

[2018



Informe Final Proyecto Propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda. (Febrero – Diciembre)

María de Jesús Blanco Vega

**Licenciatura en Educación Infantil
Facultad de Educación
Corporación Universitaria
Iberoamericana**



Propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda.

Didactic proposal for the learning of dance that promotes the inclusion of deaf children.

Autor

María de Jesús Blanco Vega

Coautores

Juliana Patricia León

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Paulina Avellaneda Ramírez

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Dora Inés Calderón

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Asistentes

Heidy Lorena Rodríguez

Licenciatura Pedagogía Infantil

Laura Valentina Carvajal

Licenciatura Pedagogía Infantil

Leidy Tatiana Baquero

Licenciatura Pedagogía Infantil

Leidy Katerine Lizarazo

Licenciatura Pedagogía Infantil

Claudia Patricia Aguirre

Licenciatura Pedagogía Infantil

Ángela Bibiana Gómez Becerra

Licenciatura Pedagogía Infantil

Lida Alexandra Plazas Otálora

Licenciatura Pedagogía Infantil

Corporación Universitaria Iberoamericana

Hugo Alexander Acosta
Proyecto Curricular de Arte Danzario – Facultad de Artes – ASAB -
Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Diciembre, 19 de 2018

Agradecimientos

(Arial 12, alineación izquierda)

Resumen

Esta propuesta investigativa es de carácter interinstitucional con la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y tiene finalidad diseñar una propuesta didáctica para desarrollar la danza como proceso de inclusión con niños Sordos. Investigación cualitativa, diseño Acción Participativa, participantes profesores – investigadores de danza, profesores titulares y niños sordos y oyentes. En términos del procedimiento está planteada en 2 fases y 2 momentos por cada fase. Para el año 2018 – se desarrolló: Fase I: Elaboración del diseño de la propuesta didáctica. Momento 1. Revisar las teorías de las didácticas de las disciplinas del arte, la danza, el lenguaje y las ciencias sociales e identificar su relación con las prácticas, proyectos y/o experiencias dancísticas desarrolladas para la inclusión educativa con Sordos. Asimismo, para el 2018 – 02 también se llevó a cabo el Momento 2, el cual tuvo como finalidad de proponer los elementos didácticos para la enseñanza de esta área artística a esta población infantil a partir de determinar las categorías didácticas para la danza y la discapacidad auditiva. Este informe final presenta el Momento 1 y 2. (Fase I).

Palabras Clave: didáctica, danza inclusiva, relaciones y factores didácticos, población infantil sorda, educación inclusiva.

Abstract

This research proposal is inter-institutional with the Francisco José de Caldas District University and aims to design a didactic proposal to develop dance as a process of inclusion with Deaf children. Qualitative research, design Participatory Action, participating teachers - dance researchers, full professors and deaf and hearing children. In terms of the procedure, it is proposed in 2 phases and 2 moments for each phase. For the year 2018 - was developed: Phase I: Elaboration of the design of the didactic proposal. Moment 1. Review the theories of the didactics of the disciplines of art, dance, language and social sciences and identify their relationship with practices, projects and / or dance experiences developed for educational inclusion with the Deaf. Also, for the 2018 - 02 also took place the Moment 2, which had as purpose to propose the didactic elements for the teaching of this artistic area to this child population from determining the didactic categories for dance and disability auditory. This final report presents Moment 1 and 2. (Phase I).

Keywords: didactics, inclusive dance, relationships and didactic factors, deaf child population, inclusive education.

Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	10
Capítulo 1 - Fundamentación conceptual y teórica	12
Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo	35
2.1 Tipo y Diseño de Investigación	35
2.2 Población o entidades participantes	35
2.3 Definición de Variables o Categorías	35
2.4 Procedimiento e Instrumentos	36
2.5 Alcances y limitaciones	37
Capítulo 3 - Resultados	39
Capítulo 4 - Discusión	60
Capítulo 5 - Conclusiones	62
5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes	63
5.2 Producción asociada al proyecto	63
5.3 Líneas de trabajo futuras	63
Referencias	64
Anexos	68

Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Categorías de la didáctica y el lenguaje	16
Tabla 2. Matrices de Estado del Arte para la propuesta didáctica	35

Índice de Figuras

	Pág.
Figura 1. Principios del Diseño Universal de Aprendizaje	27
Figura 2. Estructura del Módulo de elementos didácticos de la enseñanza de la danza inclusiva con población infantil sorda	49
Figura 3. Categorías emergentes, didácticas de la danza.	54

Índice de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Taller 1. Laboratorio de reconocimiento	68
Anexo 2. Taller 2. Experiencia corporal mediada por la música y el trabajo con el otro.	69
Anexo 3. Taller 3. Exploración Corporal	70
Anexo 4. Taller 4. Experimentación de vibraciones	70
Anexo 5. Taller 5. Escucha, ciencia, cuerpo e imagen	71
Anexo 6. Taller 6. Manejo del espacio y trabajo colaborativo	72
Anexo 7. Instrumento Observación Participante 1.	73
Anexo 8. Instrumento Observación Participante 2.	75
Anexo 9. Instrumento Observación Participante 3.	79
Anexo 10. Instrumento Observación Participante 4.	82
Anexo 11. Instrumento Observación Participante 5.	85
Anexo 12. Instrumento Observación Participante 6.	88
Anexo 13. Instrumento Observación Participante 7.	93
Anexo 14. Instrumento Observación Participante 8.	97
Anexo 15. Instrumento Observación Participante 9.	100
Anexo 16. Instrumento Observación Participante 10.	103
Anexo 17. Instrumento Observación Participante 11.	106
Anexo 18. Instrumento Observación Participante 12	109

Introducción

En esta contemporaneidad la inclusión educativa busca transformar la escuela y la sociedad, respondiendo a los requerimientos y necesidades de la diversidad en educación. Una educación inclusiva desde un concepto pedagógico que contempla adaptación, atención y acomodación de los sujetos, significa un aprendizaje apropiado en una escuela que provea didácticas y estrategias pedagógicas desde el concepto de cultura incluyente: razas, religiones, situaciones de discapacidad, valores y diferencias, de tal forma que, las prácticas docentes en la educación tienen una incidencia fundamental en la construcción de sujeto (UNESCO, 2005).

