesión 1 | Ejercicios introductorios | Ninguno, las alumnas continúan experimentando la ubicación espacial dentro de un cuerpo de baile. |
| | Sesión 2 | Ejercicios introductorios | Ninguno, las alumnas continúan experimentando la ubicación espacial dentro de un cuerpo de baile. |

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|-----------------|-----------------|---|---|
| semana 7 | Sesión 1 | Reflexionar sobre el entorno inmediato, mi familia, la escuela, amigos, amigas y mi novio. | Mi árbol genealógico Mis aliadas y aliados Me enamora y me desenamora (opcional), p. 10-13 cuadernillo “Mirarme, mirarte, mirarnos” |
| | Sesión 2 | Ubicar las ocho direcciones del salón, improvisación libre de una danza utilizando todo lo visto. Dinámica: Jugamos a que éramos... | Por equipos presentación de una improvisación libre basada en un concepto o sentimiento otorgado por la maestra. |

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|-----------------|-----------------|---|---|
| semana 8 | Sesión 1 | Reforzar la técnica corporal. Ejercicios introductorios. | Ninguno, las alumnas realizan con mayor coordinación motora la ubicación espacial dentro de un cuerpo de baile. |

| | | | |
|--|-----------------|---|---|
| | Sesión 2 | <p>Ejercicio de introspección. Acostadas con música instrumental de fondo se les pide a las alumnas que recuerden algo que las haya hecho sentir muy enojadas, ¿por qué se enojaron?, ¿con quién, en qué parte de su cuerpo sintieron el enojo, cómo sabían qué estaban enojadas? Se les pide que construyan una imagen para recordar el enojo, se repite el ejercicio pero ahora con la alegría. En conjunto se dialoga la experiencia, se hace énfasis en la pregunta ¿cómo sabes qué era enojo, cómo sabes qué era alegría, en qué se parecen en qué son diferentes?</p> <p>Con la imagen que guardaron se les pide que hagan una estatua con su figura representando la imagen de la alegría y la del enojo.</p> | <p>Se hace una lista en el pizarrón con los movimientos y gestos que ayudan a identificar tanto la alegría y el enojo, así como las partes del cuerpo dónde son más visibles y sentidos, esta lista servirá de cotejo para evaluar la galería de estatuas por las alumnas y por el docente.</p> |
|--|-----------------|---|---|

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|-----------------|-----------------|--|---|
| semana 9 | Sesión 1 | Ejercicios preliminares, preparatorios e introductorios. | |
| | Sesión 2 | La comunidad y la escuela. Reflexionar en torno a la comunidad en la que vivimos, ésta nos da pertenencia. Mirarnos como grupo, saber que en conjunto somos y estamos, nos ayuda a sentirnos acompañados en el mundo (Comisión de Derechos Humanos del D.F., 2010). | Ejercicio contestado: mi barrio, mi colonia, p. 15 cuadernillo. |

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|-----------|----------|---|---|
| semana 10 | Sesión 1 | Ejercicios preliminares, preparatorios e introductorios. | |
| | Sesión 2 | Reflexionar en torno al maltrato entre compañeros y compañeras, identificar acciones para prevenir estas situaciones. | Plenaria grupal en torno al cuento ¡Ya déjenlo! De Óscar de la Borbolla. Preguntas guía: ¿qué situaciones de violencia se identifican en la lectura? ¿por qué existe maltrato entre compañeras y compañeros? ¿qué similitudes existen entre el cuento y lo que sucede en tu grupo o en tu escuela? ¿podrían ser diferentes estas situaciones, de qué manera? ¿cuál habría sido tu actitud en esas circunstancias? ¿qué acciones se pueden hacer para prevenir estas situaciones? |

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|-----------|----------|--|--|
| semana 11 | Sesión 1 | Ejercicios preliminares, preparatorios e introductorios. | |
| | Sesión 2 | Cultura y sociedad. Reflexionar acerca de lo que pasa en el mundo y cómo esto puede afectarnos. | Ejercicios 10 y 11 p. 26 y 27 del cuadernillo. |

| | | DESEMPEÑO | SUB PRODUCTOS |
|------------------|-----------------|--|--|
| semana 12 | Sesión 1 | Se inicia la clase con un video de dos coreografías, una que representa un momento alegre y otra un momento de rabia. Se les pide a las alumnas que comparen sus estatuas previas con esas coreografías, ¿qué similitudes encuentran en la expresión de la cara, en la posición de los brazos, del torso, qué sintieron al ver los videos, en dónde lo sintieron, cómo saben qué es enojo y qué es alegría? Para cerrar el ejercicio se divide al grupo en dos equipos, uno representará la alegría y otro el enojo utilizando las imágenes y estatuas que cada quién creó, además de los pasos y movimientos que conocen, la música a elegir es libre. | Formal: En una hoja de manera individual cada alumna responde: 1. Explica con tus palabras ¿cómo sientes la alegría y el enojo en tu cuerpo? 2. ¿qué aprendiste de tu cuerpo y de tus sentimientos con este ejercicio? 3. ¿cómo sabes que alguien más está alegre o enojado? 4. ¿cuáles son los gestos más comunes para representar la alegría? 5. ¿qué otro sentimiento descubriste y con qué gesto lo representarías? |
| | Sesión 2 | Sesión para ponernos de acuerdo sobre los dos productos finales, se les darán dos semanas para su preparación, semana 13 y 14, en esta última se presenta y se evalúa. | |

El seguimiento a la aplicación de la intervención contó con el apoyo de un proyecto de aplicación profesional (PAP) asesorado por el departamento de educación y valores del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (Iteso), éste consistió en dar seguimiento de manera objetiva al proyecto, es decir, evaluar desde la mirada externa el proceso del mismo, estudiantes de la carrera de ciencias de la educación realizaron registros de observación escritos y videograbados, entrevistas, análisis y sistematización de los datos recabados en campo, apoyo en la redacción del estudio, apoyo en la búsqueda de información que nutra el proyecto y de esta manera monitorear y valorar el diseño de la intervención.

Fase 4: Uso que se le da al conocimiento adquirido

Consiste en poner en práctica el diseño de la intervención con los educandos, probar el conocimiento que se gesta con la finalidad de instalarlo en el ambiente operacional y retirar el antiguo, lo cual se relaciona con el modelo de Nonaka (1994) en espiral, y con el ciclo vital del conocimiento de Firestone (2009) donde no importa donde comience a gestionarse el conocimiento mientras el ciclo se complete.

Usar el conocimiento, según Senge (2005), consiste en convertirse en una organización inteligente que determina el proceso de crear y definir problemas, no sólo resolverlos, utilizar el conocimiento producido a favor de la innovación, la mejora o la permanencia de la organización.

Una vez que el conocimiento ha sido construido, usado y realimentado continua el proceso de GC a través de la toma de decisiones relativas a cómo será incorporado al capital estructural de la organización, es decir, se comienza el proceso referente a la Gestión de la Información (GI) sobre el conocimiento que ya se tiene y el que se está construyendo. Para GI es necesario difundir, almacenar y acceder al conocimiento que se está forjando, al GI no se pretende transmitir un tratado exhaustivo sino moldear un medio para compartir todo tipo de ideas (Canals, 2002).

Para que el conocimiento se mantenga vivo dentro de la institución se vuelven especialmente importantes los mecanismos de difusión. Éstos dependerán, a su vez, del tipo de conocimiento a compartir. La difusión es la transmisión del conocimiento a los diversos miembros de la comunidad a la que se aplica el modelo (Canals, 2002) para difundir el conocimiento, éste necesita alcanzar un cierto grado de codificación y abstracción que facilite su manejabilidad.

Al hablar de “gestión del conocimiento” Canals (2002) destaca el papel de tres factores que son piezas clave en el diseño de un proyecto de gestión: las personas, la tecnología y el contexto. Cuando se piensa en la difusión, almacenamiento y acceso al conocimiento construido, estos tres factores siguen siendo de vital importancia: la relación entre las personas facilita o entorpece la difusión de los avances. El capital social constituye una riqueza de la institución que puede producir conocimiento, valorar lo logrado y mantenerlo vivo a través de su uso. De gran importancia también resulta el uso de las nuevas tecnologías que ponen al alcance de la institución y sus miembros, medios más prácticos y veloces para acceder a la información permitiendo su almacenamiento, fácil recuperación, uso y modificación. El último elemento que nombra Canals es el contexto, que está constituido por el entorno físico, social y el conjunto de circunstancias y recursos que propician, entorpecen o determinan formas de difusión, almacenamiento y recuperación de lo aprendido.

Acceder al conocimiento está muy relacionado con la creación del capital social en las organizaciones. La organización crece en la medida que las personas mejoran y aumentan su conocimiento y van alineando sus objetivos personales a los de la institución, un elemento imprescindible para desarrollar el mismo es la confianza, así como facilitar espacio y tiempo, fomentar la conversación y la transmisión de historias contribuyen a transmitir lo que se considera importante. Los datos que van quedando a disposición de la institución y de sus miembros en particular deben ser accesibles, permanecer al alcance de un modo práctico y que conserve la riqueza de los procesos, de modo que no se conviertan en recetas vacías que se apliquen sin ser adaptadas, cuestionadas y llevadas a la realidad de forma acrítica (Linares, 2012).

Para detonar la GI en el proyecto la danza desde la mirada educativa en el internado Beatriz Hernández se estableció una estructura de trabajo que se tradujo en las siguientes acciones:

- Realizar una o dos sesiones de planeación semanales entre los miembros de la comunidad de práctica, según las necesidades del cronograma.
- Intercambio de información a través de las Tecnologías de Información (TI).
- Tener comunicación constante entre la comunidad de práctica y la coordinadora de talleres artísticos del internado, realizando al menos una sesión semanal.
- Capacitación entre los miembros de la comunidad de práctica, en la técnica de danza y en técnicas de educación socioafectiva, impartidos por el coreógrafo colaborador y el asesor de PAP en el ITESO respectivamente.
- Establecer comunicación constante, a través de las TI y de manera presencial, con el asesor de PAP en el ITESO.

Además de las actividades mencionadas, se realizaron una serie de pasos para llevar a cabo la GI en términos de los públicos beneficiados por el desarrollo de la metodología a través de la danza; en primer lugar se decide la información a gestionar, en este caso la estructura del proyecto, propósitos y la metodología para llevarlo a cabo es lo primero que debe estar claro para la CP, para que las rutas establecidas de trabajo nunca pierdan el rumbo a donde se pretende llegar. El público beneficiado de esta información de manera directa son los miembros de la CP puesto que al dominar el tema de estudio aumenta la capacidad de impacto del mismo en los beneficiarios indirectos, que en este caso están representados por los miembros de la comunidad escolar del internado: estudiantes, docentes, niñas y

directivos. En segunda instancia se decide el formato en que será comunicada dicha información, siguiendo con la estructura del proyecto y sus propósitos se utilizó un documento con el desarrollo del mismo, éste fue entregado a los miembros de la CP para su revisión y retroalimentación, también se entregaron copias a los directivos del internado así como a los integrantes del área de la coordinación de asesores de la SEJ, que es el área institucional que acoge actualmente al proyecto, para su validación y aprobación para implementarse. Además de utilizar el texto para comunicar la estructura del proyecto, se recurrió también a la exposición del mismo a través de estrategias corporales aplicadas a los docentes de talleres de artísticas en una junta de consejo técnico. Acceder a esta información dependerá de la confianza y del impacto logrado para despertar el interés de la comunidad escolar y de la SEJ para darle continuidad al proyecto.

El siguiente rubro importante dentro de la información a gestionar se refiere a los resultados obtenidos del proceso vivido para la construcción de la metodología que eduque al cuerpo a partir de la danza, los principales beneficiarios de éstos son los alumnos que experimentan la metodología diseñada por la CP, por ser ellos los que adquieran cambios positivos en la conciencia de su cuerpo y su conducta. También los gestores del proyecto se ven beneficiados con los resultados ya que éstos contribuyen a la promoción de la danza dentro del ámbito educativo. Los resultados serán comunicados a través de un informe escrito con la sistematización del proceso, éste contendrá además material visual de apoyo referido a las clases impartidas así como a las entrevistas realizadas a los actores, también en las sesiones de consejos técnicos destinando un tiempo para la retroalimentación del proyecto por parte de docentes y directivos, así como las reuniones con los miembros de la SEJ quienes también asesoran y validan el proceso construido. El acceso a esta información depende de los espacios que la CP gestione para su difusión en el internado como en la SEJ, aprovechando las TI y los momentos compartidos con la comunidad escolar del internado, entregando copias del material elaborado a todo miembro interesado. Los alumnos juegan un rol importante como promotores, ellos comparten su experiencia entre sus pares, maestros, amigos, padres de familia, etcétera, son ellos quien de forma natural contribuyen a la difusión del proceso de GI.

El último aspecto dentro de la información a gestionar es el de mayor importancia y se refiere a la metodología terminada, a partir de la experiencia se afinan y concretan los medios y estrategias más efectivos para alcanzar los objetivos del proyecto. Los beneficiarios directos

de dicha metodología son los miembros de la comunidad escolar del internado, puesto que serán ellos quienes además de vivenciarla la incorporen dentro de su currículo a partir de los resultados.

Los miembros de la CP también se benefician al consolidar a través de un producto concreto la empresa conjunta que los cohesiona, con el método desarrollado la CP cuenta con la herramienta necesaria para promover la danza como herramienta pedagógica en cualquier ámbito educativo en el que deseen incidir, ya no sólo en el Beatriz Hernández. Dicha metodología fue comunicada a través de diferentes formatos, con respecto a las necesidades del internado Beatriz Hernández se entregó un manual didáctico que contenga las estrategias para la convivencia digna y creativa de la cotidianidad escolar a partir de la danza y la asamblea, este manual contiene las mediaciones que resultaron más efectivas para el caso de los alumnos del internado. Además este manual estuvo acompañado de talleres breves con los maestros y seños interesados en profundizar más en el aprendizaje de las estrategias corporales y las dinámicas utilizadas para establecer diálogo y confianza con los alumnos. De esta manera se facilita el acceso a la información, si el proceso deviene en instalar la metodología en el internado, ésta se convertirá en parte del capital social del mismo, las historias que los docentes y demás personal realicen en torno a la experiencia fungirán como una estrategia vital para hacer accesible el método a todos los interesados.

Por otra parte en lo que respecta a la CP y al proceso de difundir la danza en el medio educativo se impartió en el simposium de educación que realiza el ITESO un taller dirigido a miembros de diferentes instituciones educativas, sobre cómo la danza y las artes pueden aportar en la educación del cuerpo y de las emociones. Dicho taller contribuyó al proceso de actualización de los miembros de la comunidad de práctica, así como en la proyección del método a otras instituciones favoreciendo la correduría externa, el proyecto puede abrirse a otros ámbitos de conocimiento que pueden aportar en la gestión de la información con otras comunidades de práctica.

Las actividades descritas representan maneras para actualizar y mantener vivo el conocimiento y así conservar mejor orientado el sentido del proyecto. No habrá conocimiento en la organización si éste no permanece vivo en la misma, además de acceder a él con facilidad para utilizarlo y mejorarlo. Ésta será una forma conveniente de que el conocimiento se amplíe y avance, para que exista una base común de la que partan todos sus miembros

(Linares, 2012) y de esta manera contribuir a la innovación y permanencia de la organización.

CAPÍTULO IV: DESARROLLO DEL PROCESO

Para facilitar la comprensión del desarrollo del proceso se presenta la información en términos de los resultados de los diferentes momentos o pasos del plan de trabajo: construcción de la comunidad, mapeo, combinación del conocimiento y uso del conocimiento; seguida de lo que produce en el aprendizaje y en la gestión del conocimiento discutida desde la conceptualización.

Ciertamente realizar procesos de GC que estén orientados a instaurar cambios de cultura organizacional no es fácil y en mucho menor medida cuando se trata de prácticas educativas no institucionalizadas, como es el caso del proyecto de danza implementado en el internado Beatriz Hernández. Incorporar dicho método en la comunidad escolar hace que el énfasis esté puesto en cómo la comunidad, la práctica y el significado al unirse dan lugar a relaciones complejas en donde la comunidad de práctica es la protagonista. Cómo se conforman y evolucionan las comunidades de práctica, dependiendo de cómo esté ésta construida puede posibilitar o no los procesos dentro de una organización (Wenger, 2001). Y es precisamente así como lo vive el proyecto.

El balance que se expone se refiere al proceso que ha vivido el proyecto para lograr conformar una comunidad de práctica, por la naturaleza del mismo ésta ha tenido actores intermitentes, al no ser un proyecto que represente prácticas institucionalizadas dentro del internado se vuelve difícil crear una comunidad con actores del mismo, como con los profesores, algunos de ellos todavía ven el proyecto como algo externo, primera barrera de Senge, yo soy mi puesto, difícil colaborar en algo extra que me demande más tiempo y responsabilidades, además al no contar con un presupuesto fijo es incierta su permanencia puesto que depende de la voluntad y el tiempo que los involucrados puedan aportar, por lo tanto no representa una oportunidad muy consolidada donde los maestros puedan invertir su tiempo y esfuerzo. Sin embargo, se ha visto favorecida la relación con los miembros que juegan un rol de coordinadores y directivos dentro de la institución, al ser ellos los que tienen que aprobar y hacer funcionar este tipo de proyectos, puesto que tienen la visión global, la responsabilidad y función de tomar decisiones, se ha fortalecido la comunicación con ellos, tal es el caso con la coordinadora de proyectos artísticos del internado, hasta ahora ella ha sido pieza clave para la organización e implementación del proyecto, si bien su rol inició más orientado a la validación que a la creación, en últimas fechas ha jugado un rol dinámico,

además de validar ha participado en ocasiones con sugerencias al diseño de la gestión del aprendizaje, así como colaborando en la planeación de la implementación de algunas actividades como las que se exponen a continuación (tomadas de la bitácora de trabajo del proyecto):

Semana del 24 al 28 de octubre de 2011

El martes platicué con Ana Beatriz sobre la posibilidad de invitar a un maestro para darles una clase especial de danza mexicana a mis grupos, esta idea surgió cuando platicábamos dos semanas antes de la violencia con la que los niños se tratan, la falta que está haciendo promover actividades más colectivas y que los hagan sentir más la naturaleza y la idea de comunidad, como campamentos, huertos, cuidar animales, etcétera. Ana Beatriz me recomienda que antes de darles la clase preparemos al grupo, además de hacerles sentir un compromiso ante un evento especial, hacerlos responder, si se está haciendo un esfuerzo porque tengan este tipo de actividades entonces que también ellos hagan un esfuerzo por recibirlas con responsabilidad y compromiso. Estoy de acuerdo con la idea y para eso quedamos en que la próxima clase les pondré un video sobre la danza mexicana y les voy a explicar un poco en qué consiste, además de decirles que como actividad especial tienen que demostrar interés y ganas de participar en ella, además de prepararla en conjunto como grupo, ver quien se encarga de traer fruta para ofrendarla en la danza, quien ayuda a recolectar hojas y flores para formar el círculo, etcétera, todo esto con la intención de comprometerlos más con la actividad y motivarlos (Datos tomados de la bitácora #2 de la maestría en GC).

Lo anterior se relaciona con el proceso descrito por Nonaka (1994) referente a la socialización de las experiencias, compartir el conocimiento tácito, compartir las experiencias y las perspectivas en pro de la creación del conocimiento, si nos remitimos a Wenger (2001), hablamos de la negociación de significados que puede contribuir a la gestión de la colaboración dentro de una CP.

Retomando el tema que alude a la situación intermitente de la comunidad de práctica, se ha contado en dos ocasiones, semestres de primavera 2011 y 2012, con el apoyo de estudiantes de ciencias de la educación del ITESO, mismos que colaboran y aportan con su bagaje al proyecto, sin embargo, no comparten la empresa conjunta del mismo, su participación es valiosa para la recuperación y sistematización de la experiencia por su apoyo en la aplicación de técnicas de investigación para la recolección y análisis de datos mas no para consolidar el objetivo del proyecto en lo que a términos de GC del se refiere.

También se contó con la experiencia de un bailarín profesional miembro del grupo Artefactia durante el semestre de primavera 2011, mismo que concluyó su participación como profesor del taller de ballet al cierre del ciclo escolar, al ser éste un artista interesado en promover la danza en el ámbito educativo comparte la empresa conjunta que une a la CP y se considera miembro de la misma. Antonio González (director del grupo de danza Artefactia) representa otro de los miembros más activos de la CP, ha sido parte al asesorar con música y diseño de clases de danza para niños desde los comienzos del proyecto, tuvo contacto directo con los grupos al suplir las clases en una ocasión y, gracias al presupuesto otorgado por el ITESO, es quien estuvo al frente de las clases de danza, siendo el principal responsable de los conocimientos relacionados con la técnica de ballet así como del diseño coreográfico que se presentó al final de la intervención, además de impartir junto con la directora del proyecto el taller dentro del simposium en el ITESO y las capacitaciones para el análisis de la danza en el ámbito educativo a los estudiantes de licenciatura que colaboraron en el proyecto.

Contar con miembros profesionales de la danza como de la educación resulta uno de los logros más importantes del proyecto, se tiene una CP multidisciplinaria que produce un impacto de mayor calidad en lo que respecta a los objetivos de la intervención de la gestión del aprendizaje, los alumnos experimentan clases más profesionales en lo que al manejo de la técnica de ballet se refiere y al manejo de emociones a través de una composición coreográfica, esto aumenta su motivación hacia la danza así como la consecución del objetivo relacionado al conocimiento del cuerpo. Este hecho se refleja en las siguientes notas de campo, tomadas del reporte entregado a la SEJ durante el primer año de aplicación del proyecto, ciclo escolar 2010-2011, periodo durante el cual el taller de ballet fungía en un horario extra curricular (por las tardes de 5:30-6:30) y se impartía únicamente a alumnas internas divididas en dos grupos, alumnas de quinto y sexto de primaria en el grupo A y alumnas de tercero y cuarto de primaria en el grupo B. Los siguientes casos corresponden a ambos grupos¹.

¹ Para mayor información consultar: Cisneros A. y Masini M. (2011). Reporte final de los resultados obtenidos del proyecto: la danza clásica desde la mirada educativa: una propuesta para la educación del cuerpo y las emociones, Guadalajara, Jalisco.

Caso: Reyna Rubí Tostado Urbina

Durante el pilotaje del proyecto cursó cuarto año de primaria. Con 10 años, es de estatura alta, tez blanca, cabello castaño claro, ojos de color café claro, de complexión delgada. Es una niña introvertida, dispersa, en repetidas ocasiones interrumpía la clase para compartir algún hecho o vivencia que recordaba al grupo en voz alta o dejando de hacer los ejercicios para dirigirse con algún maestro y compartirlo, cambia frecuentemente de actividad, al inicio del pilotaje se caracterizaba por durar 2 minutos concentrada haciendo algún ejercicio de la clase y cambiar de actividad (ver notas de campo p. 7 fecha: 15/02/11), siempre buscaba con qué entretenerse observando su propia mano, corriendo alrededor del salón persiguiendo a alguna compañera o sentada en una esquina apartada de las demás.

Reyna representa uno de los cambios de transformación importantes para este estudio. Desde el mes de marzo de 2011 tuvo un cambio actitudinal notorio, ella logró concentrarse y realizar los ejercicios propuestos por el maestro de ballet durante los 50 minutos de clase, aproximadamente (ver notas de campo p. 10 fecha: 10/03/11 y video #10, clase exitosa). Esto se debe, por una parte, al cambio de estructura de clase propuesto por el bailarín que entra a partir de enero a apoyar el proyecto, en la cual se proponen nuevos ejercicios contextualizados a su edad, con música acorde para apropiárselos, usando siempre ejemplos de su vida cotidiana. Ella muestra cómo los ejercicios la tranquilizan y como éstos combinados con la música la llevan a momentos de introspección con sus sentimientos, lo cual se observa en su expresión artística al realizar los mismos, específicamente con los port des bras², termina con una respiración profunda tomándose unos segundos de silencio (ver video # 10, clase exitosa). Hecho que se manifestó en repetidas ocasiones y que indica cómo la estructura nueva de la clase resultó exitosa motivándola por su gusto (ver notas de campo p. 10 fecha: 10/03/11) y disfrute en la concentración y disciplina como alumna del taller (ver video #10, clase exitosa). Por otro lado Reyna mostró un cambio cualitativo con una actitud menos dispersa y de mayor convivencia entre sus compañeras, además de manifestar seguridad de confiar en los maestros titulares del taller para compartir problemáticas fuertes en el ámbito familiar, Reyna manifestó su interés de continuar el siguiente año en el taller de ballet a pesar de su posible cambio de escuela (comunicación informal con la involucrada), se mostró motivada a solicitar un permiso especial a sus papás y director para contemplar la posibilidad, hecho que refleja que el proceso vivido en el taller

² Palabra tomada del idioma francés utilizada para el lenguaje de la técnica de ballet, significa portar los brazos.

contribuyó a otorgar un espacio de cohesión grupal y reafirmación de identidad para las alumnas (Reporte para la SEP, 2011).

Caso: Dulce Guadalupe Meléndez Hernández

Durante el pilotaje del proyecto cursó quinto de primaria, con 14 años, es de estatura alta, tez blanca, cabello castaño claro corto, ojos de color café claro, de complexión delgada. Es una niña de carácter fuerte, sensible, reservada con las compañeras, risueña, sabe poner límites con los demás, responsable, le desespera que las otras compañeras no pongan atención.

Dulce fue seleccionada para el proyecto por presentar problemas de conducta con relación a sus compañeras y compañeros de la escuela, era una niña que le gustaba llamar la atención con un comportamiento rudo en cuanto a desafiar de manera altanera a sus compañeros, le gustaba hacer comentarios para posicionarse como alguien con fuerza y ganarse la antipatía de los demás. En sus propios términos ella se describía como si fuera una persona payasa en el sentido pedante (ver video #5, entrevista Dulce).

Dulce representa el segundo caso de una transformación notoria en el ámbito personal, ella lo afirma al decir que el taller le sirvió para encontrar un canal de expresión que le ayuda a tranquilizarse no sólo en la clase, sino de manera constante, por otra parte ella dice que sus compañeros le han comentado que es más “chida”, esto lo describe como una persona que platica con los otros, dice menos tonterías y es más madura. Lo anterior se refleja en los siguientes datos de campo:

E: ¿Te gusta el taller de danza?

Eo: Sí me gusta mucho

E: ¿Por qué?

Eo: Por todas las cosas, por las clases, te puedes expresar en las clases.

E: ¿De qué te ha servido el taller?

Eo: Me ha servido por mis cambios, me puedo expresar mucho y puedo sentirme tranquila.

E: ¿Cuándo estás en la clase o ya siempre?

Eo: Es, ya siempre, también en la clase, la clase me enseñó a que esté siempre.

E: ¿Por qué vas a la clase de ballet?

E: porque me gusta,....

Eo: ¿Y tus maestros o papás, amigos saben?

E: Si saben

E: ¿Y qué te dicen?

Eo: Mi mamá me dice que me sirve para expresarme más, me sirve también para la expresión y la maestra dice que le eche muchas ganas porque es algo que nos dan bonito en la escuela y mis amigos dicen que está chido.

E: ¿Y algún cambio que hayan notado ellos y que hayan dicho?

Eo: Dicen que soy más chida porque antes era muy payasa.

E: ¿Y cómo eres más chida qué es lo que haces para ser más chida?

Eo: Platico, no digo, perdón por la grosería, no digo tantas tonterías, digo cosas como más maduras, no digo cosas malas y ya.

E: ¿Te sientes bien, te sientes mejor así?

Eo: Sí me siento mejor (ver video anexo #5)

Dulce había presentado diferencias fuertes, al grado de agredirse a golpes con una de sus compañeras (comunicación informal con la involucrada), durante varios meses manifestaron entre ellas violencia física, verbal y psicológica. Dulce aceptó participar en una sesión de mediación de conflicto dirigida por la directora del proyecto de danza, demostró disposición para enfrentarlo y llegar a solucionarlo. Comenta que gracias al clima desarrollado en el taller de ballet sintió la confianza y la seguridad de compartir y enfrentar el problema durante la dinámica de mediación (ver anexo video #3, conflicto Dulce). Dulce demostró un salto cualitativo positivo mostrando su interés por la clase siendo más participativa, colaboradora, servicial, agradecida, además de manifestar seguridad y disfrute por la danza, situación que puede evidenciarse en la presentación final de la coreografía montada para el cierre de talleres artísticos (ver video #6, presentación final) (Reporte para la SEP, 2011).

Caso: Lizbeth Alejandra León Zárate

Durante el pilotaje del proyecto cursó sexto de primaria. Con 12 años, es de estatura promedio, tez blanca, cabello castaño claro, ojos de color café claro, de complexión delgada. Es una niña seria, sentimental, de carácter fuerte y observadora (auto descripción tomada del cuadernillo de trabajo utilizado durante el proyecto: Mirarme, mirarte, mirarnos, p.8), al inicio era inconstante en la clase, sin embargo, cuando asistía se notaba su interés por el baile, ella trataba de poner atención y hacer los ejercicios correctamente, en algunas ocasiones se dejaba llevar por el ambiente de desorden y flojera, cuando esto sucedía ella prefería salirse de clase o acostarse en el piso o sobre la banca conviviendo únicamente con

sus dos amistades dentro del salón, no solía darse a notar durante la clase (véase notas de campo p. 9 fecha: 23/02/11).

Alejandra fue seleccionada para el proyecto porque presentaba problemas con algunas de sus compañeras, especialmente con las de quinto de primaria, ella representa el tercer caso de una transformación actitudinal paulatinamente notoria a diferencia de los casos anteriores. Ella fue mostrando mayor interés por la clase, aprendiendo a separar sus amistades con sus gustos e intereses, decidió alejarse de sus amigas que durante la hora de ballet la inducían a dormir o no poner atención en clase (comunicación informal con la involucrada y notas de campo p. 9 fecha: 22/3/11). Además, Alejandra afirma haber encontrado la clase de ballet como un espacio de confianza entre sus maestros y compañeras, donde era escuchada y escuchaba a las demás. En el ámbito familiar logró ser más paciente con su hermana para mejorar su relación, hecho que le fue reconocido por sus familiares y ella misma (ver video #7, entrevista Alejandra).

Alejandra es la tercera involucrada en el conflicto antes mencionado, ella toma el papel como aliada de Eréndira, su objetivo era ir en contra de Dulce con agresiones verbales al grado de hacerla llorar, cabe resaltar que anteriormente ya habían tenido agresiones físicas por diferencias entre ellas (comunicación informal con la involucrada). Al aceptar aclarar el conflicto mediante el diálogo monitoreado por Mónica, ella mostró una actitud de madurez al expresar que mediante el análisis del problema pudo aceptar la parte que estaba haciendo mal, situación que le incomodaba, sin embargo, pudo reconocer su error y responsabilizarse del mismo (ver video #4, conflicto Alejandra). Se puede concluir que Alejandra demostró mayor seguridad al momento de bailar siendo constante en las clases (ver video #6, presentación final) y adquirió madurez aprendiendo a tomar conciencia de su capacidad de análisis de comportamiento para detectar sus aciertos y sus errores (ver video #4 y #7) (Reporte para la SEP, 2011).

Caso: Estivalí Naztenka García Mendoza

Durante el pilotaje del proyecto cursó sexto de primaria, de 13 años, es de complejión delgada, cabello muy corto color negro, es de estura promedio. Es introvertida, educada, sensible, cariñosa, perezosa, con facilidad se distrae en la clase (por ejemplo platicar con las compañeras, dibujar...) es una niña insegura y puede ser manipulable (ver transcripción #1, entrevista tutora Naztenka).

Naztenka no representaba un caso difícil de conducta irrespetuosa, sin embargo, fue sugerida para participar en el taller por su personalidad insegura y distraída y por que en años anteriores buscaba llamar la atención de sus familiares tratando de escapar del internado (ver transcripción #1, entrevista tutora Naztenka).

El caso de Naztenka es significativo debido a la mejora en su concentración y disciplina para realizar sus tareas, su mamá afirma que la percibe más tranquila en casa y ella comenta sentirse más tranquila debido a las pláticas que ha tenido con la titular del taller así como por elementos como la música y los pasos que la ayudan a concentrarse en el movimiento (ver video #8, entrevista Naztenka). Además su mamá refiere el gusto de su hija por el taller:

E: Y ¿usted considera que le ha servido de algo en estar en danza? ¿O a lo mejor no le ha servido? ¿O le ha perjudicado?

V: No, fíjate, yo la siento más tranquila, más así como que está más consciente de lo que hace y como que ya dice: a ver yo quiero esto para mí, esto me gusta, y me tengo que dedicar. Por ejemplo ahora ya llega ella solita y hace su tarea, incluso a veces que llego y le digo: ¿mami y tu tarea? No pues que la hice en la escuela, hay veces que el viernes sale y ya tiene el tiempo. Y como que piensa, si hago esto pronto ya voy a tener el tiempo para hacer lo que yo quiero.

Yo la siento más tranquila, definitivamente. Le ha servido en todo en general.

(...)

E: Ah pues que bien señora, esa es información muy buena para nosotras.

V: Es que créanme que a veces en los otros talleres, pues sí les enseñan una disciplina, pero como ustedes aparte de la disciplina es el gusto de. Por ejemplo ella me decía: es que yo hice esto y esto otro. Estaba ahí, pero como que no le gustaba. Y ahora está ahí y aparte le gusta (ver transcripción #1, entrevista tutora Naztenka).

En los anteriores datos de campo se puede corroborar que la metodología aplicada basada en el ballet y en la conversación contribuyen de una manera lúdica y disfrutable a la adquisición de hábitos de disciplina en los educandos, además Naztenka durante la entrevista realizada manifestó que haber asistido al taller contribuyó en su cambio positivo de comportamiento al dejar de hacer cosas para portarse mal (ver video #8, entrevista Naztenka) (Reporte para la SEP, 2011).

Caso: Lizeth Ávila Flores

Durante el pilotaje del proyecto cursó sexto de primaria, de 11 años, es una niña de cabello largo y castaño oscuro, quebrado, tez blanca, de compleción promedia, alta, ojos café oscuro y grandes, es una niña risueña, social y responsable.

Lizeth fue seleccionada para participar en el pilotaje del proyecto porque manifestó su interés por la clase, ella no representa un caso difícil de conducta como la mayoría de las niñas que fueron seleccionadas, sin embargo, representa un caso interesante a exponer debido a la constancia que manifestó, su gusto por la clase y sobre todo por la claridad de pensamiento que demostró durante la entrevista al referirse a los beneficios que el taller de danza dejó en ella. Lizeth afirma que la clase de ballet le ha servido para aprender a confiar en sus compañeras, esto debido a las dinámicas basadas en la metodología de educación para la paz (para conocer el tipo de estrategias adaptadas para el pilotaje del proyecto referirse a las notas de campo p. 3, fecha: 26/01/11), además de representar un espacio que disfruta por divertido. Por otra parte afirma que sus papás y familiares le han comentado que ha demostrado una mejora en su comportamiento al dejar de hacer “vagancias” (ver video #9, entrevista Lizeth), ella fue una de las participantes en la coreografía final, misma que representó también un espacio de cohesión y reafirmación de identidad como grupo al ser las alumnas participantes reconocidas por sus pares y sus maestros (ver video #6, presentación final) (Reporte para la SEP, 2011).

Caso: Madeleine Mendoza Castañeda

Durante el estudio cursó cuarto de primaria, con 9 años, es una niña de tez blanca, cabello castaño oscuro, largo y lacio, ojos color café oscuro, de compleción delgada y estatura promedio alta. Madeleine es una niña tranquila, obediente, amigable, educada y cariñosa, nunca estuvo involucrada en algún conflicto con sus compañeras o maestros.

Su comportamiento durante el ciclo escolar fue bueno, siempre tranquila poniendo atención durante la clase. Es un caso importante porque representa a aquellas niñas que no llegaron por problemas de disciplina, sino por el gusto hacia la danza, sin embargo, dejando fuera los problemas de disciplina como en los casos anteriores, se notaron cambios en algún aspecto de su vida, ya sea escolar o familiar. Ella menciona que el taller de ballet le ayudó a convivir más con sus compañeras, encontrando un espacio de diálogo y confianza entre ellas mismas (video #13, entrevista Madeleine).

Podemos concluir que Madeleine encontró un espacio de crecimiento grupal y personal, en el cual tuvo la oportunidad de convivir con personas ajenas a ella por diferencias de carácter donde compartían la danza como principal motor de la convivencia (Reporte para la SEP, 2011).

Caso: Fernanda Michael Rodríguez

Durante el estudio cursó cuarto de primaria, de 10 años, es una niña de tez trigueña, cabello negro, largo, obscuro y quebradizo, ojos grandes y rasgados, color negro, de complexión delgada y estatura promedio. Fernanda es una niña temperamental, en ocasiones se muestra introvertida, sin embargo, se muestra social con sus compañeras en la clase y alegre. Es una niña sensible y cariñosa que fácilmente cambia de estado de ánimo, le gusta llamar la atención.

Fernanda fue seleccionada para participar en el taller por el gusto que manifestaba por la danza, además por representar un espacio donde pudiera aprender a controlar su carácter temperamental. Fernanda representa un caso interesante debido a la mejora que presentó en su ámbito familiar más que en el escolar. La relación con su mamá, única integrante del hogar en el que vive, es buena aunque solitaria y con poca o casi nula interacción con otros familiares y amigos (ver transcripción #2, entrevista tutora Fernanda). Su mamá afirma que la percibe más contenta y motivada con la danza:

P: Mmm ¿Usted ha notado algún cambio éste año en Fer, en cuarto, algo diferente?