La danza como área artística suscita espacios de aprendizaje desde la didáctica, la pedagogía, la comunicación, el desarrollo de habilidades motoras y procesos socio afectivos, cognitivos y sociales, llenos de imaginación, creatividad y expresión, (Verde, 2000); garantiza el desarrollo personal desde lo individual y lo social, construye al individuo como miembro activo de una comunidad que posibilita relaciones consigo mismo y con los otros. De igual forma, la danza favorece procesos motores y perceptivos que fortalecen la coordinación, la postura corporal, el tono muscular y el equilibrio, elementos que inciden en la capacidad intelectual del ser humano desde la aceptación de las diferencias individuales y el reconocimiento del otro y su cultura, como condición natural del ser humano y en respuesta a las necesidades de cada sujeto (Stokoe, 1990). La danza posibilita escenarios de formación integral, cualifica la calidad de vida y fortalece la construcción de sujeto

Los lineamientos estatales como la Ley General de Educación de 1994 establecen las orientaciones para la atención educativa a población en situación de discapacidad, a través de los actos administrativos como el Decreto 2082 de 1996, Ley 361 de 1997, Ley 762 de 2002, Decreto 366 de 2009, Decreto 470 de 2007, así como la aprobación de Convención de las Naciones Unidas sobre discapacidad con la Ley 1356 de 2009, Política Pública Distrital de Discapacidad 2007-2020, Lineamientos Curriculares de Educación Primaria de 2013, Política Pública de 2013, Decreto 1618 y la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social, Conpes 166 de la República de Colombia, son políticas que proclaman la creación de programas de formación

inclusivos, en todas las instituciones educativas, con experiencias pedagógicas y didácticas que aborden la enseñanza a través de procesos de desarrollo según los diferentes estilos de aprendizaje, adecuando los contextos y ambientes pedagógicos apropiados a las particularidades de las poblaciones infantiles. Es por esta razón, que resulta necesario diseñar una propuesta didáctica para la enseñanza de la danza con población Sorda y aportar a la pedagogía del arte y el aprendizaje en el marco de la inclusión educativa en el Distrito Capital, e identificar qué elementos didácticos constituyen una propuesta de enseñanza pertinente para la formación dancística con población infantil Sorda. Esta es una oportunidad de plantear una propuesta a través de este estudio, dirigido a una población específica, en términos de didáctica y pedagogía que oriente como guía a la formación de la danza y aporte al desarrollo corporal rítmico de movimiento de los niños sordos.

El objetivo general de esta investigación es diseñar una propuesta didáctica que permita desarrollar la danza como proceso de inclusión con niños sordos y los objetivos específicos: 1. Identificar la relación entre componentes de las teorías didácticas y una didáctica de la danza y su relación con las prácticas, proyectos y/o experiencias dancísticas en la inclusión educativa de población infantil sorda. 2. Proponer elementos didácticos para la enseñanza de la danza a población infantil sorda. 3. Definir los elementos que favorecen o que obstaculizan el desarrollo dancístico a partir de la implementación del diseño didáctico.

Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica

La educación inclusiva en la actualidad está pensada para abordar aspectos como el acceso a todos a la educación, favorecer la permanencia y los procesos educativos garantizando así una educación de calidad. Desde esta perspectiva, la promoción del desarrollo, el aprendizaje y la participación en condiciones de equidad e igualdad es el ideal de la formación. Una educación que responde a los requerimientos, necesidades y particularidades de la diversidad estudiantil. Una educación inclusiva que en elemento pedagógico contemple estrategias de atención en el marco de la didáctica y así propender por un aprendizaje significativo en la perspectiva de cultura incluyente: razas, religiones, situaciones de discapacidad, valores y diferencias (UNESCO, 2005). Teniendo en cuenta este preámbulo este estudio considera desde en el marco teórico conceptual abordar temas como: didáctica, danza, arte, lenguaje, inclusión, educación inclusiva y población sorda.

Didáctica

La didáctica se entiende como esa posibilidad de observar las actuaciones del profesor y correlacionar los resultados de los estudiantes en sus procesos cognitivos a través de planificaciones, la investigación del docente y la precisión de contenidos que favorezcan a través del conocimiento práctico preguntas como ¿qué tipo de relación se puede plantear entre práctica y teoría? y ¿cómo se presenta el conocimiento del profesor y lo que el estudiante aprende?, interrogantes que conllevan a reflexionar sobre el hecho de que el profesor según estudios de Shulman (1989) se ha centrado en procesos genéricos y no en el contenido de la enseñanza en su especificidad desde el área de conocimiento propiamente dicho.

Para abordar el tema de la didáctica es necesario realizar una revisión del programa de desarrollo del conocimiento de la enseñanza de Shulman (1989), contextualizado y enfocado para describir algunos de sus componentes referidos a la relación entre “conocimiento del contenido” y “conocimiento didáctico del contenido”, entendido el conocimiento como el saber adquirido del maestro y su relación con el conocimiento curricular y pedagógico. Aspecto esencial para la comprensión de la materia de conocimiento al interactuar con otras características curriculares y la base

de la formación del docente en las didácticas específicas enfocadas a las áreas de conocimiento particular como la matemática, la biología, el inglés y las ciencias sociales, entre otras.

El conocimiento del contenido y el conocimiento didáctico del contenido definen los componentes del conocimiento base de la enseñanza que aborda el desarrollo del conocimiento profesional reflejado en la práctica y las transformaciones del contenido representadas en las didácticas de enseñanza. Estas perspectivas convocan a una transformación didáctica de las didácticas específicas (Chevallard, 1991).

Según Shulman & Ricket (1987) el conocimiento práctico que posee el profesor puede ser de carácter idiosincrásico (particular, propio) y en este sentido, existe una conceptualización sin conocimiento. Por esta razón, es esencial analizar la comprensión cognitiva del contenido de la enseñanza por parte del profesor al asegurarse del tipo de comprensión y enseñanza que imparten y proporcionan a los estudiantes, si se revisa la estructura de la elección, de las tareas propias de la materia abordada y de la transformación del contenido curricular según las necesidades y particularidades del contexto del estudiante y el propósito de formación.

Es esencial considerar que el conocimiento base para enseñanza plantea 2 miradas: una es la referente al contenido teórico y práctica y la transformación de contenido reflejada en las representaciones didácticas para la enseñanza. Luego, el conocimiento del contenido como lo menciona Shulman (1987) tiene que ver con reflexionar un modelo de razonamiento y acción pedagógica que considere 2 aspectos: el procesual entendido como las fases de razonamiento y la acción didáctica y el lógico o sustantivo que abarca 7 categorías de conocimiento requeridas para enseñar en términos del conocimiento: 1. de la materia, 2. la pedagogía general, 3. el currículo, 4. los estudiantes, 5. el contexto educativo, 6. los fines y valores educativos y 7. la didáctica del contenido. De esta forma, se amalgama la didáctica y el contenido para realizar una construcción didáctica que conlleva a las configuraciones didácticas (Marcelo, 1993).

Las didácticas específicas se enmarcan en el triángulo didáctico: estudiante, docente y contenido, en torno a la didáctica general que se comprende como un estudio del proceso de enseñanza en general, de la didáctica especial según los tipos de la

escuela, teniendo en cuenta la edad o características de un grupo de estudiantes y campos específicos de contenido. Enfoque que determina la didáctica especial al mencionar que se refiere a la didáctica de materias escolares y debe estar orientada desde la didáctica general.

Shulman, (1987) define didáctica como un conjunto de principios genéricos aplicables a cualquier disciplina, debido a que no hay una identidad epistemológica de las didácticas específicas y del conocimiento de la materia específicamente a nivel didáctico. Esto invita considerar la didáctica de cada materia dado que la materia es interna o intrínseca a ella, pues requiere de una metodología, principios generales y comunes que responden a la didáctica general y unos modos específicos de enseñanza preparada a partir de la tradición didáctica propia del profesor.

Teniendo en cuenta este panorama, la transposición didáctica de Chevallard (1991) juega un papel importante cuando se concibe que la didáctica debe funcionar como constructor del campo propio de conocimiento para convertirse en el triángulo: enseñante, saber y aprendiz. Este el paso del saber académico al saber enseñado. Luego, la capacidad de un profesor para transformar su conocimiento de contenido en formas que sean didácticamente poderosas y adaptarlas a la variedad de estudiantes según sus habilidades y bagajes como lo expone Shullman, 1987, es el reto. En este contexto, la didáctica se convierte en el conjunto de principios genéricos aplicables a cualquier disciplina y la didáctica específica se traduce en el repensar y transformar su materia desde un enfoque didáctico y de representación flexible del contenido enriquecido con experiencias prácticas.

Didáctica del lenguaje y la comunicación

De otra parte, se considera la mirada de Calderón (2017) quien señala que es importante hablar de la didáctica del lenguaje y la comunicación en la formación de profesores, porque que es pertinente para la discusión sobre la danza dada la necesidad de pensar en una didáctica específica. Esto, porque la danza misma no puede escindirse ni del lenguaje, por cuanto ella es lenguaje; ni de la comunicación, en tanto se inscribe en un proceso particular complejo comunicativo. Este es, por lo tanto,

un punto de partida para generar relaciones entre disciplinas y campos que permitan pensar la danza. Esta reseña hace un recorrido por el artículo, expone sus categorías más relevantes y establece un puente entre lo que aquí se expone y el campo dancístico.

Calderón, (2017) expone que en términos de didáctica del lenguaje es necesario situarla en el campo de la investigación y la formación de profesores, considerando tres aspectos enmarcados en preguntas referidas a la construcción de conocimiento educativo para un futuro humano: 1. ¿cuál es el objeto de la investigación en didáctica del lenguaje?, 2. ¿qué suele investigarse en este campo?, y 3. ¿qué retos se identifican respecto de este tipo de investigaciones? Los interrogantes postulan, en particular, que el conocimiento del profesor de lenguaje y comunicación (LyC) requiere desarrollar, como saber fundamental, un conocimiento de tipo didáctico (p.1).

Para responder a estas preguntas Calderón (2017) es importante considerar el conocimiento profesional que implican tres aspectos: 1. Lo pedagógico, como la comprensión del contexto en el que se dan las relaciones de aprendizaje; 2. Lo didáctico, en tanto formación específica y focalizada. Lo didáctico como una región de la pedagogía, un campo disciplinar que permite comprender los procesos de adquisición del conocimiento y 3. Lo profesional, entendida en la educación puesta en acción del profesor, y en la reflexión de para qué enseñar.

En este sentido, el propósito es articular los conceptos didáctica y lenguaje para ampliar su significado desde aspectos como: 1. La posibilidad de formar en y para la diversidad y la accesibilidad en los campos de la epistemología, la pedagogía y la didáctica; 2. Investigar en didáctica los procesos, las concepciones, los contenidos, prácticas comunicativas y del lenguaje y a los sujetos mismos. Para asumir esos retos es necesario 1. “Configurar el objeto de esta didáctica desde una perspectiva amplia del lenguaje”, en palabras de Calderón, el punto central es definir el lenguaje como una facultad humana que unifica y diferencia a la vez; un generador de signos de todo tipo y multidimensional: afectivo, cognitivo, social, cultural, histórico, semiótico, estético, ético-político, experiencial y expresivo. Así, construido desde una perspectiva investigativa, el lenguaje y la comunicación está presente en contextos diversos. 2. Desde una visión sistémica de la didáctica del lenguaje como campo de formación específica, un sistema

complejo de relaciones, articulador de relaciones, sobre lo que pasa, se produce entre

a.) El profesor y el aprendizaje del contenido del lenguaje y la comunicación: lo actitudinal, epistemológico, estratégico; el marco epistemológico de la acción del profesor y la didáctica para la diversidad. b) Profesor, estudiante y contenido: la comunicación, el aula, la acción de enseñar y aprender, el contrato didáctico.

Por consiguiente, es pertinente tener en cuenta las siguientes categorías en cuanto a la didáctica y el lenguaje:

Tabla 1. Categorías de la didáctica y el lenguaje

Categoría	Didáctica
Región de la pedagogía	Consideramos la didáctica como una región de la pedagogía (Vasco, 2008) que, como tal, define fundamentalmente la acción del profesor (p.3)
Campo disciplinar	Campo disciplinar en las distintas disciplinas escolares está la necesidad de comprender los procesos de adquisición (en este caso del lenguaje y de las lenguas y de los factores de comunicación); del aprendizaje y de enseñanza de cada uno de los campos disciplinares. (p.3)
Sistema didáctico	Complejidad de relaciones que se establecen entre ellos: el profesor, el estudiante y la materia objeto de enseñanza y de aprendizaje. Bronckart (1991) y Chevallard (1992)
Relaciones didácticas	Una perspectiva sistémica de la didáctica la comprende como campo teórico-práctico articulador de explicaciones acerca de la naturaleza de las relaciones que se producen en el aula.(p.7)
Saber didáctico	Una perspectiva sistémica de la didáctica la comprende como campo teórico-práctico articulador de explicaciones acerca de la naturaleza de las relaciones que se producen en el aula (p.7) Configura la idoneidad epistemológica del profesor y se caracteriza por ser un saber de tipo complejo, articulador que, a la vez, permite establecer relaciones para sus diseños didácticos, aplicarlos y evaluarlos. Este saber se actualiza cada vez que el profesor inicia un proceso de enseñanza con un grupo particular; es un saber actuante que genera autonomía y se desarrolla, en función de la experiencia profesional y del singular modo en que el profesor comprende e interpreta la realidad educativa en la que interviene; (p7)
Acción didáctica	Se reconoce como acción fundamental del profesor la de enseñanza y como acción del estudiante la de (Lerner, 2001) aprender. Acciones que han de ser teorizadas, reflexionadas y diseñadas por el profesor.(p.8)
Contrato didáctico	Define las relaciones entre profesores-estudiantes y saberes escolares y las condiciones epistémicas de los actores escolares relacionados: los profesores y los estudiantes. (p8)
el profesor y el conocimiento	Requiere aprendizajes de tipo actitudinal, epistemológico (en el área de lenguaje y comunicación y en sus procesos de aprendizaje) y estratégico sobre las maneras de reconocer estos saberes, de valorarlos y hacerlos visibles y de relacionarlos con los contenidos por desarrollar, de manera efectiva. Es decir, se hace necesario construir un andamiaje (Vygotsky, 1982) para generar una zona de desarrollo próximo (ZDP) en un ambiente de aprendizaje escolar; en este ambiente tanto el estudiante como el profesor podrán monitorear lo que se va aprendido, a propósito de lo ya sabido y de lo que resulta nuevo (interesante y útil), que favorecerá otras participaciones en distintos contextos sociales en los que interactúan unos y otros. (p. 9)
el profesor y el estudiante	

Acto educativo	El acto educativo encarna una profunda relación humana y humanística que involucra la capacidad del profesor de concebir este acto desde la perspectiva de quien va a aprender: de sus condiciones y de sus particularidades, empleando fundamentos de tipo teórico y experiencial. (p.16)
Diversidad	Repensar la diversidad en una perspectiva democrática e intercultural. En últimas, se hace necesario disminuir el riesgo de que la enseñanza y la evaluación constituyan factores de exclusión socio-académica. (p.16)
Didáctica del lenguaje	
Campo de formación de profesores	1) La necesidad de configurar el objeto de esta didáctica desde una perspectiva amplia del lenguaje. 2) Una visión sistémica de la didáctica del lenguaje como campo de formación específica
Conocimiento didáctico	Se trata de un conocimiento de tipo didáctico sobre la didáctica del lenguaje en el que “Las relaciones didácticas construidas desde una perspectiva investigativa posibilitan al docente en formación descubrir saberes sobre la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje y la comunicación orientados a contextos diversos” (Calderón et al., 2014, p 97) (p.7)
Investigación en didáctica	De adquisición y desarrollo o de aprendizaje de lenguas orales y visogestuales (como L1): habilidades, competencias para la oralidad la visogestualidad, la escucha (oral y visogestual), la lectura, la escritura (diversidades textuales y discursivas), para la recepción y para la producción diversa.
	El didacta investigador tiene un compromiso con el desarrollo socioeducativo del área de LyC: aportar a la producción de saber didáctico científico y tecnológico el campo y, sobre todo, orientar la formación de profesores para la transformación efectiva de los escenarios educativos y de los procesos de enseñanza y de aprendizaje del lenguaje y de las lenguas. (p.17)

Fuente: Calderón (2017). Elaboración del grupo de investigación.

Didáctica de la danza

A partir de pensarse para este estudio una didáctica de la danza, la mirada de Calderón (2017) desde la didáctica del lenguaje y la comunicación, permiten pensar en las múltiples relaciones que se establecen para formular una didáctica específica de la danza. Como en el caso del lenguaje y la comunicación, es necesario plantearse una posición epistemológica desde la cual postular la danza, reconocerla como arte independiente, particular y también en la prosaica en la experiencia socio cultural; la danza como objeto de conocimiento y, con un carácter más específico, la danza como objeto de enseñanza, aprendizaje, investigación y creación. Parafraseando las preguntas de Calderón: ¿Cuál es el objeto de la investigación en la didáctica de la danza?, ¿qué suele investigarse en este campo?, y ¿qué retos se identifican respecto de este tipo de investigaciones? Sobre el objeto de estudio y contenido de la “materia”: ¿Cómo definir la danza? ¿Desde qué concepciones epistemológicas, ontológicas y metodológicas?

Entonces surge el pensarse sobre el conocimiento didáctico de la danza como área de conocimiento: ¿Por qué es necesario pensar en una didáctica de la danza?

¿Cómo se constituye la danza como objeto de enseñanza y aprendizaje?, ¿qué implicaría una didáctica de la danza en y para la diversidad, la inclusión?, ¿cómo aplican las categorías didácticas generales para la didáctica de la danza? ¿Qué implica una visión sistémica de la didáctica de la danza?: ¿Qué sucede con el maestro de danza y el aprendizaje del contenido de la técnica, la historia de la danza, la creación, etc., y su comunicación: lo actitudinal, epistemológico, estratégico? ¿Cuál es el marco epistemológico de la acción del maestro de danza y la didáctica para la diversidad y la inclusión? ¿Qué es la idoneidad del maestro de artes danzarias?, con respecto las relaciones maestro, estudiante y contenido: ¿Cómo se da la comunicación en el aula, en la acción de enseñar y aprender? ¿Qué es el contrato didáctico en la enseñanza y aprendizaje de la danza?

Danza inclusiva

Para establecer el enfoque de nuestra investigación, hemos partido del concepto de Danza en tanto fenómeno sociocultural y como arte, sin que ninguno se oponga al otro, sino más bien, que puede abarcar una conceptualización que nos permita configurar la danza en tanto lenguaje y expresión humanas. Para ello, exploramos diversas fuentes. En un primer momento, la danza como valor social del ser humano que marca la experiencia vital del individuo a través de la consciencia del propio cuerpo y de otro por medio de la expresión y la comunicación (Laban, 1991).