R: Como que ella está más contenta

P: Mmm ¿Usted cree que es importante el taller de ballet, que haya servido de algo o no?

R: Sí sí le ha servido, yo siento que sí le ha servido, porque siempre ha sido así medio solitaria no ha salido, yo siento que eso también es porque no ha salido porque no tenemos amistades, como no salgo yo tampoco sale ella, y como yo no tengo amigas entonces ella tampoco, entonces yo pienso que sí le ha servido porque ya me platica que baila, que le gusta, me platica del taller, me platica de la maestra; Mami mira la maestra y este ya me dijo que ya había otra maestra, pero no de las compañeras; habla más de la maestra, entonces yo pienso que sí le ha servido porque hay más comunicación por lo que me platica, porque sí somos así comunicativas (ver transcripción #2, entrevista tutora Fernanda).

En este caso se observa que el taller de danza contribuyó a acrecentar la comunicación entre madre e hija, así como a la oportunidad de practicar una disciplina artística de gran interés para la alumna desde pequeña que repercute en su motivación intrínseca:

P: Mmm este, ¿Cómo describiría más a Fer? ¿Qué es lo que más le gusta hacer?

R: Le gusta mucho ver la tele, y ahora que entró al taller de ballet, porque desde chiquita le gustaba mucho, veía en la tele y se agarraba bailando de puntitas, le gustaba mucho y desde que entró se puso muy contenta, me platicaba, estaba platicando mira mami la bailarina y pues estaba en la tele y platicaba que le gusta mucho, pero eso desde chiquita, le gustaba mucho y pues ahora que entró pues feliz y me platica que no le quedo ningún vestuario, que se probó todos y que ninguno le quedó; que le iban a hacer a comprar uno a su medida dice (Reporte para la SEP, 2011).

En las viñetas anteriores puede observarse como la entrada del bailarín a la CP contribuyó a la mejora de las estrategias utilizadas para la enseñanza de la técnica de danza, se realizaron clases más dinámicas y se logró captar con mejores resultados la atención de las alumnas convirtiendo la danza en un medio de expresión alternativo y el taller como un espacio de cohesión grupal y reafirmación de identidad para las alumnas. Por otro lado, contar con profesionales de la educación en la CP contribuyó al establecimiento de estrategias efectivas para que las alumnas presentaran un cambio actitudinal positivo de mayor impacto, relacionado directamente con el objetivo de la gestión del aprendizaje referente al conocimiento y manejo de las emociones para auto dirigir el comportamiento, controlar la impulsividad y desarrollar actitudes y percepciones positivas acerca del aula, el aprendizaje y la convivencia escolar. A continuación se presenta el caso más significativo referente al primer año de intervención del proyecto:

Caso: Eréndira González Velázquez

Eréndira fue seleccionada para estar en el proyecto porque presentaba actitudes de liderazgo rebeldes, constantemente desafiaba a las autoridades del internado, durante el ciclo escolar anterior presentó conflictos por su comportamiento indisciplinado (comunicación informal con el director del internado). Por otra parte ella demostró interés en participar en el taller de danza ballet al manifestar su motivación en aprender a expresarse bailando (comunicación informal durante la selección del grupo a participar en el taller).

Eréndira representa el caso de mayor éxito del proyecto debido al cambio notorio que presentó tanto en la escuela como en su ámbito familiar. Durante el proceso vivido ella se caracterizó por su dedicación en las actividades de la clase referentes a la técnica de danza, así como en las dinámicas donde se buscaba construir grupo a través del diálogo para el conocimiento entre pares y el establecimiento de confianza y el respeto en la convivencia escolar cotidiana.

Además en su ámbito familiar mejoró la relación con su tutora, la afirmación anterior se evidencia en la entrevista realizada donde ella menciona que ha disminuido la alteración en el trato, puesto que se evita la comunicación a través de gritos y ella se reconoce con más tolerancia (audio #1, entrevista tutora Eréndira).

E: ¿Usted considera que el taller de danza le ha servido a Eréndira para algo, ha notado algún cambio?

Eo: Pues sí, siento que desde que entró le ha bajado a todo ese liderazgo que decían que ella tenía, que se enojaba tanto... sí siento que ha como equilibrado su relación que tenía en la escuela de ese tipo, como que está más ocupada en otras cosas...

E: ¿Y qué más, qué más ha notado?

Eo: Habla muy bien de ti, sí, ella está emocionada, a ella le gusta, y luego viene y nos dice qué hace, cómo lo hace, y cómo le hizo para que le saliera quién sabe qué, habla, y si habla de eso es porque le gusta.

... si me ha comentado de cómo se siente ella, de cómo le gusta, de cómo ha platicado contigo.

E: ¿Y considera que ha tenido cambios en algún otro aspecto o sólo en la escuela?

Eo: No, aquí también, hemos estado más tranquilas, porque si ella está tranquila yo también.

E: ¡Eso está genial! ¿Pero sí nota que se controle más?

Eo: Sí, pero le falta, como le dije este fin de semana, hija échale más ganas, si tú quieres tú lo puedes lograr, pasó esto pues ni modo, ya pasó hay que arreglarlo...no permitas que vuelva a pasar, ya nada más qué hacer... te digo hemos estado más tranquilas, ya podemos platicarnos así, antes era de que yo me enojaba porque yo sentía que no le echaba todas las ganas, no ponía todo el empeño que ahorita está poniendo, como que yo la veía que llegaba yo a la escuela cuando me mandaban llamar por equis cosa de ella y me decían pobrecita de Eréndira... Eréndira mira, a ti te gusta que te digan ay pobrecita Eréndira, ay, ahí andaba llorando en una esquina, no te pongas tanta ropa, quítate esa ropa, yo sentía que ella hacía muchas cosas para llamar la atención y ahorita siento como que ya le va bajando a todo eso, como que ya no es tanto de llamar la atención para que digan pobrecita de Eréndira,... Y yo le digo que el director me dijo esto y esto y la maestra lo otro, y yo le digo, todo eso ya te había dicho yo, todas las personas que de alguna manera te estiman te van a decir todo lo que yo ya te dije... porque queremos lo mejor para ti, entonces si siento que nuestra relación ha cambiado, como te digo si ella está en paz yo también, si yo la veo a ella diferente, con más armonía, como te digo, si ella tiene armonía yo también tengo más armonía, porque si no es, te digo, como condoritos las dos.

E: Todos esos cambios.

Eo: Cómo ves, si, a ver si ponen más, (risas de las dos). Entonces ahorita ya estamos como más equilibradas (audio #1, entrevista tutora de Eréndira)

Además Eréndira afirma que el taller de danza le ha servido para controlarse cuando está enojada y sentirse más tranquila, elementos como la música, bailar y el maestro contribuyen a desarrollar su paciencia. Sus amigos y familiares le han comentado que está aprendiendo a controlar su carácter que es muy fuerte (ver video #1, entrevista Eréndira). Por otro lado Eréndira fue reconocida por su dedicación y mejora de calificaciones frente a toda la escuela durante un acto cívico, hecho que reafirma el cambio actitudinal que presentó. Otro evento a destacar que contribuye a evidenciar su transformación consiste en la búsqueda de alternativas para la resolución de un conflicto latente durante el año con una de sus compañeras, Eréndira acudió a la maestra de ballet (Mónica) para dialogar sobre el problema en cuestión, mismo que se manejó durante una sesión especial de mediación y pudo solucionarse abonando a la convivencia de respeto entre las involucradas durante la clase de ballet (para evidenciar lo anterior ver anexo videos #2, #3 y #4). Por lo tanto se puede concluir que el método utilizado a través de la danza y la conversación contribuyó en Eréndira en su proceso de autoafirmación con una influencia positiva, canalizando el comportamiento rebelde que había presentado otorgándole una alternativa de expresión así como de manejo de conflictos, Eréndira pudo darse cuenta que no era necesario ser rebelde para llamar la atención, por el contrario, se puede ser parte de un grupo y sentirse identificado compartiendo intereses comunes como la danza, en este caso, y el ambiente de confianza construido en el grupo.

Esta serie de pasos se relacionan con lo descrito por Wenger (2001): el aprendizaje significativo se entiende como la comprensión de lo que hacemos y los recursos que tenemos para hacerlo, la unión entre comunidad y significado produce en su intersección la negociación de significados, los actores de una comunidad comunican significados y en su convivir cotidiano los articulan, discuten, los implican en sus prácticas, etcétera, mediante la conversación y la negociación de significados. Además todo eso contribuye al caos creativo mencionado por Nonaka (1994), el aprendizaje doble circuito o desaprendizaje, reconstrucción de perspectivas existentes, implementar el diseño de intervención (gestión del aprendizaje) propicia la internalización, pasar del conocimiento Explícito al Tácito. Por otro lado los hechos anteriores representan la evidencia más contundente para afirmar que a través de los cambios actitudinales presentados por los diferentes estudiantes beneficiados por el método de la danza y la conversación, se consiguió durante la aplicación del proyecto,

la innovación de la educación del cuerpo y de las emociones dentro del currículo escolar del IBH.

Además el hecho de que la directora del proyecto no pertenezca a la institución, ha favorecido enlaces con otras instituciones externas que están apoyando el proyecto, como el ITESO a través de un PAP, el asesor del PAP de investigación funge como retroalimentador del proceso de sistematización de la experiencia. Por otra parte, apoya a la CP con capacitaciones vinculadas al ámbito socioafectivo con temas como la detección de capacidades resilientes en los alumnos. Esta alianza además ha enriquecido el proceso de GC en el internado, gracias a este vínculo se logró que maestros y niñeras del internado, seis en total, asistieran al simposium de educación organizado por el ITESO, con lo cual se abona al objetivo de innovar la educación del cuerpo y de las emociones en el internado Beatriz Hernández, debido a la transformación en las prácticas educativas que los miembros de la comunidad escolar puedan desatar al vivir un espacio de reflexión sobre su quehacer profesional, se vive entonces la *correduría* definida por Wenger, (2001) que son las conexiones entre las distintas comunidades de práctica.

Después de exponer los resultados obtenidos al conformar la comunidad de práctica del proyecto se transita a la presentación del conocimiento obtenido a partir de la realización del mapeo, se explicita la información con la que cuenta el internado y se decide a dónde acudir para extraer la información con la que no se cuenta, se realizan entrevistas a los actores internos y externos. Para mapear el conocimiento se trazó una ruta de cinco lugares a acudir para develar los saberes y se planteó un cuestionario guía para cada uno, presentado en el apartado referente al plan de trabajo, a continuación se expone de manera breve el resultado del seguimiento de la misma.

Se inicia por el colegio Huellas debido a que éste fue el primer actor a explorar incluso antes de comenzar con la intervención, en primer lugar se realizó una caracterización de la práctica de cinco docentes a través de la observación de su desempeño. La práctica que caracteriza a los maestros observados pone especial énfasis en el ámbito socioafectivo y permitió develar elementos como el diálogo asertivo, la asamblea, la convivencia horizontal, el ambiente democrático, la construcción de confianza, la creación de un ambiente de trabajo basado en el respeto y la colaboración, el manejo de conflictos así como el concepto de felicidad; estos factores fungieron como referentes en el planteamiento de estrategias

referentes al objetivo del manejo de las emociones y la construcción de un ambiente de trabajo positivo dentro del aula, en el diseño referente a la gestión del aprendizaje.

El siguiente punto en el mapeo realizado tiene que ver con el ámbito dancístico, los grupos de danza que han apoyado el proyecto, Relevé, mismo que ha fungido como el detonante al ser la primera fuente consultada a través del maestro Héctor Hernández, la metodología utilizada para impartir las clases de danza se han basado en el modelo propuesto por el profesor para sus bailarines; y Artefacta, éste último ha participado de manera activa en el diseño, impartición y evaluación de la clases y coreografías, son miembros de la CP y se cuenta con la entrevista realizada al director del grupo y a uno de sus bailarines.

Margarita Tortajada, investigadora del Centro Nacional de Investigación Documentación e Información de la Danza. Se tuvo contacto con ella durante el Festival Onésimo González durante octubre de 2010, se le realizó una entrevista y ella fue quien recomendó bibliografía, como el libro sobre la enseñanza no formal de la danza clásica del cual se toma referencia para el diseño de la GA, y otros contactos que trabajan el tema de educación y danza, a la fecha ha recomendado universidades, autores y proyectos afines al presente, ella fue quien informó acerca del proyecto ConArte.

ConArte, representa el actor menos explorado, debido a la falta de tiempo no se ha hecho contacto con este proyecto, únicamente se ha explorado a través de internet y se sabe que es una organización no lucrativa que promueve el reconocimiento y una mayor presencia de las artes en las escuelas públicas y en zonas rurales y urbanas de México, como una parte indispensable de la educación, los derechos culturales y el desarrollo social de niños, niñas, adolescentes y sus familias. ConArte impulsa la relación entre arte, ciencia, comunicación y tecnología en escuelas y comunidades, ConArte (s.f.). Ha adquirido mucha presencia sobre todo en la cuestión de reconstrucción del tejido social a través del arte. Entre sus programas está el titulado “Aprender con Danza” el cual tiene un nuevo concepto de la enseñanza de la danza para niños (no es danza clásica, contemporánea o folklórica). Más bien trabaja a partir de un concepto de alfabetización del movimiento y de la escucha musical. Se basa en una estrecha relación entre música y movimiento porque ambos crean un estado de ánimo y de atención para el aprendizaje e integran mente, cuerpo, emoción y acción, a partir de una actividad lúdica. El programa busca desarrollar entre niños y niñas, habilidades de movimiento, escucha, participación y construcción individual y colectiva, con absoluto respeto

a las diferentes capacidades y a la diferencia de género. De manera natural, el programa fortalece el pensamiento abstracto, la memoria visual, cinética y espacial, el cálculo mental y los valores de disciplina, participación, trabajo en equipo y respeto a la diversidad, ConArte (s.f.). Conocer este programa aporta en la construcción del estado del arte del presente proyecto además de la oportunidad de intercambiar experiencias en el mediano y largo plazo.

La comunidad escolar del internado Beatriz Hernández es el actor que más se ha explorado por ser éste el lugar donde se aplica el proyecto, se han entrevistado a los maestros de talleres artísticos, maestros de grado así como a las señoras, director, la coordinadora del área de talleres artísticos y a los estudiantes que han participado en el taller de ballet durante los dos años de aplicación.

Para la institución la educación del cuerpo y de las emociones consiste en atender las necesidades de conocimiento, hábitos y actitudes de salud y bienestar de la comunidad escolar; a la par de la formación académica se llevan a cabo programas de educación física y educación artística así como campañas permanentes de salud como la de pediculosis y hábitos alimenticios cuidando rigurosamente la calidad, cantidad y tiempos de ingestión de los alimentos. Además cuentan con el servicio psicopedagógico en los casos que se requiere esta intervención, manteniendo una actitud de trabajo positiva la cual se refleja en su lema “Hoy seré mejor que ayer”, promoviendo actividades artístico-culturales y recreativas, dando seguimiento a sus estudiantes a través de entrevistas a los alumnos, padres de familia y personal que tiene contacto con ellos, como las niñas o señoras.

El internado cuenta con una experiencia de 75 años donde las actividades artísticas y tecnológicas han sido prioritarias, primero como talleres que representaron un oficio para más tarde traducirse en una opción de desempeño laboral, posteriormente se convirtieron en un espacio que permitió atender de manera integral las necesidades educativas de los alumnos, es así, que la educación artística es concebida como el desarrollo de la sensibilidad, la imaginación y la creatividad a través de la puesta en práctica de una disciplina artística: canto, danza, pintura, teatro, etcétera. Los talleres artísticos contribuyen a materializar los conocimientos y habilidades de las y los alumnos, cada proyecto artístico implica aplicar competencias producto del proceso de enseñanza-aprendizaje desatado mediante el currículo escolar.

Al ser el internado el principal actor involucrado, resulta primordial explicitar los conocimientos con los que ya cuenta para manejar la educación del cuerpo y las emociones así como su experiencia de educación a través del arte, los cuales son puntos de partida para el proceso de GC correspondiente al objetivo del proyecto que tiene que ver con incorporar la metodología en la comunidad escolar del internado para que se instale como parte de su currículo, así como con indagar en lo referente a la cultura organizacional del mismo ¿de qué manera se ha transformado la cultura organizacional del internado Beatriz Hernández a partir de la implementación del proyecto de danza? Lo anterior haciendo énfasis a los cambios en la manera de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje entre los maestros y las relaciones de la comunidad escolar a raíz de probar una forma diferente de enseñar.

Para profundizar en el tema primeramente se hace referencia a la situación desatada a raíz de la remodelación del salón de danza. El internado ya contaba con un espacio para realizar el taller de danza folclórica, la implementación del presente proyecto permitió gestionar los recursos ante la SEJ para concretar el acondicionamiento del espacio con los materiales necesarios como duela, barras, espejos, muebles de guarda ropa, etcétera. Lo anterior representa un logro importante en el proceso de consolidación del proyecto puesto que establece un referente concreto en el alcance de metas, lo cual impactó en la percepción de los maestros del plantel, en algunas conversaciones informales con los mismos se recibían comentarios sobre los esfuerzos anteriores para gestionar el recurso, sin embargo, no se había alcanzado hasta ahora, hecho que puede contribuir en la motivación de los docentes para apoyar el proyecto así como en la organización de los mismos para desarrollar proyectos afines y ponerlos en práctica.

Por otro lado el pilotaje del proyecto con sus primeros resultados en los cambios actitudinales de las alumnas participantes contribuyó a establecer dentro de la cultura organizacional del internado un referente de apoyo en el proceso de enseñanza – aprendizaje con alumnas que presentaban problemas de conducta. Los maestros percibían el pilotaje de la metodología como un área de oportunidad para fortalecer el modelo educativo del internado, lo anterior se devela en los datos de campo referentes a la entrevista con el director del plantel:

Director: El proyecto de la danza clásica desde la mirada educativa: una propuesta para la educación del cuerpo y de las emociones, ha sido una oportunidad para la comunidad

educativa del internado, sobre todo para las alumnas, de poder tener un medio o descubrir un canal de comunicación diferente a los ya experimentados por ellas, para los maestros ha sido un apoyo para su labor educativa y para los padres ha permitido mejorar sus relaciones entre los miembros integrantes de su familia y poder diseñar un proyecto de vida familiar.

Dentro de los beneficios que se han percibido en las alumnas ha sido la oportunidad de acceder a este tipo de disciplina como es la danza clásica, de reafirmar su personalidad, de mejorar su autoestima y el autocontrol, sobre todo en las relaciones con los demás, de poder experimentar una sensibilidad para la apreciación artística. Su impacto en la vida del internado ha traído consigo grandes beneficios como la oportunidad de tener otra actividad de fortalecimiento artístico al modelo educativo del propio internado, mediante una metodología a partir de despertar la necesidad en las alumnas de expresarse mediante el lenguaje artístico de la danza. Las recomendaciones, o mejor dicho, las solicitudes que hacemos es seguir apoyando este tipo de actividades y sobre todo darle seguimiento al proyecto (ver video #15, entrevista director del internado Beatriz Hernández).

De lo anterior se puede afirmar que en general el proyecto ha impactado de manera positiva la vida cotidiana del internado puesto que representa una metodología coherente con su labor y que fortalece el modelo educativo de la institución, proporcionando un área de oportunidad para construir nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje que tomen como hilo conductor al arte, herramienta creativa y sensible con un rico potencial a poner en práctica en los procesos de formación de las personas. A continuación se exponen los resultados correspondientes a la puesta en práctica del diseño de intervención para la gestión del aprendizaje, siguiente paso dentro del plan de trabajo.

Durante el semestre primavera 2011 se realizó una propuesta de intervención, ésta comprendía dos propósitos parciales: uno referente a la técnica de ballet, conocimiento y dominio del cuerpo; y otro referente al conocimiento y manejo de las emociones para la convivencia (ver capítulo tres referente al plan de trabajo donde se desarrolla la propuesta). Para lograr dichos propósitos se realizó una planeación didáctica misma que sufrió modificaciones a lo largo del proceso vivido por las condiciones en las que se aplicó el diseño, a continuación se describen los principales cambios realizados relacionados con la propuesta original.

Primeramente se menciona que la intervención se diseñó para ser aplicada en niñas y niños de tercero a sexto de primaria, durante el primer año de aplicación se trabajó con una muestra de 40 niñas divididas en dos grupos: lunes y miércoles las niñas de entre 8 y 10 años de edad cursando tercero y cuarto de primaria, martes y jueves niñas de entre 11 y 14 años de edad cursando quinto y sexto de primaria. Por solicitud de los directivos del internado y por los resultados favorables obtenidos durante el ciclo previo con las niñas de

quinto y sexto de primaria, el siguiente ciclo escolar se trabajó sólo con los grupos de sexto de primaria, uno de 18 alumnos y otro, al cual se le dio seguimiento para el presente reporte, de 25 alumnos.

Es importante mencionar que los dos grupos se caracterizan por manifestar actitudes y comportamientos relacionados con el maltrato entre pares (bullying) considerable y por esta razón fueron seleccionados para trabajar con el proyecto de danza, se destaca aquí que trabajar con 25 alumnos una clase de danza no es recomendable debido a la naturaleza de la técnica, un sólo profesor no es suficiente para verificar adecuadamente las posiciones y colocación del cuerpo. Por otra parte, no se contó con un espacio óptimo para la realización de la clase, debido a que el salón de danza, aunque ya estaba remodelado, no había sido entregado por las autoridades de la SEJ, situación que derivó en la utilización de un espacio no adecuado, como el salón de inglés prestado para realizar la clase. Se aceptó trabajar en estas condiciones porque el proyecto tiene como prioridad la educación del cuerpo y de las emociones, más allá de la formación de bailarines profesionales, sin embargo, dichas circunstancias impactaron de manera sustancial el avance en los objetivos planteados y en las modificaciones realizadas al diseño, se describe a continuación como se llevó a cabo:

Se inició con una presentación de danza por parte del grupo Artefactia para todo el plantel, esto como sugerencia de Antonio González, miembro de la CP, el objetivo de la misma consistió en mostrar a los estudiantes qué se puede lograr a través del entrenamiento corporal con la técnica de ballet. Dicha presentación no estaba contemplada en el diseño original, no obstante, se decidió que era una actividad de inicio que favorecía la motivación de los alumnos así como la promoción de la danza en el medio educativo. Además contribuye a explicitar a los alumnos el objetivo por el cual se puede trabajar. Después de la presentación de arranque se siguió con la planeación didáctica original, es decir, se inició la primera clase con el planteamiento de los acuerdos para realizar la clase en un ambiente de trabajo que favoreciera el respeto, debido a las dificultades enfrentadas para concretar momentos de diálogo con el grupo, puesto que la primera clase no alcanzó el objetivo, se comenzó a utilizar otro tipo de estrategias no contempladas, como iniciar con dinámicas para crear grupo como el juego de pasar las sonrisas, el del telégrafo, la dinámica con las pelotas de tenis, entre otras, se recurrió a este tipo de dinámicas para propiciar el armar grupo a través de juegos cooperativos, después de los juegos se realizaba el calentamiento, durante el semestre se abordaron las posturas básicas del ballet, ejercicios preparatorios e

introdutorios que se adaptaron para no hacer uso de la barra puesto que no se contaba con una, ejercicios de estiramiento así como de manejo de las posiciones de los brazos realizando el saludo final de la clase. Acorde con el diseño original se realizó la clase referente a la reflexión de la identidad, ésta se implementó con algunos cambios para que fuera más atractiva para los estudiantes, se aplicó una dinámica que consistía en realizar una subasta a partir de mis cualidades y mis defectos, además de las preguntas y el dibujo sobre su cuerpo que ya se tenía contemplado en la planeación original, (ver observación #4).

Debido a la falta de salón de danza se implementaron estrategias para realizar clases fuera del salón de inglés donde se trabajaba, puesto que éste es pequeño y poco apto para la actividad, dichas estrategias consistieron en la impartición de un juego cooperativo y de destreza con pelotas de tenis en el patio del internado (ver observación #6) y la realización de una danza mexicana con la participación de un maestro invitado, esta actividad se preparó en dos sesiones, una en la que se informó y sensibilizó a los alumnos a través de un video y otra que consistió en la práctica de la danza mexicana (ver observación #7). Otra de las actividades que no se tenían contempladas y que se realizó por obedecer a la realidad fue la sesión informativa que se tuvo con los dos grupos de sexto sobre el uso del nuevo salón de danza remodelado, puesto que finalmente se hizo entrega de éste, se decidió dedicar un tiempo donde participaran todos los miembros involucrados, maestras de los talleres de danza, director, coordinadora de talleres artísticos y maestra de taller de corte, esta sesión se realizó con el fin de motivar, felicitar e informar a los niños sobre el nuevo salón de danza remodelado.

A partir de enero de 2012, gracias a la colaboración del asesor del PAP ITESO, se contó con un presupuesto para contratar a un maestro profesional de danza, se decide contratar a Antonio González (miembro de la CP) quien a partir de esa fecha y hasta el 14 de mayo de 2012 estuvo al frente del grupo y responsable de montar la coreografía para el festival de día de las madres, evento con el que se concluyó la intervención en lo que concierne a las clases de ballet, se continuó el trabajo realizando la sistematización de los datos, con apoyo de los estudiantes de ciencias de la educación, para entregar el reporte final del segundo año de intervención al internado como a la SEJ.

A continuación se exponen y desarrollan las principales afirmaciones que engloban los rasgos que caracterizan los resultados obtenidos hasta el momento a través de la aplicación del diseño de intervención:

Reconocer que el manejo de grupo se ha vuelto la preocupación principal en la aplicación del diseño de intervención contribuye a evidenciar el yugo cultural que se experimenta hacia los grupos de sexto año, al reproducir patrones de control como amonestaciones, reportes, castigos, la figura del maestro débil si no recurre a la reprimenda; se pone de manifiesto que el paradigma tradicional de control es igual a silencio constante, orden, disciplina estricta, obedecer todo lo propuesto por el maestro, amonestaciones, sacar del salón a todo aquél que rompa con esta idea. Lo anterior se fundamenta en los siguientes datos de campo:

André y Carlos siguen platicando en voz alta y moviéndose de un lugar a otro, yo le pido a los alumnos que hagamos un esfuerzo para tratar de escucharnos entre nosotros y que no nos cueste trabajo hacer la clase, una alumna comenta en voz alta: “¿Maestra no se enfada de nosotros?”

En eso Gigi comenta: “Maestra mejor sáquelos del salón, o póngales reporte o mándelos con el director” . En ese momento una niña comenta que si estoy yendo a dar clases sin que me paguen, yo hago una mueca de que sí. Sigo con mi discurso y les digo que lo importante es venir a pasarla bien y tenernos confianza pero para eso no podemos faltarnos al respeto.

Gigi comenta: ‘si no los saca del salón van a decir que entonces usted no les hace nada y se van a seguir portando mal porque usted no los regaña’ (ver registro de observación #2, p.3)

Los alumnos llegaron con la maestra de danza folclórica a las 3:07 p.m., la maestra me comenta que André no va asistir porque está lastimado, además que si no va a estar con una actitud dispuesta se podría pensar en que ya no esté en el taller, le comento que por hoy que está lastimado trabajamos sin él, vamos viendo después como se va comportando (no quiero sacarlo de la clase, me parece que es de los alumnos que necesita más este tipo de trabajo, excluirlo desde el principio es mandarle el mensaje de que está eliminado y es ir contra lo que platicamos la clase anterior la semana pasada) (ver registro #3, p. 1).

Mientras tanto le comento a la maestra de folclórico que si ella quiere quedarse a observar la clase es bienvenida, me dice que sí, también para ayudarme con el manejo de grupo, me comenta que si quiero que se lleve a los niños que son más latosos, le digo que esperemos un poco, de momento no, si se pone feo el ambiente vemos pero por lo pronto vamos a probar, me comenta que está bien, ella se coloca cerca del círculo recargada en uno de los ventanales (ver observación #7, p.2).

Observo por la ventana que se acerca la coordinadora de talleres, llega y entra al salón, esto hace que todos los niños que no estaban haciendo caso se paren o por lo menos guarden silencio, la coordinadora les indica a los niños que están arriba de la mesa observando por la ventana que se bajen y que se formen a hacer el ejercicio, la mayoría obedecen, sólo algunos se quedan parados a lado de la fila como esperando pasar desapercibidos, continuo la clase marcando el ejercicio, pasan alrededor de 7 niños más (ver observación #8, p. 3).

Algunos alumnos comienzan a golpear la duela con sus manos, como si tocaran la puerta, esto provoca que casi todos los alumnos lo hagan.

Coordinadora: "A ver muchachos, por favor guarden silencio, no empecemos, esta duela la tenemos que cuidar, por favor dejen de golpearla y escuchen"

Las demás maestras y yo también intervenimos pidiéndoles a los alumnos que guarden silencio (ver observación #9, p. 2).

A través de estos datos duros puede observarse como la violencia y la reprimenda siguen siendo de los recursos validados, tanto por alumnos como por maestros, como más efectivos para interactuar en el aula. Develar el paradigma sobre el cual se opera en una práctica educativa contribuye a reconocer la intención y los supuestos de la misma. En la medida que se profundiza en las acciones caemos en cuenta de cómo hacemos acciones tanto intencionales como causadas. Muchas actividades no son pensadas, sino que suceden a manera de reacción ante algún suceso en el curso de la práctica. Con esa conciencia podemos distinguir actividades de intenciones, y sobre todo, reconocer los supuestos inconscientes con los cuales actuamos de manera cotidiana. Al identificar y distinguir la mediación se puede trabajar en el proceso de distinguir las acciones intencionales objetivas del discurso, no es lo mismo la práctica que el discurso acerca de ella. Tomar conciencia de ello es un importante paso para distanciarnos de la acción que estamos tratando de analizar (Bazdresch, 2000).

Las dinámicas desprendidas del método socioafectivo y con las cuales se pedagogiza la danza contribuyeron a la reflexión de la identidad de los alumnos de sexto participantes. Esta afirmación se soporta en los siguientes datos de campo:

Les digo que en esa cartulina que les repartieron se van a dibujar a ellos mismos y con las preguntas que están en el pizarrón tienen que hacer un diseño o pensar cómo le van a hacer para ellos venderse y que nosotros tengamos ganas de comprarlos, quién es el más divertido, el que sabe cocinar mejor, les pido que observen el pizarrón, éste dice lo siguiente:

IDENTIDAD = Lo que soy yo

¿Quién soy yo?

¿Me conozco?

¿Quién es la persona que me conoce mejor?

¿Soy el mismo en la casa, en la escuela o con mis amigos?

Lo que más me gusta de la vida es...

Lo que menos me gusta de la vida es...

¿Cuáles son mis 5 cualidades?

¿Cuáles son mis 3 defectos? (ver observación #4, p.2)

3:30 Iniciamos con la dinámica, le pido al grupo algún voluntario para iniciar, Gigi se ofrece, le pido que pase al frente y que comience a describirse, ella dice que vende pasteles y helados y que le gusta bailar y que es buena para eso, le pregunto que qué más nos puede ofrecer, dice que no sabe, le pregunto al grupo quién es buena amiga de Gigi que pueda decir algunas cualidades, Lorena toma la palabra y dice que ella conoce a Gigi desde que entraron las dos al internado y dice que ella es muy buena para hacerte reír cuando te sientes triste, es muy buena onda y es buena amiga. Le digo a Lorena que eso está buenísimo que entonces ella es de las personas que conocen más a Gigi, cuánto podría ofrecer por ella para empezar la subasta, dice un número, no recuerdo cuál, hablan de millones de pesos, otro niño dice en voz alta, yo ofrezco 10 millones de euros, yo digo: "órale eso es mucho, ¿quién ofrece más?" en eso se oye la voz de alguien que grita, yo ofrezco mi vida. Me sorprende por ese comentario y pregunto: Wow ¿quién dijo eso? Una alumna me dice: "yo maestra" y le digo pues tú eres la ganadora ofreciste lo más bonito, vendida por una vida (me llama mucho la atención este comentario, me parece que puede leerse como dos cosas, que ven mucho este tipo de dramatizaciones en la tele, radio, en facebook, etc. o que si tienen más estas ganas de expresar lo que sienten).

Después se ofrece como voluntario Carlos y con Carlos también se anima Víctor, comienzan a decir sus cualidades, también utilizo el recurso de preguntar al grupo cualidades, algunos aprovechan y también dicen defectos, en ese momento espontáneamente le digo al grupo que hoy estamos de suerte y de promoción, estamos ofreciendo el paquete Carlos y Gina, una gran oportunidad, quién ofrece más, muchos alumnos comienzan a decir cantidades, otros también hablan de vida otra vez, se muestran emocionados Carlos y Gina con la idea del paquete, los abrazo a los dos y sigo diciendo miren que par de ejemplarles guapos y risueños, esto hace que el grupo se ría, alguien ofrece una cantidad enorme y digo: "vendido por eso" y pasamos al siguiente grupo, André comenta que él quiere ser el siguiente, Gerardo estaba muy participativo y le digo que ahora pase él, comenta que le da pena pero accede, también le digo a Víctor que pase, comienzo pidiéndole a Gerardo que diga su descripción, no se anima, algunos alumnos dicen, él es muy criticón sabe criticar bien a los demás, le digo al grupo que

ahorita nos enfoquemos en cualidades, le pido a Gerardo que diga una, él comenta que es bueno para los deportes, hago énfasis en esto, después paso con André, comienzo a hacer su descripción y digo al grupo, observen estos hermosos cachetes que siempre están sonriendo, quién ofrece más por este niño inquieto que le gusta lo cómico, después paso con Víctor y hago lo mismo, el grupo se muestra entusiasta y ofrecen una cantidad, en esta actividad duramos unos 25 minutos aproximadamente, después comento al grupo que estuvo bien, André en ese momento toma unos colores y se pone a aventarlos hacia el ventilador, le pido que deje de hacerlo, me hace caso por unos segundos y luego repite la acción, vuelvo a pedirle que piense en sus compañeros porque además de distraer les puede sacar un ojo, se calma y se sienta junto con Dulce y Gina en el escritorio de la maestra. En ese momento observo la hora 3.52 le pido al grupo que para cerrar la actividad van a responder a la pregunta: ¿para qué te sirvió el ejercicio? Y escribirlo en la cartulina que me van a entregar para que yo la revise, un alumno grita: “nos sirvió para conocernos más” a esto comento que bien, esa era la intención también, otra alumna comenta que para saber sus cualidades, les pido que vayan recogiendo el salón y guardando sus cosas y que conforme van saliendo me entreguen sus dibujos, todos me los entregan y algunos al dármele me señalan cosas que les gustaron (ver observación #4, p. 4-6).

Explicitar cualidades o defectos es una acción que hace enfrentar las emociones individuales y colectivas, contribuye a analizar las emociones que se viven de manera cotidiana, objetivo de la intervención, además este tipo de mediaciones son efectivas para propiciar el reconocimiento del otro y contribuyen al desarrollo cognitivo y socioafectivo de los alumnos, es decir, al objetivo uno del presente proyecto de GC (intervenir con el método educativo para incidir en el conocimiento del cuerpo, el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes del IBH).

Existe una preocupación por la búsqueda constante de modelos alternativos para crear un ambiente más empático, respetuoso y asertivo dentro del aula, disciplina no es igual a obedecer ciegamente al maestro, un ambiente más horizontal tiene que ver con que tanto el educador como el educando propongan y participen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3:22 Después de unos doce minutos aproximadamente de realizar la dinámica (la cual me parece que sí cumple su objetivo de disponer al grupo en sintonía más colectiva) le pido al grupo que se ponga de pie para iniciar con la danza, algunos alumnos comentan que hay que seguir jugando, les digo que con este tiempo fue suficiente y que ahora vamos a ver ejercicios

de danza, nos ponemos de pie en el círculo, Dulce se pone a un lado de la grabadora y me ayuda con la música, le digo que se venga al círculo a realizar la clase, me contesta que está lastimada y que prefiere no hacer la clase y apoyarme con la grabadora, le permito que lo haga (ver observación #3, p.3)

Al ponerme de pie y al centro del círculo para dirigir el calentamiento muchos alumnos comienzan a reírse, una alumna me dice: "Maestra se le ven los calzones"

Les comento que en el grupo anterior pasó lo mismo, muchos se sorprendieron, les digo que ahora me puse unos especiales para hacer danza que llegan hasta la cintura porque no traigo el leotardo, como de costumbre, debajo de mi ropa deportiva, pero que es normal que no se alarmen (ver observación 3, p.3)

En las viñetas anteriores se puede observar una interacción más fluida con el grupo, se vivió un ambiente de trabajo más agradable y de más confianza donde ambas partes proponen y participan sin preocuparse en todo momento por el control del grupo, este hecho se relaciona con lo propuesto por Marzano (2005) desarrollar actitudes y percepciones positivas acerca del aula, el aprendizaje y la convivencia escolar. Siguiendo a Marzano, en lo que a dimensión uno se refiere, las actitudes y las percepciones afectan las habilidades del alumno para aprender. Si los estudiantes ven el aula como un lugar inseguro y desordenado, si tienen actitudes negativas acerca de las tareas en el aula, es muy probable que aprendan poco ahí o que dediquen poco esfuerzo a este proceso. Por esta razón, un elemento clave para la instrucción efectiva es ayudar a todos los involucrados en el proceso educativo a que establezcan actitudes y percepciones positivas acerca del aula y acerca del aprendizaje. Además este hecho abona al propósito principal de este proyecto de GC: innovar la educación del cuerpo y de las emociones en el currículo escolar básico mediante el diseño de un método educativo basado en la danza y en la conversación, se da una muestra de la efectividad del método alternativo construido por la CP haciendo más horizontal el ambiente de trabajo.