El ser humano es un ser corporal que se expresa desde el momento de su nacimiento hasta la muerte, ya sea en movimiento o en quietud, acompañando del sonido o en el silencio. Por esta razón, los niños sordos en su condición están llamados a comunicar corporalmente las sensaciones, emociones y pensamientos (Stokoe, 1990). Los diferentes aspectos que aborda la danza en términos de formación están centrados en la creación de valores permeados por la interacción social y comunicativa del trabajo colaborativo que enseña el respeto a sí mismo y el respeto a otro. Un espacio de reconocimiento y valía que se forja día a día en el encuentro de expresiones internas convertidas en símbolos comunicativos de socialización y aprendizaje mutuo (Restrepo, 2001).

La danza según Bourdieu (1996) es un arte culto que requiere de transmisión entre maestro y discípulo, mediada por la vista y la oralidad, de orden mimético y en este sentido el cuerpo, por sí mismo, encuentra a través del lenguaje viso gestual y corporal refugiarse en el maravilloso mundo de la expresión y la comunicación. Este referente conceptual nos ubica en una visión de pensar el cuerpo, pensar la danza de la contemporaneidad, un cuerpo que se comprende en la estructura de conexión que expresa relaciones y crea lenguajes no de forma lineal sino a través del movimiento como código de comunicación (Deleuze & Guattari, 2006). Entonces, surge la pregunta: ¿es la danza exclusiva de los bailarines?, ¿son los cuerpos de los bailarines los únicos que experimentan el misterio que la envuelve y la constituye arte?

Sánchez y Guapachá (2008) refieren que la danza es un arte particular, independiente y con un halo de misterio. La danza como fenómeno artístico que en su concepción plantea la circulación como un elemento característico de la expresión del movimiento continuo que se evidencia en la práctica. Según Sánchez y Guapachá (2008) “la danza como acontecer artístico es susceptible de lectura desde tres niveles de significación: simbólico, textual y poético” (p.14), y pedagógico en términos del campo educativo y a propósito de la significación de este estudio. En este sentido, la danza contempla la acción armónica que existe entre espacio y tiempo y que se enmarcan en el concepto de circulación como el lugar de encuentro y comunicación del cuerpo, intención, figura y forma, en el cual pueden interactuar todos los participantes.

Desde esta perspectiva, la danza no se hace exclusiva de quien la produce en primera instancia, pues es completada por un circuito que llega a quien la ve, el espectador, el auditorio, el crítico de arte, el pedagogo. Y para vivirla como experiencia estética compartida, el movimiento se constituye en lo simbólico de la circulación danzada: una arquitectura, una construcción que se erige similar a la alquimia, a la geometría y al tiempo, teniendo en cuenta sus distinciones. En ese sentido, si la danza se escribe, se lee, para ser comunicada a través del cuerpo. El modo por medio del cual el movimiento adquiere forma. En la danza inclusiva, vamos más allá de lo que creemos es la habilidad de movimiento. Todos poseemos un tiempo y un espacio que ocupamos en la existencia, entonces es posible bailar. El cuerpo como instrumento y acontecer

del movimiento y de la dialéctica del adentro/afuera, estable/inestable. Un acontecer que todos debemos leer y escribir (Sánchez y Guapachá, 2008).

Pero leer el acontecer del movimiento encarnado en el cuerpo no es la única forma de lectura. Los trazos invitan además a una metáfora que quiere ser comprendida en su complejidad. Así que exige un lector responsable y creativo. Responsable para desentramar el sentido que se da en la experiencia estética. Creativo para completar y extender la metáfora o incluso aceptar la incompreensión, la incertidumbre de aquello que siempre se nos escapa al experimentar el arte o al hacer parte de él como es el caso de la danza.

Es importante entender que el concepto de danza varía según la cultura y la época, así como lo refiere Urbeltz, 1994, cuando afirma que el término puede cambiar según las dinámicas actuales de interacción y comunicación y sus dimensiones. Este hecho va más allá de concebir la danza como una actividad específicamente corporal, puesto que conlleva aspectos personales-afectivos, dado que existe una necesidad interior de expresión entre lo físico y lo espiritual por medio del gesto (Fernández, 1999).

En el campo del proceso enseñanza aprendizaje la danza es un gran escenario de relación entre la teoría y la práctica, aspectos propios de la didáctica que se hacen visibles en la articulación cuerpo y lenguaje. La práctica entendida como la experiencia y representación social resultado de las interacciones corporales comunicativas y las estructuras objetivas externas y las estructuras objetivas internas adheridas y propias del habitus o acciones, formas de pensar y de actuar del sujeto que se hacen a nivel social homogéneos por las dinámicas de reconocimiento y cotidianidad que presenta la danza como fenómeno social (Bourdieu, 1996). En este sentido, la danza toma vida y relevancia en la perspectiva de inclusión y respecto a la diversidad. Una educación inclusiva que propende por una educación para todos en igualdad y equidad, donde la práctica corporal denominada danza, manifestación artística que en términos formativos aborda la comprensión y el aprendizaje desde el cuerpo como instrumento mediador de conocimiento.

A partir de la concepción de danza como arte, lenguaje comunicativo y valor humano, la danza inclusiva se entiende para esta investigación como el campo de

conocimiento que permite a todas las personas incluirse en esta práctica social y personal mediada por el cuerpo, en un escenario educativo, artístico y social de equidad, igualdad y reconocimiento propio y del otro que permita la interacción libre y digna de cada individuo (Canalias, 2014). Un espacio de entendimiento y confirmación corporal desde la perspectiva de diversidad desarrollada por una formación pedagógica y didáctica en danza que fomente la creatividad y el trabajo colaborativo (Caballero, 2016).

En términos de ConCuerpos, grupo que se consolida con la intención de abrir un nuevo campo de exploración e investigación artística en el país de carácter inclusivo, convocando personas con y sin discapacidad a bailar juntas. Gracias a su estructura, es posible realizar Cuerpos IndiVisibles en Movimiento: Danza Contemporánea como Espacio de Inclusión Social, un proyecto de investigación avalado por El Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias), dentro del programa de becas para Jóvenes Investigadores e Innovadores (Caballero, 2008).

DanceAbility

Es una técnica dancística que tiene el propósito de integrar a todas las personas indistintamente sus condiciones particulares habilidades, físicas, culturales, raza, religión, un método de danza que permite el acceso a todos. Se concibe como una metodología resultado de la experiencia y el trabajo realizado por varios años con grupos diversos por Alito Alessi. Esta modalidad de danza surge por el deseo y la necesidad de crear en la danza la posibilidad de participación de diversas personas, sin distinción de su condición física, raza, étnica, religión, entre otras, de forma incluyente. Esta modalidad no está concebida para grupos específicos de personas sino para grupos mixtos, su característica prevalente es la diversidad como posibilidad de la creación libre del movimiento creativo en el marco de la danza. Los participantes o “Movers” en esta modalidad dancística no requieren ser bailarines (personas con habilidad y experticia), esta experiencia está pensada para todos.