Durante la aplicación de la intervención constantemente se buscaron estrategias y mediaciones que respondieran a la construcción de dicho ambiente respetuoso, a continuación se enumeran el tipo de mediaciones más utilizadas y que obtuvieron un impacto más asertivo al momento de ser aplicadas:

Manifestar los sentimientos

El siguiente registro de observación corresponde a la primera clase realizada con el grupo 2 de sexto de primaria, durante el ciclo 2011-2012 se trabajó en el horario escolar y con los dos grupos de sexto de primaria, es decir, con estudiantes internos y externos.

Fecha: jueves 8 de septiembre de 2011.

Retomo la palabra y le comento al grupo que qué está pasando, si esa es la actitud que quieren tomar de aquí en adelante, me parece importante decirles cómo me siento, les digo que estoy cansada, enfadada y que noto que me comienza a doler la garganta por gritar constantemente y que esta clase no se trata de venir a sufrir, ni ellos ni yo como profesora, que pensemos bien si queremos la clase o no porque no es tolerable que esto se repita.

Una alumna dice: “ya sé, ¿quiere llorar?”

Le respondo que no, que mi sentimiento es más de cansancio y enfado, y también de rechazo hacia mi trabajo, que pensemos bien si de verdad queremos este taller porque no tiene sentido tener un taller a fuerzas. A esto algunos alumnos dicen que sí quieren la clase, otros dicen que no quieren estar en ballet, les digo que podemos ver los casos de quien no quiera estar (Ver observación #1 p.4). Al salir la maestra una de las alumnas, Dulce, me saluda y me da un abrazo (ver observación #1, p.1)

Mediaciones corporales: como habla cercana, tomar por el hombro y de la mano:

Registro de observación de la segunda clase con el grupo 2 de sexto.

Fecha: jueves 15 de septiembre de 2011.

André y Carlos están muy inquietos, se mueven alrededor, les pido que tomen un lugar en el círculo, André iba a colocarse al lado de una compañera, ésta dijo que no quería que se pusiera a un lado de ella, yo tomo a André con mi mano y le digo que se ponga a un lado mío, le voy a ir marcando los pasos, seguimos con los ejercicios, la mayoría de los niños lo realizan, la clase se torna un poco más fluida, una alumna, Dulce, comenta: “Ay sí, ya me acordé de esa canción, ya la habíamos visto el año pasado, si ya me acordé”

Le comento a Dulce que sí, sigo dirigiendo el calentamiento y marcando los cambios.

3:52 Llega la maestra de danza folclórica y me hace una mueca para que vaya a hablar con ella, me comenta que van a tener honores a la bandera en este momento y que tenemos que dejarlos salir, yo no sabía nada de la organización, regreso al círculo y les doy la indicación de formarse para salir a honores, que tomen sus cosas, mientras los alumnos se organizan, me topo con André le tomo el hombro y le digo que se vaya preparando para salir, él me ve y me dice: “Maestra me cae bien”, me saca una sonrisa, él se va por sus cosas, los alumnos se forman y salen con la maestra de folclórica (ver observación #2, p. 4 y 5)

Escuchar dos posturas ante un conflicto:

Registro de observación de la primera clase realizada con el grupo 2 de sexto de primaria.
Fecha: jueves 8 de septiembre de 2011.

Le contesto que sí, les pido que levanten la mano a quien le gusta que lo traten mal y a quien no, quien se estaba sintiendo bien con el juego y quien no, les digo que vamos a dar chance de escuchar las dos opiniones, primero alguien que sí le gusta este ambiente de bullying y luego alguien que no. André toma la palabra él sólo y dice que a él le gusta hacer relajo, que es divertido hacer bullying con los demás, después le doy la palabra a Dulce y dice que a ella no le gusta el grupo, que no le gusta que la clase de ballet ahora sea con todos y se dirige a André diciéndole que a ella no le gusta parecer una tarada tratando de llamar la atención haciendo tonterías como él. Intervengo en el comentario para decirle a Dulce que cuide su vocabulario, André le vuelve a responder de manera ofensiva, le pido a André que también se calme y lanzo al grupo la pregunta: “¿Ustedes se comportan así con todos sus maestros? (ver observación #1 p.3)”

Reforzar actitudes cooperativas:

Registro de observación tercera clase con el grupo 2 de sexto.
Fecha: jueves 22 de septiembre de 2011.

Les comento que ya se pueden ir, que hoy trabajaron muy bien puesto que pudimos hacer una clase completa, hemos avanzado como grupo (ver observación #3, p. 5)

Registro de observación de la primera clase realizada con el grupo 2 de sexto de primaria.
Fecha: jueves 8 de septiembre de 2011.

La alumna nota que llevo con material y me ofrece ayuda para cargarlo (traigo cartulinas, plumones, cinta masking tape) le pido de favor que reparta pedazos de cinta y plumones para utilizarlos como etiquetas y que cada alumno escriba su nombre y de esta manera poder identificarlos. Ella toma el material y comienza a repartirlo (ver observación #1, p.1)

Registro de observación cuarta clase con el grupo 2 de sexto.
Fecha: jueves 20 de octubre de 2011.

Cuando estamos listos vuelvo a poner la música y hago el ejercicio junto con el grupo, la gran mayoría lo realiza, terminamos y comienzo a aplaudir, algunos alumnos aplauden también, les digo que la clase ya terminó que ahora si la hicimos más fluida, alcanzamos a hacer muchos ejercicios (observación #5, p.4).

No sacar a los alumnos del salón y explicarles la razón de la no exclusión:

Registro de observación segunda clase con el grupo 2 de sexto.

Fecha: jueves 15 de septiembre de 2011.

Me dirijo al grupo y les comento lo siguiente:

Ma: “A ver chavas y chavos, claro que es cansado para mí y para todo el grupo estar callándolos, se vuelve enfadoso para todos, pero yo quiero creer que ustedes son niños muy inteligentes que pueden cooperar con el grupo, ustedes saben que son más que yo, ustedes son 30 y yo una, si ustedes deciden hacer algo y fastidiarme a mí o a sus compañeros pues claro que ustedes ganan, son muchos, pero yo pienso que no se trata de venir a chingar a nadie, ni ustedes a mí, ni yo a ustedes ni chingarse entre ustedes”

Cuando utilizo esta palabra hay un silencio, muchos alumnos se sorprenden de que utilice una mala palabra. Noto la reacción del grupo y les digo que yo también puedo decir malas palabras para expresar cosas pero lo importante es usarlas sin ofender a los demás, como muchas veces los he escuchado, les digo que yo creo que son niños que valen mucho mi tiempo, que todos son importantes y que me caen bien, por eso vengo a darles clase.

Gigi comenta que si no los saco del salón van a decir que entonces usted no les hace nada y se van a seguir portando mal porque usted no los regaña.

Vuelvo a tomar la palabra y digo: “A ver chavos, les voy a explicar por qué a mí no me gusta sacar a los que se portan mal del salón, yo lo que quiero que más aprendan ustedes además de bailar es a respetar, pero como les voy a enseñar a respetar si en cuanto hacen algo mal yo les hago el feo y los separo del salón, para mí eso es como eliminarlos, es como si van por la calle y ven a alguien que se porta mal y para corregirlo le dan un golpe o le gritan, pues lo que van a aprender es a corregir con golpes y gritos, si yo saco del salón a todos los que se portan mal ustedes lo que van a aprender es que hay que deshacerse de todos los que no puedo soportar, los que me caen mal o los que yo digo que se portan mal y eso no es respetarnos, eso es eliminarnos, yo no quiero eso, lo que quiero es que aprendamos a respetarnos y quiero confiar en que si los trato bien, ustedes también me van a tratar bien a mí y a los demás (ver observación #2, p. 3 y 4).

El reto principal al que se enfrentó el proyecto fue propiciar una motivación extrínseca e intrínseca para todo los alumnos por igual, el grupo con el que se trabajó además de ser numeroso y con manifestaciones considerables de maltrato contaba con muchos miembros que expresan apatía no sólo en el taller de ballet, al parecer por la escuela en general, esta situación preocupante se tornó el reto principal a tratar no sólo para el proyecto de danza, también para los docentes y directivos. Muchos de los alumnos del grupo observado no disfrutaban la danza, ni el ballet ni el folclórico (ver observación #5, p.3) implementar

estrategias que lograran llamar su atención y no disturbaran el proceso de los que sí demostraban interés se tornó difícil, esta falta de interés en muchas áreas trajo como resultado que se presentaran situaciones problemáticas en las que era necesario que el director como autoridad máxima interviniera incluso mandando llamar a los padres de familia, en varias ocasiones se mandaba llamar a los niños a la dirección o coordinación mientras realizaban la clase de ballet:

Registro de observación cuarta clase con el grupo 2 de sexto.
Fecha: jueves 6 de octubre de 2011.

En ese momento un alumno toca la puerta, le abro y me comenta que el director está mandando llamar a algunos alumnos por un problema que se dio ayer, me pide permiso para que bajen André, Víctor y Carlos, les doy permiso a los tres (ver observación 4, p.3)

Esta falta de motivación abona a la indisciplina de la que habla Silvia Schmelkes (2010), donde los alumnos no manifestarán conductas de interés sino perciben el aula como un lugar donde puedan aprender y se la pueden pasar bien, sentirse regañado y reportado constantemente obstruye el proceso de percibir el aula de manera positiva y refuerza el modelo de exclusión y eliminación de los problemas develado, donde disciplina es igual a permanecer sentado y callado y obedecer ciegamente al maestro.

Saludar, dar la bienvenida a la clase así como despedirse todos los días:

Registro de observación tercera clase con el grupo 2 de sexto.
Fecha: jueves 22 de septiembre de 2011.

Les comento que ya se pueden ir, que hoy trabajaron muy bien puesto que pudimos hacer una clase completa, hemos avanzado como grupo, algunas alumnas se despiden de mí cuando van saliendo, en unos cuantos minutos desalojan el salón (ver observación #3, p. 5).

Registro de observación primera clase con el grupo 2 de sexto.
Fecha: jueves 8 de septiembre de 2011.

Ella toma el material y comienza a repartirlo, mientras tanto hago un saludo general al grupo y les pido que acomoden las sillas en forma de círculo y que coloquen las mesas en una esquina del salón donde no nos estorben (ver observación #1, p. 1 y 2).

Registro de observación cuarta clase con el grupo 2 de sexto.
Fecha: jueves 20 de octubre de 2011.

3:00 Todavía estoy con el grupo anterior despidiendo a algunos de los alumnos (ver observación #5, p.1).

Les digo que ya pueden salir, algunos alumnos se dirigen a mi para despedirse y otros me dan las gracias (ver observación #5, p.4).

Diálogo y estrategias corporales como las principales estrategias para el manejo de grupo.

Registro de observación tercera clase con el grupo 2 de sexto.

Fecha: jueves 22 de septiembre de 2011.

Les indico que lo primero que hay que aprender en danza es saber colocar nuestro cuerpo, éste siempre debe tener nuestro estómago bien guardado, nuestras nalguitas deben de ser de pepino, les pregunto si alguna vez le han visto las pompas a un pepino, me responden que no, les indico que nosotros debemos de pensar lo mismo, apretar muy bien nuestras pompis y meter el coxis tratando de vernos como un pepino, sin pompas. Esto a algunos les causa risas, en general se entiende bien la colocación, la mayoría de los alumnos dentro del círculo la intentan realizar.

Un alumno, Víctor, hace un comentario diciendo que está difícil hacer esa posición, a lo que comento que ya desde ahí estamos comenzando a hacer danza y a controlar nuestro cuerpo, no es fácil mantener de entrada esa posición, ahora realizar todos los ejercicios sin tratar de perderla es el reto, por eso la danza no es una cosa tan fácil (ver observación #3, p. 4).

Continuamos con la clase, después les pongo un ejercicio de coordinación con piqués, realizar 4 con cada pierna, después 2 con cada pierna y luego uno repetirlo cuatro veces y terminar con la música en primera posición de piernas, se los muestro con mi cuerpo y se los explico oralmente. Lo realizamos cuatro veces. Después de este ejercicio les marco el ejercicio de estiramiento en el piso, éste les cuesta mucho trabajo pero a la vez lo disfrutan, a la gran mayoría se le dificulta abrirse de piernas y llevar su frente hacia el piso, cuando ven que sí puedo realizarlo, muchos hacen expresiones como la siguiente: “maestra, cómo le hace”, “maestra yo no puedo llegar, esto está muy difícil, me va a doler” (ver observación #3, p.5).

Modelar con el cuerpo es un tipo de mediación que ayuda a comprender mejor la colocación del mismo.

Registro de observación tercera clase con el grupo 2 de sexto.

Fecha: jueves 22 de septiembre de 2011.

Una vez que les marco el ejercicio les pido a las alumnas que no están haciendo nada que me ayuden a ir con cada compañero y auxiliarlo a acomodar bien sus piernas y ayudarlo a bajar su pecho y cabeza hacia el piso, tres de ellas responden bien y comienzan a ayudarme. En

este ejercicio nos tardamos un poco más por corregir uno a uno a cada alumno, varias alumnas que sí tienen más elasticidad se dirigen conmigo para enseñarme hasta donde pueden llegar, se perciben motivadas (ver observación #3, p.5).

Si bien aún no se logra que los alumnos se autorregulen en un cien por ciento, a través de la insistencia de la aplicación de este tipo de mediaciones que pretenden reforzar un modelo alternativo de convivencia en el aula, se han hecho esfuerzos sustanciosos por otorgar a los estudiantes herramientas y experiencias que no respondan a un modelo violento de convivencia, esto a la larga contribuye en la construcción de confianza, al vivenciar reacciones con mayor calidad humana.

Taller de danza folclórica y ballet complementarios

Que los dos talleres de danza se perciban por los alumnos como complementarios aporta más sentido a su proceso de aprendizaje, además si observan que los maestros se apoyan entre talleres se contribuye a mandar un ejemplo y mensaje de cooperación.

Registro de observación cuarta clase con el grupo 2 de sexto.

Fecha: jueves 20 de octubre de 2011.

Todavía estoy con el grupo anterior despidiendo a algunos de los alumnos, en ese momento una de las alumnas del sexto siguiente, 3 a 4 p.m., entra al salón y me dice que la maestra de folclórico quiere saber si las puedo enseñar a dar giros y saber colocar la cabeza porque ella necesita ensayar con el grupo esos giros, le comento que no entiendo, que si la maestra necesita que le de mi hora de clase para ensayar los giros, o que si necesita que yo le vaya a ayudar a dar su clase para marcarles los giros, la alumna, Gigi, me dice que no, que lo que quiere la maestra es que en mi clase enseñarles a dar giros, le digo que está bien que les puedo enseñar a que vayan ubicando el foco en los giros. Los alumnos van llegando, se escucha la voz de la maestra de folclórico a lo lejos indicándole a los estudiantes que se formen para llegar a la clase, observo desde la ventana como algunos atienden la instrucción y otros no, me dirijo hacia la puerta para recibirlos, en ese momento llega la maestra de folclórico le digo que ya recibí el recado de Gigi, me comenta que a ella le serviría mucho para marcar unas piruetas que realizan tomando las puntas de sus faldas (ver observación #5, p.1).

Con los anteriores datos de campo se evidencia la comunicación entre maestras de talleres de danza y la disposición de apoyarse entre los mismos, esta actitud percibida por los alumnos además puede contribuir a dar ejemplo de cooperación entre talleres, lo cual

refuerza los objetivos perseguidos en lo que a educación de las emociones pretende este proyecto.

Hasta el momento se han expuesto las principales mediaciones que dieron mayores resultados en la interacción cotidiana dentro del aula y que abonaron en la construcción de un clima de trabajo basado en estrategias que respondieran a los conflictos desde un enfoque incluyente vs. a un enfoque excluyente o de eliminación del problema. Según Firestone (2009) la GC se entiende como una disciplina administrativa que se enfoca a enfatizar la producción del conocimiento, integrarlo y usarlo en la organización. Para integrar la GC en los procesos de la organización son necesarias las estrategias, éstas son un tipo de conocimiento y por sí mismas un resultado del procesamiento del mismo. Lo más importante de una estrategia es direccionar la capacidad de la organización a aprender y adaptarse, la calidad de la capacidad sistémica de una organización de aprender y adaptarse debe ser elevada y sostenible, esto se conoce como “innovación sostenible” y es fundamental para sobrevivir y prosperar. En este caso las estrategias son las mediaciones desarrolladas por la CP como fruto ante los retos por la realidad experimentada, éstas representan los pilares en los cuales se sostiene la metodología basada en la danza y en la conversación para innovar la educación del cuerpo en el currículo escolar.

Con base en la información presentada con anterioridad se puede decir que uno de los principales logros de la intervención alcanzado durante este periodo es la implementación constante, a pesar de las características del grupo y de las condiciones de trabajo, de estrategias y mediaciones que respondieran a la construcción de un ambiente respetuoso, incluyente y de mayor diálogo para manejar los conflictos en el aula, como las que fueron expuestas en el apartado anterior, con ello se contribuyó a presentar, de manera constante a los alumnos, un modelo alternativo a la violencia y así aportar al objetivo referente al conocimiento y manejo de las emociones para la convivencia: analizar las emociones que se viven de manera cotidiana, para autodirigir el comportamiento, controlar la impulsividad y desarrollar actitudes y percepciones positivas acerca del aula, el aprendizaje y la convivencia escolar. Los aprendizajes considerados que se observaron en algunas actitudes presentadas por los alumnos pero que aún no se consiguen de forma definitiva y que tienen que continuar trabajándose son los siguientes:

- Demostrar más afecto e interés por la clase.

- Esperar mi turno al hablar.
- Escuchar a la persona que toma la palabra.
- Negociar y tomar acuerdos.
- Concepto de identidad.

Por otro lado sí se logró manejar una estructura de clase completa, si bien no dominaron la colocación exacta de las posiciones, saben cómo hacer el calentamiento, las posiciones básicas, ejercicios de fuerza y colocación, estiramiento, desplazamientos y el saludo final o *port des bras*, es decir, saben la secuencia básica de una clase de ballet. Esto contribuye al objetivo de GA (Gestión del Aprendizaje) referente a la técnica de ballet, conocimiento y dominio del cuerpo: realizar posiciones básicas del ballet así como las posturas que permiten la colocación en el eje del torso, cadera, pelvis, piernas y pies, al tiempo y ritmo de la música. El hecho de que los estudiantes incorporaran la estructura de una clase evidencia el cumplimiento del objetivo uno del proyecto de GC: intervenir con el método educativo en el IBH para incidir en el conocimiento del cuerpo, el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes del plantel.

Otro de los logros obtenidos consistió en considerar el taller de ballet como una actividad física para los alumnos dentro del horario escolar y no como actividad extracurricular, es decir, los grupos de sexto en lugar de llevar clase de educación física llevaron clase de ballet, ese año la clase se implementó con un horario de taller artístico, de 2 a 4 p.m., anteriormente se impartía de 4.30 p.m. a 5.30 p.m. sólo para las alumnas del internado y a manera de club, es decir, como una actividad complementaria piloto sin valor curricular (para mayor información véase el reporte final entregado a la SEP, p.11). Además se contó con niños de tiempo completo, alumnos que no son internos y que tienen un horario regular. Estos hechos representaron avances para el proyecto planteando un precedente que considera la danza como parte del modelo educativo dentro del IBH, se puede decir que durante un año se logró incorporar el método basado en la danza y en la conversación como parte del currículo escolar del IBH, sin embargo, el objetivo dos del proyecto de GC se alcanzó parcialmente puesto que al finalizar la intervención en mayo de 2012 la CP se diluyó, debido a la falta de recursos para pagar un siguiente periodo a los bailarines involucrados y a la salida al extranjero de la directora del proyecto, no se gestionó un siguiente periodo que diera continuidad al proceso desatado.

Otros obstáculos que influyeron de manera indirecta en la aplicación de la intervención fueron la falta de recursos para el proyecto y operarlo de forma voluntaria, situación que deriva en menor tiempo para profundizar en el proyecto. Dependiendo del aparato burocrático de la SEJ para la toma de ciertas decisiones: como hacer uso del salón de danza y la saturación de actividades por parte de la SEJ hacia el internado, que repercute en replanteamientos constantes de horarios, el estar sujeto a un sistema institucional que responde más a lo políticamente correcto que a lo educativamente eficiente, como es la burocracia dentro de la SEP, son condiciones que entorpecen los procesos de GC, son realidades difíciles de modificar y que hay que aprender a enfrentar, finalmente el objetivo de permear este tipo de procesos en el sistema público educativo es más importante y llena de sentido cualquier tropiezo que se tenga en el camino.

Para finalizar se presentan los criterios utilizados para validar la información recabada así como la manera de integrarla. Desde la visión de Firestone (2009) se entra al terreno del uso del conocimiento a través de su intervención y retroalimentación, para esto se nombran responsables para re-categorizar la información procesada y recontextualizarla en función de las necesidades. Se establecen momentos y espacios para difundir la información ya procesada y decidir cómo se trabaja con la misma. Lo anterior se relaciona con saber capturar y codificar datos en tiempo y sentido eficientes, es decir, ser rápido para proveer información que sea relevante amplía el alcance para los problemas que se tratan de resolver y tomar decisiones.

A partir de la gestión de la información se realizaron diagnósticos del funcionamiento de las clases de danza hasta el momento impartidas, se analizaron los registros, videos, bitácoras y también el conocimiento recabado a través de las entrevistas durante el mapeo, a través del asesor de PAP se cuestionó la validez de las maneras básicas como se operó, éste fungió como un evaluador externo que aportó al proceso de dar continuidad al proyecto. A partir del mapeo se diseñó la intervención para gestionar el aprendizaje, misma que fue presentada y validada por las autoridades del internado, director y coordinadora de talleres artísticos, así como por concedores del área de la gestión del conocimiento en el primer coloquio de maestría. Poner en práctica dicha intervención es un paso clave para facilitar el cambio organizacional, al aplicar el diseño se valida y se transmite el conocimiento que se está construyendo. Según Firestone y McElroy (2009), esta acción corresponde al paso dentro del ciclo vital del conocimiento referido a la producción del mismo, que incluye aprendizaje

individual y grupal a través de la adquisición, codificación y evaluación del conocimiento demandado.

Uno de los productos concluidos con los que cuenta la organización para hacer uso del conocimiento es el reporte de resultados realizado tanto para la SEJ como para el internado sobre el primer año de intervención, ciclo escolar 2010-2011. En éste se muestra la sistematización del proceso vivido haciendo énfasis en los cambios actitudinales que vivieron las alumnas y la manera en que se ha transformado la cultura organizacional del internado a partir de la implementación del proyecto de danza. Dicho reporte cuenta con anexos como videos y registros de observación de las clases que resultaron más efectivas y la coreografía presentada, producto final de la intervención, así como entrevistas en video y transcritas tanto a los directivos, padres de familia y las alumnas que vivenciaron el proceso. Todo este material mencionado representa el nuevo conocimiento cosificado. Cosificar tiene que ver con proyectar, instalar un concepto para significar y resignificar el mundo, sirve para crear referentes, aunque éstos siempre serán una construcción subjetiva (Wenger, 2001). De esta forma a través de estos productos la organización cuenta con información referente para darle continuidad al proyecto incluso sin que los dirigentes del mismo se encuentren presentes. Además, se cuenta con el nuevo salón de danza, el hecho que la SEJ invirtiera un presupuesto considerable en la remodelación del mismo para el internado, representa una condición favorable para la continuidad del proyecto, puesto que este tipo de infraestructura contribuye a ofrecer espacios dignos de práctica y profesionalización, otorgados de manera gratuita, a los miembros de la comunidad escolar de una institución pública.

Después de realizar la intervención con el método de la danza durante dos ciclos escolares y con públicos diversos, el primer año con niñas internas de tercero a sexto de primaria y el segundo año con los dos grupos de sexto del internado, se pasa al momento llamado por Nonaka (1994) de “cristalización” dentro del proceso de creación de conocimiento organizacional. La cristalización se refiere a la internalización del conocimiento, varios departamentos prueban la realidad y aplicabilidad del concepto creado por el equipo auto-organizado (Nonaka, 1994) o comunidad de práctica. La internalización facilita el proceso para la instalación del nuevo conocimiento en el ambiente operacional, una manera de ponerlo al acceso de la comunidad escolar del internado y de los demás miembros involucrados, en el caso del presente proyecto, es mediante la redacción del presente reporte de sistematización donde se detalla el proceso de la experiencia así como la

metodología utilizada para construir estrategias para la convivencia digna y creativa en la cotidianidad escolar a partir de la danza y la asamblea. El presente documento será entregado al IBH como un texto referente que auxilie en la realización de futuras intervenciones. Además, de acuerdo a los resultados obtenidos se pueden organizar talleres de capacitación para los maestros interesados, dirigidos por los miembros de la comunidad de práctica, bailarines y educólogos.

El convenio establecido durante el semestre enero-junio de 2012 entre el Departamento de Educación y Valores del ITESO (DEVA) y el Internado Beatriz Hernández, en el cual se estableció una alianza de colaboración permanente entre instituciones, el internado será un lugar donde se puedan realizar diferentes intervenciones educativas a través de Proyectos de Aplicación Profesional (PAP) y a su vez, éste obtiene el beneficio de la colaboración gratuita de los profesionales de la educación de la universidad; representa una estrategia de trascendencia e innovación del conocimiento desprendida del proyecto de danza, aprender a aprender se convierte en el modelo de pensamiento al cual aspirar, si esto se logra entonces el nuevo conocimiento está instalado y continuará gestándose nuevo conocimiento, es el paso fundamental para poder pensar en instaurar también la gestión del cambio cultural (Senge, 2005).

Hasta el momento se han evidenciado las relaciones entre los resultados de los diferentes momentos del plan de trabajo: construcción de la comunidad de práctica, mapeo, combinación del conocimiento y uso del mismo; y la teoría utilizada en el marco conceptual para desentrañar la gestión del conocimiento. Es momento de cerrar la reflexión suscitada a lo largo de este documento sobre la aplicación del proceso de gestión del conocimiento conducido en el IBH, para la promoción de la danza en el ámbito educativo público institucional.

CONCLUSIONES

El término cognitivo tiene que ver con las formas que tiene el ser humano para conocer, para acceder a diferentes tipos de conocimiento a través de las funciones psicológicas superiores que son las que nos diferencian de los animales. Metacognición es el proceso de concienciar la manera en que llegamos a interiorizar algún tipo de conocimiento, es decir, responder a la pregunta ¿cómo sé que sé? Develar el paradigma tradicional con el cual se opera en la práctica educativa es un proceso metacognitivo. Para lograr un cambio en la cultura de la comunidad del internado Beatriz Hernández fue necesario hacer conscientes los supuestos teóricos que guiaban la práctica educativa para poder encaminarlos hacia la innovación de la educación del cuerpo y de las emociones, propósito perseguido desde el enfoque de la gestión del conocimiento que dio origen a este proyecto.

La implementación del proyecto con sus primeros resultados en los cambios actitudinales de las alumnas participantes (en el ámbito escolar y familiar), las mediaciones y estrategias efectivas que son pilar para la convivencia digna y creativa en la cotidianidad escolar así como el establecimiento del convenio de colaboración interinstitucional entre el IBH y el ITESO, son manifestaciones que establecieron dentro de la cultura organizacional del internado un referente de apoyo en el proceso de enseñanza – aprendizaje con alumnas que presentaban problemas de conducta, los maestros percibían el pilotaje de la metodología como un área de oportunidad para fortalecer el modelo educativo del internado. Lo anterior aunado a la participación de docentes y seños en el taller para reconocer capacidades resilientes en los alumnos contribuyó a que la organización conociera un paradigma educativo alternativo al que desempeñaba, en otras palabras, son la evidencia principal para afirmar que el propósito del presente proyecto, innovar la educación del cuerpo y de las emociones en el currículo escolar básico mediante el diseño de un método educativo basado en la danza y en la conversación, se cumplió de manera satisfactoria puesto que se logró sentar un antecedente sólido en lo que pudiera convertirse en un movimiento de innovación del currículo escolar tradicional, evidenciando los beneficios positivos que se pueden alcanzar dando mayor prioridad a la educación del cuerpo dentro del currículo público escolar.

Después de haber implementado y evaluado en una primera fase la metodología a través de la danza, ésta se puede seguir perfeccionando y reproduciendo, por el momento en lo que

respecta al objetivo particular 1: intervenir con el método educativo basado en la danza y en la conversación, para incidir en el conocimiento del cuerpo, el desarrollo cognitivo y el socioafectivo de las alumnas del internado Beatriz Hernández; se concluye que dicho objetivo se logró en su totalidad debido a los resultados satisfactorios obtenidos en un gran número de estudiantes participantes. Para dar forma y seguimiento al mismo fueron indispensables las orientaciones y apoyos recibidos por los miembros del Proyecto de Aplicación Profesional, estudiantes de licenciatura y asesor, así como el proceso desatado en las diferentes materias de la maestría en Gestión del Conocimiento cursada por la directora del proyecto, sin embargo, la mayor dificultad para lograr la permanencia del proyecto en el internado consistió en el gran número de actividades de diferente índole que la directora debía realizar por la falta de personal, por ejemplo: actividades de investigación, colecta y análisis de datos, reporte de resultados, actividades propias de la gestión del conocimiento, diseño de proyectos, convocar a la comunidad de práctica, diseñar, aplicar y evaluar actividades de aprendizaje, estar frente a grupo, gestionar recursos económicos y materiales (leotardos, zapatillas, artículos de papelería, etc.), gestionar recursos humanos, capacitar y acompañar a los estudiantes de licenciatura que apoyaban a través del PAP, entre otras. Dicha situación provocó una fragmentación de energía y atención que mermó el esfuerzo canalizado a la apropiación del proyecto por parte del personal del internado.

La intención es que dicha metodología se vuelva parte del currículo que emplea el internado de manera permanente, durante la aplicación del proyecto, ciclos escolares 2010-2012, se logró incorporar la metodología como parte del currículo del IBH únicamente durante el segundo año de intervención, ciclo escolar 2011-2012. Lo anterior corrobora que el objetivo 2 del presente proyecto: incorporar la metodología en la comunidad escolar del internado Beatriz Hernández para que se instale como parte del currículo escolar que rige a la organización, no se concretó de manera satisfactoria debido a la falta de recursos materiales y humanos necesarios para la continuación del proyecto en futuros periodos escolares.

Evidentemente se tuvieron logros importantes como la remodelación del salón de danza, la participación de profesionales de la danza y de la educación en el equipo de trabajo así como el apoyo incondicional otorgado tanto por las autoridades del internado como por la comunidad escolar, maestros, seños y los padres de familia involucrados, sin embargo, todos estos no fueron suficientes para lograr que el personal del IBH se apropiara del proyecto y convertirlo en una iniciativa interna y no externa como surgió, a pesar de que fue muy bien

acogida durante los dos años de aplicación hizo falta mayor esfuerzo orientado a involucrar a los maestros de talleres de artísticas principalmente así como al personal matutino de la institución. Por otro lado, se puede decir que los resultados obtenidos en dos años de intervención sin contar con presupuesto ni personal suficiente para realizar actividades de investigación y de gestión son esperanzadores, incluso se puede pensar a futuro en replicar la experiencia en otros planteles escolares dependientes de la SEJ si se logra conseguir un presupuesto y un equipo de trabajo suficiente y mejor coordinado con los maestros del plantel, el proceso de creación de conocimiento organizacional es interminable, circular y en espiral, el pensamiento sistémico permite entender cómo la organización está conectada con el mundo (Senge, 2005).

Ciertamente realizar procesos de GC que estén orientados a instaurar cambios de cultura organizacional no es fácil y en mucho menor medida cuando se trata de prácticas educativas no institucionalizadas, sin embargo, conservar esta naturaleza favoreció las condiciones de promoción del proyecto. Al no tener un esquema formal el proyecto de danza puede adaptarse a casi cualquier situación social donde se quiera desatar un proceso educativo, el proyecto se promovió a través de la implementación de un taller en el simposium educativo que organiza el ITESO, compartir la experiencia con organizaciones externas contribuye a la creación de conocimiento relevante, el proceso de creación de conocimiento organizacional es interminable, circular y en espiral (Nonaka, 1994), un proyecto así puede ser parte de un programa de reconstrucción de tejido social, puede desarrollarse en cualquier escuela y a cualquier nivel, adaptando los ejercicios al público meta claro está, puede ser para padres de familia, organizaciones no gubernamentales, etcétera. Situación que se relaciona con el concepto de pensamiento sistémico descrito por Senge (2005), en el cual una organización inteligente es la que logra que sus miembros expandan su actitud para crear los resultados que desean, permite entender cómo la organización está conectada con el mundo, en vez de considerar que un factor externo causa nuestros problemas vemos que nuestros actos crean los problemas que experimentamos (Senge, 2005). Una organización inteligente como un ámbito donde la gente descubre continuamente cómo crea su realidad y cómo puede modificarla, lo cual corresponde a la integración del conocimiento descrita por Firestone y McElroy (2009), donde la búsqueda, difusión y comunicación del conocimiento a través de diferentes actividades refuerzan la capacidad de la organización para producir e integrar conocimiento generando una gama de intervenciones dirigidas a introducir el nuevo conocimiento en el ambiente operacional y retirar el antiguo (Firestone y McElroy, 2009).

Desde otra perspectiva, Silvia Schmelkes (2010), propone en el prólogo del libro: *Las voces del aula: conversar en la escuela*, que una de las causas de la indisciplina es que los alumnos no perciben la escuela como un lugar donde se la pueden pasar bien. Si nos enfocáramos a hacer de los ambientes escolares institucionalizados, lugares donde el clima de aprendizaje, tanto para alumnos como para maestros, para toda la comunidad escolar, se viva como un espacio donde se puede trabajar y además pasarlo bien, se lograrían cambios significativos en el aumento de la calidad de los sistemas educativos, en lo que al aspecto académico y de convivencia se refiere. Es por esta razón que proyectos como el aquí desarrollado representan oportunidades con un rico potencial que demuestran que la transformación de las instituciones educativas es posible, ¿cómo construir currículo que tome en cuenta al cuerpo, combinando contenidos disciplinares para crear estrategias que articulen conocimientos?, ¿cómo elaborar estrategias que no caigan también en el excesivo culto al cuerpo y descuide lo demás?, ¿cómo establecer la danza y/o el movimiento como un eje formador dentro del sistema educativo público? Son cuestiones que se convertirán en retos a resolver cuando llegue el momento de socializar el proyecto con otras organizaciones dentro del ámbito cultural y educativo, para convocar a los artistas así como autoridades educativas y culturales a sumarse al sueño de vincular el arte y la educación, y de esta manera disminuir la zanja ilusoria entre el arte y la ciencia: dibujar, bailar, hacer música representarán valiosos modos de investigar, conocer la realidad y así mismo. Puesto que son actividades que estimulan otras inteligencias, como la musical, visual-espacial, kinestésica, que también están relacionadas con la cognición humana, también a través de éstas se puede acceder al conocimiento para desentrañar y entender el mundo, pero generalmente no resultan prioridad en los currículos educativos formales; donde frecuentemente se observan actividades que se orientan más al estímulo de la inteligencia lógico-matemática y la lingüística, acartonando el proceso educativo, el cual por su naturaleza humana es infinito en la imaginación, vasto en el movimiento que da pie a la creación, elementos que toda sociedad comprometida con el equilibrio de su evolución debiera estar dispuesta a promover desde la base de su sistema educativo.

ANEXOS

Registro de observación #1
Registro de observación #2
Registro de observación #3
Registro de observación #4
Registro de observación #5
Registro de observación #6
Registro de observación #7
Registro de observación #8
Registro de observación #9
Bitácoras 1-10 de la maestría en Gestión del Conocimiento

Audios

#1: Entrevista tutora Eréndira.
#2: Entrevista titular Mitzué

Videos

#1: Entrevista Eréndira
#2: Conflicto Eréndira
#3: Conflicto Dulce
#4: Conflicto Alejandra
#5: Entrevista Dulce
#6: Presentación final
#7: Entrevista Alejandra
#8: Entrevista Naztenka
#9: Entrevista Lizeth
#10: video clase exitosa
#11: Entrevista Esmeralda
#12: Entrevista Mitzué
#13: Entrevista Madeleine
#14: video clase 3° y 4° de primaria.
#15: Entrevista director del internado Beatriz Hernández.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bazdresch, M. y Frago. (2010). *Las voces del aula. Conversar en la escuela. Somos Maestros*, México, D.F.

Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación. Transformar la práctica*. Textos educar, Educación Jalisco, Zapopan, Jalisco.

Bertely, M. (2001). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Paidós, México, D.F.

Bothmer, A. (2004). *Gimnasia Bothmer. Posibilidades de aplicaciones pedagógicas y terapéuticas*. Editorial Rudolf Steiner, Madrid, España.

Bruner, J. (1967). *El saber y el sentir: ensayos sobre el conocimiento*. Pax. México, D.F.

Canals, A. (2002). *Gestión del conocimiento*. Los libros de infonomia.com, Barcelona, España.

Cisneros A. y Masini M. (2011). Reporte final de los resultados obtenidos del proyecto: la danza clásica desde la mirada educativa: una propuesta para la educación del cuerpo y las emociones, Guadalajara, Jalisco.

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2008) *Mirarme, mirarte, mirarnos*. Cuaderno para jóvenes estudiantes de secundaria. CDHDF, México, D.F.