DanceAbility plantea la improvisación, la danza contacto, la danza contemporánea, la danza terapia, las artes marciales, ejercicios de fisioterapia como elementos esenciales para la creación individual de cada individuo que a través del

trabajo grupal que enriquece la participación colectiva. De esta forma, la existencia de nuevas propuestas y retos, permanentemente existen para generar experiencias y saberes. La base es proponer ejercicios y participar sin exclusión. Esta metodología de improvisación presenta 5 elementos:

1. Sensación (entendida como la experiencia de sentir el cuerpo cuando se mueve).
2. Relación (entrar en relación con su cuerpo, el otro y lo otro).
3. Espacio (la espacialidad como la manera diversa de vivir el espacio, *una variable a considerar: espacio creado entre, el espacio en el).
4. Tiempo (tenemos temporalidades diferentes y podemos proponer y jugar con esta variable).
5. Diseño (la conjunción de los otros elementos da como resultado el diseño, la creación, la estética del movimiento).

Desde su fundación 1980 la finalidad de DanceAbility ha sido fomentar “la igualdad, el respeto y la expresión artística entre todas las personas a través de la danza improvisada” (Herman et al, p.41). Los fundadores Alito Allesi y Karen Nelson iniciaron esta propuesta de danza en los Estados Unidos a partir de talleres dirigidos a diversas personas a través de la improvisación y danza contacto.

Ampliando la concepción de los elementos básicos de DanceAbility como método de improvisación en la danza, según la profesora Paulina Avellaneda, experta en danza inclusiva precisa las siguientes apreciaciones a partir de su experiencia:

***Sensación:** estar presente en el cuerpo, aquí y ahora conectado y en sintonía con la experiencia.

***Relación:** una vez estoy conectado conmigo, es decir en relación con mi cuerpo, se establecen relaciones con otros cuerpos, bajo pautas y estrategias de parejas y grupos.

***Espacio:** la espacialidad se construye desde la experiencia vital, es así que no todos tenemos la misma manera de habitar el espacio, esto se considera ya que hay personas que usan silla de ruedas, que no pueden sentarse en el piso, etc. También se entiende el espacio como una variable para proponer y experimentar; el espacio que habito, el espacio que se crea entre unos, otros y el espacio físico que nos contiene.

***Tiempo:** la temporalidad también es diferente en cada persona, los tiempos de aprendizaje difieren entre unos y otros, los tiempos de la memoria, del movimiento etc.

Así es que esto se considera para abordar un grupo diverso y de allí otra variable para proponer y crear.

***Diseño:** es el juego y relación de los diferentes elementos que da como resultado un diseño, en este caso una danza en conjunto; una creación.

De otra parte, los elementos metodológicos planteados en la improvisación están enmarcado en varios aspectos como:

- Estrategia de equipos satélite de apoyo (identificar y plantear)
- Uso y creación de Lenguaje común (lenguaje concreto, simple y en múltiples sentidos: visual, verbal, corporal)
- Mínimo común denominador (identifica qué puede y qué no puede plantear en un grupo para no excluir a nadie)
- El docente debe poder estar en resonancia con los 5 elementos (esto permite estar presente, escuchar al grupo, el tiempo y el espacio y proponer)
- Estrategias de grupos y números (agrupar y numerar según la necesidad de apoyo en el aprendizaje)
- Círculos de inicio y cierre.

En este sentido, la educación inclusiva se convierte en un escenario pertinente a nivel educativo para llevar a cabo este proceso de aprendizaje. Según Saskatchewan (2001), los indicadores que se pueden relacionar con este espacio de conocimiento son:

- Una programación individualizada y centrada en el estudiante
- Compartir la responsabilidad educativa con la familia del estudiante, para el caso de la propuesta de DanceAbility puede ser el equipo satélite de apoyo.
- La educación se da con compañeros de edad apropiada que no tienen discapacidad (grupos mixtos de personas)
- Las metas educativas son funcionales para la vida y el futuro del estudiante particular.
- La utilización de métodos de enseñanza son naturales y no intrusivos.
- La provisión de instrucciones en ambientes múltiples como aulas, otros ambientes escolares, el hogar, la comunidad.
- Integración de servicios complementarios y tipos de instrucción (lenguaje diverso y simple, estrategias de grupos y número de personas participantes).

Arte

El arte se concibe como el campo del conocimiento que ayuda y mejora la calidad de vida, el desarrollo emocional, la cognición, el lenguaje y la comprensión del mundo que rodea al ser humano y a la comunidad. Está contemplado en la cultura y por lo tanto, hace parte del capital social y cultural de las personas. En términos educativos ayuda al desarrollo integral del individuo desde sus primeros años de edad, en torno a la multidimensionalidad del ser, valores como ciudadano, propicia la igualdad, reconoce la diversidad, permite construir identidad cultural y propicia el diálogo de saberes, a través de las experiencias y vivencias (Consejo Nacional de La Cultura y Las Artes, 2016).

El arte desde la visión de la neurobiología propicia a partir de las experiencias vividas en la primera etapa de la vida, la infancia, coadyuva a la formación de circuitos cerebrales, así como las experiencias sensoriales contribuyen a la adecuación de estructuras de pensamiento, esto quiere decir como lo señala Begley (1996), que se abren las ventanas de oportunidad o períodos en los cuales se presentan interacciones con el medio, que inciden dejando impresiones en la mente del ser humano, generando la incorporación de redes neuronales que afectarán el desarrollo futuro del individuo. Sin embargo, la visión de que el arte ayuda al desarrollo de la capacidad plástica cerebral de la persona, durante la vida, favoreciendo aptitudes de interacción con el mundo que lo rodea, también permite visualizar que las experiencias tienen relación directa con el desarrollo del cerebro (Bruer, (2000).

Otra perspectiva interesante sobre el arte la refiere Arnheim (1993), quien menciona cómo los sentidos tienen un rol relevante en el desarrollo cognitivo del ser humano, dado que el campo sensorial, es un recurso indispensable para el proceso de aprendizaje en la educación. En este sentido, se valora el arte como medio de activación sensitivo para el crecimiento de la sensibilidad, la sensopercepción y la imaginación. Luego, el arte propicia el desarrollo cognitivo, mejora la memoria y la construcción de conceptos.