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2010). *Un viaje rumbo a la cultura de respeto a los derechos de las y los jóvenes*. CDHDF, México, D.F.

ConArte (s.f) página web institucional. Revisado el 19 de marzo de 2012. Disponible en la página: <http://www.conarte.mx/qué-es-conarte/misión/>

Dabdoub, L. (2008). *Desarrollo de la creatividad para el docente. Estrategias para estimular las habilidades del alumno*. Esfinge, México, D.F.

De la Rosa, T. (2005). *Guía didáctico-metodológica para la enseñanza no formal de la danza clásica*. Cuaderno dos. CONACULTA, México, D.F.

Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Editorial Paidós, Barcelona.

Firestone y Mc Elroy. (2009) *Gestión del conocimiento de segunda generación: Modelo de Firestone y Mc Elroy*. Traducción de Sara Ortiz Cantú y Andrés Ruiz Sahagún. Guadalajara Jalisco. Octubre de 2009

Fournier, J. (2003). *Composing in Dance: Thinking with Minds and Bodies*. Chair of the Supervisory Comite: Associate Professor Susan B. Nolen College of Education, University of Washington.

Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente: Teoría de las múltiples inteligencias*. Fondo de Cultura Económica, México.

Linares, L. (2012). Difusión, almacenamiento y acceso al conocimiento construido. ITESO. Ensayo Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento, Guadalajara, Jalisco.

Marzano, R.J., Pickering, D.J., (2005). Dimensiones del aprendizaje: manual para el maestro ITESO (Ed), *Dimensión cinco*, Guadalajara, México.

Masini, M. (2010). La danza clásica desde la mirada educativa: una propuesta para la educación del cuerpo. ITESO. Tesis de Licenciatura, Guadalajara, Jalisco.

Muñiz, E. (2008). *Registros Corporales*. UAM Azcapotzalco, México, D.F.

Nonaka, I. (1994). Una Teoría Dinámica de Creación de Conocimiento Organizacional. *Organization Science*, 5 (1), 1-40.

Pérez, L. (2001). *El cuerpo, el movimiento y el arte en la educación preescolar y primaria*. UPN. México.

Rodríguez, L., Vargas, M., Balbuena, H., Hernández, M., Avellanedo, V., Bonilla, F., et al. (2010) Programas de Estudio 2009. Quinto Grado. Educación Básica. Primaria. Secretaría de Educación Pública, México, D.F. Extraído el 27 de marzo, 2010, de <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/5Grado.pdf>

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, Bogotá, Colombia.

Senge, P. (2005). La quinta disciplina. Como impulsar el aprendizaje en la organización inteligente. Buenos Aires: Granica

Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona: Paidós.

Propuesta de gestión del conocimiento para promover la innovación de la educación del cuerpo a través de la danza en el sistema público educativo.



**Vinculando la danza y la educación:
El caso del internado Beatriz Hernández**

| DATOS DUROS | INTERPRETACIÓN |
|---|----------------|
| <p>Registro de observación primera clase con el grupo 2 de sexto</p> <p>Fecha: jueves 8 de septiembre de 2011</p> <p>Horario: 3 a 4 p.m.</p> <p>Observadora y maestra: Mónica Masini Aguilera</p> <p style="text-align: right;">Participantes: 30 alumnos 4 niños 26 niñas</p> <p>Descripción física del lugar: La clase se realizó en un salón de forma cuadrangular, que mide 7 m. de largo por 7 m. de ancho, aproximadamente, al frente de éste está un pizarrón de gis, un escritorio de fierro y un garrafón de agua. El salón está dispuesto con 5 mesas grandes donde los alumnos se encontraban sentados, aproximadamente 6 por mesa. En las paredes adyacentes a la del pizarrón se encuentran dos ventanales que van de la mitad de la pared hacia el techo, la puerta de entrada se encuentra a la mitad de la pared derecha conforme a la pared donde se encuentra el pizarrón. Las sillas del salón son de fierro, desplegables y de color azul, esto facilita la movilidad del salón.</p> <p>Descripción de los participantes: Las y los alumnos son adolescentes entre los 11 y 13 años de edad, dos de las estudiantes fueron mis alumnas el año pasado, Gigi y Dulce.</p> <p>Inicio de la observación 3:00 Me desplazo al salón al terminar la clase anterior, entro al aula y la maestra de danza folclórica me comenta que estaremos compartiendo el espacio hasta que el salón de danza esté inaugurado, me dice también que este grupo si tiene niños y que eso lo hace más peculiar. Al salir la maestra una de las alumnas, Dulce, me saluda y me da un abrazo, nota que llego con material y me ofrece ayuda para cargarlo (traigo cartulinas, plumones, cinta masking tape) le pido de favor que reparta pezados de cinta y plumones para utilizarlos como etiquetas y que cada alumno escriba su nombre y de esta manera poder identificarlos. Ella toma el material y comienza a repartirlo, mientras tanto hago un saludo general al grupo y les pido que acomoden las sillas en</p> | |

forma de círculo y que coloquen las mesas en una esquina del salón donde no nos estorben, los alumnos responden a la instrucción y comienzan a acomodar las sillas y mesas, mientras tanto coloco una cartulina en el pizarrón con el fin de anotar los acuerdos de trabajo en el grupo.

Ya que el salón está listo vuelvo a tomar la palabra, me presento y les digo que seré su maestra de danza durante este año, uno de los alumnos, Andreé, comenta el voz alta:

An: "Sí, si sabemos, nos va a dar ballet" esto lo comenta comenta haciendo movimientos con sus manos (pareciera tono de burla).

Le respondo que sí, que vamos a estar viendo ejercicios de danza durante el año pero que hoy vamos a empezar con un juego para conocernos como grupo, me coloco al centro del círculo que formaron, éste no está completo, hay algunos niños fuera de éste y otros sentados dos en una misma silla. Les pido que esté un niño por silla y que se cierre y complete bien el círculo porque nos vamos a mover y se puede causar un accidente, una de las niñas Ángeles, que estuvo durante un tiempo tomando el taller de ballet el año pasado, pero que se salió porque no le gustaba y no prestaba atención en las clases, no toma un lugar en el círculo, se queda sentada dibujando en una de las mesas y con su cara me indica que ella no va a participar, decido no forzarla, les comento a los demás que se acomoden, que tomen un lugar, que no dejen abierto el círculo con las esquinas de las mesas porque puede ser peligroso, tardo unos 7 minutos para lograr que el círculo esté dispuesto para comenzar. Me coloco al centro del círculo y les explico el juego que vamos a realizar, se llama limón, limón, algunos ya lo conocen, les comento en que consisten las reglas: tengo una pelota en mis manos, se la lanzo a alguien, diciéndole limón-limón, cuando es limón la persona debe de contestar con el nombre de la persona que tiene a su lado derecho y regresarme la pelota. Si lanzo la pelota a otra persona pero ahora diciendo naranja-naranja, ésta tiene que responder diciendo el nombre de la persona a su lado izquierdo, si lanzo la pelota diciendo mango-mango, la persona tiene que contestar diciendo su propio nombre y si lanzo la pelota diciendo canasta de frutas, todos tienen que cambiarse de lugar, la persona que no alcance silla pasará al centro del círculo y continúa el juego. Tengo que dar la explicación dos veces, y noto que mi voz empieza cada vez más a subir de nivel. Les digo que hay amonestaciones, si hay algún accidentado o algún tipo de acción que el grupo consideremos ofensiva eso ameritará una amonestación, a la tercer amonestación se termina el juego, la dinámica dura lo que el grupo decida.

Iniciamos el juego, desde la primera ronda se dan muchos gritos y expresiones de burla para quienes se equivocan, al momento de cambiarse de lugar todos corren y muchos chocan entre ellos, uno de los alumnos termina tirado en el suelo, es el que queda sin silla y el que continúa el juego, le pregunto cómo está, si puede continuar y además digo que es la primera amonestación, algunos abuchean diciendo que no pasa nada, que se puede seguir el juego. El muchacho pasa al centro del círculo y continúa el juego, algunos se avientan la pelota con mucha fuerza al grado de pegarse, yo llamo la atención por esto y digo que quedamos que cualquier expresión de violencia sería motivo de amonestación, marco la segunda amonestación, esto no parece importar mucho al grupo, seguimos el juego y escucho que un niño grita: "pendeja" no logro identificar por el ruido quién se lo dijo a quién pero señalo la tercera amonestación y detengo el juego. Me pongo al centro del círculo y pregunto a los alumnos que está pasando, Andréé me contesta diciendo: "estamos haciendo bullying, ¿usted sabe lo que es eso maestra?"

Le contesto que si, les pido que levanten la mano a quien le gusta que lo traten mal y a quien no, quien se estaba sintiendo agusto con el juego y quien no, les digo que vamos a dar chance de escuchar las dos opiniones, primero alguien que sí le gusta este ambiente de bullying y luego alguien que no. Andréé toma la palabra el sólo y dice que a el le gusta hacer relajo, que es divertido hacer bullying con los demás, después le doy la palabra a Dulce y dice que a ella no le gusta el grupo, que no le gusta que la clase de ballet ahora sea con todos y se dirige a Andréé diciéndole que a ella no le gusta parecer una tarada tratando de llamar la atención haciendo tonterías como él. Intervengo en el comentario para decirle a Dulce que cuide su vocabulario, Andréé le vuelve a responder de manera ofensiva, le pido a Andréé que también se calme y lanzo al grupo la pregunta: "¿Ustedes se comportan así con todos sus maestros?"

Algunos responden que sí, otros responden que no, un alumno dice que se portan así conmigo porque soy nueva, Dulce a eso responde que yo no soy nueva que ya había trabajado todo el año pasado, otro alumno grita: "pero sí es nueva con nosotros"

Ante esa reacción les pregunto que si no se enfadan de tratarse así todos los días, o que si o se cansan de faltarse al respeto, unos responden que sí, otros que no, unos dicen que no se sienten agusto, todos hablan al mismo tiempo, Andréé se para y haciendo un tono diferente de voz comienza a dar un discurso del bullying. Decido observar un

poco la dinámica, el manejo del grupo se pierde, observo que unos platica entre ellos, otros simplemente observan y se aíslan, otros juegan con jalones y gritos entre sí, una alumna se acuesta en una de las mesas. Decido intervenir, me acerco a algunos de los alumnos que hacen más relajado y les pido que regresen al círculo, tengo que gritar para que el salón me escuche y se vuelva a tomar el círculo, le pido a dos alumnos que ignoran la situación que mejor salgan del salón, me acerco a ellos y les toco el hombro, me dicen que ya se van a portar bien que no los saque, les pido que salgan durante un momento que no es posible este tipo de actitud en el salón, retomo la palabra y le comento al grupo que qué está pasando, si esa es la actitud que quieren tomar de aquí en adelante, me parece importante decirles como me siento, les digo que estoy cansada, enfadada y que noto que me comienza a doler la garganta por gritar constantemente y que esta clase no se trata de venir a sufrir, ni ellos ni yo como profesora, que pensemos bien si queremos la clase o no porque no es tolerable que esto se repita.

Una alumna dice: “ya sé, ¿quiere llorar?”

Le responde que no, que mi sentimiento es más de cansancio y enfado, y también de rechazo hacia mi trabajo, que pensemos bien si de verdad queremos este taller porque no tiene sentido tener un taller a fuerzas. A esto algunos alumnos dicen que sí quiere la clase, otros dicen que no quieren estar en ballet, les digo que podemos ver los casos de quien no quiera estar.

En ese momento llega la maestra de danza folclórica y me comunica que ya son 5 para las cuatro que hay que dejar salir a los niños de tiempo completo, le digo que sólo me de 5 minutos para cerrar la clase, en ese momento me percato que estoy arriba de un pupitre parada y que de esta manera fue como lograr entablar el semi-diálogo con el grupo. Ya que la maestra sale del salón, me bajo de la silla y cierro la clase diciendo que el próximo martes vamos a ver como vamos a resolver la situación y decidir qué se va a hacer con los que quieren estar y los que no, o decidir si habrá taller con este grupo o no porque no va a ser tolerable que se repita una sesión como la de hoy, dejo salir a los niños de tiempo completo y a los que se quedan les pido que regresen las sillas y las mesas a su lugar para que vayan con su siguiente maestro. Varios niños obedecen la instrucción y vuelven a acomodar sillas y mesas. A las 4:07 me retiro del salón.

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

| DATOS DUROS | INTERPRETACIÓN |
|---|----------------|
| <p>Registro de observación segunda clase con el grupo 2 de sexto</p> <p>Fecha: jueves 15 de septiembre de 2011</p> <p>Horario: 3 a 4 p.m.</p> <p>Observadora y maestra: Mónica Masini Aguilera</p> <p style="text-align: right;">Participantes: 30 alumnos 4 niños 26 niñas</p> <p>Descripción física del lugar: La clase se realizó en el mismo salón descrito en la observación anterior.</p> <p>Descripción de los participantes: Las y los alumnos son adolescentes entre los 11 y 13 años de edad, dos de las estudiantes fueron mis alumnas el año pasado, Gigi y Dulce.</p> <p>Inicio de la observación La clase inicia un poco tarde, aproximadamente 3.10 p.m. puesto que la clase anterior se retrasó un poco y los alumnos estaban demostrando mucho interés en la misma. Llegan los alumnos acompañados por la maestra de danza folclórica, le pido que me ayude a formarlos pegados a la pared de la puerta para darles indicaciones antes de entrar. Les pedimos a las y los alumnos que se coloquen pegados a la pared conforme van llegando. Les pido a los alumnos que me escuchen y les digo: Ma: “Fíjense bien lo que vamos a hacer, por favor entran uno por uno, dejan sus mochilas en la esquina derecha del lado de las mesas (éstas junto con las sillas fueron acomodadas en la clase anterior hacia las esquinas del salón para aprovechar todo el espacio hacia el centro del salón), necesito que se queden con sus manos, todo su cuerpo libre”</p> <p>Una aa pregunta: “¿Nos quitamos los zapatos también?” Ma: “No los zapatos se los pueden dejar, hoy no va hacer necesario que se los quiten, hasta que no trabajemos en el salón con duela”</p> <p>Otra aa hace un comentario en tono de broma diciendo que van a oler los pies de todos. Me vuelvo a dirigir al grupo y le pido que ya que dejen sus cosas uno por uno vayan haciendo</p> | |

un círculo al centro del salón. En ese momento la maestra de folclórico me pregunta que si yo se cuándo vamos a poder utilizar el salón de danza, le comento que no sé, hasta que nos indique el director o Ana Beatriz puesto que no podemos usarlo hasta que no nos digan que va a pasar con la duela que se echó a perder durante vacaciones. La maestra de folclórico me comenta que en esta semana vinieron unas personas de la SEP y que estuvieron revisando el salón, que al parecer ya estuvieron arreglando la duela en mal estado. Le comento que yo no estoy enterada de esto y no estoy segura de cuando, que lo mejor será preguntarle a la maestra Ana Beatriz, sin embargo, estoy de acuerdo en hacer presión y tratar de utilizar el salón incluso antes de que sea inaugurado porque dar la clase en este espacio con tantos alumnos se nos complica a las dos por el ruido que se acumula y el poco espacio que hay. Terminamos de comentar esto y ella dice que ya se va para dejarme hacer la clase.

3.18: Entro al salón, la mayoría de los aos ya está acomodado, se sentaron en círculo (yo lo había pensado parados pero no me desagrada la idea están, dentro de lo que cabe, en orden) un ao, me parece que Víctor, dice; “hay que jugar limón-limón (el juego de la clase anterior)”

Varios alumnos le siguen la broma y pide el mismo juego, yo comento que ese juego tuvieron la oportunidad la semana anterior de jugarlo pero que no lo aprovecharon, Carlos, sigue la broma de sus compañeros y también pide que se juegue limón-limón, trato de no hacer caso de los comentarios. La mayor parte del grupo está atento y esperando a que de las indicaciones, sólo Gina, André, Victor y Carlos son los más inquietos. Para ahora sí iniciar le pido a Carlos que lea la cartulina que está pegada al frente, él comienza a leer:

ACUERDOS

Tratarnos con respeto

NO BURLARNOS

No gritar

Pedir la palabra antes de hablar

En ese momento André se para y se dirige a uno de sus compañeros y dice que él también quiere leer, le comento que también él va a leer pero primero que deje que su compañero lea una más, el compañero no termina de leer la siguiente frase cuando André comienza a leer lo que sigue en la cartulina:

Tratarnos con amor

Tolerancia

No violencia

Algunos alumnos hace expresiones en tono de burla cuando se lee la frase tratarnos con amor, yo explico que esas fueron algunas de las sugerencias del grupo anterior para que en el salón nos la pasaramos mejor y que todo mundo se sienta en confianza de participar.

André y Carlos siguen platicando en voz alta y moviendose de un lugar a otro, yo le pido a los alumnos que hagamos un esfuerzo para tratar de escucharnos entre nosotros y que no nos cueste trabajo hacer la clase, una alumna comenta en voz alta: “¿Maestra no se enfada de nosotros?”

En eso Gigi comenta: “Maestra mejor sáquelos del salón, o póngales reporte o mándelos con el director”

Me dirijo al grupo y les comento lo siguiente:

Ma: “A ver chavas y chavos, claro que es cansado para mi y para todo el grupo estar callándolos, se vuelve enfadoso para todos, pero yo quiero creer que ustedes son niños muy inteligentes que pueden cooperar con el grupo, ustedes saben que son más que yo, ustedes son 30 y yo una, si ustedes deciden hacer relago y fastidiarme a mi o a sus compañeros pues claro que ustedes ganan, son muchos, pero yo pienso que no se trata de venir a chingar a nadie, ni ustedes a mi, ni yo a ustedes ni chingarse entre ustedes”

Cuando utilizo esta palabra hay un silencio, muchos alumnos se sorprenden de que utilice una mala palabra. Noto la reacción del grupo y les digo que yo también puedo decir malas palabras para expresar cosas pero lo importante es usarlas sin ofender a los demás, como muchas veces las he escuchado, les digo que yo creo que son niños que valen mucho mi tiempo, que todos son importantes y que me caen bien, por eso vengo a darles clase.

En ese momento una niña comenta que si estoy yendo a dar clases sin que me paguen, yo hago una mueca de que sí. Sigo con mi discurso y les digo que lo importante es venir a pasarla bien y tenernos confianza pero para eso no podemos faltarnos al respeto.

Gigi comenta que si no los saco del salón van a decir que entonces usted no les hace nada y se van a seguir portando mal porque usted no los regaña.

Vuelvo a tomar la palabra y digo: “A ver chavos, les voy a explicar por qué a mi no me gusta sacar a los que se portan mal del salón, yo lo que quiero que más aprendan ustedes además de bailar es a respetar, pero como les voy a enseñar a respetar si en cuanto hacen algo mal yo les hago el feo y los

separo del salón, para mi eso es como eliminarlos, es como si van por la calle y ven a alguien que se porta mal y para corregirlo le dan un golpe o le gritan, pues lo que van a aprender es a corregir con golpes y gritos, si yo saco del salón a todos los que se portan mal ustedes lo que van a aprender es que hay que deshacerse de todos los que no puedo soportar, los que me caen mal o los que yo digo que se portan mal y eso no es respetarnos, eso es eliminarnos, yo no quiero eso, lo que quiero es que aprendamos a respetarnos y quiero confiar en que si los trato bien, ustedes también me van a tratar bien a mi y a los demás.

Una alumna comenta que le duele la cabeza por tanto ruido, le digo que es lo que no quiero que pase que nos dañemos entre nosotros porque incluso con el ruido y el bullicio nos maltratamos.

Después de comentar esto quedamos en que van a tratar de portarse bien y que vamos a comenzar ya la clase con un juego, les pido que se paren y que sigan en el círculo para empezar, en ese momento tocan a la puerta y un alumno va y abre, después se me acerca y me pide permiso para que los de la escolta salgan porque tienen que ensayar, le pregunto que si forzosamente tiene que ser ahorita y me dice que si, les doy permiso de salir a tres niños.

3:40 les explico en que va a consistir el juego de inicio, vamos a lanzarnos sonrisas y carcajadas, yo voy a dibujarme una sornisa de oreja a oreja y se la voy a lanzar a quien me parezca que necesita una sonrisa, cuando la envíe digo el nombre de la persona a la que va. Inicio dibujandome la sonrisa de manera exagerada, hago también una gran carcajada y se la mando a Gigi, ella la recibe pero no se ríe mucho, sonrío y se queda por un momento parada decidiendo a quien se la va a mandar. Le comento que tiene que tener que notarse que recibió la sonrisa que casi no se nota en su cara, ella dice que ya se rió y que está viendo a quien se la envía. En ese momento vuelven a interrumpir la clase otros alumnos externos que tocan afuera la puerta, intento seguir la dinámica pero se pierde mucho la atención, decido cortar ese ejercicio y pasar directamente al calentamiento acompañado por música movida, en ese mismo círculo les pido que pongan atención a la música y se muevan al ritmo y movimientos que les voy a ir marcando. Iniciamos marchando, luego haciendo movimientos con la cabeza, André y Carlos están muy inquietos, se mueven alrededor, les pido que tomen un lugar en el círculo, André iba a colocarse al lado de una compañera, ésta dijo que no quería que se pusiera a un lado de ella, yo tomo a André con

mi mano y le digo que se ponga a un lado mío, le voy a ir marcando los pasos, seguimos con los ejercicios, la mayoría de los niños lo realizan, la clase se torna un poco más fluída, una aa, Dulce, comenta: “Ay sí, ya me acordé de esa canción, ya la habíamos visto el año pasado, si ya me acordé” Le comento a Dulce que si, sigo dirigiendo el calentamiento y marcando los cambios.

3:52 Llega la maestra de danza folclórica y me hace una mueca para que vaya a hablar con ella, me comenta que van a tener honores a la bandera en este momento y que tenemos que dejarlos salir, yo no sabía nada de la organización, regreso al círculo y les doy la indicación de formarse para salir a honores, que tomen sus cosas, mientras los alumnos se organizan, me topo con André le tomo el hombro y le digo que se vaya preparando para salir, él me ve y me dice: “Maestra me cae bien”, me saca una sonrisa, él se va por sus cosas, los alumnos se forman y salen con la maestra de folclórica, una aa se queda limpiando el pizarrón, otra se me acerca y me dice que vea un nido de pájaros que esta afuera y que alcanza a verse por la ventana, me muestra el lugar, otros dos niños que aún no se van les pido que me ayuden a regresar el escritorio a su lugar y que después vayan a honores.

3:57 Fin de la observación.

| DATOS DUROS | INTERPRETACIÓN |
|---|----------------|
| <p>Registro de observación tercera clase con el grupo 2 de sexto</p> <p>Fecha: jueves 22 de septiembre de 2011</p> <p>Horario: 3 a 4 p.m.</p> <p>Observadora y maestra: Mónica Masini Aguilera</p> <p style="text-align: right;">Participantes: 28 alumnos 4 niños 24 niñas</p> <p>Descripción física del lugar: La clase se realizó en el mismo salón descrito en la observación anterior. Esta vez al llegar el salón ya estaba dispuesto con las mesas y las sillas en las esquinas del salón, no fue necesario poner a los niños a acomodar los muebles, ganamos tiempo con esto.</p> <p>Descripción de los participantes: Las y los alumnos son adolescentes entre los 11 y 13 años de edad, dos de las estudiantes fueron mis alumnas el año pasado, Gigi y Dulce.</p> <p>Inicio de la observación Los alumnos llegaron con la maestra de danza folclórica a las 3:07 p.m., la ma me comenta que André no va asistir porque está lastimado, además que si no va a estar con una actitud dispuesta se podría pensar en que ya no esté en el taller, le comento que por hoy que está lastimado trabajamos sin él, vamos viendo después como se va comportando (no quiero sacarlo de la clase, me parece que es de los aos que necesita más este tipo de trabajo, excluirlo desde el principio es mandarle el mensaje de que está eliminado y es ir contra lo que platicamos la clase anterior la semana pasada). La ma se dirige también a otro ao, Carlos, le dice que si va a estar tiene que estar bien portado, se dirige conmingo y me comenta que él dijo que sí quiere estar en el taller y que por eso lo trajeron pero con el compromiso de portarse bien, me dirijo a él y le digo que tiene que demostrar el compromiso, después de decir esto la maestra se retira. Me dirijo al grupo y les digo que vayan haciendo un círculo y que dejen sus cosas, que tienen que tener sus manos libres, de nuevo el grupo se acomoda en círculo y sentados, algunos aos hablan mientras tanto, sin embargo, en general el ambiente está tranquilo para intentar ponerles la dinámica de telgrama.</p> | |

El grupo está sentado en forma de círculo y con el silencio suficiente para explicarles la dinámica, me siento en un punto medio del círculo junto con ellos y les digo:

Ma: "Vamos a jugar a enviarnos mensajes a través de las manos, por ejemplo, yo que estoy en este punto voy a comenzar y elijo a alguien que esté lo suficiente lejos de mí para enviarle dos mensajes, uno por cada lado, uno por cada mano, derecha e izquierda, entonces digo: 'Compañera que estás enfrente de mí ¿cómo te llamas?'"

La alumna me responde y me dice su nombre (no lo recuerdo, se me pasa anotar)

Ma: "Bien, entonces a la compañera, tal, le voy a enviar un mensaje, pero no va a saber si mando uno o dos mensajes, además ese mensaje puede ser uno, dos, tres, o los apretones de mano que cada quien decida, cuando ella reciba el mensaje tiene que decirlo en voz alta y también decir qué lado fue el que llegó primero así como cuántos apretones de manos recibió". (Esta dinámica la puse con el fin de hacer un ejercicio de atención grupal, comenzar con algo que me haga poner atención a mi y al grupo antes de sacudir mi cuerpo con la danza)

Una de las aa, Dulce, comenta que sería mejor que colocáramos todos las manos detrás de nuestras espaldas o rodillas para que no se vea el momento del apretón de manos y no saber en dónde va el mensaje, me parece muy buena idea, le digo que está bien y le pido al grupo que reacomode sus manos, todos estábamos tomados de las manos y con éstas sobre las rodillas a la vista de todos, las colocamos atrás.

Iniciamos el juego, escojo a una de las niñas que está enfrente de mí y le mando dos mensajes, uno por cada lado. La mayoría de los aos se muestra interesado en el juego, se ponen en disposición para sentir los apretones, llega a la niña el mensaje primero por el lado derecho y ella lo manifiesta, le pregunto cuántos apretones de manos recibió en cada mano, me dice y corroboramos con el grupo que esté bien, tres por un lado y dos por el otro. La misma niña continúa la dinámica escogiendo a uno de los niños que está a lado mío, Alexandre, cuando ella menciona su nombre la mayoría del grupo comienza a hacer expresiones como: "iuuuuu, se gustan y no son novios, ya se supo, etc."

Yo hago una sonrisa, al parecer los dos niños involucrados lo toman con calma, la alumna comenta: "Sólo lo escojo para jugar pero hasta ahí"

Muchos en el grupo sonreímos, no me parece que sea una carrilla dañina puesto que los principales afectados lo

tomaron con tranquilidad y también se reían con la situación, así que sin darle más importancia continuamos con la dinámica. El mensaje esta vez no llegó como fue pensado, se confundieron el número de apretones de manos, algunos alumnos comentan que es porque los compañeros, Mónica, Gerardo y otras dos alumnas que no recuerdo su nombre, están platicando entre ellos mientras se hace el juego y que por eso en esa parte del círculo se están atrasando los mensajes, yo le pido a ese grupito que guarde silencio para que la dinámica pueda fluir mejor, algunos niños callan a sus compañeros diciendo cosas como “ya cállense para seguir jugando, ahí se quedan atorados los mensajes”, por esta razón hago el comentario, para regular al grupo con menos agresión. Continuamos con el juego, mientras lo realizamos llegan dos niños tarde y tocan la puerta, un ao se levanta para abrirles la puerta y que entren, a estos niños que llegaron tarde les pido que se incorporen al círculo a un lado mío. Unos segundos después continúan llegando más, se empieza a dispersar la actividad, le pido al alumno que estaba abriendo la puerta que los que lleguen ahorita se esperen allá afuera mientras terminamos esta dinámica, que los deje entrar cuando cambiemos la actividad y comencemos con el calentamiento de danza.

3:22 Después de unos doce minutos aproximadamente de realizar la dinámica (la cual me parece que sí cumple su objetivo de disponer al grupo en sintonía más colectiva) le pido al grupo que se ponga de pie para iniciar con la danza, algunos aos comentan que hay que seguir jugando, les digo que con este tiempo fue suficiente y que ahora vamos a ver ejercicios de danza, nos ponemos de pie en el círculo, Dulce se pone a un lado de la grabadora y me ayuda con la música, le digo que se venga al círculo a realizar la clase, me contesta que está lastimada y que prefiere no hacer la clase y apoyarme con la grabadora, le permito que lo haga.

Al ponerme de pie y al centro del círculo para dirigir el calentamiento muchos alumnos comienzan a reírse, una alumna me dice: “Maestra se le ven los calzones”

Les comento que en el grupo anterior pasó lo mismo, muchos se sorprendieron, les digo que ahora me puse unos especiales para hacer danza que llegan hasta la cintura porque no traigo el leotardo, como de costumbre, debajo de mi ropa deportiva, pero que es normal que no se alarmen, mejor que se me vean los calzones y no otra cosa, muchos alumnos se ríen cuando digo esto. Trato de seguir con la clase y para evitar más distracciones me coloco junto con los

alumnos en el círculo y ya no al centro de éste para marcar los ejercicios.

Dulce pone la música e inicio con el calentamiento, al principio el círculo está un poco cerrado, hay 4 niños que están fuera de éste, dos jugando a otra cosa y otras dos niñas sentadas en las mesas, dejo que estén así y continuo marcando los ejercicios con los demás alumnos.

En general los aos hacen todos los ejercicios, hay algunos, sobre todo los que trabajan la elasticidad que se les dificulta más realizar, después del calentamiento iniciamos con ejercicios introductorios al ballet, les marco posiciones para practicar la sexta y primera posición de piernas, así como la preparatoria de brazos y la quinta posición de brazos, en esa colocación realizamos demi pliés (flexionar las rodillas) y grand pliés (flexionar las rodillas pero llegando hasta el piso). Les indico que lo primero que hay que aprender en danza es saber colocar nuestro cuerpo, éste siempre debe tener nuestro estómago bien guardado, nuestras nalguitas deben de ser de pepino, les pregunto si alguna vez le han visto las pompas a un pepino, me responden que no, les indico que nosotros debemos de pensar lo mismo, apretar muy bien nuestras pompis y meter el coxis tratando de vernos como un pepino, sin pompas. Esto a algunos les causa risas, en general se entiende bien la colocación, la mayoría de los alumnos dentro del círculo la intenta realizar.

Un ao, Víctor, hace un comentario diciendo que está difícil hacer esa posición, a lo que comento que ya desde ahí estamos comenzando a hacer danza y a controlar nuestro cuerpo, no es fácil mantener de entrada esa posición, ahora realizar todos los ejercicios sin tratar de perderla es el reto, por eso la danza no es una cosa tan fácil.

Seguimos con los ejercicios, hacemos unos tendiues (apuntar los pies hacia las diferentes direcciones del salón, se desplazan sin sacarlos del piso) en primera posición, luego hacemos unos piqués a cuarenta y cinco grados y a noventa grados, esto en primera posición de piernas y en segunda posición, realizar el ejercicio de levantar la pierna a 90 grados y mantenerla ahí por unos segundos los sorprende, hacen comentarios diciéndome que cómo es que puedo mantener la pierna ahí, les digo que es el trabajo de todos los días, una aa me pregunta cuánto tiempo llevo tomando clases, le respondo que tiene aproximadamente año y medio que retomé la danza bien.

Continuamos con la clase, después les pongo un ejercicio de coordinación con piqués, realizar 4 con cada pierna, después 2 con cada pierna y luego uno repetirlo cuatro veces y terminar con la música en primera posición de piernas, se los muestro con mi cuerpo y se los explico oralmente. Lo realizamos cuatro veces. Después de este ejercicio les marco el ejercicio de estiramiento en el piso, éste les cuesta mucho trabajo pero a la vez lo disfrutan, a la gran mayoría se le dificulta abrirse de piernas y llevar su frente hacia el piso, cuando ven que sí puedo realizarlo, muchos hacen expresiones como la siguiente: “maestra, cómo le hace”, “maestra yo no puedo llegar, esto está muy difícil, no me va a doler”

Una vez que les marco el ejercicio le pido a las alumnas que no están haciendo nada que me ayuden a ir con cada compañero y auxiliarlo a acomodar bien sus piernas y ayudarlo a bajar su pecho y cabeza hacia el piso, tres de ellas responden bien y comienzan a ayudarme. En este ejercicio nos tardamos un poco más por corregir uno a uno a cada alumno, varias alumnas que sí tienen más elasticidad se dirigen conmigo para enseñarme hasta donde pueden llegar, se perciben motivadas.

Después de terminar el estiramiento les indico que se paren y hagan varias filas para terminar con el saludo a la clase, esta indicación no funciona, nadie la atiende, se dispersan después del calentamiento, le pido a una aa que me ponga la música en la canción núm. 14, con la música me ayudo para obtener de nuevo su atención y poco a poco voy tomando a algunos de las manos para volver a hacer el círculo, después de unos minutos logramos formar el círculo. Me coloco al centro de éste y les digo que ya para terminar vamos a despedir la clase haciendo los ejercicios de colocación de brazos, llamados port des bras (portar los brazos) en la técnica de ballet. Comienza la música y se los marco, la mayoría me sigue aunque si les cuesta trabajo, no son ejercicios muy sencillos, después marco un saludo para mujeres y otro para hombres, para que se vayan familiarizando con los diferentes modos desde la danza.

4.05: Les comento que ya se pueden ir, que hoy trabajaron muy bien puesto que pudimos hacer una clase completa, hemos avanzado como grupo, algunas alumnas se despiden de mi cuando van saliendo, en unos cuantos minutos desalojan el salón.

4.08 Fin de la observación.

| DATOS DUROS | INTERPRETACIÓN |
|--|----------------|
| <p>Registro de observación cuarta clase con el grupo 2 de sexto Fecha: jueves 6 de octubre de 2011 Horario: 3 a 4 p.m. Observadora y maestra: Mónica Masini Aguilera</p> <p style="text-align: right;">Participantes: 28 alumnos 4 niños 24 niñas</p> <p>Descripción física del lugar: La clase se realizó en el mismo salón descrito en la observación anterior. Esta vez al llegar el salón ya estaba dispuesto con seis mesas distribuidas en todo el salón con cuatro sillas cada una, además cada mesa ya tenía plumones, colores, lápices y sacapuntos debido a que con el grupo anterior se trabajó un actividad similar a la planeada para la presente sesión.</p> <p>Descripción de los participantes: Las y los alumnos son adolescentes entre los 11 y 13 años de edad, dos de las estudiantes fueron mis alumnas el año pasado, Gigi y Dulce.</p> <p>Inicio de la observación 3:05 Llegan los aos, observo que llegan en tandas de ocho estudiantes aproximadamente, conforme van llegando les pido que tomen un asiento en una de las mesas, en ese momento llega Dulce y le pido que me ayude a terminar de cortar unas cartulinas que me hacen falta para completar el material, le indico que dos cartulinas las corte en cuatro partes, ella accede y se acomoda en el escritorio de la maestra y comienza a realizar la acción. Mientras tanto le pido a otras dos alumnas que me ayuden a repartir las cartulinas que ya están cortadas, una para cada alumno, se las entrego y ellas comienzan a repartir.</p> <p>3:10 Continúan llegando los estudiantes y les pido que se sienten en un lugar, que traten de ser 4 alumnos por mesa, que tomen una cartulina y que escuchen lo que vamos a hacer, en esta ocasión si se presentan todos los niños, André, Edson, Carlos, Miguel, Víctor y Gerardo. André llega con unos coquitos en sus manos, está jugando con ellos se dirige a la ventana y comienza a tirarlos, me dirijo hacia él, lo tomo por el hombro como dandole un semi abrazo, le pregunto que si</p> | |

tiene ganas de trabajar, hoy vamos a realizar otra actividad y que me gustaría que participara, vamos a hacer una subasta, él dice que si y mientras tanto se coloca en un lugar en el piso cerca de la puerta, Carlos también llega un poco inquieto y se pone a bailar en medio del salón, le comento que su paso está bastante fluído y que eso lo va a poder utilizar en el ejercicio que vamos a hacer hoy porque vamos a hacer una subasta, entonces todos tienen que decir y hacer las cosas que les salen mejor para ver quien ofrece más por ellos, una alumna habla en voz alta y dice: “¿vamos a jugar basta?” le respondo que no, que será subasta, como cuando sale en las películas que para recolectar dinero se vende un cuadro, un coche, un vestido o algo, y hay un señor que lo ofrece, dice cómo es y le dice al público: “¿quién da más por él, vendido por tanto a la una, a las dos o a las tres?” Algunos alumnos hacen expresiones que sugieren que sí han visto eso o que si saben a que me refiero, les digo que ahorita les vuelvo a explicar.

3:16 Les digo que en esa cartulina que les repartieron se van a dibujar a ellos mismos y con las preguntas que están en el pizarrón tienen que hacer un diseño o pensar cómo le van a hacer para ellos venderse y que nosotros tengamos ganas de comprarlos, quién es el más divertido, el que sabe cocinar mejor, les pido que observen el pizarrón, éste dice lo siguiente:

IDENTIDAD = Lo que soy yo

¿Quién soy yo?

¿Me conozco?