Asimismo, el enfoque de Gardner (1994) sobre la concepción del arte como “una actividad que involucra el uso y la transformación de diversas clases de símbolos y de sistemas simbólicos” (p.30), la define como una acción de la mente que a través del

pensamiento artístico, genera un proceso de cognición, por medio de la utilización de símbolos propios de cada manifestación artística, ya sea, danza, música, artes plásticas o teatro. La mente humana a través del conocimiento y la comprensión determinan las diversas formas de pensar del hombre; y están directamente relacionadas con las experiencias que se traducen de forma comunicativa en la amalgama de concepciones mentales o formas simbólicas (Gardner, 1987). De esta forma, el arte desde la perspectiva educativa, se encuentra como base del desarrollo del ser humano y concibe la integración de la cognición y la afectividad como bina que conlleva a la creatividad y el humanismo (Palacios, 2006).

Educación Inclusiva

La educación inclusiva está concebida en el marco de una educación para todos, una formación equitativa para aprender a partir de pedagogías, metodologías, medios y recursos necesarios que comprometa a la comunidad educativa con el fin de asegurar la participación, el respeto a la diversidad y el reconocimiento de las particularidades de los estudiantes. Una educación inclusiva se basa en una perspectiva proyecta en y para la diversidad enriquece el sistema educativo actual y permite garantizar la calidad en la formación y su pertinencia considerando los grupos sociales y culturales. Considerar la realidad de la escuela y las oportunidades educativas a través de currículos apropiados que erradiquen barreras y exclusión, es un factor base para avanzar en una educación para todos, respetando particularidades y necesidades del contexto estudiantil y en concordancia con los derechos e igualdad de formación (Marchesi, Blanco y Hernández, 2014).

Esta educación responde a las necesidades de cambio de formación en la escuela, valora y fomenta la heterogeneidad del estudiante, dado que potencia las capacidades del ser humano y considera las diferencias como oportunidades de aprendizaje, una perspectiva de respeto a la diversidad. Aspecto visto como un valor educativo que considera las características del individuo y conlleva a la atención formativa desde condiciones educativas de trabajo colaborativo e interdisciplinar (Arnaiz, 2003).

La heterogeneidad del currículo, así como del proceso enseñanza aprendizaje y evaluación es una posibilidad de permanencia y éxito escolar en una perspectiva diversa. Es esencial que la formación esté centrada en contenidos relevantes que respondan a las necesidades educativas, contextos y cultura de los estudiantes. Para que sea una realidad la educación inclusiva, los recursos, metodologías, estrategias, didácticas y prácticas pedagógicas deben estar orientadas y ser pertinentes al bagaje cultural, saberes, experiencias, intereses y particularidades de aprendizaje de los educandos.

En este sentido, el rol docente juega un papel fundamental, contar con un profesor competente que eduque en y para la diversidad comprende enseñar en contextos con necesidades educativas particulares y requiere de una mirada que desde la afectividad motive y genere ambientes de aprendizaje sugestivos y colaborativos entre estudiante docente. La visión de maestro y currículo es permeada por la inclusión en términos de aprendizaje. Un currículo diseñado para el acceso universal de todos los estudiantes, respetando el aprendizaje individual de cada sujeto, proyectando la adquisición de conocimientos a través del aprender juntos y concibiendo al educador como guía acompañante del proceso formativo, puede coadyuvar a la gestación de una educación inclusiva con calidad (Bunch, 2008).

El diseño universal de aprendizaje como enfoque educativo valora la inclusión de todos los estudiantes en igualdad, respeto a los derechos humanos y valoración de cada individuo desde sus particularidades, por lo tanto, el maestro busca maneras de enseñar a cada estudiante y asegurar el éxito formativo. The Universal Design for Learning (UDL), Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) sustento teórico generado por el Center for Applied Special Technology (CAST) en EEUU en los años 90 y que señala 7 principios del DUA (compilados por Bettye Rose Connell, Mike Jones, Ron Mace, Jim Mueller, Abir Mullick, Elaine Ostroff, Jon Sanford, Ed Steinfeld, Molly Story, y Gregg Vanderheiden) traducidos y adaptados por Restrepo (2007), desde las siguientes explicaciones:

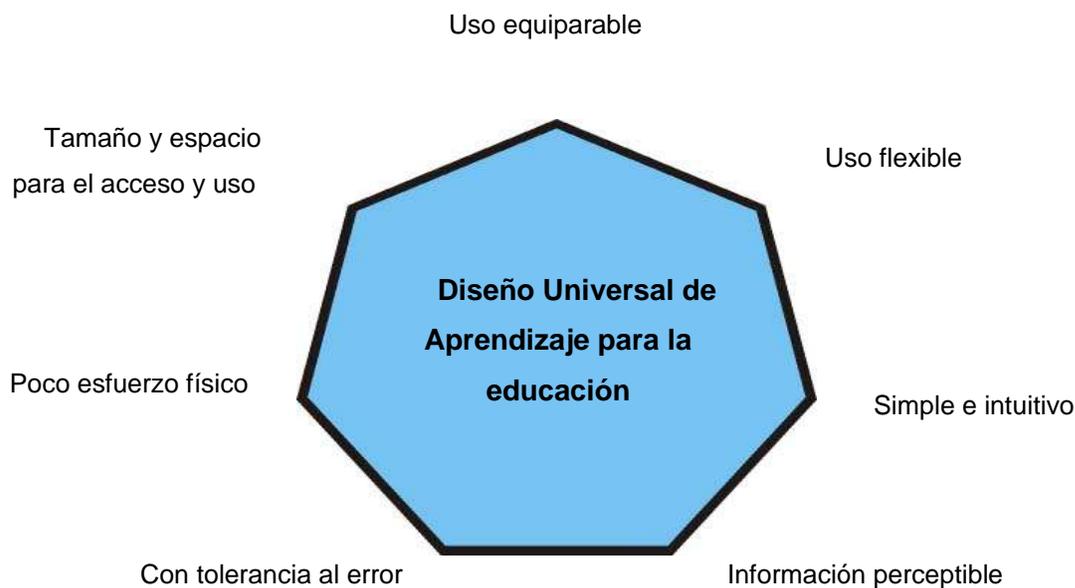


Figura 1. Principios Diseño Universal de Aprendizaje Fuente: Restrepo (2007).

1er. Principio: Uso equiparable, aspecto entendido para una propuesta de la didáctica de la enseñanza de la danza inclusiva como una metodología pensada para todo grupo de personas, que valora las diversas capacidades y que planea un diseño atractivo para todos los participantes.