¿Quién es la persona que me conoce mejor?

¿Soy el mismo en la casa, en la escuela o con mis amigos?

Lo que más me gusta de la vida es...

Lo que menos me gusta de la vida es...

¿Cuáles son mis 5 cualidades?

¿Cuáles son mis 3 defectos?

Mientras estoy diciendo esto una de las alumnas, Gigi, comenta en voz alta, ah que bien ya se que voy a poner para que todos me compren, otra alumna comenta en voz alta: “yo no me vendo”, a esto yo le comento que no se trata de vendernos como si fuéramos cosas, la cosa es quién se esfuerza por hacer más divertida su propia descripción.

3:18 La mayoría de los alumnos atiende la instrucción, algunos siguen parándose y en el caso de André y Carlos se vuelven a levantar y comienzan a echar de nuevo coquitos a

la calle, me dirijo hacia ellos y les pido que realicen la actividad, en ese momento le pregunto a André cómo se siente en su casa, le pregunto si hay alguien que lo trate mal ahí (fue un impulso, de repente pensé que se comportaba así por vivir algún tipo de maltrato en su casa y que aquí encontrara un espacio para sacar su enojo) noto que la pregunta la sorprende y me responde, si mi hermana siempre me está molestando y no me deja en paz, le pregunto que si tiene más hermanos, me dice que si que él es el más pequeño. Me llama mucho la atención su reacción y la respuesta relacionada con su hermana, le comento que después seguimos platicando que por el momento deje de aventar coquitos y que deje a sus compañeros trabajar.

3:21 Los demás alumnos continúan trabajando, Carlos y Miguel son los más inquietos, de repente se paran y van si distraen a otros compañeros pero en general todos los demás están realizando su dibujo, en ese momento un alumno toca la puerta, le abro y me comenta que el director está mandando llamar a algunos alumnos por un problema que se dio ayer, me pide permiso para que bajen André, Víctor y Carlos, les doy permiso a los tres. Después comienzo a caminar alrededor de las mesas, algunos alumnos me hacen preguntas, que que son las cualidades, qué son los defectos, que si pueden poner que saben hacer pasteles, o que saben dibujar, etc., en una de las mesas donde hay tres alumnas, Claudia y otras dos alumnas que no recuerdo su nombre noto que una de las chicas está llorando, me dirijo hacia ella, trato de hablar en voz baja y que sea discreta la conversación para no evidenciarla en el grupo, le pregunto qué tiene, ella sólo me mueve la cabeza haciendo mueca de que no quiere hablar, le pregunto que si alguien la lastimó, no me dice nada, le digo que ahorita ya no le voy a preguntar que si luego al terminar la clase quiere platicar que me diga, me hace una mueca de que si, después sigo recorriendo el salón, Gina y Gigi me muestran sus trabajos, Gigi habla sobre su habilidad para hacer pasteles, Gina también habla sobre su habilidad en la cocina, hacer galletas, les comento que eso está bien, son parte de sus cualidades, se pueden ofrecer en la subasta como excelentes pasteleras o algo así.

3:24 Mientras los alumnos continúan su trabajo les hago preguntas a algunos alumnos que casi no he escuchado hablar, eligo a Miguel y le pregunto cuáles diría él que son su 5 cualidades, muchos alumnos empiezan a hablar en voz alta y dicen cosas como ninguna, le gusta estar de enfadoso, siempre está dando lata, le digo al grupo que dejemos hablar

a Miguel y que él diga sus cualidades, todos tenemos algo en lo que somos buenos, él comenta que es bueno en el deporte, una alumna dice en voz alta que uno de sus defectos es estar molestando a las niñas, que le gusta estar manoseándolas, yo reacciono ante esto y le pregunto que si esto es cierto, él se queda callado por un momento y luego asiente con la cabeza, Gina y Gigi comienzan a hacer muchos comentarios en voz alta diciendo que le falta mucho al respeto a las niñas. Intervengo ante esto y les digo que ya no es forma de estar atacando a Miguel, le pregunto a Miguel cómo se siente, que si esto es verdad, el acepta la situación, le digo que eso es algo muy grave, están muy pequeños para estar teniendo ese tipo de problemas, que que piensa hacer ante eso, Miguel no responde nada, le vuelvo a preguntar que cómo se siente de que el grupo esté haciendo ese tipo de comentarios, que si no quiere decir algo a su favor, él no sabe que contestar. En ese momento Gina en voz alta dice: “ay ya maestra, ya hay que cambiar de tema, ya fue mucho de este” le comento que es algo grave que no podemos dejar pasar, que es importante ver con Miguel que está pasando para ver de que manera vamos a resolver ese problema, en ese momento llegan los niños que habían ido con el director y se rompe ese momento, aprovecho el cambio de dinámica para iniciar con ya con la subasta.

3:30 Iniciamos con la dinámica, le pido al grupo algún voluntario para iniciar, Gigi se ofrece, le pido que pase al frente y que comience a describirse, ella dice que vende pasteles y helados y que le gusta bailar y que es buena para eso, le pregunto que qué más nos puede ofrecer, dice que no sabe, le pregunto al grupo quién es buena amiga de Gigi que pueda decir algunas cualidades, Lorena toma la palabra y dice que ella conoce a Gigi desde que entraron las dos al internado y dice que ella es muy buena para hacerte reír cuando te sientes triste, es muy buena onda y es buena amiga. Le digo a Lorena que eso está buenísimo que entonces ella es de las personas que conocen más a Gigi, cuánto podría ofrecer por ella para empezar la subasta, dice un número, no recuerdo cuál, hablan de millones de pesos, otro niño dice en voz alta, yo ofrezco 10 millones de euros, yo digo: “órale eso es mucho, ¿quién ofrece más?” en eso se oye la voz de alguien que grita, yo ofrezco mi vida. Me sorprendo por ese comentario y pregunto: Wow ¿quién dijo eso? Una alumna me dice: “yo maestra” y le digo pues tu eres la ganadora ofreciste lo más bonito, vendida por una vida(me llama mucho la atención este comentario, me parece que puede leerse como dos cosas, que ven mucho

este tipo de dramatizaciones en la tele, radio, en el face, etc. o que si tienen más estas ganas de expresar lo que sienten).

Después se ofrece como voluntario Carlos y con Carlos también se anima Víctor, comienzan a decir sus cualidades, también utilizo el recurso de preguntar al grupo cualidades, algunos aprovechan y también dicen defectos, en ese momento espontáneamente le digo al grupo que hoy estamos de suerte y de promoción, estamos ofreciendo el paquete Carlos y Gina, una gran oportunidad, quién ofrece más, muchos alumnos comienzan a decir cantidades, otros también hablan de vida otra vez, se muestran emocionados Carlos y Gina con la idea del paquete, los abrazo a los dos y sigo diciéndoles miren que par de ejemplarles guapos y risueños, esto hace que el grupo se ría, alguien ofrece una cantidad enorme y digo: "vendido por eso" y pasamos al siguiente grupo, André comenta que él quiere ser el siguiente, Gerardo estaba muy participativo y le digo que ahora pase él, comenta que le da pena pero accede, también le digo a Víctor que pase, comienzo pidiéndole a Gerardo que diga su descripción, no se anima, algunos alumnos dicen, él es muy crítico sabe criticar bien a los demás, le digo al grupo que ahorita nos enfoquemos en cualidades, le pido a Gerardo que diga una, él comenta que es bueno para los deportes, hago énfasis en esto, después paso con André, comienzo a hacer su descripción y digo al grupo, observen estos hermosos cachetes que siempre están sonriendo, quién ofrece más por este niño inquieto que le gusta lo cómico, después paso con Víctor y hago lo mismo, el grupo se muestra entusiasta y ofrecen una cantidad, en esta actividad duramos unos 25 minutos aproximadamente, después comento al grupo que estuvo bien, André en ese momento toma unos colores y se pone a aventarlos hacia el ventilador, le pido que deje de hacerlo, me hace caso por unos segundos y luego repite la acción, vuelvo a pedirle que piense en sus compañeros porque además de distraer les puede sacar un ojo, se calma y se sienta junto con Dulce y Gina en el escritorio de la maestra. En ese momento observo la hora 3.52 le pido al grupo que para cerrar la actividad van a responder a la pregunta: ¿para qué te sirvió el ejercicio? Y escribirlo en la cartulina que me van a entregar para que yo la revise, un alumno grita: "nos sirvió para conocernos más" a esto comento que bien, esa era la intención también, otra alumna comenta que para saber sus cualidades, les pido que vayan recogiendo el salón y guardando sus cosas y que conforme van saliendo me entreguen sus dibujos, todos me lo entregan y algunos al darme lo me señalan cosas que les

gustaron.

4:02 Fin de la observación.

| DATOS DUROS | INTERPRETACIÓN |
|---|----------------|
| <p>Registro de observación cuarta clase con el grupo 2 de sexto Fecha: jueves 20 de octubre de 2011 Horario: 3 a 4 p.m. Observadora y maestra: Mónica Masini Aguilera</p> <p style="text-align: right;">Participantes: 25 alumnos 5 niños 20 niñas</p> <p>Descripción física del lugar: La clase se realizó en el mismo salón descrito en la observación anterior. Al llegar los alumnos éste ya se encontraba dispuesto para realizar la clase de ballet puesto que el grupo anterior se encargó de acomodar sillas y mesas alrededor del perímetro del salón para dejar el espacio del centro vacío para realizar la clase.</p> <p>Descripción de los participantes: Las y los alumnos son adolescentes entre los 11 y 13 años de edad.</p> <p>Inicio de la observación 3:00 Todavía estoy con el grupo anterior despidiendo a algunos de los alumnos, en ese momento una de las alumnas del sexto siguiente, 3 a 4 p.m., entra al salón y me dice que la maestra de folclórico quiere saber si las puedo enseñar a dar giros y saber colocar la cabeza porque ella necesita ensayar con el grupo esos giros, le comento que no entiendo, que si la maestra necesita que le de mi hora de clase para ensayar los giros, o que si necesita que yo le vaya a ayudar a dar su clase para marcarles los giros, la alumna, Gigi, me dice que no, que lo que quiere la maestra es que en mi clase enseñarles a dar giros, le digo que está bien que les puedo enseñar a que vayan ubican el foco en los giros. Los alumnos van llegando, se escucha la voz de la maestra de folclórico a lo lejos indicándole a los estudiantes que se formen para llegar a la clase, observo desde la ventana como algunos atienden la instrucción y otros no, me dirijo hacia la puerta para recibirlos, en ese momento llega la maestra de folclórico le digo que ya recibí el recado de Gigi, me comenta que a ella le serviría mucho para marcar unas piruetas que realizan tomando las puntas de sus faldas, también hablamos sobre el salón de danza, siguen sin entregar obra, me comenta que ya vinieron a arreglar lo que estaba dañado con la humedad de la lluvia pero que sigue el asunto detenido,</p> | |

me dice que si no puedo hacer algo para hacer presión, incluso ella ya decidió dar la clase en el patio porque se le hacía muy pesado el desorden y el bullicio que se arma con tantos niños en un salón tan pequeño. Le comento que yo también ya estoy desesperada por usar el salón, no puedo avanzar en muchas cosas de la técnica por no tener barra y duela, ella me comenta que también por eso los niños se enfadan, porque no se puede dar la clase bien y luego es necesario llenar los tiempos con dinámicas que no les resultan tan atractivas. Le digo que efectivamente se me ha hecho más pesado dar la clase este año por las condiciones en las que estoy trabajando.

3:12 La maestra se despide y se retira, entro al salón y les pido a los estudiantes que se vayan acomodando en círculo, le pido a una alumna que está cerca de la grabadora que me ayude poniendo el disco y también como D.J. Mientras tanto varios alumnos me comentan que la clase pasada estuvo divertida, que cuando voy a dejarlos otra vez con el maestro, que les puso unos ejercicios de caminatas en filas, una alumna se me acerca y me comenta: "El profe que vino está muy alto, yo no alcanzaba a rebasarlo ni siquiera brincando" le comento que tiene mucha razón Toño es muy alto y delgado, algunos alumnos vuelven a preguntar por el nombre del profesor, les digo que se llama Antonio, escucho a un alumno decir a lo lejos que ese profe sabe dar bien la clase(no identifiqué la voz, me llama mucho la atención como el grupo pasado reaccionó de manera opuesta, no les gustó que Toño les diera la clase me comentaron que se enojó mucho y que sacó a varias del salón y por el contrario me pidieron que no las volviera a dejar con él, sin embargo, este grupo disfrutó mucho la experiencia) La niña pone la música y comenzamos con el calentamiento, hacemos ejercicio de marcha en nuestro lugar al ritmo de la música, cada ejercicio lo realizamos durante 16 tiempos, calentamos piernas, cabeza, hombros, brazos, espalda, cintura, cadera, rodillas y pies, después realizamos ejercicios aeróbicos como el paso jogging y otros más de coordinación. Toca a la puerta de una niña encargada de seguir con el calentamiento y voy a la puerta, una estudiante quiere que le permita a un alumno porque le llaman en coordinación, dejo salir a ese alumno, seguimos con el calentamiento.

3:20 Seguimos en círculo, cuando terminamos el calentamiento hacemos un brinco que termina en la posición de sentados en el piso, ahí les pido que extiendan sus piernas y comenzamos a trabajar piernas en flex y punta y también

fuerza en el abdomen, hacemos tijeras en la tierra y en el aire, este ejercicio les cuesta mucho trabajo porque aún no tienen fuerza en el abdomen, se los pongo para generarles algo de reto puesto que la gran mayoría no aguanta los 32 tiempos moviendo las piernas en forma de tijeras en el aire, muchos se sorprenden de que yo lo realice y se oyen comentarios diciendo: “maestra pues usted ya lleva mucho tiempo haciendo esto, nosotros apenas comenzamos” les digo que tienen que practicarlo yo empecé igual que ustedes. Después les pongo ejercicios de estiramiento, al terminarlos nos incorporamos de nuevo y formamos el círculo, les marco ejercicios para recordar las posiciones básicas en primera de pies y preparatoria de brazos, en esa posición realizamos demi pliés y grand pliés, también en segunda posición de pies y de brazos.

Muchos alumnos, siete aproximadamente, no realizan la clase están sentados alrededor de la grabadora o platicando entre ellos, cuando tengo oportunidad me acerco y los invito a trabajar, sino están haciendo daño al ambiente del salón los dejo, generalmente son los alumnos que me han externalizado que no les gusta la danza y los tienen ahí de manera obligatoria, después regreso al círculo y sigo marcando los ejercicios, Gigi me insiste y recuerda que practiquemos los giros, le digo que primero vamos a realizar unos desplazamientos y luego vemos lo de los giros.

3:28 Le pido a los alumnos que se formen en dos filas para ponerles unos ejercicios, como sienten alumnos atienden la instrucción, los demás se dispersan en el momento que rompemos el círculo, se empieza a escuchar más bullicio, les vuelvo a pedir que se acomoden en dos filas, les comento que vamos a ver si se acuerdan de los ejercicios que les puso Toño y a ver quien se anima a marcar uno de ellos a todo el salón, una alumna y Víctor intentan recordar, tratan de hacer un ejercicio de sustitución de pies, me lo explican realizándolo, les pregunto que si no es un ejercicio que se llama “galops” como galopar, un ejercicio que es como si cabalgaran en un caballo, me comentan que no recuerdan bien, les digo que no importa, les voy a marcar los ejercicios que vamos a hacer, son piqués cambiando de pie conforme avanzan. Se los explico y lo realizo con mi cuerpo, vuelvo a insistir en que realicen las dos filas y que dejen espacio para trabajar hacia el frente.

3:36 Logramos hacer las dos filas, les indico que tienen que salir en parejas cada 4 tiempos que les voy a indicar

aplaudiendo, al llegar a la pared dan vuelta por la derecha y se vuelven a acomodar en su fila. Hacen el ejercicio, les cuesta mucho trabajo hacer los piqués en sustitución, también no respetan los tiempos de salida y el acomodo natural de las filas saliendo por la derecha cada que topan con pared, repetimos el ejercicio cuatro veces hasta que les sale un poco mejor. Les comento que seguiremos practicando, ahora sí les voy a poner el ejercicio para comenzar a practicar los focos en los giros, les pido que conserven las dos filas y que primero observen como voy a realizar el ejercicio, les comento que los giros que vamos a hacer se llaman "chenés", una alumna dice: "¿cómo, en qué está eso?" le respondo que en francés y retomo la explicación, en primer lugar me pongo en primera posición de piernas, con los brazos en los hombros, acomodo mi cuerpo de lado y con mi mirada escojo un punto, cada que de una vuelta con los pies en primera posición voy a regresar a ese punto, giran mi cuerpo y mi cabeza regresando siempre al mismo lugar y tratando de mantener siempre los pies en primera posición, se los marco dos veces y luego en parejas por filas les pido que lo hagan. Todos los que están formados lo intentan, la gran mayoría tiene dificultad para hacer el giro hacia el sentido de las manecillas del reloj y para conservar el foco en el mismo punto cada que giran, les vuelvo a marcar el ejercicio y lo vuelven a intentar por parejas, noto que hacer los giros en línea recta resulta más difícil para ellos, les pido que hagan una sola fila y que se acomoden en una esquina del salón, vamos a repetir el ejercicio pero ahora en diagonal, así será más fácil tener la orientación del salón. Para este momento muchos alumnos y alumnas ya están sentados, me dirijo hacia ellos y les pido que se paren y que intenten hacer el ejercicio, trato de que todos al menos pasen una vez, muchos alumnos se muestran motivados, Gerardo me comenta que a mi ya me sale porque ya llevo mucho tiempo practicando pero que si está difícil, a dos alumnas le sale muy bien a la primera, las felicito y les digo que tienen facilidad, a los que nos cuesta más trabajo es cuestión de practicar y practicar.

3:50 Una alumna comenta que ya casi son las cuatro que ya los deje salir, les digo que ya mero, que es importante que hagamos el último ejercicio para despedir la clase, el ejercicio de los port des bras, les pido que hagan dos filas de frente al pizarrón para que marquemos el último ejercicio, a tres alumnas que están sentadas les pido que me pongan la música del lago de los cisnes que es con la que hacemos este ejercicio. La ponen, por el bullicio casi no se escucha, es

necesario que la repitamos 3 veces antes de que se escuche el silencio necesario para realizar el ejercicio, cuando estamos listos vuelvo a poner la música y hago el ejercicio junto con el grupo, la gran mayoría lo realiza, terminamos y comienzo a aplaudir, algunos alumnos aplauden también, les digo que la clase ya terminó que ahora si la hicimos más fluída, alcanzamos a hacer muchos ejercicios, les digo que ya pueden salir, algunos alumnos se dirigen a mi para despedirse y otros me dan las gracias.

4:00 Fin de la observación.

Reflexión final: aunque todavía se percibe un ambiente de dispersión y de algo de indisciplina, me parece que esta clase se acercó más a lo que corresponde a una estructura más armada de una clase de danza, además de conjuntar los dos talleres, danza folclórica y ballet, es importante que los estudiantes encuentren una conexión entre ambas disciplinas y que observen una actitud de cooperación entre las maestras titulares para mandar un mensaje de trabajo colaborativo.

Nuevas ideas o estrategias de investigación:

Después de esta experiencia con la maestra de danza folclórica se me ocurre que podemos comenzar a hacer el taller de forma más conjunta, tener más comunicación entre nosotras para saber qué contendios está viendo ella y cuáles yo para tratar de conectarlos más frecuentemente. También será necesario buscar estrategias para trabajar mientras nos entregan el salón de danza, puedo intentar realizar una clase en el patio con otro tipo de técnica que no requiera de trabajo en el piso, y experimentar la reacción de los alumnos.

| DATOS DUROS | INTERPRETACIÓN |
|--|----------------|
| <p>Registro de observación cuarta clase con el grupo 2 de sexto Fecha: martes 25 de octubre de 2011 Horario: 3 a 4 p.m. Observadora y maestra: Mónica Masini Aguilera</p> <p style="text-align: right;">Participantes: 20 alumnos 5 niños 15 niñas</p> <p>Descripción física del lugar: La clase se realizó en uno de los patios centrales del internado, debajo del mango para aprovechar la sombra. La clase se realizó ahí porque decidí cambiar a los alumnos de espacio a uno más amplio para experimentar el manejo de grupo en otro contexto.</p> <p>Descripción de los participantes: Las y los alumnos son adolescentes entre los 11 y 13 años de edad.</p> <p>Inicio de la observación 3:10 El grupo llega retrasado porque están ensayando con la maestra de danza folclórica una coreografía que presentarán para los diferentes eventos culturales que se llevan a cabo por los juegos panamericanos. Los alumnos llegan formados acompañados por la maestra, los recibo y les pido que formen un círculo, vamos a comenzar con un juego antes de realizar la clase, aproximadamente 15 alumnos siguen la instrucción, André, Daniela, Gina, Carlos y otro par de niños no atienden la instrucción y deciden quedarse sentados en la jardinera del mango, les pido que se paren y que se incorporen al círculo, Carlos y Daniela me hacen caso, los demás se muestran indiferentes. Los dejo que permanezcan en el mango y comienzo con la explicación de la dinámica, es un juego de destreza mental, éste consiste en botar una pelota de tennis hacia un compañero y decir un número, el número no puede ser mayor de 40, el compañero debe cazar la pelota repitiendo el número que se dijo y lanzarla a otro compañero con un nuevo número, este número no debe ser ni el anteceso ni el sucesor del número mencionado así como no mayor de 40, se debe intentar llevar un ritmo, es decir, tratar de hacer lo más ágil y fluído el lanzamiento de pelota, el reto consiste en durar las más rondas posibles sin que se pierda el ritmo con la pelota ni que se sufran equivocaciones con los números. Repetimos la explicación</p> | |

tres veces porque a muchos no les queda clara la primera vez, y las siguientes porque otros alumnos llegan tarde y se van incorporando al círculo, en dos ocasiones le pedí a algún compañero que le explicara a los que se iban incorporando la dinámica, las dos veces se dieron explicaciones un poco escuetas, algunos alumnos se desesperaban y explicaban la dinámica yendo directo al punto de los números, todos olvidaron dar la especificación de que el número no debía ser mayor de 40.

3:22 Iniciamos el juego, al principio hay muchos errores porque los niños dicen dos números de entrada, por ejemplo, lanzan la pelota, aunque sea la primera vez, diciendo: 20-30, hago la corrección varias veces que deben de empezar sólo diciendo un número la primera vez. Reiniciamos el juego, ya no se comente el error de los números del principio, sin embargo, si se pierde mucho el ritmo porque se lanzan la pelota de manera fuerte o descuidada, también porque la persona a quien va dirigida no está atenta para recibirla o porque cuando un niño recibe la pelota se la queda por mucho tiempo en sus manos pensando el número que va a decir. Se pierde el ritmo constantemente, esto desespera a muchos niños y lo expresan con frases como: "¡rápido, no te quedes tanto con la pelota, ay no se tarden tanto pensando el número, apúrale fulanita que enfadas!

3:31 Duramos con esta dinámica aproximadamente unos diez minutos, no logramos hacer más de tres rondas seguidas, les cuesta mucho trabajo llevar un ritmo de pelota botado, además de que repetir un número y pensar otro en menos de 5 segundos también se les dificulta mucho. Lanzo el comentario de que este juego es de agilidad mental, para ver que tan rápidos somos para pensar, que qué está pasando que se pongan truchas, después les pregunto "¿Qué a poco si está muy difícil, son puros números menores de 40?" Gerardo me responde que no que está muy fácil, también Víctor hace ese comentario. Después vivimos otros cinco minutos en los cuales Víctor y su compañera de a lado se equivocan diciendo el número 90, a muchos les causa risa.

3:37 Continuamos con el síndrome de no pasar más de tres rondas sin equivocarnos, en ese momento meto una segunda pelota para aumentar el grado de dificultad de la dinámica, la mayoría se sorprende y dice: "¿qué ahora a cuál le hacemos caso?, ¿qué ahora con dos? Si no podemos con una cómo le vamos a hacer con dos"

Me río del comentario y les digo que tienen razón, que no estamos nada truchas pero que vamos a intentar con dos, reiniciamos el juego varias veces, en cada ocasión le doy la pelota a personas diferentes y les digo que les voy a indicar a qué hora meter la segunda pelota para que estén atentos a mi mueca. Muchos se distraen y no se percatan cuando les hago la mueca, los alumnos que si se dan cuenta muchas veces se desdesperan y dicen: "¡fulanito, ya lánzala, la maestra te está hablando!" Ante estas reacciones algunas veces comento: "muchachos, pues qué les pasa, si la cosa no está difícil"

Un alumno pide meter una tercera pelota, muchos se motivan con esto y otros comentan que si de por sí no podían con una. Les comento que qué está pasando con su agilidad mental, un alumno comenta que es el juego, que ya se aburrió, que mejor les ponga el juego de las trais" Yo le respondo que no, que ese tipo de juegos los hacen todos los días en el recreo o jugando en su casa con los vecinos, la idea aquí es ponerles juegos que les ayuden con la agilidad mental.

Mientras digo esto me percató de que André, Daniela y Gina están acostados en los tapetes que traje para hacer marometas en el piso sin que se lastimen el cuello y la espalda, al parecer están dormidos, o por lo menos lo simulan y no han participado y intentado boicotear la clase, decido dejarlos, estos tres niños son los que han expresado que la danza no les gusta, por lo menos están de manera más tranquila semi-integrados al grupo. Me parece que no hay problema dejarlos si los demás no se muestran interesados en hacer lo mismo que ellos, es decir, no se contagian de la actitud, no participan pero no dañan el ambiente tampoco, (me parece que esto es un ligerísimo avance, por lo menos dejan que fluya la clase). Agregó una tercer pelota, intentamos seguir con los ritmos, sin embargo, con las tres pelotas se vuelve imposible, muchos niños empiezan a decir que ya se cansaron del juego que ya hay que cambiarlo o terminarlo, uno de ellos comenta: "maestra ya termínelo, ya se dio cuenta de que no tenemos agilidad mental, estamos tontos, no importa, ya hay que cambiar de juego"

Les pido que se sienten, muchos aplauden la decisión, ya estaban enfadados de estar parados, dos alumnos intentan esconder las pelotas sin que yo me de cuenta, al percatarme de esto pido que se ubiquen las tres pelotas, entre todos hacen presión a las que las tienen, les pido que platiquemos

poquito de lo que pasó, pensar por qué al final se volvió tan tediosa la dinámica, qué actitud tuvimos, por qué nos equivocábamos tanto, otro niño repite que ya me di cuenta que no tienen agilidad mental, una niña dice que porque la clase no le gusta entonces prefiere ponerse a platicar, otro dice que porque nadie se caya y no se puede hablar así, otro qu porque son muy distraídos. Un alumno hace el comentario en voz alta diciendo, ya maestra, hay que jugar a otra cosa, esto ya enfadó, hay que jugar la la trais.

Le digo que se esperen un poco más faltan 10 minutos para las cuatro, que era importante que platicáramos. Les pregunto a qué quieren jugar, la gran mayoría dice que a encantados, les digo que está bien que les voy a dar 5 minutos libres para jugar, muchos se muestran muy contentos antes la idea.

4:00 Fin de la observación

Reflexión final: Haber tenido la clase fuera del salón en esta ocasión si contribuyó a tener un ambiente de mayor participación, se sintió menos bullicio y los niños que suelen no participar y distraer a los demás se limitaron a no participar. A pesar de que no se logró integrar un ritmo constante en la dinámica en lo que a participación se refiere me parece que si hubo un avance, todos los que estaban en el círculo participaban en mayor o menor medida, incluso aunque no disfrutaran tanto la dinámica, sin embargo, se percibió una actitud más tolerante y abierta al trabajo.

Nuevas ideas o estrategias de investigación:

Continuo pensando cómo puedo dar la clase afuera, puesto que si es más efectivo para el ambiente del grupo, una posibilidad es conocer diferentes tipos de danza en lo que al manejo del cuerpo se refiere, para el manejo de las emociones no hay problema, las dinámicas que manejo se pueden aplicar en el salón que actualmente nos prestan.

| DATOS DUROS | INTERPRETACIÓN |
|---|----------------|
| <p>Registro de observación clase con el grupo 2 de sexto Fecha: jueves 03 de noviembre de 2011 Horario: 3 a 4 p.m. Observadora y maestra: Mónica Masini Aguilera</p> <p style="text-align: right;">Participantes: 20 alumnos 5 niños 15 niñas 1 maestro invitado de danza mexicana 1 maestra de danza folclórica 1 maestra de ballet (observadora)</p> <p>Descripción física del lugar: La clase se realizó en la sala de usos múltiples que está al centro de los patios del internado, se realizó ahí para poder realizar dos círculos concéntricos con hojas y flores y que éstas no se volaran con el viento. Este par de círculos son necesarios para realizar la danza mexicana puesto que simula la energía que fluye en el universo, al centro de éste había frutas, un maíz, un caracol y flores de zempoalxochitl. El lugar es un rectángulo que mide 2.5 m de ancho por 20 metros de largo, tiene unas puertas corredizas que también funcionan como ventanales, ahí se realizan, en ocasiones, presentaciones artísticas.</p> <p>Descripción de los participantes: Las y los alumnos son adolescentes entre los 11 y 13 años de edad. La maestra de danza folclórica es parte de la planta docente del internado, tiene aproximadamente 36 años de edad, el maestro invitado es danzante y tiene 29 años.</p> <p>Inicio de la observación 3:07 El grupo llega formado junto con la maestra de danza folclórica, le pido a los alumnos que conforme van llegando hagan una fila en la entrada del círculo, ésta está orientada hacia el este por donde sale el sol, la maestra de folclórico me apoya con el manejo de grupo y también da la instrucción a los alumnos. Una vez que están todos formados les digo que hoy vino un maestro invitado, lo presento, les comento que su nombre es Aníbal y les pregunto: “¿se acuerdan del video que vimos el martes sobre la danza mexicana?”, la mayoría responde diciendo que sí, les comento que hoy la vamos a practicar y él es el maestro que nos va a enseñar, él será el maestro encargado así que les pido que atiendan a todas sus instrucciones, él me toma la palabra y</p> | |

comienza a tener un diálogo con los niños, mientras tanto le comento a la maestra de folclórico que si ella quiere quedarse a observar la clase es bienvenida, me dice que si, también para ayudarme con el manejo de grupo, me comenta que si quiero que se lleve a los niños que son más latosos, le digo que esperemos un poco, de momento no, si se pone feo el ambiente vemos pero por lo pronto vamos a probar, me comenta que está bien, ella se coloca cerca del círculo recargada en uno de los ventanales. Mientras tanto el mo les pregunta a los alumnos que quién está orgulloso de ser mexicano, muchos alumnos levantan la mano, luego el mo les dice: "muy bien, ¿y ustedes saben qué significa ser mexicano?" algunos alumnos contestan que ser de este país, que vivir aquí, etc. El mo se vuelve a dirigir a ellos y les dice: "va, todo eso, y ¿quién me puede decir alguna tradición mexicana que conozca?"

ao: "¡El mariachi!"

mo: "El mariachi es una fusión de instrumentos españoles con tradiciones mestizas, no es una tradición originaria de aquí"

ao: "¡El 12 de diciembre, el 12 de octubre!"

mo: "Pues fíjense que las vírgenes antes aquí no existían, los indígenas de hecho no creían en dioses, creían más bien en las esencias de la naturaleza, las vírgenes es una herencia española, nosotros somos muy afortunados porque tenemos la herencia de dos culturas, la mexicana o mexicana y la española, aquí hablamos español y mexicano, ¿ustedes saben cuál es idioma mexicano?"

Una aa menciona algo que no recuerdo con exactitud y Dulce dice el nahuatl, el maestro le dice que muy bien, que precisamente el nahuatl es el lenguaje de los mexicanos, ¿ustedes saben qué significa México?"

Ao: el país donde vivimos

Mo: "bien, pero qué significa la palabra México, ¿saben?"

Todos los alumnos se quedan callados y hacen gestos y muecas señalando que no saben.

Mo: "México, significa ombligo de la luna"

El ao que está a un lado mío en la fila se dirige a mí y me dice: "usted ya nos había dicho eso, verdad maestra", le respondo que ya les había comentado un poco sobre la cultura mexicana la clase anterior.

3:17: El mo dice que ahora sí vamos a iniciar la danza, les explica a los alumnos que para entrar al círculo tiene que ser de uno en uno, al entrar tienen que realizar un giro de izquierda a derecha porque así bombea la sangre el corazón, de izquierda a derecha, él con su cuerpo les indica como

realizar el giro, después de hacerlo toma el caracol y lo toca, los alumnos guardan silencio por completo (al parecer esto los impresiona mucho) el mo lo toca otras dos veces más, cuando termina les explica a los alumnos que el sonido de caracol con el viento quiere decir que es el primer soplo de vida, después comienza a tocar el tambor y dice que éste representa el ritmo del corazón y por eso se complementa con el caracol, todo representa la vida, ahora si con el ritmo del tambor les pide que vayan pasando uno por uno al círculo como él les había indicado anteriormente y que además caminen por éste, también de izquierda a derecha, hasta tomar un lugar, los alumnos siguen la indicación, una vez que todos están dentro el maestro les dice que vamos a empezar con la primera danza, les dice que vamos a saludar a nuestra madre tierra y les pregunta: “¿por qué creen que la tierra es nuestra mamá?”

Algunos a os responden que porque es nuestro hogar, es donde vivimos.

Mo: “¿Por qué más creen qué es nuestra mamá, qué es lo que hace nuestra mamá con nosotros cuando llegamos de la escuela?”

Gigi: “Porque nos da de comer, es nuestra mamá porque nos da de comer”

Mo: “Así es, por eso es nuestra madrecita tierra, por eso adentro del círculo tenemos un maíz para representar el alimento que nos da vida, ¿pero qué más nos está faltando?”

Gigi: El agua y el fuego, los cuatro elementos.

3:22:

Mo: “Muy bien, son las cuatro esencias que nos dan la vida, el aire que lo representa el caracol, la tierra representada con el maíz, el agua y el fuego, precisamente esta primera danza que vamos a hacer en un saludo a esas cuatro esencias que le dan vida al universo, es como pedirle permiso a la tierra, se llama nahui ollin, nahui es cuatro y ollin movimiento, son como los cuatro elementos que se unen para generar la vida y por eso los saludamos con una danza, para hacerla vamos primero con el pie izquierdo a tocar la tierra, luego con el mismo pie doy un paso hacia la izquierda, girando, después pongo el pie derecho y vuelvo a girar con el izquierdo, ahora toco la tierra con el pie derecho y hago lo mismo hacia la derecha, después abro pie izquierdo, lo cruzo hacia la derecha, lo llevo para atrás y al final hacia delante, con el derecho toco tres veces, otra vez toco tres veces y ahora toco la tierra con el pie derecho, abro pie derecho, cruzo, lo llevo hacia atrás, luego hacia delante y toco con el pie izquierdo tres veces, otra vez.

Bien, ¿les quedó claro? Vamos a hacerlo a la cuenta de tres pero en nahuatl, ustedes van a decir junto conmigo: ce, que es uno, ome, que es dos y yei, que es tres, listos, todos conmigo”

Todos con fuerza decimos: “ce, ome, yei”

El mo inicia la danza con el tambor y al tiempo que la vamos haciendo va explicando de nuevo cada paso en voz alta. Realizamos los pasos, cuando terminamos dice:

Mo: “Muy bien, vamos a hacer otra danza, vamos a hacer la danza de papalotl o mariposa que es muy sencilla, ¿ustedes saben que son las mariposas antes de llegar a ser mariposas?”

Aos: “Sí, capullos, gusanos, orugas”

Mo: “Muy bien, vamos a primero danzar como orugas y luego vamos a volar como mariposas”.

Gigi se queja de que no cabemos en el espacio, que el círculo está muy chiquito para todos los que somos, el mo le dice que la invita a dar un paso al frente y le pregunta que si ahí ya tiene suficiente espacio, ella algo a regañadientes responde que si, luego les dice que los alumnos que se sientan igual pueden dar un paso al frente y hacer otro círculo o para que tengamos más espacio, varios alumnos dan el paso al frente, cuando son como 6 el maestro les indica que así está bien.

3:33 El maestro comienza a tocar el ritmo con el tambor y les va marcando los pasos, siempre iniciando hacia la izquierda y luego hacia la derecha, el paso de la oruga consiste casi en caminar al ritmo del tambor, para volar como mariposas hacemos unos saltos que nos indica, después en círculo nos dice salta hacia adentro del círculo, ahora hacia fuera, todos los alumnos lo hacen, realizamos esta danza más o menos por siete minutos.

3:40 El mo pregunta la hora y dice que para ir cerrando la danza ahora vamos a saludar a los cuatro rumbos, para esto les indica a los alumnos que con los tabachines que tomaron al principio, y los cuales estuvieron usando como tipo sonaja a lo largo de la danza, vamos a hacer música para saludar a cada rumbo, comenzamos por el oriente, el mo toca el caracol, les explica a los alumnos que se dice atecocoli en náhuatl, una vez que toca les pide a los alumnos que le den las gracias al oriente y que lo saluden con música, les explica que ese es el rumbo de la energía de los hombres, por donde nace el sol, después giramos un cuarto de giro y saludamos al sur, les dice que ese es el lugar de la fuerza de la voluntad que hagan música y lo saluden con los tabachines, después

giramus hacia el occidente y les dice que ese es el lugar de las mujeres, el lugar de la luna, complemento del sol, vuelve a sonar el atecocoli, después giramos hacia el norte y les explica que es el lugar de los que ya no están, los que ya murieron, los alumnos lo saludan y el maestro toca el caracol, después de saludar todos los rumbos el maestro toca el tambor y comienza a caminar y dirige a los alumnos para ir saliendo del círculo y formar de nuevo una fila al salir de éste, cuando todos los alumnos están afuera vuelve a tocar el atecocoli y les dice que la danza terminó, les agradece por haber danzado con él, los alumnos también le dan las gracias, le pido a los alumnos que se despidan del mo y que le den las gracias, muchos se acercan al mo y le preguntan cosas, Dulce le pregunta en dónde estudia náhuatl, él le dice que le gusta mucho y que se pone a estudiar por su cuenta, Andreé se acerca a mi y me dice que se divirtió y me da un abrazo, después me dice que si le regalo mis ojos, yo le respondo que después (me llama mucho la atención su reacción, al parecer disfrutó la danza, eso me da a entender con su reacción, y eso me pone contenta)

4 p.m.: le pedimos a los alumnos externos que hagan una fila para salir y a los alumnos internos que nos ayuden a recoger las hojas del círculo, la maestra de danza folclórica se lleva a los externos y me dice: "pues parece que se logró el objetivo, estuvo bien" yo le respondo que sí, que salió bien en general.

4:03: La coordinadora de talleres se presenta en el salón y me pide que le presente al maestro, ella le agradece que haya venido, le dice que no es común que los niños tengan este tipo de oportunidades para conocer cosas diferentes, el mo le dice que él lo hace con mucho gusto, mientras sea difundir este tipo de prácticas.

4:07 Fin de la observación.

Reflexión final: Me parece que esta clase fue exitosa, el sentido de realizar danza mexicana tiene que ver con hacer actividades alternativas en espacios fuera del salón que actualmente usamos (puesto que éste se presta poco para la técnica de ballet), esto mientras nos entregan el salón de danza, la danza se conecta con el trabajo emocional al hacer sentir a los alumnos a través de los instrumentos como el caracol, el tambor y los tabachines, cuestiones que tienen que ver con el origen de la vida, acercarlos a través del movimiento a la tierra, a la naturaleza y a ellos mismos.

Nuevas ideas o estrategias de investigación:

El haber experimentado la danza mexicana responde a la idea

de la semana anterior de probar otros tipos de técnicas que puedan aplicarse mejor al aire libre, el resultado de esta clase me hace contemplar la posibilidad de combinar con más frecuencia este tipo de danza dentro de mi método puesto que resulta muy afin para los niños y no se necesita de espacios tan acondicionados como para la técnica de ballet.

| DATOS DUROS | INTERPRETACIÓN |
|--|----------------|
| <p>Registro de observación clase con el grupo 2 de sexto Fecha: martes 08 de noviembre de 2011 Horario: 3 a 4 p.m. Observadora y maestra: Mónica Masini Aguilera</p> <p style="text-align: right;">Participantes: 20 alumnos 5 niños 15 niñas 1 maestra coordinadora de talleres artísticos</p> <p>Descripción física del lugar: La clase se realizó en el salón donde hemos venido trabajando a la fecha, mismo que se ha descrito anteriormente.</p> <p>Descripción de los participantes: Las y los alumnos son adolescentes entre los 11 y 13 años de edad. La coordinadora tiene aproximadamente 36 años de edad.</p> <p>Inicio de la observación 3:05 Los alumnos llegan formados, se escuchan decir voces de no entrar al salón hasta que la maestra de danza folclórica lo indique, les doy la instrucción de esperar afuera formados pegados a la pared mientras esperamos a que llegue la maestra, esto porque intuí que tal vez quería darles un aviso antes de entrar, llega la maestra de folclórico y me comenta que ya me puede dejar al grupo, le pregunto si va a dar un aviso o algo, me comenta que no, ella se dirige a los aos y les dice que se porten bien y que me obedezcan, se retira del salón. En ese momento le indico a los estudiantes que pasen al salón y dejen sus cosas e intento comunicarles la estructura de la clase, les digo que haremos el calentamiento primero, después unos ejercicios en diagonales para practicar giros y otros pasos para luego hacer un juego para ubicar las direcciones del salón, les pido que hagamos un círculo para comenzar, sólo 10 alumnos atienden mi instrucción, otros se sientan en las mesas y otros están en la grabadora, decido tomar otra estrategia, voy directo a la grabadora y pongo la música, inicio el calentamiento y les pido a los que me siguen que ellos marquen los tiempos, esto funciona con algunos que se incorporan al círculo y hacen los ejercicios, otros comienzan a realizarlos arriba de la mesa, aproximadamente unos 7 alumnos están sentados en el piso, me dirijo a ellos y les pido que se pongan a</p> | |

trabajar, 2 de ellos reaccionan y se paran, los demás permanecen sentados, continuamos con el calentamiento, lo realizamos completo y casi marcado en los tiempos por ellos.

3:16 Pido a los estudiantes que están en la grabadora que paren la música porque voy a explicar el siguiente ejercicio, les pido a los alumnos que se formen en dos filas para hacer dos diagonales y practicar la salidas cada 8 tiempos, otra vez sólo pocos alumnos atienden la instrucción, muchos de ellos están parados en las mesas viendo hacia fuera por la ventana, me dirijo a ellos y les pido que bajen a hacer las filas. Les pido que levanten la mano las personas que sí quieren hacer la clase, como 15 alumnos levantan la mano, a ellos les pido que se formen en las dos filas, ahora pido que los que no estén dispuestos a hacer la clase que levanten la mano, 10 alumnos levantan la mano, a ellos les pido que se sienten en un lugar a observar y que se comprometan a no distraer a los demás compañeros, éstos dicen que está bien que prefieren observar. Finalmente logramos hacer las dos filas y les marco el primer ejercicio, éste se llama skips y consiste en saltar, iniciando con el pie derecho, para formar una escuadra en el aire y con los pies apuntados, debido al poco espacio que hay en el salón es posible que salgan cada cuatro tiempos, los cuales les voy a marcar con aplausos, la idea es que se haga fluido el ejercicio. Hacemos un primer intento, la primera alumna que sale no puede realizar bien la escuadra en el aire, le pido que regrese y marco el ejercicio junto con ella, al parecer de esta manera lo entiende más, después le digo al compañero que está al inicio de la otra fila que salga después de contar cuatro tiempos, éste sale y si logra hacer el ejercicio, los siguientes niños también presentan muchas dificultades tanto para realizar bien el ejercicio como para coordinarlo cada cuatro tiempos, se les complica saltar con las manos en la cintura y realizar una escuadra en el aire al mismo tiempo, después de que pasan todos los alumnos formados les marco el siguiente ejercicio llamado chenés (por estar en francés) éste consiste en aprender a girar fijando un spot o foco en algún punto, al principio se hace con las manos en los hombros para facilitar el control del equilibrio en los alumnos.

3:37: Comienzan a realizar los chenés, les cuesta trabajo marcar el foco en cada vuelta y también conservar la dirección, es decir, realizarlo en línea recta, es normal, es un ejercicio difícil de dominar al principio y esta es la tercer vez que lo practicamos, este ejercicio les gusta, como les representa un reto girar disfrutan de hacerlo, esto hace que

algunos de los niños que estaban sentados se paren a intentar hacerlo, pasan la mayoría de los niños. Cuando comienzo a explicar el siguiente ejercicio que vamos a hacer, grandes cepillados, muchos niños pierden la atención, una de las alumnas comienza a hacer mucho desorden e incluso golpea a uno de sus compañeros, le llamo la atención y le digo que esa actitud si merece un reporte con el director, no me cree que sea en serio mi comentario porque conocen mi postura en cuanto a los reportes, sin embargo, esta vez me acerco a ella, la separe del compañero y le pido a una de las alumnas más responsables que la acompañe con el director, que la escolte para asegurarnos de que si va a llegar, a muchos les sorprende que esta vez sí mande a alguien con el director, esto ayuda un poco a que los demás alumnos se tranquilicen y pongan atención, no sigo la clase hasta que las dos alumnas salen del salón. Después de que salen continuo la clase, les pido que vuelvan a las dos filas y comienzo a marcar el ejercicio, éste consiste en lanzar los pies, cepillándolos al salir del piso, comenzando por el pie derecho, éste se cepilla y se lanza hacia delante, después el izquierdo hacia un lado y de nuevo con el derecho hacia atrás, para luego comenzar el ejercicio con el pie izquierdo y así sucesivamente, después de modelar el ejercicio muchos alumnos se paran, al parecer les llama la atención que pueda subir las piernas más de 90 grados, al parecer esto les genera reto, le pido a la primera alumna de la diagonal que comience, sólo puede hacer el primer lanzamiento pero se confunde con los demás, me acerco a ella y le digo que lo vamos a realizar juntas, comenzamos, de todas formas le cuesta trabajo coordinar el cambio de pies, ahora les pido que inicien cada 6 tiempos para dar espacio a que realicen el ejercicio dos veces antes de que comience el siguiente niño.

3.45: Sigue el siguiente niño, tampoco puede realizar el ejercicio, también lo marco junto con él, pasa lo mismo con el siguiente pero ahora sólo lo marco dictando los pasos, en ese momento observo por la ventana que se acerca la coordinadora de talleres, llega y entra al salón, esto hace que todos los niños que no estaban haciendo caso se paren o por lo menos guarden silencio, la coordinadora les indica a los niños que están arriba de la mesa observando por la ventana que se bajen y que se formen a hacer el ejercicio, la mayoría obedecen, sólo algunos se quedan parados a lado de la fila como esperando pasar desapercibidos, continuo la clase marcando el ejercicio, pasan alrededor de 7 niños más.

3.50: La coordinadora de talleres me pide permiso para

interrumpir la clase, dejar el ejercicio físico hasta ahí para tener un momento de charla antes que se de la hora de salida de los niños externos. Le digo que está bien, la coordinadora se dirige a los estudiantes, les pide a los que están sentados en las mesas que se paren, les dice que las mesas no son lugar para sentarse, además que les llama la atención a los alumnos que estaban asomándose por la ventana, les comenta que no sabe qué asunto tienen que arreglar allá afuera si su clase de danza está adentro, comienza una plática para llamar la atención del grupo en general, les dice que no han estado demostrando compromiso con la actividad, comenta que yo estoy viniendo con toda la disposición para darles una actividad más, además de buscarles otro tipo de actividad como la que realizamos la semana pasada, la danza mexicana, les hace énfasis en el compromiso, les repite mucho que el taller no es una actividad complementaria sino obligatorio y que tienen que demostrar el mismo interés y ganas que cualquier otra actividad de las que ya están programadas, les dice que no es posible tener una clase que se pueda aprovechar si no estamos en actitud de colaboración para poder aprovechar lo mejor posible el tiempo y que no se vaya en estar llamándoles la atención o pidiéndoles que guarden silencio. También yo comento algo al respecto, les pido más responsabilidad de su parte, y más autocontrol, hoy experimentaron que los ejercicios no están tan sencillos, es necesario repetirlos muchas veces para que nos salgan, si el tiempo lo invertimos en estar controlando al grupo no vamos a poder aprender a bailar, después de un ratito de charla la maestra les pregunta si están dispuestos a comprometerse, varios contestan que sí, en ese momento suena el timbre de salida para los externos, la coordinadora les pide que formen dos filas, una de externos y la otra de internas para que éstas regresen a su otro taller, salen en fila, después nos quedamos un momento dialogando la coordinadora y yo.

4.05 Fin de la observación

Reflexión final: Me doy cuenta que los alumnos sí reconocen figuras de autoridad como el director y la coordinadora de talleres, me pareció un refuerzo importante por parte de la coordinadora venir a dialogar con los alumnos, me sentí apoyada para darle la importancia necesaria al taller de ballet y que no se vea sólo como una actividad complementaria como el año pasado.

| DATOS DUROS | INTERPRETACIÓN |
|--|----------------|
| <p>Registro de observación clase con el grupo 2 de sexto Fecha: martes 15 de noviembre de 2011 Horario: 3 a 4 p.m. Observadora y maestra: Mónica Masini Aguilera</p> <p style="text-align: right;">Participantes: 43 alumnos 6 niños 37 niñas 1 maestra coordinadora de talleres artísticos 1 maestra de corte 1 maestra de danza folclórica Director del internado</p> <p>Descripción física del lugar: La clase se realizó en el salón de danza remodelado puesto que fue una sesión informativa del uso del mismo.</p> <p>Descripción de los participantes: Las y los alumnos son adolescentes entre los 11 y 13 años de edad. La coordinadora tiene aproximadamente 36 años de edad.</p> <p>Inicio de la observación 3:10 Debido a la buena noticia de haber recibido la autorización por parte de la SEP para utilizar el salón remodelado de danza, la coordinadora de talleres artísticos y el director del internado me mandan llamar a las 2 de la tarde para informarme la noticia y dialogar algunos ajustes al proyecto a partir del tan esperado hecho (yo me siento feliz de al fin poder comenzar a implementar las clases como las había planeado desde que concebí el proyecto), nuestra reunión se alarga hasta las 3.15 de la tarde, tanto el director como la coordinadora deciden que tengamos una sesión informativa con los dos grupos juntos, en el salón de danza y con las otras maestras de talleres con las que comparto los grupos de sexto. Se manda llamar a los dos grupos y nos dirigimos hacia el salón.</p> <p>3.20 El director, la coordinadora y yo llegamos al salón, los dos grupos de sexto ya se encontraban formados afuera de éste, cada uno escoltado por su maestra respectiva de taller (corte y danza folclórica), la coordinadora abre el salón y da la instrucción a los alumnos de entrar en orden, además les pedimos que entren y vayan tomando un lugar sentados frente al espejo, los estudiantes comienzan a entrar, algunos</p> | |

se sientan recargados en la pared derecha y observando hacia la pared de enfrente, la coordinadora y yo les indicamos que ese frente no, que se reacomoden al centro del salón y viendo hacia el espejo, los alumnos se mueven de lugar. El director no entra en este momento, se retira, al parecer lo llaman para comunicarle algo, la coordinadora de talleres y yo nos posicionamos frente al grupo y comenzamos a dialogar con éste:

Mónica: "Hola niños, ¿cómo están?"

Aos: "Bien, gracias"

Mónica: "Pues como se darán cuenta al fin nos entregaron el salón de danza y antes de comenzar a usarlo queremos platicar con ustedes de la manera en la que tenemos que utilizarlo para cuidarlo mejor"

Coordinadora: "Así es muchachos, Mónica si me permites y ahorita tú les das todas las demás indicaciones"

Mónica: "Sí, adelante"

Algunos aos comienzan a golpear la duela con sus manos, como si tocaran la puerta, esto provoca que casi todos los aos lo hagan.

Coordinadora: "A ver muchachos, por favor guarden silencio, no empecemos, esta duela la tenemos que cuidar, por favor dejen de golpearla y escuchen"

Las demás maestras y yo también intervenimos pidiéndoles a los alumnos que guarden silencio.

Coordinadora: "Precisamente por esta situaciones es que necesitamos hablar con ustedes antes, ustedes se han dado cuenta de todo el trabajo que nos costó que nos remodelaran este salón, ustedes van a hacer los únicos privilegiados en usarlo, nadie más va a tener acceso a él mas que los grupos de sexto, ustedes son los únicos en toda la escuela que van a gozar de estas instalaciones, se está haciendo un esfuerzo para que ustedes reciban este beneficio y si les pedimos que ustedes se comprometan a cuidarlo, todo lo que ven aquí son instalaciones que salen muy caras y que tenemos que cuidar, tenemos que ser muy claros y respetuosos con las reglas que se van a manejar dentro de este salón, somos de las pocas escuelas que cuenta con un salón así de equipado y que además está teniendo el beneficio de tener una maestra que pueda darles la clase, de verdad aprovechen muchachos, los invito a que pregunten cerca de sus casas o a conocidos cuánto sale una clase de ballet, o de algún instrumento, ustedes tienen la ventaja de tener muchos talleres artísticos gratis, no todos

tienen esa posibilidad, yo sé que esto les puede sonar mucho rollo y entrarles por un oído y salirles por el otro, pero por favor piensen poquito más las cosas y comprométanse, el taller para ustedes es una materia más y tienen que cumplir bien con ella, aunque no a todos nos guste bailar, es parte de sus actividades y tenemos que aprender a ser responsables con ellas, como con la clase de matemáticas, español, etcétera. Va a haber algunos cambios en la clase, ustedes todos los martes y jueves se van a tener que venir inmediatamente después del toque al salón, la maestra Mónica ya va a estar aquí esperándolos, ustedes tendrán que dejar sus mochilas afuera, también sus zapatos y entrar ya al salón listos, las mujeres tendrán que venirse con unas licras debajo de su uniforme y con sus calcetines para que puedan hacer la clase, también peinadas de chongo, los hombres se vienen con sus pantalones del uniforme y con sus calcetines normal. Tienen que estar bien puntuales porque ahora la clase de ballet va a durar 40 min. y los otros 20 minutos van a hacer algunos ejercicios que ya la maestra Mónica les va a comentar, también en esos 20 minutos finales la maestra puede aprovechar para platicar con algunos alumnos que lo necesiten y en cuanto den el timbre que indica cambio de clase todos tienen que regresar a su taller o en el caso de los externos a las 4 p.m. recoger sus cosas para irse a formar para la salida, muy bien, ahora le voy a dar la palabra a la maestra Mónica para que nos indique cómo tenemos que utilizar el salón”

Los estudiantes estuvieron escuchando, en algunas ocasiones se les tuvo que llamar la atención a Alexander y a Andréé por no estar escuchando. También en este momento llega el director también para estar presente. Comienzo a dirigirme al grupo:

Mónica: “Muy bien chavos, como ya les dijo Ana Beatriz realmente sí somos privilegiados, el salón que vamos a usar está muy bien equipado, incluso muchas academias de danza o bailarines profesionales no cuentan con un salón así de grande y con todos los materiales, y para cuidarlo necesitamos estar muy ordenados, es muy importante que entren formados, y que se coloquen en el lugar en la barra que yo les voy a asignar, no vamos a poder tomar agua aquí dentro porque la duela es muy delicada y no se puede mojar, si le cae agua se infla y pasa lo que le pasó al pedazo de piso de la puerta hace unas semanas, se hinchó y no se podía abrir la puerta”.

Los alumnos interrumpen y dicen: “entonces no vamos a

poder tener el garrafón de agua aquí adentro, nos va a dar mucha sed”

El director y la ma de folclórico comentan que se puede ver la opción de que haya un garrafón afuera, debajo del mango, donde siempre está para la hora del recreo y que si es necesario que alguien tome agua vaya afuera y lo haga (a mi me parece buena opción). Vuelvo a tomar la palabra:

Mónica: “También les voy a pedir que no se acerquen mucho al espejo, éste es para vernos y corregir la postura de nuestro cuerpo, no necesitan recargarse en él y mucho menos hacer paradas de mano utilizándolo como pared de apoyo, esos espejos salen muy caros y además es muy peligroso que un alumno se pueda estrellar contra él. Otra cosa importante son las barras movibles, éstas tienen rueditas y tenemos que tener mucho cuidado, las vamos a mover sólo cuando yo lo indique y a las personas que yo les indique, no fijarlas bien al piso puede ocasionarnos un accidente con el espejo porque están muy pesadas, entonces esas sólo las vamos a utilizar cuando esté un maestro que los pueda supervisar, eso sería para empezar. ” Me dirijo al director y le pregunto si no quiere comentar algo, éste camina hacia el frente del salón y se dirige a los estudiantes:

Director: “A ver muchachos ya sus maestras les dieron la noticia y ya les indicaron la forma de trabajar, yo si quiero felicitarlos porque esto es un gran logro y ustedes van a comenzar a aprovecharlo, eso es lo más importante”

En ese momento la coordinadora toma la palabra y dice:

Coordinadora: “Sí muchachos, también lo más importantes es que ustedes aprendan a disfrutarlo, hay que sacudirse la flojera y el desgano, también hay que aprender a disfrutar las cosas, también pónganse esa meta, ustedes pueden hacer las cosas muy bien”

En ese momento pido la palabra y comento:

Mónica: “Fíjense chavos, Ana Beatriz tiene mucha razón, aquí venimos a divertirnos, a aprender y también pasarla bien, para que nos hacemos la vida difícil, lo único que les pedimos es que hagan caso a la primera y que sean responsables, si nos sabemos organizar a la primera, no perdemos tiempo y no se hace enfadoso que tengamos que llamar la atención, si entre todos colaboramos nos puede salir mucho mejor la clase”.

El director retoma la palabra y le pregunta a las otras dos maestras de taller, corte y folclórico si no desean agregar

algo más, la maestra de folclórico comenta que ya comienzan a portarse mejor los muchachos, sólo Alexander, André y Miguel son los que siguen sin querer hacer mucho caso, pero que ya va mejor la cosa, les vuelve a reiterar a los alumnos la gran oportunidad que tienen en el internado con toda esta gama de talleres artísticos, que realmente los aprovechen, el director ya para cerrar vuelve a tomar la palabra y felicita a todos, al grupo, a nosotras como maestras por todo el esfuerzo que hemos hecho, a mi me agradece que siga al pie del cañón con el proyecto, la coordinadora me agradece la paciencia que he tenido para el proceso del mismo, el director pide que nos demos todos un aplauso. Todos, alumnos y maestros nos damos un aplauso, después de eso se da la indicación a los alumnos de que se pongan de pie formen una fila por grupo y se dispongan a salir.

4.00 Fin de la observación

Reflexión Final:

Tener un salón de danza remodelado con recursos de la SEP Jalisco representa un gran logro para el proyecto, en primer lugar por haberse invertido en infraestructura para una escuela pública que abre posibilidades de formación artística para sus estudiantes, se le apostó a la cultura como medio transformador y por otra otorga condiciones más profesionales para llevar a cabo el proyecto de educación del cuerpo y las emociones a través de la danza.

Nuevas ideas o estrategias de investigación:

Contar con un salón de danza con las condiciones óptimas para trabajar representa una gran oportunidad de avance para el siguiente semestre, se puede experimentar con nuevos ejercicios, incluso se puede invitar a maestros profesionales a donar una clase de su tiempo, como el profesor Héctor Hernández. Esto puede contribuir en la promoción de la danza dentro del sistema educativo.

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| Nombre: Mónica Masini | | U2_A1_Bitácora | |
|---|--|---|---|
| Acciones de la Comunidad de Gestión del Conocimiento (datos, hechos, eventos, diálogos...) | | <i>Procesos y conceptos de la Gestión del Conocimiento</i> | <i>Conceptos del Enfoque sociocultural</i> |
| Fecha 30 agosto 2011 | <p>Se solicita presupuesto a la SEP para tener una maestra para el taller de danza ballet en el internado Beatriz Hernández, es presupuesto se niega.</p> <p>El salón de danza sufre daños durante las vacaciones, se decide no tulizar el salón para exigir a la sep reparación. Para cuestiones de infraestructura y presupuesto se depende de los procesos burocráticos de la SEP.</p> <p>Equipo de estudiantes de ciencias de la educación asesorado por Cope para trabajar el proceso de sensibilización con las seños y la capacitación para los maestros para aprender a evaluar por medio de rúbricas.</p> | <p>Barreras Senge: yo soy mi puesto, el enemigo externo.</p> <p>Wenger: El énfasis está puesto en cómo la comunidad, la práctica y el</p> | <p>Ley genética de desarrollo cultural: la sociedad moldea nuestro pensamiento, se manda el mensaje de que cuestiones como el arte, o este tipo de maneras de hacer educación no es prioritario para el sistema, por ende, la sociedad no le apuesta a estos medios, se reproduce el patrón, una evidencia en México los artistas son poco reconocidos como profesionistas, es un difícil modus vivendi</p> <p>La acción mediada. La actividad del sujeto parte de una necesidad, de una</p> |

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|---------------------------------|---|--|--|
| | <p>Organización del evento de danza con el grupo de danza Quebranto para arrancar el taller de ballet con la finalidad de mostrar al internado el tipo de danza que se puede llegar a realizar con este tipo de talleres, se invita al grupo de estudiantes del iteso a presenciar el evento para irse adentrando al escenario.</p> | <p>significado al unirse dan lugar a ciertas relaciones que dan como resultado un montón de implicaciones complejas en donde la comunidad de práctica es la protagonista. Cómo se conforma y evolucionan las comunidades de práctica, dependiendo de cómo esté ésta construída se pueden posibilitar o no los procesos dentro de una organización.</p> | <p>carencia. La acción mediada es la que tiene una intención, está dirigida a metas y mediada por instrumentos, en ella se reflejan formas de comportamiento que se organizan y que son definidas de una manera cultural (Martínez, 1999). "Una teoría que se considere completa debe tomar en cuenta a los agentes, sus acciones dirigidas a metas con ciertos propósitos definidos, el escenario donde se desarrollan tales acciones y los fines que los motivan, así como los instrumentos que utilizan para la comunicación" (Martínez, 1999).</p> |
| <p>06 de septiembre de 2011</p> | <p>Se realiza el evento de danza, éste empieza a las 3.14, inicia con una pequeña bienvenida y agradecimiento por parte del maestro de canto, Ramón, él comenta que el grupo Quebranto es nuestro invitado de honor y agradece porque se</p> | <p>Firestone y Mcerloy: Mundo 3: el de los productos mentales</p> | <p>ZDP: Esta zona corresponde a ese punto donde la</p> |

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>realicen este tipo de presentaciones para públicos como el del internado, me da la palabra y explico lo que vamos a ver, van a ver bailar al maestro Adolfo . Semblanza poco didáctica, no es apropiada para niños.</p> <p>Comentario Toño: es parte de que experimenten como es una presentación de danza, así que decidimos que vean, escuchen y vivan la experiencia lo más cercano a como se realiza en un teatro. ¿Presentación abstracta para los niños, difícil de asimilar? Sorpresa porque uno de los bailarines sale casi desnudo, sólo con un calzón color carne, algunos niños ríen otros hacen una muca de sorpesa, sin embargo, esta situación no se prolonga, parece que lo toman con naturalidad y continúan viendo la coreografía (esto me gusta porque es parte de ir quitando tabúes sobre el cuerpo y lo porohibido de éste)</p> | <p>humanos que pueden ser físicos y de otra índole como el arte, la ciencia, etc., es autónomo y es en éste donde se da el desarrollo cognitivo puesto que aquí el conocimiento se vuelve exosomático, es decir, se puede situar fuera del individuo para discutirlo y criticarlo y esto provoca el aumento del conocimiento objetivo.</p> <p>Las ideas y conceptos descritos en este enfoque aportan a cualquier tipo de práctica educativa un referente muy humano para poder empezar a pensar en un proceso de enseñanza-aprendizaje que responda</p> | <p>cultura y la cognición interaccionan y se crean mutuamente (Cole, 1985)</p> <p>Firestone y Mc Elroy: Dos tipos de conocimiento: en el sentido objetivo y en el sentido subjetivo. Popper plantea el problema mente-cuerpo en la relación entre conocimientos, la interacción entre los estados físicos y mentales.</p> |
|--|---|--|---|

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
 Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|--|--|--|---|
| | <p>Emociones encontradas , preocupación y frustración, , no comentar nada al grupo y esperar la reacción del público para las últimas tres coreografías. Ramón me pide que explique mientras están en el intermedio qué es lo que quieren decir con el cuerpo, mejor al final ya en el momento de interacción. Última coreografía, María, los niños de hasta atrás comienzan a pararse para ver mejor, se les hace muy impactante, se nota en sus caras y postura del cuerpo el interés.</p> | <p>verdaderamente a las necesidades del grupo con el que se trabaja, proporciona una estructura completa para poder entender más cómo funciona la psique humana y tratar de combinar las oportunidades de la cultura en la que se vive con las potencialidades cognitivas de los educandos en cuestión.</p> <p>Firestone: Mundo 2: el de los procesos mentales, su función principal es mediar entre el uno y el tres para que este último produzca objetos, la base para la toma de decisiones, tácito (modelos mentales muy arraigados, difíciles de expresar verbalmente)</p> | <p>Mecanismos semióticos: la transición inter-intra Ir construyendo intersubjetividad con el lenguaje de la danza.</p> |
|--|--|--|---|

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>Al final todos aplauden, momento de interacción con los bailarines, los niños preguntan: ¿por qué la muchacha se muere, cuántas horas al día entrenan, cómo le hacen para subir tanto las piernas, por qué no hablan en la danza, etc.?</p> <p>También los maestros preguntan. Unos comntan que fue muy impactante el trabajo que les gustó mucho.</p> <p>Terminan el evento dando las gracias por la presentación, me agradece el maestro Ramón que no quite el dedo del renglón para seguir teniendo estas inciativas en las escuelas, finalmente es reconocido el trabajo y apreciado, se tuvo un cierre motivador.</p> | <p>Nonaka: socialización, explicitación del conocimiento, pasar de lo tácito a lo explícito</p> | <p>El proceso que el individuo vive para irse apropiando de lo interpsicológico y transformarlo en intrapsicológico. El proceso dialéctico, el ir y venir constante, construir significados, interiorizaciones y sobre esas bases comenzar a construir de nuevo,</p> |
| <p>13 y 15 septiembre 2011</p> | <p>Trabajo en CIESAS, en ocasiones se empalma con el trabajo en el internado.</p> <p>Nuevo taller de serigrafía impartido en el mismo horario que el taller de ballet Dato recibido por los alumnos y no por mi comunidad de práctica, una aa me dice que Ana Beatriz platicará conmigo para informarme sobre el taller de serigrafía Honores a la bandera que no se me informa que se llevarán a cabo</p> | <p>Senge: Organización inteligente es la que logra que sus miembros expandan su actitud para crear los resultados que desean</p> <p>Falta de comunicación en la comunidad de práctica</p> | <p>Contexto histórico y sociocultural en el cual se tiene que desarrollar el proyecto.</p> <p>Vigotsky y Bajtín consideraron que era un error concebir a los instrumentos mediadores, como el</p> |

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|--------------------|---|--|--|
| | Reducción del primer grupo de sexto | | lenguaje, aislados de la acción, por el contrario el objetivo es ubicar la acción humana en ámbitos culturales, históricos e institucionales, lo cual nos obliga a tener una visión más holística de cualquier fenómeno social a estudiar evitando, a medida de lo posible, la fragmentación disciplinar. |
| 20 septiembre 2011 | Junta con asesor de PAP y posibles nuevas integrantes de PAP para el semestre de primavera, esto garantiza que el proyecto siga con respaldo del iteso el siguiente semestre. | Wenger: Correduría, son las conexiones entre las distintas comunidades de práctica | Vigostky destacaba el papel crucial de los miembros más expertos de la cultura al ofrecer una guía y ayuda que permitan al aprendiz convertirse en un participante cada vez más competente y autónomo, será necesario explicitar el papel de la ayuda responsiva, ésta siempre estará vinculada con el propósito de la |

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|-----------------|--|---|--|
| | | | enseñanza y pretenderá responder al proceso que el grupo, como comunidad de aprendizaje a través de su ZDP, está marcando, es decir, la ayuda responsiva se caracteriza por docentes que saben a donde van, cuál es su punto de llegada pero deciden no casarse con el camino conocido, escuchan y permiten trazar rutas largas o atajos a los miembros que apenas descubren el camino |
| 04 octubre 2011 | Presentación de los alumnos de ciencias de la comunicación con Ana Beatriz, primer acercamiento de los mismos al internado | Correduría, son las conexiones entre las distintas comunidades de práctica . | |
| 06 octubre 2011 | Plática con Ana Beatriz y con Lety en la coordinación sobre la situación actual de profesores y alumnos en cuanto a agresiones de violencia y el manejo de la situación que tienen los maestros ante los mismos por la existencia de instancias como derechos humanos. Socializar los sentires ante las problemáticas educativas. | Nonaka: tácito a explícito, socializar Wenger: el aprendizaje significativo se | Énfasis en el origen social de los fenómenos psicológicos. La dialéctica es el |

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
 Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>Externalizar alternativas y posibilidades de transformar mediante acciones el método educativo, (contacto con la tierra, campamentos para hacer grupo)</p> | <p>entiende como la comprensión de lo que hacemos y los recursos que tenemos para hacerlo. La unión entre comunidad y significado produce en su intersección la negociación de significados, los actores de una comunidad comunican significados y en su convivir cotidiano los articulan, discuten, los implican en sus en sus prácticas, etcétera, mediante la conversación y la negociación de significados.</p> <p>Senge: aprende a aprender de manera continua y en conjunto, nunca se llega a la sabiduría completa.</p> | <p>concepto hilo conductor entendiéndola así, no hay nada dentro del individuo (plano intrapsicológico) que no haya estado afuera antes (plano interpsicológico, social). La adaptación se refiere a una aceptación pasiva, la apropiación implica un proceso activo, social y comunicativo, la apropiación o internalización es el proceso mediante el cual se desarrolla el psiquismo.</p> |
| | | | |

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| Nombre: Mónica Masini | | U2_A1_Bitácora_2_ | |
|---|--|---|--|
| Acciones de la Comunidad de Gestión del Conocimiento (datos, hechos, eventos, diálogos...) | | <i>Procesos y conceptos de la Gestión del Conocimiento</i> | <i>Conceptos del Enfoque sociocultural</i> |
| Fecha Semana 7, 10-14 octubre de 2011 | Esta semana sólo se impartió la clase del martes 11 de octubre puesto que por el puente del 12 de octubre se suspendieron las actividades el viernes, esto provocó que el jueves no hubiera clase debido a que los niños salen a sus casas ese día. Por otro lado yo salí de la ciudad durante toda la semana, el martes asistió en mi lugar Antonio González (director del grupo de danza Artefactia, antes Quebranto), Toño durante este semestre ha sido parte de mi comunidad de práctica al aconsejarme y asesorarme con música y diseño de clases de danza para niños. | Contacto directo de un integrante de la CP con el grupo de GA, esto favorece al proceso de GC, la práctica es la que propicia la coherencia en una comunidad y permite la reinversión de los actores y las acciones a través del aprendizaje (Wenger) | Crear más intersubjetividad entre los miembros de la CP al compartir la experiencia de GA, esto puede repercutir en crear con la CP mayores estrategias que acorten la ZDP entre educadores y educandos. |

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|---|---|---|---|
| <p>Semana 8, 17-21 octubre de 2011</p> | <p>El martes por la tarde que asisto a mi clase de ballet impartida por Toño platico con él sobre cómo le fue sufriendome en el internado, me comenta que con el primer grupo le fue mal, que llegó con una actitud como de maestro tipo Royal School y que las niñas reaccionaron mal ante esto, no quisieron hacer bien la clase y la mayoría no mostró disposición para trabajar, esto mismo lo comprobé el jueves de la misma semana que impartí la clase en el internado, este grupo me comentó que no les había gustado que los hubiera dejado con Toño porque era muy regañón y había sacado a muchas alumnas del salón. Sin embargo, retomando la conversación con Toño, él me comenta que con el segundo grupo le fue muy bien, se quitó esta actitud de maestro con una disciplina profesional y formal de ballet y los niños reaccionaron muy bien, todo lo contrario al primer grupo, incluso me comentó que uno de los niños le dijo que si así era estudiar ballet entonces sí le iba a gustar. Efectivamente esto también lo comprobé el jueves que impartí clase con el segundo grupo, mis alumnos me comentaron que les encantó la clase con él, que él sabía dar muy bien la clase y que los puso a hacer muchas cosas diferentes (me da gusto escuchar estos comentarios, definitivamente Toño es mejor maestro de danza que yo, tengo que aprovechar para trabajar de manera más conjunta con él)</p> | <p>Nonaka: socialización de las experiencias, T-T. Gestión de la colaboración: Compartir las experiencias y las perspectivas en pro de la creación de conocimiento y de la información: Mensajes que reestructuran el conocimiento Wenger: Negociar significados</p> | <p>Para Vigotsky el buen aprendizaje es sólo aquel que precede al desarrollo, los procesos evolutivos no necesariamente coinciden con los procesos de aprendizaje y que por el contrario el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje (Martínez, 1999)</p> |
| <p>Semana 9, 24-28 octubre de 2011</p> | <p>El martes platico con Ana Beatriz sobre la posibilidad de invitar a un maestro para darles una clase especial a mis grupos de danza mexicana, esta idea surgió cuando platicábamos dos semanas antes de la violencia con la que los niños se tratan, la falta que está haciendo promover actividades más colectivas y que los hagan sentir más la naturaleza y la idea de comunidad, como campamentos, huertos, cuidar animales, etc. Ana Beatriz me recomienda que antes de darles la clase preparemos al grupo, además de hacerles sentir un compromiso ante un evento especial, hacerlos responder, si se está haciendo un esfuerzo porque tengan este tipo de actividades entonces que también ellos hagan un esfuerzo por recibirlas con responsabilidad y compromiso. Estoy de acuerdo con la idea y para eso quedamos en que la próxima clase les pondré un video sobre la danza mexicana y les voy a explicar un poco en qué consiste, además de decirles que como actividad especial tienen que demostrar interés y ganas de participar en ella, además de prepararla</p> | <p>Los límites, tienen que ver con la relación de la comunidad con el mundo por lo que son más externos, dan lugar a las continuidades y en ellos se da lugar la corrección, que son las conexiones entre las distintas comunidades de</p> | <p>El desarrollo de la personalidad en el sistema educativo exige la creación de condiciones para descubrir y poner de manifiesto el potencial creativo de los estudiantes, los métodos no pueden ser uniformes, responder a la diversidad en lugar</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>en conjunto como grupo, ver quien se encarga de traer fruta para ofrendarla en la danza, quien ayuda a recolectar hojas y flores para formar el círculo, etc, todo esto con la intención de comprometerlos más con la actividad y motivarlos.</p> <p>El miércoles 26 tengo asesoría con Lorena Herrero, ésta me ayuda para clarificar y re-definir el proceso con mi comunidad de práctica, puesto que ésta quedó muy diluida a partir de este semestre que dejé de contar con el apoyo en clase de Adolfo y de la estudiante del Iteso (Andrea), además quedamos en que el informe final referente al proceso de Gestión de Conocimiento puede definirse de dos maneras: una es lo que el proyecto puede aportar al internado y la otra es como el proyecto puede ayudar a la danza a colocarse dentro del ámbito educativo. También platicamos sobre el taller que me invitaron a impartir en el Simposium, Lorena me comenta que éste es una actividad de GC porque aporta en la promoción de este método en otras instituciones, el conocimiento que se está gestionando se puede colocar en otros contextos, me pregunta si lo voy a diseñar o impartir con la ayuda de los bailarines que me apoyan, yo no lo había pensado, me parece buena idea.</p> | <p>práctica</p> <p>Senge: Pensamiento sistémico, organización inteligente es la que logra que sus miembros expandan su actitud para crear los resultados que desean.</p> | <p>de imponer una uniformidad (Daniels, 2003). Esta premisa es importantísima para mi proyecto de indagación porque es precisamente uno de los fundamentos teóricos de la propuesta, no sólo se accede al conocimiento a través de la inteligencia logico-matemática o verbal, descritas por Gardner, también se puede aprender a través del cuerpo y de la inteligencia emocional, por lo tanto habrá que pensar en diversos métodos para incluir todos los tipos de inteligencia dentro del currículo escolar, no sólo estrategias basadas en el uso de papel y lápiz, o la computadora, educar el cuerpo y</p> |
|--|---|--|---|

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | | las emociones también contribuye al desarrollo cognitivo de las personas. |
| Semana 10, 31-4 noviembre de 2011 | <p>Martes entrevista de mis alumnos de ciencias de la comunicación con Ana Beatriz, encargada de los talleres artísticos, sobre el quehacer del internado y sus necesidades, en específico en la que los alumnos pueden aportar algo con su proceso de intervención, después de la aplicación de la entrevista quedamos en que una de las necesidades que podrían atender es realizar un tríptico dirigido a padres de familia y público en general que explique cuáles son y en qué consisten las actividades artísticas del internado porque en ocasiones representa un problema que los padres de familia no tengan una idea clara y no estén de acuerdo en que se invierta dinero en material para los talleres, o que sus hijos estén en x taller porque aparentemente no les va a aportar nada.</p> <p>Ya que mis alumnos se retiraron también hablamos sobre la clase especial del jueves, le informe a Bety de los acuerdos que tomé con mis alumnos para que cooperen y se comprometan con la actividad y se les de permiso a 4 niñas de ayudarme a armar el círculo desde la 1.30 p.m. También Bety me comenta de un formato de planeación que debo llenar cada quince días para que la coordinación sepa qué es lo que están aprendiendo en clase por semana cada grupo, quedamos que el jueves me lo entrega. El jueves después de la danza mexicana, Bety agradece al maestro y no me puede dar el formato por estar ocupada con una madre de familia.</p> | <p>Gestión de la información: es un paso clave para facilitar el cambio organizacional, se da sobre todo en la transmisión de nuevo conocimiento. (Firestone)</p> <p>Nonaka: Combinación E-E</p> <p>Wenger: La dinámica que se genera a partir de las relaciones de todos los elementos que dan lugar a la comunidad de práctica es donde se pueden construir prácticas que mantengan una coherencia entre el conocer y el aprender</p> | <p>Tríptico: construcción de una herramienta psicológica que está externamente orientada, sirve para mediar entre el conocimiento y el público meta.</p> <p>Vygostky se opuso al dualismo entre las funciones cognitivas y afectivas. Además las nociones de la pedagogía moderna que buscan que el niño sea tan consciente de su aprendizaje y de su pensamiento como del contenido que estudia a través de la mediación cognitiva</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| <p>Semana 11, 7-11 noviembre 2011</p> | <p>El martes 8 después de impartir la clase de 3 a 4 p.m., a la cual asistió la coordinadora de talleres, me quedo platicando con ella sobre la situación de la indisciplina, me comenta que se enteró que una de las niñas de la primera clase, 2 a 3 p.m., pidió permiso para salir porque no se sentía a gusto con el desorden, efectivamente le di permiso a Brisa de no estar presente porque me dijo que se sentía mal y que tanto desorden hacía que le doliera la cabeza, este hecho llegó a oídos de la coordinadora y es uno de los motivos por el cual ella quiere hablar conmigo, hablamos sobre la situación delicada con los niños de sexto grado, efectivamente hay un problema de indisciplina muy fuerte y mi clase no es la excepción, me comenta que también la maestra de corte está teniendo muchos problemas con el grupo, casi todos los días tiene que hablar con ella por alguna situación que se presenta con los niños. Le comento que si, que la situación está más compleja este año y que en muchas ocasiones me siento rebasada por el grupo y por las circunstancias, no tener salón y darle clase a un grupo tan numeroso, ella me dice que entiende mi situación pero que tenemos que ver la manera de manejar la indisciplina con el grupo porque si se puede dar una mala imagen ante la comunidad escolar del proyecto. Después vamos a su oficina para seguir platicando de las maneras en las que podemos enfrentar el problema, me comenta que le gustó mucho la actividad de danza mexicana del jueves pasado, le digo que también es una buena opción a promover, después planeamos la actividad del próximo jueves, pensamos hablar con los alumnos y volver a sentar las reglas del juego, poner criterios, rúbricas de autoevaluación, esto para promover el autocontrol y el compromiso de que cada alumno revise su comportamiento en el grupo, de manera individual y colectiva. También me entrega el formato de planeación quincenal y me comenta que van a intentar mandar un oficio a la sep para presionar con el uso del salón, ver si es posible plantear el uso del mismo sin esperar la entrega de obra debido a la urgencia del espacio (a ver que pasa).</p> | <p>El compromiso mutuo, éste es el principal elemento para caracterizar a una comunidad de práctica puesto que las dota de sentido y coherencia, requiere trabajo mantenerlo así como la disposición de los miembros para saber dar y recibir ayuda. El compromiso mutuo permite a la comunidad de práctica evolucionar de manera orgánica y no se limita a formalismos institucionales.</p> | <p>El programa del aprendizaje cooperativo se relaciona ampliamente con el programa Fifth Dimension que pretende fomentar una cultura de aprendizaje en colaboración a través de reglas compartidas, éste último a su vez se relaciona también con la propuesta de Marzano, el objetivo central de esta propuesta para el desarrollo de prácticas educativas es que los responsables de dichas prácticas logren comprender la naturaleza del conocimiento a transmitir, el proceso de enseñanza – aprendizaje, así como la relación que existe entre éstos y como la misma</p> |
|--|---|--|--|

| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>También me comenta sobre las alumnas del iteso que se habían comprometido a diseñar el taller para trabajar con las señas, éstas, al parecer, han estado aplicando entrevistas para su proyecto y no le han explicitado ni al director ni a ella que harán con esta información y por qué están aplicando esas entrevistas, además han estado yendo a observar, sin embargo, no les queda claro qué es lo que observan y con que fin. Yo le comento a la coordinadora de talleres que también estoy insatisfecha con el proceder de este equipo debido a la falta de comunicación que han tenido conmigo, desde el día que vinieron a la presentación de danza no se han reportado y quedamos en que yo tenía que dar seguimiento a lo que iban realizando, la coordinadora me dice que el director se siente desconcertado porque no presentaron un bosquejo de proyecto o una ruta a seguir como fue mi caso el año pasado y que la información que están obteniendo a través de las entrevistas que aplican a las niñas y las señas puede ser delicada de manejar. Estoy completamente de acuerdo con su postura, puede salir información que ponga en riesgo la imagen del internado o del personal si se usa de manera impertinente. Me comprometo con la coordinadora de contactar a los alumnos para hablar con ellos y aclarar la situación y ver de que manera solucionamos esta falta de comunicación.</p> <p>El miércoles 9 tengo comunicación con una de las chicas estudiante de LCE y la planteó la molestia percibida en el internado, le pido que cuide más las formas y que tengan más comunicación conmigo y con el internado, además de presentar con más detalle el proceso de su intervención al mismo, quedamos de tener más seguimiento y más comunicación de su parte.</p> | <p>Senge: <i>El enemigo externo:</i> se desprende de yo soy mi puesto y de los modos sistémicos de entender el mundo, se busca un culpable externo para justificar la consecuencia de nuestros actos por la incapacidad de comprender la interconexión y trascendencia de los mismos.</p> | <p>puede impactar de manera positiva el aprendizaje de los educandos en cuestión</p> <p>El uso del análisis genético que implica ir a la génesis, al origen del fenómeno en cuestión, estudiarlo en su desarrollo y no como un producto final (Martínez, 1999). La actividad del sujeto parte de una necesidad, de una carencia. La acción mediada es la que tiene una intención, está dirigida a metas y mediada por instrumentos, en ella se reflejan formas de comportamiento que se organizan y que son definidas de una manera cultural (Martínez, 1999). "Una teoría que se considere completa debe tomar en</p> |
|--|---|---|---|

"Gestión del aprendizaje: conducción de la innovación"
Maestría en Educación y Gestión del Conocimiento

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | cuenta a los agentes, sus acciones dirigidas a metas con ciertos propósitos definidos, el escenario donde se desarrollan tales acciones y los fines que los motivan, así como los instrumentos que utilizan para la comunicación" (Martínez, 1999). |
| | | | |
| | | | |

LA DANZA desde la mirada educativa:
una propuesta para la educación del cuerpo.

Presentación de la propuesta ejecutiva de gestión del conocimiento para promover la práctica de la danza en el sistema público educativo.

Presentado por:
Mónica Masini Aguilera
Andrea Cisneros Priego

Guadalajara Jal., julio de 2011

¿Por qué la danza en el ámbito educativo?: fundamentación teórica.

Los procesos cognitivos que desata la práctica de una disciplina artística no han sido tradicionalmente estudiados en el ámbito educativo; y en el caso de la danza hablamos de menor incidencia. Bailarines y coreógrafos desarrollan la memoria corporal de manera constante, lo que los hace pensar y resolver problemas con palabras y también con movimiento. Esta forma de estructurar el pensamiento representa un reto para los investigadores en la ciencia cognitiva, puesto que siempre se había relacionado la cognición con la actividad mental y no con la física, además de que sólo se han estudiado procesos individuales y la danza representa una forma colectiva de solucionar problemas (Fournier, 2003).

Esto es de suma importancia puesto que dota a la danza de una carga social fuerte por el desarrollo del pensamiento que se realiza en interacciones colectivas constantes. Partiendo de la premisa del cuerpo como la principal herramienta para conocer el mundo puesto que en él se conjugan constantemente la dimensión física, cognitiva y afectiva que conforman al ser humano, adquiere sentido profundizar en una disciplina artística, que por su naturaleza, puede ser capaz de impactar, a través de una misma práctica, las tres dimensiones mencionadas. No existen formas únicas lineales de conocimiento y por ende, formas únicas de acceder al mismo (Masini, 2010). La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner se convierte en un referente importante, puesto que postula que la estructura del pensamiento no se basa en una forma única de inteligencia, sino en la suma e interacción de distintas formas de inteligencia, esta visión polifacética de la inteligencia representa una visión pluralista de la mente, que reconoce facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y contrasta diversos estilos de adquirir el conocimiento. Hasta el momento esta teoría ha considerado nueve diferentes tipos de inteligencia: la inteligencia kinestésica, la visual-espacial, la musical, la lógico-matemática, la lingüística, la naturalista, la intrapersonal, la interpersonal y la emocional.

La práctica de la danza completa un trío de inteligencias relacionadas con objetos; la inteligencia lógico-matemática, que surge de formar patrones con objetos en arreglos numéricos; la inteligencia espacial, que se centra en la habilidad de un individuo para transformar objetos en el espacio y la inteligencia corporal que, al centrarse en el interior, está limitada al ejercicio del propio cuerpo y, en el exterior, comprende acciones físicas sobre los objetos en el mundo (Gardner, 1987, p.267).

Además de estimular el desarrollo cognitivo a través de las inteligencias antes mencionadas, la danza es una herramienta que debe conocer las emociones. Para poder interpretar la nostalgia, por ejemplo, el bailarín tiene que conocer cómo es, cómo se comporta esta emoción de manera visceral y corporal, porque la precisión y la gracia de sus movimientos son lo que lo llevarán a irradiar al público expectante. El bailarín además de nombrar, identificar y describir las emociones; tiene que aprender a distinguir los detalles gesticulares y corporales que las diferencian entre ellas, impregnarlos en su cuerpo y potenciarlos con la música y el movimiento para lanzar una ráfaga emocional que pueda ser captada y asimilada por el resto de cuerpos expectantes, para los cuales tiene sentido bailar. Este manejo de las

emociones implica para el bailarín y coreógrafo, una autoexploración personal y colectiva. Además para Gardner una técnica de interpretación “centrada en las emociones” realza la inteligencia intrapersonal, en tanto que la forma “superficial” posterior moviliza la inteligencia interpersonal. Es decir, una introspección individual que lleve al individuo a conocer cómo reacciona ante el manejo de las emociones – contribuye a la inteligencia intrapersonal- y una reflexión colectiva de cómo vive e interpreta la sociedad dichas emociones –contribuye a la inteligencia interpersonal-. La danza es un medio que detona el desarrollo socioafectivo de las personas. Por lo tanto la danza es un medio que estimula el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los seres humanos.

Por los elementos antes descritos se considera pertinente analizar la danza desde el punto de vista educativo, como una herramienta a estudiar que pueda fungir como plataforma en la construcción de una metodología que contemple la formación de las dimensiones física, socioafectiva y cognitiva a través de un mismo eje. Situación novedosa en el campo educativo institucional, donde con frecuencia se observan estrategias pedagógicas que poco contemplan al cuerpo y a las emociones como herramientas para adquirir conocimiento, priorizando estrategias que estimulan en mayor medida el desarrollo cognitivo o intelectual. Por estas razones se presenta el presente proyecto, con la finalidad de promover e implementar esta metodología, en su fase piloto, en escuelas públicas, con el fin de complementar el currículo escolar y aportar en la elevación de la calidad educativa, así como en la construcción de estrategias que ayuden a contrarrestar la fragmentación del conocimiento, la obesidad infantil, el sedentarismo y el aislamiento de los estudiantes de educación básica.

Para la construcción de dicha metodología este proyecto cuenta con el respaldo de la Secretaría de Educación Pública de Jalisco y se encuentra en su fase piloto en el internado para niñas, que cuentan con muy bajos recursos para su educación, Beatriz Hernández. El objetivo del proyecto tiene que ver con una meta de mejora puesto que representa un potencial innovador en las prácticas educativas del currículo del internado Beatriz Hernández. Además se cuenta con el apoyo del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) a través del Departamento de Educación y Valores debido a que el mismo fue aprobado para desarrollarse como un Proyecto de Aplicación Profesional de Investigación para la licenciatura en Ciencias de la Educación impartida por dicha universidad.

PROPÓSITO GENERAL

Diseñar un método educativo, basado en la danza y en la conversación, para innovar la educación del cuerpo y de las emociones del currículo escolar del internado Beatriz Hernández.

Entendiendo el cuerpo no sólo como la materialización del ámbito físico en las personas, sino como un instrumento para conocer el mundo, en el cual se encuentran enclavadas todas las inteligencias descritas por Gardner. Educar el cuerpo es un proceso de construcción de significados que orienta a los individuos en

la comprensión de cómo se manifiesta en el cuerpo la relación entre el ámbito físico, intelectual y emocional.

Particulares

Objetivo particular 1: A partir de los resultados obtenidos en la fase piloto del proyecto, realizar el primer diseño de intervención de la metodología que a través de la danza abone al conocimiento del cuerpo, principal herramienta de los humanos para conocer y transformar el mundo, así como al desarrollo cognitivo y socioafectivo de las alumnas del internado Beatriz Hernández. Para ello se busca responder a la pregunta de investigación ¿qué mediaciones de la metodología en construcción, basada en la danza y en la conversación, han contribuido a los cambios actitudinales de las alumnas que asisten al taller? Enfocándonos a los casos más evidentes.

Objetivo particular 2: Incorporar la metodología en la comunidad escolar del internado Beatriz Hernández para que se instale como parte de la currícula escolar que rige a la organización. Así como con indagar en lo referente a la cultura organizacional del mismo ¿de qué manera se ha transformado la cultura organizacional del internado Beatriz Hernández a partir de la implementación del proyecto de danza? Lo anterior enfocándonos a los cambios en la manera de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje entre los maestros y las relaciones de la comunidad escolar a raíz de probar una forma diferente de enseñar.

La ejecución de este proyecto va de la mano con los sentidos que guían la labor del internado, éste tiene como misión constituirse como una institución formativa y asistencial de calidad, en la que los alumnos al egresar apliquen las competencias necesarias para enfrentar los retos que le demande la sociedad y la signifiquen como una escuela hogar digna e integradora, en la que prevalezcan los valores que fortalecen la convivencia, la equidad, el respeto y la responsabilidad (Información tomada de las carpetas proporcionadas a los docentes de los talleres de artísticas). Al implementar un método que contemple la educación del cuerpo y de las emociones se contribuye a la misión integradora del conocimiento aportando en los procesos que buscan reducir la fragmentación del mismo.

Por otro lado los objetivos del proyecto también se alinean con la visión de la organización, la cual como una institución pública que proporciona servicio educativo de nivel primaria, con modalidades de internado y escuela de tiempo completo, genera conocimientos, habilidades, valores y actitudes para el desarrollo armónico de los alumnos en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica; con instalaciones dignas, con apoyo asistencial, médico y psicopedagógico para favorecer su bienestar personal, familiar y social.

La instalación de forma permanente de esta inusual práctica educativa dentro del internado Beatriz Hernández se caracteriza por ser un problema compartible, es decir, es una necesidad que no surgió directamente del personal de la institución sino que fue presentada como propuesta a emprender como investigación educativa, la institución aceptó la propuesta para experimentar nuevos procesos de

enseñanza-aprendizaje, por lo cual no es un proyecto que compartan desde el origen todos los miembros de su institución sino que es un proyecto que todavía está compartiéndose entre los mismos y el cual podrá ser acogido o rechazado dependiendo de la estrategia de gestión de conocimiento que se utilice para su total instalación. Puesto que el proyecto representa un proceso de innovación educativa será necesario desatar procesos de gestión del conocimiento (GC), como se trata de la instalación de un nuevo conocimiento la GC contribuirá a la generación y transmisión del mismo contribuyendo a la implementación de una estrategia que favorezca la continuidad de los procesos exitosos, como los de la gestión del aprendizaje así como la detección de la comunidad de práctica necesaria para lograr el objetivo, será prioritario activar el compromiso de las personas y habrá que estar atentos a la resistencia al cambio y otras barreras.

La organización cuenta con un capital intelectual con mucho potencial, hay una plantilla considerable de maestros dedicados a las cuestiones artísticas, ya existe taller de danza folclórica, de instrumentos musicales y de canto, por lo que considerar al arte como medio educativo ya es parte de una realidad que se está gestionando. Será necesario familiarizar más al personal con esta particular visión educativa de la danza y de la conversación para la educación del cuerpo y de las emociones. Por otra parte la estructura de la organización hacia el interior es de mucha responsabilidad y trabajo en conjunto hacia la formación de los educandos y de las internas, por lo que se puede suponer que existe un capital social propicio para proponer un proceso de GC. Además se cuenta con la aprobación del director del plantel así como de la coordinadora de las actividades culturales.

Contextualización del escenario Internado Beatriz Hernández

El Internado para niñas Beatriz Hernández que depende de la SEP Jalisco, está ubicado en la calle Angulo número 891, en el barrio de Santa Tere.

El internado se divide en tres modalidades, el turno matutino, éste comprende el horario de las ocho de la mañana a las dos de tarde, tiempo completo se refiere a los alumnos que llegan por la mañana y regresan a su casa a las 4:00 de la tarde e internas es el turno que se refiere a las niñas que viven ahí de lunes a viernes, el viernes por la tarde se van a su casa a pasar el fin de semana y regresan el lunes a las 8 de la mañana.

El internado está a cargo del director Luis Gerardo Partida Reyes que funge como el responsable principal del mismo, correspondiente al turno vespertino, que fue el horario en el que se llevó a cabo el pilotaje del proyecto, se encuentra como segunda a cargo la coordinadora de actividades artísticas la maestra Ana Beatriz Hernández Solórzano, además cuenta con el personal secretarial, enfermeras, dentistas, maestros titulares, uno por grupo, maestra de inglés, computación, niñeras encargadas de cuidar a las niñas durante el tiempo libre y por las noches a las cuales denominan seños, así como maestros titulares de los talleres de artísticas que son canto, deshilado, deshilado A y deshilado B, artesanías, teatro, dibujo, corte, danza folclórica, grupo musical: guitarra o bandolines y durante el ciclo escolar 2010-2011 se incorporó el taller de ballet. Cada alumno cursa un taller durante el año, en

el caso de las participantes en el taller de ballet durante este ciclo cursaron dos.

El turno matutino está designado a tomar las clases referentes al currículo escolar básico. Es mixto, aunque hay muy pocos niños, aproximadamente cuatro o cinco por salón máximo, las demás son niñas. Cada grado escolar se divide en dos grupos, grupo A y grupo B, cada grupo cuenta con aproximadamente entre 25 y 30 alumnos; y un maestro titular. Los salones son pequeños, cada alumno cuenta con su mesa individual, un escritorio del maestro, pizarrón, librero, una computadora y un garrafón de agua con espejo. A las 11 am se tiene el receso, las cocineras les reparten a cada alumno un dulce (es el único dulce que pueden comer durante el día, les tienen prohibido llevar dulces al internado).

Terminando las clases curriculares, a la una de la tarde, las niñas pasan al comedor, se sientan por equipos de cinco o seis niñas por mesa. Una niña está designada a servirle a cada una, otra está encargada de darles los platos, otra es la que recoge los platos sucios y los lleva a la cocina, las demás tienen que esperar sentadas y en orden.

Terminando la hora de la comida tienen un tiempo libre para descansar en alguno de los dos patios, aquí es cuando recogen a los niños y niñas de turno matutino. Después del descanso comienzan los talleres artísticos antes mencionados. Ballet fue considerado taller de prueba, sin valor curricular, con horario de 4:30 a 5:30 pm, las niñas que asisten a esta clase tienen que salirse media hora antes del taller que escogieron al inicio del año escolar y salen media hora después para recibir el refrigerio, puesto que el horario de talleres comprende de las dos de la tarde hasta las cinco de la tarde. Los niños de tiempo completo salen a las cuatro del taller, teniendo únicamente dos horas.

Todas las niñas usan un uniforme correspondiente al día, el cual consiste en falda o jumper del color que les toca, camisa blanca, suéter, chaleco, calcetas del color conforme al uniforme (blancas, azules o rojas) y zapatos negros. Siempre están bien peinadas de cola de caballo o chongo, no se les permite traer el pelo en la cara o suelto.

Identificación de recursos

Humanos, actores clave y su rol dentro del internado

- El director del internado: puesto que representa la cabeza de la institución y la valoración que él haga sobre el proyecto repercutirá directamente en la permanencia del mismo en el internado así como las formas de implementarlo. Él funge como informante y evaluador dentro de la comunidad de práctica, además de proporcionar datos sobre el conocimiento con que ya cuenta la organización, él evalúa y valida la calidad del proyecto, además de ser quien decide si está ligado al quehacer del internado.

- Coordinadora de las actividades culturales: dicha maestra es una de las principales aliadas debido a la información que maneja de horarios, recursos e historial de las alumnas, además de ser ella quien organiza el funcionamiento de las actividades culturales y otros talleres en el internado, representa el enlace con todo el personal del internado y con los papás de las alumnas. Funge el rol de informante y diseñadora a la vez, debido a ser ella quien realiza las estrategias para insertar el proyecto en el funcionamiento del internado.
- La maestra de danza folclórica: debido al taller tan afín que maneja resulta una aliada natural. Tiene el rol de informante.
- El maestro de música: también por la naturaleza del conocimiento que maneja, puede ser un aliado interesado en promover más el arte dentro de la organización y convertirlo en parte fundamental de la currícula escolar. Funge también el rol de informante.
- Los maestros que conforman la plantilla docente de los talleres de artísticas representan los beneficiarios directos del proyecto, ellos serían los principales promotores de la metodología que desarrollemos.
- Las niñas que forman parte del taller de danza representan las beneficiarias indirectas, son ellas quienes tienen la vivencia de las estrategias derivadas de la metodología para la educación del cuerpo y de las emociones.

Actores clave y su rol fuera del internado

- **Grupo de danza contemporánea Quebranto:** uno de sus integrantes apoyó el proyecto auxiliando en la impartición de las clases de ballet en el internado. Como profesionales de la danza aportan con su conocimiento artístico en la creación de la metodología. Desempeñan el rol de informantes y el bailarín como miembro de la comunidad de práctica también desempeña el rol de diseñador al apoyar en la planeación de la clase de ballet.
- **Relevé, Centro de formación y promoción de la danza clásica:** el director artístico del centro aporta con su colaboración y asesoramiento para el diseño de las clases de principiantes para las niñas del internado. Con su experiencia como profesional de la danza y como experto formador en ballet aporta con su conocimiento a la creación de la metodología y a la promoción del proyecto en el medio artístico. Desempeñan un rol de informante.
- **SEP Jalisco, coordinadora de asesores y asesor de cultura:** a través de ellos se logró aprobar el proyecto para su pilotaje en el internado, ellos representan pieza clave para que la propuesta crezca y se pueda promover en otras escuelas públicas para que paulatinamente se pueda

impactar el currículo escolar del sistema educativo básico de Jalisco. Desempeñan el rol de evaluadores.

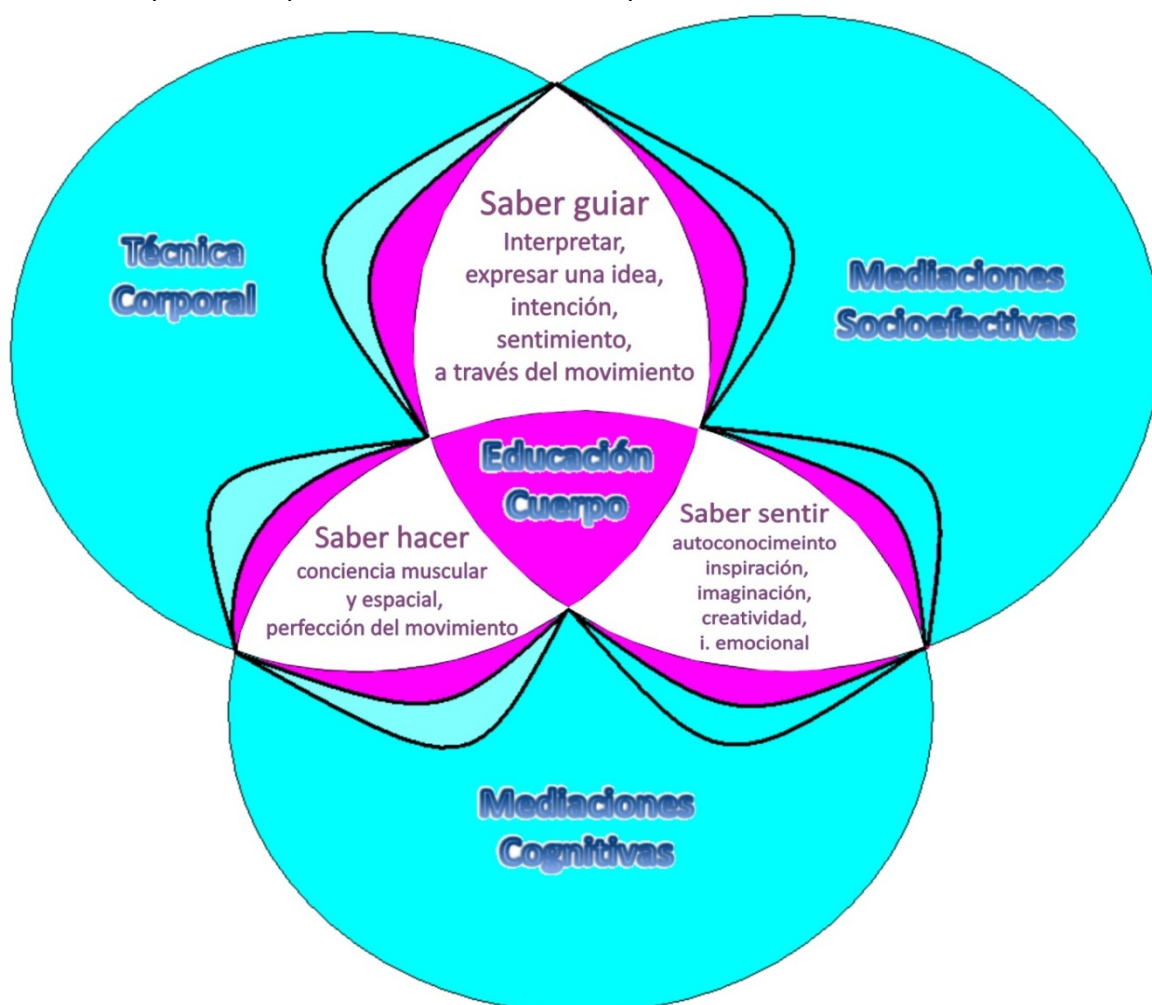
- **Integrantes del PAP en el ITESO:** el asesor del PAP de investigación funge como retroalimentador del proceso. La estudiante de la licenciatura en ciencias de la educación por su capital intelectual en el ámbito educativo y el apoyo que brinda para sistematizar la experiencia y documentarla desempeña, junto con la responsable del proyecto, el rol de analista, editora y diseñadora.

Esquema general del conocimiento perseguido: una propuesta metodológica para educar el cuerpo

Es pertinente relacionar más detalladamente lo que dice la teoría educativa acerca de la conformación de métodos efectivos para educar, y cómo las técnicas corporales como la danza pueden ser consideradas en la creación de éstos, deseamos traer el tema a la mesa y plantear el hecho para abrir el debate metodológico; mismo que pretendemos seguir analizando y perfeccionando posteriormente.

Desde esta lógica exponemos, a través de un esquema, una propuesta que pone al cuerpo como centro de la práctica educativa, la cual es resultado de las reflexiones y análisis que la realización de la tesis de investigación: la danza clásica desde la mirada educativa, una propuesta para la educación del cuerpo, nos han dejado, sin embargo, con ella no pretendemos trazar maneras únicas de abordar el tema, sino compartirlo con todos los interesados en el mismo para seguir perfeccionando y profundizando.

Relación esquemática para la educación del cuerpo:



Por medio de este esquema ejemplificamos las relaciones que consideramos más importantes a tomar en cuenta para lograr la educación del cuerpo, entendiendo el

cuerpo no sólo como la materialización del ámbito físico en las personas, sino como un instrumento para conocer el mundo, en el cual se encuentran enclavadas todas las inteligencias descritas por Gardner.

Educar el cuerpo es un proceso de construcción de significados que orienta a los individuos a comprender cómo se manifiesta en el cuerpo la relación entre el ámbito físico, intelectual y emocional. Llegar a la conciencia de esta relación otorga un referente más certero y holístico, que solo el dominio o conciencia de los pensamientos, las razones. Para lograr lo anterior, es necesaria la conjugación de una técnica que acerque al conocimiento del cuerpo, misma que tiene que impartirse de manera asequible y disciplinada, en este caso se trabaja con la técnica de ballet, no obstante pueden considerarse otras técnicas corporales según el contexto donde se desarrolle la propuesta. La técnica será transmitida a través de mediaciones cognitivas y socioafectivas. Esto quiere decir que el educador utilizará estrategias didácticas con bases educativas y psicológicas que medien la transmisión de la técnica corporal.

La relación entre las mediaciones cognitivas y socioafectivas debe centrarse en la construcción de significados que tengan que ver con el autoconocimiento de los educandos. La sola práctica de la técnica corporal no asegura una maduración emocional, será necesario transmitir la técnica a través de mediaciones que lleven a los practicantes a conocerse a ellos mismos, con bases psicológicas e interpretativas que detonen en los educandos discernimiento y conocimiento personal y colectivo, que les aporte referentes en la búsqueda y construcción de su inteligencia emocional. El estímulo de la imaginación y la creatividad aportan en la construcción de estrategias de autoexploración e inspiración. Desarrollar la inteligencia emocional debe contribuir en el proceso de aprender a sentir en los educandos. Para el desarrollo de esta parte metodológica de la propuesta se cuenta con el trabajo de observación y caracterización de la práctica de cinco docentes que laboran en el colegio Huellas, realizado durante el semestre de septiembre a diciembre de 2010 así como el contacto con los directivos de este plantel, los cuales representan nuestra fuente de conocimiento para elaborar la propuesta referente a este tema, además se cuenta con la experiencia del personal del internado el cual cuenta con un bagaje importante por ser los principales conocedores de la población a tratar.

La relación entre la técnica corporal y las mediaciones socioafectivas debe estar enfocada a la construcción de significados que orienten a los sujetos en la interpretación y expresión de una intención, idea o sentimiento a través del movimiento, es decir, se debe enseñar a los educandos a saber guiar el cuerpo.

La relación entre técnica corporal y mediaciones cognitivas debe centrarse en la obtención de la conciencia muscular y la conciencia espacial, a través de la práctica disciplinada y asequible de la técnica, tratando de buscar un conocimiento fino del cuerpo, un dominio de éste que oriente a los educandos en el proceso de saber hacer.

La articulación de las intenciones anteriormente descritas con las prácticas diseñadas y ejecutadas para pretender alcanzar la intención, representan la concepción metodológica de una propuesta teórica para la educación del cuerpo. La frase de Arnheim cobra un sentido muy importante para el presente estudio: dibujar, bailar, hacer música no serían actividades complementarias, sino valiosos modos de investigar, conocer la realidad y así mismo (Pérez, 2001). Puesto que son actividades que estimulan otras inteligencias, como la musical, visual-espacial, kinestésica, que también están relacionadas con la cognición humana, puesto que también a través de éstas se puede acceder al conocimiento para desentrañar y entender el mundo, pero que generalmente no resultan prioridad en los currículos educativos formales; donde frecuentemente se observan actividades que se orientan más al estímulo de la inteligencia lógico-matemática y la lingüística.

ANÁLISIS: RELACIÓN DE LA TEORÍA CON LA PRÁCTICA DURANTE EL PILOTAJE DEL PROYECTO

El estudio cuenta con una muestra de 40 niñas, están divididas en dos grupos: lunes y miércoles las niñas de entre 8 y 10 años de edad que están cursando tercero y cuarto de primaria, martes y jueves niñas de entre 11 y 14 años de edad cursando quinto y sexto de primaria. Para fines del presente reporte se desarrollan únicamente diez casos: seis correspondientes al grupo de quinto y sexto, que representan los cambios más significativos de la actitud de las alumnas y cuatro del grupo de tercero y cuarto.

Con base en los objetivos propuestos para el desarrollo del proyecto piloto realizado durante el ciclo escolar 2010-2011, se presentan los resultados obtenidos relacionados al impacto significativo de la metodología a través de la danza y la conversación en las alumnas participantes. A continuación se describen los casos de las alumnas que presentaron un cambio actitudinal positivo de mayor impacto, mismos que se relacionan directamente con el objetivo uno del proyecto piloto, antes mencionado, relacionado al conocimiento y manejo de las emociones para la convivencia a través del análisis las mismas que se viven de manera cotidiana, para auto dirigir el comportamiento, controlar la impulsividad y desarrollar actitudes y percepciones positivas acerca del aula, el aprendizaje y la convivencia escolar.

Los casos se presentan en orden ascendente conforme al impacto registrado.

Caso 1: Eréndira González Velázquez

Durante el pilotaje del proyecto cursó sexto de primaria, es de estatura promedio, tez morena, cabello negro, ojos de color café oscuro, de complexión promedio. Eréndira es una niña noble, trabajadora, muy activa (audio #1, entrevista tutora Eréndira), segura de sí misma, líder, extrovertida, que se tensiona fácilmente ante la saturación de trabajo, responsable, dedicada y honesta.

Eréndira fue seleccionada para estar en el proyecto porque presentaba actitudes de liderazgo rebeldes, constantemente desafiaba a las autoridades del internado,

durante el ciclo escolar anterior presentó conflictos por su comportamiento indisciplinado (comunicación informal con el director del internado). Por otra parte ella demostró interés en participar en el taller de danza ballet al manifestar su motivación en aprender a expresarse bailando (comunicación informal durante la selección del grupo a participar en el taller).

Eréndira representa uno de los casos de mayor éxito del proyecto debido al cambio notorio que presentó tanto en la escuela como en su ámbito familiar. Durante el proceso vivido ella se caracterizó por su dedicación en las actividades de la clase referentes a la técnica de danza, así como en las dinámicas donde se buscaba construir grupo a través del diálogo para el conocimiento entre pares y el establecimiento de confianza y el respeto en la convivencia escolar cotidiana.

Además en su ámbito familiar mejoró la relación con su tutora, la afirmación anterior se evidencia en la entrevista realizada donde ella menciona que ha disminuido la alteración en el trato, puesto que se evita la comunicación a través de gritos y ella se reconoce con más tolerancia (audio #1, entrevista tutora Eréndira).

E: ¿Usted considera que el taller de danza le ha servido a Eréndira para algo, ha notado algún cambio?

Eo: Pues sí, siento que desde que entró le ha bajado a todo ese liderazgo que decían que ella tenía, que se enojaba tanto... sí siento que ha como equilibrado su relación que tenía en la escuela de ese tipo, como que está más ocupada en otras cosas...

E: ¿Y qué más, qué más ha notado?

Eo: Habla muy bien de ti, sí, ella está emocionada, a ella le gusta, y luego viene y nos dice qué hace, cómo lo hace, y cómo le hizo para que le saliera quién sabe qué, habla, y si habla de eso es porque le gusta.

... si me ha comentado de cómo se siente ella, de cómo le gusta, de cómo ha platicado contigo.

E: ¿Y considera que ha tenido cambios en algún otro aspecto o sólo en la escuela?

Eo: No, aquí también, hemos estado más tranquilas, porque si ella está tranquila yo también.

E: ¡Eso está genial! ¿Pero sí nota que se controle más?

Eo: Si, pero le falta, como le dije este fin de semana, hija échale más ganas, si tú quieres tú lo puedes lograr, pasó esto pues ni modo, ya pasó hay que arreglarlo....no permitas que vuelva a pasar, ya nada más qué hacer... te digo hemos estado más tranquilas, ya podemos platicarnos así, antes era de que yo me enojaba porque yo sentía que no le echaba todas las ganas, no ponía todo el empeño que ahorita está poniendo, como que yo la veía que llegaba yo a la escuela cuando me mandaban llamar por equis cosa de ella y me decían pobrecita de Eréndira... Eréndira mira, a ti te gusta que te digan ay pobrecita Eréndira, ay, ahí andaba llorando en una esquina, no te pongas tanta ropa, quítate esa ropa, yo sentía que ella hacía muchas cosas para llamar la atención y ahorita siento como que ya le va bajando a todo eso, como que ya no es tanto de llamar la atención para que digan pobrecita de Eréndira,.... Y yo le digo que el director me dijo esto y esto y la maestra lo otro, y yo le digo, todo eso ya te había dicho yo, todas las personas que de alguna manera te estiman te van

a decir todo lo que yo ya te dije... porque queremos lo mejor para ti, entonces si siento que nuestra relación ha cambiado, como te digo si ella está en paz yo también, si yo la veo a ella diferente, con más armonía, como te digo, si ella tiene armonía yo también tengo más armonía, porque si no es, te digo, como condoritos las dos.

E: Todos esos cambios.

Eo: Cómo ves, si, a ver si ponen más, (risas de las dos). Entonces ahorita ya estamos como más equilibradas (referirse al audio #1)

Además Eréndira afirma que el taller de danza le ha servido para controlarse cuando está enojada y sentirse más tranquila, elementos como la música, bailar y el maestro contribuyen a desarrollar su paciencia. Sus amigos y familiares le han comentado que está aprendiendo a controlar su carácter que es muy fuerte (ver video #1, entrevista Eréndira). Por otro lado Eréndira fue reconocida por su dedicación y mejora de calificaciones frente a toda la escuela durante un acto cívico, hecho que reafirma el cambio actitudinal que presentó. Otro evento a destacar que contribuye a evidenciar su transformación consiste en la búsqueda de alternativas para la resolución de un conflicto latente durante el año con una de sus compañeras, Eréndira acudió a la maestra de ballet (Mónica) para dialogar sobre el problema en cuestión, mismo que se manejó durante una sesión especial de mediación y pudo solucionarse abonando a la convivencia de respeto entre las involucradas durante la clase de ballet (para evidenciar lo anterior ver anexo videos #2, #3 y #4). Por lo tanto se puede concluir que el método utilizado a través de la danza y la conversación contribuyó en Eréndira en su proceso de autoafirmación con una influencia positiva, canalizando el comportamiento rebelde que había presentado otorgándole una alternativa de expresión así como de manejo de conflictos, Eréndira pudo darse cuenta que no era necesario ser rebelde para llamar la atención, por el contrario, se puede ser parte de un grupo y sentirse identificado compartiendo intereses comunes como la danza, en este caso, y el ambiente de confianza construido en el grupo.

Caso 2: Dulce Guadalupe Meléndez Hernández

Durante el pilotaje del proyecto cursó quinto de primaria. Tiene 14 años, es de estatura alta, tez blanca, cabello castaño claro corto, ojos de color café claro, de complexión delgada. Es una niña de carácter fuerte, sensible, reservada con las compañeras, risueña, sabe poner límites con los demás, responsable, le desespera que las otras compañeras no pongan atención.

Dulce fue seleccionada para el proyecto por presentar problemas de conducta con relación a sus compañeras y compañeros de la escuela, era una niña que le gustaba llamar la atención con un comportamiento rudo en cuanto a desafiar de manera altanera a sus compañeros, le gustaba hacer comentarios para posicionarse como alguien con fuerza y ganarse la antipatía de los demás. En sus propios términos ella

se describía como si fuera una persona payasa en el sentido pedante (ver video #5, entrevista Dulce).

Dulce representa el segundo caso de una transformación notoria en el ámbito personal, ella lo afirma al decir que el taller le sirvió para encontrar un canal de expresión que le ayuda a tranquilizarse no sólo en la clase, sino de manera constante, por otra parte ella dice que sus compañeros le han comentado que es más “chida”, esto lo describe como una persona que platica con los otros, dice menos tonterías y es más madura. Lo anterior se refleja en los siguientes datos de campo:

E: ¿Te gusta el taller de danza?

Eo: Sí me gusta mucho

E: ¿Por qué?

Eo: Por todas las cosas, por las clases, te puedes expresar en las clases.

E: ¿De qué te ha servido el taller?

Eo: Me ha servido por mis cambios, me puedo expresar mucho y puedo sentirme tranquila.

E: ¿Cuándo estás en la clase o ya siempre?

Eo: Es, ya siempre, también en la clase, la clase me enseñó a que esté siempre.

E: ¿Por qué vas a la clase de ballet?

E: porque me gusta,....

Eo: ¿Y tus maestros o papás, amigos saben?

E: si saben

E: ¿Y qué te dicen?

Eo: Mi mamá me dice que me sirve para expresarme más, me sirve también para la expresión y la maestra dice que le eche muchas ganas porque es algo que nos dan bonito en la escuela y mis amigos dicen que está chido.

E: ¿Y algún cambio que hayan notado ellos y que hayan dicho?

Eo: Dicen que soy más chida porque antes era muy payasa.

E: ¿Y cómo eres más chida qué es lo que haces para ser más chida?

Eo: Platico, no digo, perdón por la grosería, no digo tantas tonterías, digo cosas como más maduras, no digo cosas malas y ya.

E: ¿Te sientes bien, te sientes mejor así?

Eo: Sí me siento mejor (ver video anexo #5)

Dulce es una de las niñas involucradas en el conflicto anteriormente descrito en el caso de Eréndira, Dulce había presentado diferencias fuertes, al grado de agredirse a golpes con una de sus compañeras también involucrada en el conflicto (comunicación informal con la involucrada), durante varios meses manifestaron entre ellas violencia física, verbal y psicológica. Dulce aceptó participar en la sesión de mediación porque se sentía agredida con el conflicto, sin embargo, demostró disposición para enfrentarlo y llegar a solucionarlo. Comenta que gracias al clima desarrollado en el taller de ballet sintió la confianza y la seguridad de compartir y enfrentar el problema durante la dinámica de mediación (ver anexo video #3, conflicto Dulce). Se puede concluir que Dulce demostró un salto cualitativo positivo mostrando su interés por la clase siendo más participativa, colaboradora, servicial, agradecida, además de manifestar seguridad y disfrute por la danza, situación que

puede evidenciarse en la presentación final de la coreografía montada para el cierre de talleres artísticos (ver video #6, presentación final)

Caso 3: Lizbeth Alejandra León Zárate

Durante el pilotaje del proyecto cursó sexto de primaria. Tiene 12 años, es de estatura promedio, tez blanca, cabello castaño claro, ojos de color café claro, de complexión delgada. Es una niña seria, sentimental, de carácter fuerte y observadora (auto descripción tomada del cuadernillo de trabajo utilizado durante el proyecto: Mirarme, mirarte, mirarnos, p.8), al inicio era inconstante en la clase, sin embargo cuando asistía se notaba su interés por el baile, ella trataba de poner atención y hacer los ejercicios correctamente, en algunas ocasiones se dejaba llevar por el ambiente de desorden y flojera, cuando esto sucedía ella prefería salirse de clase o acostarse en el piso o sobre la banca conviviendo únicamente con sus dos amistades dentro del salón, no solía darse a notar durante la clase (véase notas de campo p. 9 fecha: 23/02/11).

Alejandra fue seleccionada para el proyecto porque presentaba problemas con algunas de sus compañeras, especialmente con las de quinto de primaria, ella representa el tercer caso de una transformación actitudinal paulatinamente notoria a diferencia de los casos anteriores. Ella fue mostrando mayor interés por la clase, aprendiendo a separar sus amistades con sus gustos e intereses, decidió alejarse de sus amigas que durante la hora de ballet la inducían a dormir o no poner atención en clase (comunicación informal con la involucrada y notas de campo p. 9 fecha: 22/3/11). Además, Alejandra afirma haber encontrado la clase de ballet como un espacio de confianza entre sus maestros y compañeras, donde era escuchada y escuchaba a las demás. En el ámbito familiar logró ser más paciente con su hermana para mejorar su relación, hecho que le fue reconocido por sus familiares y ella misma (ver video #7, entrevista Alejandra).

Alejandra es la tercera involucrada en el conflicto antes mencionado, ella toma el papel como aliada de Eréndira, su objetivo era ir en contra de Dulce con agresiones verbales al grado de hacerla llorar, cabe resaltar que anteriormente ya habían tenido agresiones físicas por diferencias entre ellas (comunicación informal con la involucrada). Al aceptar aclarar el conflicto mediante el diálogo monitoreado por Mónica, ella mostró una actitud de madurez al expresar que mediante el análisis del problema pudo aceptar la parte que estaba haciendo mal, situación que le incomodaba, sin embargo, pudo reconocer su error y responsabilizarse del mismo (ver video #4, conflicto Alejandra). Se puede concluir que Alejandra demostró mayor seguridad al momento de bailar siendo constante en las clases (ver video #6, presentación final) y adquirió madurez aprendiendo a tomar conciencia de sus capacidades de análisis de comportamiento para detectar sus aciertos y sus errores (ver video #4 y #7).

Caso 4: Estivalí Naztenka García Mendoza

Durante el pilotaje del proyecto cursó sexto de primaria, tiene 13 años, es de complexión delgada, cabello muy corto color negro, es de estura promedio. Es introvertida, educada, sensible, cariñosa, perezosa, con facilidad se distrae en la clase (por ejemplo platicar con las compañeras, dibujar...) es una niña insegura y puede ser manipulable (ver transcripción #1, entrevista tutora Naztenka).

Naztenka no representaba un caso difícil de conducta irrespetuosa, sin embargo, fue sugerida para participar en el taller por su personalidad insegura y distraída y por que en años anteriores buscaba llamar la atención de sus familiares tratando de escapar del internado (ver transcripción #1, entrevista tutora Naztenka).

El caso de Naztenka es significativo debido a la mejora en su concentración y disciplina para realizar sus tareas, su mamá afirma que la percibe más tranquila en casa y ella comenta sentirse más tranquila debido a las pláticas que ha tenido con la titular del taller así como por elementos como la música y los pasos que la ayudan a concentrarse en el movimiento (ver video #8, entrevista Naztenka). Además su mamá refiere el gusto de su hija por el taller:

E: Y ¿usted considera que le ha servido de algo en estar en danza? ¿O a lo mejor no le ha servido? ¿O le ha perjudicado?

V: No, fíjate, yo la siento más tranquila, más así como que está más consciente de lo que hace y como que ya dice: a ver yo quiero esto para mí, esto me gusta, y me tengo que dedicar. Por ejemplo ahora ya llega ella solita y hace su tarea, incluso a veces que llego y le digo: ¿mami y tu tarea? No pues que la hice en la escuela, hay veces que el viernes sale y ya tiene el tiempo. Y como que piensa, si hago esto pronto ya voy a tener el tiempo para hacer lo que yo quiero.

Yo la siento más tranquila, definitivamente. Le ha servido en todo en general.

(...)

E: Ah pues que bien señora, esa es información muy buena para nosotras.

V: Es que créanme que a veces en los otros talleres, pues sí les enseñan una disciplina, pero como ustedes aparte de la disciplina es el gusto de. Por ejemplo ella me decía: es que yo hice esto y esto otro. Estaba ahí, pero como que no le gustaba. Y ahora está ahí y aparte le gusta (ver transcripción #1, entrevista tutora Naztenka).

En los anteriores datos de campo se puede corroborar que la metodología aplicada basada en el ballet y en la conversación contribuyen de una manera lúdica y disfrutable a la adquisición de hábitos de disciplina en los educandos, además Naztenka durante la entrevista realizada manifestó que haber asistido al taller contribuyó en su cambio positivo de comportamiento al dejar de hacer cosas para portarse mal (ver video #8, entrevista Naztenka).

Caso 5: Lizeth Ávila Flores

Durante el pilotaje del proyecto cursó sexto de primaria, tiene 11 años, es una niña de cabello largo y castaño oscuro, quebrado, tez blanca, de complexión promedia, alta, ojos café oscuro y grandes, es una niña risueña, social y responsable.

Lizeth fue seleccionada para participar en el pilotaje del proyecto porque manifestó su interés por la clase, ella no representa un caso difícil de conducta como la mayoría de las niñas que fueron seleccionadas, sin embargo, representa un caso interesante a exponer debido a la constancia que manifestó, su gusto por la clase y sobre todo por la claridad de pensamiento que demostró durante la entrevista al referirse a los beneficios que el taller de danza dejó en ella. Lizeth afirma que la clase de ballet le ha servido para aprender a confiar en sus compañeras, esto debido a las dinámicas basadas en la metodología de educación para la paz (para conocer el tipo de estrategias adaptadas para el pilotaje del proyecto referirse a las notas de campo p. 3, fecha: 26/01/11), además de representar un espacio que disfruta por divertido. Por otra parte afirma que sus papás y familiares le han comentado que ha demostrado una mejora en su comportamiento al dejar de hacer “vagancias” (ver video #9, entrevista Lizeth), ella fue una de las participantes en la coreografía final, misma que representó también un espacio de cohesión y reafirmación de identidad como grupo al ser las alumnas participantes reconocidas por sus pares y sus maestros (ver video #6, presentación final).

Caso 6: Reyna Rubí Tostado Urbina

Durante el pilotaje del proyecto cursó cuarto de primaria. Tiene 10 años, es de estatura alta, tez blanca, cabello castaño claro, ojos de color café claro, de complexión delgada. Es una niña introvertida, dispersa, en repetidas ocasiones interrumpía la clase para compartir algún hecho o vivencia que recordaba al grupo en voz alta o dejando de hacer los ejercicios para dirigirse con algún maestro y compartirlo, cambia frecuentemente de actividad, al inicio del pilotaje se caracterizaba por durar 2 minutos concentrada haciendo algún ejercicio de la clase y cambiar de actividad (ver notas de campo p. 7 fecha: 15/02/11), siempre buscaba con qué entretenerse observando su propia mano, corriendo alrededor del salón persiguiendo a alguna compañera o sentada en una esquina apartada de las demás.

Reyna representa uno de los cambios de transformación importantes para este estudio. Desde el mes de marzo tuvo un cambio actitudinal notorio, ella logró concentrarse y realizar los ejercicios propuestos por el maestro de ballet durante los 50 minutos de clase, aproximadamente (ver notas de campo p. 10 fecha: 10/03/11 y video #10, clase exitosa). Esto se debe, por una parte, al cambio de estructura de clase propuesto por el bailarín que entra a partir de enero a apoyar el proyecto, en la cual se proponen nuevos ejercicios contextualizados a su edad, con música acorde para apropiárselos, usando siempre ejemplos de su vida cotidiana. Ella muestra cómo los ejercicios la tranquilizan y como éstos combinados con la música la llevan a momentos de introspección con sus sentimientos, lo cual se observa en su expresión artística al realizar los mismos, específicamente con los port des bras¹, termina con una respiración profunda tomándose unos segundos de silencio (ver video # 10, clase exitosa). Hecho que se manifestó en repetidas ocasiones y que indica cómo la estructura nueva de la clase resultó exitosa motivándola por su gusto (ver notas de

¹ Palabra tomada del idioma francés utilizada para el lenguaje de la técnica de ballet, significa portar los brazos.

campo p. 10 fecha: 10/03/11) y disfrute en la concentración y disciplina como alumna del taller (ver video #10, clase exitosa). Por otro lado Reyna mostró un cambio cualitativo con una actitud menos dispersa y de mayor convivencia entre sus compañeras, además de manifestar seguridad de confiar en los maestros titulares del taller para compartir problemáticas fuertes en el ámbito familiar, Reyna manifestó su interés de continuar el siguiente año en el taller de ballet a pesar de su posible cambio de escuela (comunicación informal con la involucrada), se mostró motivada a solicitar un permiso especial a sus papás y director para contemplar la posibilidad, hecho que refleja que el proceso vivido en el taller contribuyó a otorgar un espacio de cohesión grupal y reafirmación de identidad para las alumnas.

Caso 7: Esmeralda Tamayo Rodríguez

Durante el pilotaje del proyecto cursó sexto de primaria, tiene 12 años, es de complexión delgada, cabello largo color café claro, siempre peinada de cola de caballo relamida para atrás, usa lentes, en un inicio se caracterizaba por su postura corporal muy rígida al realizar los ejercicios de la clase.

Esmeralda es introvertida, prefiere pasar desapercibida en la clase, disciplinada, busca el aislamiento, convive lo mínimo con sus compañeras, dedicada, responsable, intelectual, nerviosa y tranquila. Al inicio del curso del taller de ballet escribe en el cuadernillo de trabajo, Mirarme, mirarte, mirarnos, que le gusta bailar y mover su cuerpo al ritmo de la música.

Esmeralda fue seleccionada para el proyecto porque manifestó su interés en la danza, ella no presentaba problemas de conducta serios. Durante el ciclo escolar Esmeralda se mantuvo participativa en la clase, con el tiempo fue socializando con sus compañeras, lo cual evolucionó en una aceptación por parte de las líderes del grupo que incluso llegaron a invitarla a estar con ellas (ver notas de campo p. 14 fecha: 2/05/11), algo que antes no sucedía, ella solía pasar desapercibida por las demás. Esmeralda al final del curso mostró un aspecto físico más relajado al realizar los movimientos de la clase de manera más fluida, al principio se notaba su rigidez corporal incluso en su arreglo personal, bien peinada, extremadamente limpia con su uniforme en orden y sus lentes, no se los quitaba ni para bailar, durante los últimos meses, mostró un cambio corporal que se manifestaba al utilizar el cabello suelto, quitándose los lentes para bailar y con un cambio de actitud diferente, bromeaba y jugaba con sus compañeras, se percibía parte del grupo. Además Esmeralda menciona que con el taller de ballet aprendió a no ser grosera con los demás y con ella misma (ver video #11, entrevista Esmeralda).

Caso 8: Fernanda Michael Rodríguez

Durante el estudio cursó cuarto de primaria, tiene 10 años, es una niña de tez trigueña, cabello negro, largo, oscuro y quebradizo, ojos grandes y rasgados, color negro, de complexión delgada y estatura promedio. Fernanda es una niña temperamental, en ocasiones se muestra introvertida, sin embargo, se muestra

social con sus compañeras en la clase y alegre. Es una niña sensible y cariñosa que fácilmente cambia de estado de ánimo, le gusta llamar la atención.

Fernanda fue seleccionada para participar en el taller por el gusto que manifestaba por la danza, además por representar un espacio donde pudiera aprender a controlar su carácter temperamental. Fernanda representa un caso interesante debido a la mejora que presentó en su ámbito familiar más que en el escolar. La relación con su mamá, única integrante del hogar en el que vive, es buena aunque solitaria y con poca o casi nula interacción con otros familiares y amigos (ver transcripción #2, entrevista tutora Fernanda). Su mamá afirma que la percibe más contenta y motivada con la danza:

P: Mmm ¿Usted ha notado algún cambio éste año en Fer, en cuarto, algo diferente?

R: Como que ella está más contenta

P: Mmm ¿Usted cree que es importante el taller de ballet haya servido de algo o no?

R: Sí sí le ha servido, yo siento que sí le ha servido, porque siempre ha sido así medio solitaria no ha salido, yo siento que eso también es porque no ha salido que no tenemos amistades, como no salgo yo tampoco sale ella, y como yo no tengo amigas entonces ella tampoco, entonces yo pienso que sí le ha servido porque ya me platica que baila, que le gusta, me platica del taller, me platica de la maestra; Mami mira la maestra y este ya me dijo que ya había otra maestra, pero no de las compañeras; habla más de la maestra, entonces yo pienso que sí le ha servido porque hay mas comunicación por lo que me platica, porque sí somos así comunicativas (ver transcripción #2, entrevista tutora Fernanda).

En este caso se observa que el taller de danza contribuyó a acrecentar la comunicación entre madre e hija, así como a la oportunidad de practicar una disciplina artística de gran interés para la alumna desde pequeña que repercute en su motivación intrínseca:

P: Mmm este, ¿Cómo describiría más a Fer? ¿Cómo qué es lo que más le gusta hacer?

R: Le gusta mucho ver la tele, y ahora que entró al taller de este de ballet, porque yo desde chiquita le gustaba mucho, veía en la tele y se agarraba bailando de puntitas, le gustaba mucho y que entró se puso muy contenta, me platicaba, estaba platicando mira mami la bailarina y pues estaba en la tele y platicaba que le gusta mucho, pero eso desde chiquita, le gustaba mucho y pues ahora que entro pues feliz y me platica que no le quedo ningún vestuario, que se probó todos y que ninguno le quedó; que le iban a hacer a comprar uno a su medida dice.

Caso 9: Mitzué Estefanía León Llie

Durante el estudio cursó cuarto de primaria, tiene 10 años, es una niña de tez muy blanca, cabello castaño oscuro, largo y lacio, ojos grandes y almendrados, color café oscuro, de complexión delgada y estatura promedio. Mitzué es una niña temperamental, ella siempre dice lo que piensa, se caracterizaba en la clase por querer controlar al grupo dando órdenes a sus compañeras de guardar silencio, sin embargo, en su casa se muestra más reservada con respecto a sus demás hermanos

(audio #2, entrevista titular Mitzué y video #14, clase tercero y cuarto de primaria) es social y constante.

Mitzué fue seleccionada para participar en el taller por el gusto especial que manifestaba por la danza, por algunas condiciones físicas (gran flexibilidad y extensión de piernas) que le dan facilidad para practicarla así como por problemáticas que han marcado su historia familiar y repercuten en su comportamiento (ver video #14, clase tercero y cuarto de primaria y audio #2, entrevista titular Mitzué). Mitzué, al igual que el caso anterior, presentó un cambio más notorio en su ámbito familiar que en el escolar. En la entrevista realizada a una de sus titulares ésta afirma que la percibió más relajada y con mayor concentración al momento de realizar sus tareas, por otro lado, comenta que al principio del ciclo escolar el taller de ballet representó una motivación para Mitzué para continuar en el internado, puesto a que ésta se mostraba muy renuente de completar el ciclo escolar ahí, debido su posible cambio de domicilio (audio #2, entrevista titular Mitzué). Además la danza representa para Mitzué una posible opción de vida, ella lo afirma en su entrevista y lo manifestaba constantemente en el salón durante las clases:

E: ¿De qué te ha servido?

Eo: De mejorar mi comportamiento, mi sentado y ya

E: ¿Y por qué regresas?

Eo: Yo me quise meter porque me gusta y quiero ser eso de grande

E: ¿Quieres ser bailarina?

Eo: Sí

E: ¡Qué padre!

E: Tus papás, amigos y maestros ¿saben que bailas?

Eo: Sí

E: ¿Qué te dicen?

Eo: Que felicidades

E: ¿Quién te dice eso?

Eo: Mi papá

E: ¿Y tus amigos?

Eo: Nada

E: ¿Y tu mamá?

Eo: No vivo con ella

E: ¿Y tus maestros saben, qué te dicen?

Eo: Nada (video #12, entrevista Mitzué)

Con el caso de Mitzué es interesante observar como este tipo de intervenciones a través de disciplinas artísticas pueden convertirse, a largo plazo, en sentidos de vida para los alumnos, otorgar a éstos la oportunidad de descubrir una vocación o pasión puede impactar en proyectos de vida mayormente exitosos.

Caso 10: Madeleine Mendoza Castañeda

Durante el estudio cursó cuarto de primaria, tiene 9 años, es una niña de tez blanca, cabello castaño oscuro, largo y lacio, ojos color café oscuro, de compleción

delgada y estatura promedio alta. Madeleine es una niña tranquila, obediente, amigable, educada y cariñosa, nunca estuvo involucrada en algún conflicto con sus compañeras o maestros.

Su comportamiento durante el ciclo escolar fue bueno, siempre tranquila poniendo atención durante la clase. Es un caso importante porque representa a aquellas niñas que no llegaron por problemas de disciplina, sino por el gusto hacia la danza, sin embargo, dejando fuera los problemas de disciplina como en los casos anteriores, se notaron cambios en algún aspecto de su vida, ya sea escolar o familiar. Ella menciona que el taller de ballet le ayudó a convivir más con sus compañeras, encontrando un espacio de diálogo y confianza entre ellas mismas (video #13, entrevista Madeleine).

Podemos concluir que Madeleine encontró un espacio de crecimiento grupal y personal, en el cual tuvo la oportunidad de convivir con personas ajenas a ella por diferencias de carácter donde compartían la danza como principal motor de la convivencia.

A continuación se desarrolla la parte correspondiente al objetivo particular dos del presente estudio, el cual tiene que ver con: incorporar la metodología en la comunidad escolar del internado Beatriz Hernández para que se instale como parte del currículo escolar que rige a la organización, así como con indagar en lo referente a la cultura organizacional del mismo ¿de qué manera se ha transformado la cultura organizacional del internado Beatriz Hernández a partir de la implementación del proyecto de danza? Lo anterior enfocándonos a los cambios en la manera de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje entre los maestros y las relaciones de la comunidad escolar a raíz de probar una forma diferente de enseñar.

Para comenzar a adentrarnos en el tema primeramente nos referiremos a la situación desatada a raíz de la remodelación del salón de danza, el internado ya contaba con un espacio para realizar el taller de danza folclórica, la implementación del presente proyecto permitió gestionar los recursos ante la SEP para concretar el acondicionamiento del espacio con los materiales necesarios como duela, barras, espejos, muebles de guarda ropa, etc. Lo anterior representa un logro importante en el proceso de consolidación del proyecto puesto que establece un referente concreto en el alcance de metas, lo cual impactó en la percepción de los maestros del plantel, en algunas conversaciones informales con los mismos se recibían comentarios sobre los esfuerzos anteriores para gestionar el recurso, sin embargo, no se había alcanzado hasta ahora, hecho que puede contribuir en la motivación de los docentes para apoyar el proyecto así como en la organización de los mismos para desarrollar proyectos afines y ponerlos en práctica.

Por otro lado el pilotaje del proyecto con sus primeros resultados en los cambios actitudinales de las alumnas participantes contribuyó a establecer dentro de la cultura organizacional del internado un referente de apoyo en el proceso de enseñanza – aprendizaje con alumnas que presentaban problemas de conducta, los maestros percibían el pilotaje de la metodología como un área de oportunidad para

fortalecer el modelo educativo del internado, lo anterior se devela en los datos de campo referentes a la entrevista con el director del plantel:

Director: El proyecto de la danza clásica desde la mirada educativa: una propuesta para la educación del cuerpo y de las emociones, ha sido una oportunidad para la comunidad educativa del internado, sobre todo para las alumnas, de poder tener un medio o descubrir un canal de comunicación diferente a los ya experimentados por ellas, para los maestros ha sido un apoyo para su labor educativa y para los padres ha permitido mejorar sus relaciones entre los miembros integrantes de su familia y poder diseñar un proyecto de vida familiar.

Dentro de los beneficios que se han percibido en las alumnas ha sido la oportunidad de acceder a este tipo de disciplina como es la danza clásica, de reafirmar su personalidad, de mejorar su autoestima y el autocontrol, sobre todo en las relaciones con los demás, de poder experimentar una sensibilidad para la apreciación artística. Su impacto en la vida del internado ha traído consigo grandes beneficios como la oportunidad de tener otra actividad de fortalecimiento artístico al modelo educativo del propio internado, mediante una metodología a partir de despertar la necesidad en las alumnas de expresarse mediante el lenguaje artístico de la danza. Las recomendaciones, o mejor dicho, las solicitudes que hacemos es seguir apoyando este tipo de actividades y sobre todo que se le de seguimiento al proyecto (ver video #15, entrevista director del internado Beatriz Hernández).

De lo anterior se puede afirmar que en general el proyecto ha impactado de manera positiva la vida cotidiana del internado puesto que representa una metodología coherente con su labor y que fortalece el modelo educativo de la institución, proporcionando un área de oportunidad para construir nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje que tomen como hilo conductor al arte, herramienta creativa y sensible con un rico potencial a poner en práctica en los procesos de formación de las personas.

CONCLUSIONES

Silvia Schmelkes propone en el prólogo del libro: Las voces del aula: conversar en la escuela, que una de las causas de la indisciplina es que los alumnos no perciben la escuela como un lugar donde se la pueden pasar bien. Si nos enfocáramos a hacer de los ambientes escolares institucionalizados, lugares donde el clima de aprendizaje, tanto para alumnos como para maestros, para toda la comunidad escolar, se viva como un espacio donde podemos trabajar y además pasarlo bien, se lograrían cambios significativos en el aumento de la calidad de los sistemas educativos, en lo que al aspecto académico y de convivencia se refiere. Es por esta razón que la propuesta de las cinco dimensiones de Marzano (Marzano, 2005) para la gestión del aprendizaje, haciendo énfasis en la dimensión uno y en la dimensión cinco, representan la columna vertebral para la presente intervención, la cual tiene como objetivo en el ámbito socioafectivo: analizar las emociones que se viven de manera cotidiana, para auto dirigir el comportamiento, controlar la impulsividad y desarrollar actitudes y percepciones positivas acerca del aula, el aprendizaje y la convivencia escolar. Siguiendo a Marzano, en lo que a dimensión uno se refiere, las actitudes y las percepciones afectan las habilidades del alumno para aprender. Si los

estudiantes ven el aula como un lugar inseguro y desordenado, si tienen actitudes negativas acerca de las tareas en el aula, es muy probable que aprendan poco ahí o que dediquen poco esfuerzo a este proceso. Por esta razón, un elemento clave para la instrucción efectiva es ayudar a todos los involucrados en el proceso educativo a que establezcan actitudes y percepciones positivas acerca del aula y acerca del aprendizaje.

Ayudar a los alumnos a que desarrollen actitudes y percepciones positivas con relación al ambiente del aula contribuye a que el educando se sienta aceptado por maestros y compañeros, así como experimentar una sensación de comodidad y orden (Marzano, 2005). Otro de los aspectos a considerar para construir este ambiente de trabajo que propone el autor tiene que ver con actitudes y percepciones acerca de las tareas en el aula, auxiliar a los estudiantes a percibir las mismas como algo valioso e interesante, otorgarles confianza en su propia habilidad y recursos para completar las tareas, así como entender y tener claridad acerca de éstas (Marzano, 2005). Las actividades que se realizaron durante la aplicación del pilotaje de la propuesta relacionadas al concepto de identidad, familia, amigos, pareja, lo que sucede en el barrio y la escuela, comunidad cercana, lo que sucede en el mundo y cómo nos afecta, son actividades que al partir de la reflexión de su propio contexto aportaron en lo descrito anteriormente, auxiliar a las estudiantes a desarrollar actitudes y percepciones positivas acerca de las actividades del aula. Siguiendo a Marzano, las anteriores representan las necesidades prioritarias en la creación de un clima de aprendizaje más confiable y efectivo.

Es importante señalar que las actividades llevaron una secuencia intencionada, para desatar el análisis de las emociones que se vivían cotidianamente primero fue necesario reflexionar sobre la propia identidad para después ir a los niveles meso y macro de la sociedad. Para ello se realizaron actividades para que las alumnas entraran en contacto con el nuevo conocimiento, que corresponden a los desempeños descritos en la intervención, así como actividades de construcción y de cierre donde demostraron lo aprendido, que corresponden a los subproductos y productos finales de la intervención, como la coreografía final y el ejercicio de cierre del taller correspondiente a una celebración maya.

Además, establecer reglas/acuerdos junto con las alumnas para mandar el mensaje de que los maestros y los alumnos somos responsables de mantener las actitudes positivas en el aula, en las plenarios de los ejercicios animarlas a descubrir sus intereses comunes aún cuando parezca que son muy diferentes se relacionan con parte del proceso descrito por Marzano para observar qué resultados hacia el ambiente se pueden obtener. Lo anterior, por otro lado, reforzó la habilidad para pedir ayuda de los educandos, otra de las sugerencias de Marzano, otorgar esa empatía y horizontalidad en el grupo para que las alumnas se sientan en confianza de participar y equivocarse sin miedo, sentirse seguras de que pueden pedir ayuda por el grado de apertura y solidaridad que se pueda construir en el grupo, lo cual abona a construir el lienzo donde será posible pintar la educación de las emociones, misma que a su vez, toma los colores de la dimensión cinco de Marzano, referente al desarrollo de los hábitos mentales .

Dicha dimensión y la presente intervención se relacionan directamente con los hábitos mentales de pensamiento creativo, crítico y auto regulado, específicamente con el rubro referente al control de la impulsividad. Otorgar una herramienta a las alumnas, como el uso de la técnica del ballet para conocer y entrenar su cuerpo se relaciona con la idea de generar nuevas maneras de ver una situación que esté fuera de los límites convencionales. Por otra parte, al tratar de impactar en el ámbito socioafectivo a través de la autorregulación de la conducta se contribuye al control de la impulsividad, un hábito mental que requiere identificar el tipo de situaciones en las que es necesario contenerse y luego saber cómo detenerse para no actuar demasiado rápido. Si se controla este impulso se aumenta la oportunidad de que la situación se resuelva por medio de la negociación, la cooperación y algunas concesiones (Marzano, 2005).

Practicar danza requiere de una disciplina corporal y emocional, se ponen a prueba constantemente límites en habilidades físicas y actitudinales, por otro lado la relación entre la técnica corporal y las mediaciones socioafectivas descritas está enfocada a la construcción de significados que orienten a los sujetos en la interpretación y expresión de una intención, idea o sentimiento a través del movimiento, para esto se realizaron ejercicios de introspección donde se le pide a las alumnas que recuerden un hecho que les evoque un tipo de sentimiento, éste se analiza mediante imágenes corporales y preguntas que orienten el proceso de metacognición sobre sus propios aprendizajes y sentimientos, es decir, se enseñó a los educandos a saber guiar el cuerpo y los sentimientos a través del movimiento, desempeños que contribuyen al desarrollo del hábito mental de pensamiento auto regulado, el cual se caracteriza por hacer que nuestras acciones estén intencionadas y bajo control consciente (Marzano, 2005)

Referencias:

Bazdresch, M. y Fragoso.(2010). Las voces del aula. Conversar en la escuela. Somos Maestros, México, D.F.

Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación. Transformar la práctica*. Textos educar, Educación Jalisco, Zapopan, Jalisco.

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2008) *Mirarme, mirarte, mirarnos*. Cuaderno para jóvenes estudiantes de secundaria. CDHDF, México, D.F.

Fournier, J. (2003). *Composing in Dance: Thinking with Minds and Bodies*. Chair of the Supervisory Comité: Associate Professor Susan B. Nolen College of Education, University of Washington.

Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente: Teoría de las múltiples inteligencias*. Fondo de Cultura Económica, México.

Masini, M. (2010). La danza clásica desde la mirada educativa: una propuesta para la educación del cuerpo. ITESO. Tesis de Licenciatura, Guadalajara, Jalisco.

Marzano, R.J., Pickering, D.J., (2005). Dimensiones del aprendizaje: manual para el maestro ITESO (Ed), *Dimensión cinco*, Guadalajara, México.

Masini, M. (2010). La danza clásica desde la mirada educativa: una propuesta para la educación del cuerpo. ITESO. Tesis de Licenciatura, Guadalajara, Jalisco.

Muñiz, E. (2008). *Registros Corporales*. UAM Azcapotzalco, México, D.F.

Nonaka, I. (1994). Una Teoría Dinámica de Creación de Conocimiento Organizacional. *Organization Science*, 5 (1), 1-40.

Pérez, L. (2001). *El cuerpo, el movimiento y el arte en la educación preescolar y primaria*.UPN. México.

Pérez, L. (2001). *El cuerpo, el movimiento y el arte en la educación preescolar y primaria*.UPN. México.

ANEXOS

Anexos contenidos en el cd incluido

Audios

- #1: Entrevista tutora Erendira.
- #2: Entrevista titular Mitzue

Videos

- #1: Entrevista Erendira
- #2: Conflicto Erendira
- #3: Conflicto Dulce
- #4: Conflicto Alejandra
- #5: Entrevista Dulce
- #6: Presentación final
- #7: Entrevista Alejandra
- #8: Entrevista Naztenka
- #9: Entrevista Lizeth
- #10: video clase exitosa
- #11: Entrevista Esmeralda
- #12: Entrevista Mitzue
- #13: Entrevista Madeleine
- #14: video clase 3° y 4° de primaria.
- #15: Entrevista director del internado Beatriz Hernández.