2do. Principio: Uso flexible, que para este caso referencia un diseño que responda a un rango amplio de preferencias y habilidades individuales y que estaría fundamentado en la improvisación como herramienta pedagógica educativa inclusiva accesible y adaptable a las particularidades del estudiante.

3er. Principio: Simple e intuitivo, lineamiento que en un diseño inclusivo reconoce las experiencias, conocimientos y habilidades lingüísticas del estudiante abordado desde el lenguaje simple para erradicar la complejidad y asegurar una respuesta permanente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la danza inclusiva.

4to. Principio: Información perceptible, visto desde una comunicación que atiende las condiciones y capacidades sensoriales del estudiante y que en el diseño de la didáctica de la enseñanza de la danza se refleja en estimar recursos visuales, gráficos y táctiles entre otros.

5to. Principio: Con tolerancia al error, fundamento centrado en minimizar riesgos y acciones involuntarias o accidentales que en la enseñanza de la danza inclusiva están pensados en los círculos de inicio, espacios que proveen seguridad y confianza para trabajar consigo mismo y con el otro.

6to. Principio: Que exija poco esfuerzo físico, pero de forma eficaz, confortable y direccionado al disfrute que para el caso de la danza permita gozar el espacio de expresión corporal como experiencia de vida.

7mo. Principio: Tamaño y espacio para el acceso y uso, como aspecto apropiado para construir una experiencia vital, en el caso de la danza, que promueve la experimentación y respeta las condiciones particulares del estudiante.

Diversidad

El ser humano en su naturaleza es diverso, dado que desde que nacemos somos diferentes unos a otros, ya sea a nivel físico, psicológico y social. Esta diversidad del individuo en el campo educativo resulta un reto en la medida en que suscita pensarse procesos de enseñanza aprendizaje, hecho que conlleva a plantearse una educación en y para la diversidad, espacio en el cual la atención y el apoyo son aspectos relevantes para dar cumplimiento a la perspectiva de inclusión en igualdad y equidad. Desde este enfoque, la diversidad se concibe como una característica propia del ser humano y una oportunidad para enriquecer, desarrollar y abordar las condiciones particulares y grupales a nivel social, personal y cultural (Rubiales, 2010).

La danza como escenario de encuentro de las particularidades del ser humano, propicia la mejora, evolución y reconocimiento del otro nivel grupal e individual, haciendo realidad una educación pensada en y para la diversidad. El cuerpo, el movimiento y la expresión como posibilitadores de las interacciones sociales permean a cada ser en su valor diverso para enriquecer, mejorar y reconocer las particularidades en el aspecto social, psicológico, físico y cultural del sujeto, como indicadores a considerar en los procesos educativos en un marco de educación inclusiva. Por consiguiente, la escuela está llamada a la reflexión y transformación continua, que asegure a través de la relación teoría práctica la construcción de conocimientos y la

danza como manifestación artística coexistir como instrumento creador del saber social, cultural y personal.

El sistema educativo actual se interroga y cuestiona sobre la homogeneización de su formación, dado que los contenidos, prácticas, didácticas y metodologías están estandarizadas, situación que invita desde una mirada de respecto a la diversidad a transformar los elementos pedagógicos de formación con el fin de atender y apoyar a los estudiantes desde una visión diversa que valore las diversas particularidades del ser humano.

La perspectiva de la diversidad invita a revisar la interculturalidad entendida como el desarrollo de las interacciones, convivencia y relaciones entre culturas y la pluriculturalidad concebida como el reconocimiento de la diversidad cultural en un mismo territorio con el fin de transformar las prácticas del proceso enseñanza aprendizaje (Rubiales, 2010).

En este sentido, la diversidad se convierte en un elemento que aporta significativamente la práctica educativa y específicamente la didáctica de la danza en la medida que aborda los variados contextos del estudiante.

Sin embargo, hablar de diversidad implica realizar una mirada holística dada su complejidad en la consideración de varios factores: cultura, lenguaje, género, religión, estrato socioeconómico, entre otros, (Arnaiz, 2003), propios de todos los seres humanos, pero vistos como los aspectos que caracterizan al individuo, así como las capacidades de cada ser humano a nivel físico, psíquico, sensorial y afectivo que determinar formas de actuar y pensar. Es así que Colombia como país que baila se reconocer como un estado diverso en su población y por lo tanto en sus costumbres, dialectos, tradiciones, relaciones, comportamientos, entre otros, que dinamizan las interacciones sociales y los encuentros corporales de los individuos.

La diversidad vista como un valor del ser humano (Porrás, 1998), una característica inherente a la naturaleza humana como posibilidad de mejora y enriquecimiento de las condiciones particulares a nivel personal, social y cultural (Jiménez & Vila 1999). Esta mirada sustenta el hecho de que el ser humano es diverso desde su nacimiento y por lo tanto, la escuela debe educar en y para la diversidad. Una diversidad que contemple la atención y el apoyo de los estudiantes en

el aula desde 3 componentes: a) el aspecto social, referido a las diferencias socioeconómicas, culturales y geográficas; y familiares; b) el aspecto personal y físico enmarcado en el sexo, género, color de piel determinada por la herencia y la cultura y c) el aspecto psicológico relacionado con las diferencias en los estilos de aprendizaje, las capacidades, los ritmos de trabajo, atención, motivación intereses y relaciones afectivas ligado a los procesos de enseñanza aprendizaje (Cela y Cols, 1997).

En este sentido, la educación en y para la diversidad que asume las transformaciones actuales de la escuela, desde una perspectiva heterogénea y multidimensional donde la didáctica y la pedagogía asumen un rol centrado en el ámbito de valores como opción ética, los recursos didácticos como posibilidad de educación para todos y con una mirada social.

Población infantil sorda

El reconocimiento de las personas sordas como comunidad permite identificar las características propias con respecto a ideas, sentimientos, emociones, expresiones y saberes mediados por la Lengua de Señas, su primera lengua, que identifica este grupo social (Belén, 2009). Según (Skliar, 1995 citado por Saldarriaga, 2014), la comunidad sorda “el enfoque socio-antropológico concibe a las personas sordas como un colectivo con particularidades similares [...]” (p.17). En este sentido, se reconocen las personas sordas como una comunidad con distinción lingüística, dado que poseen una lengua propia e identidad grupal. Desde la perspectiva, de la educación colombiana y en especial el Ministerio de Educación Nacional a través del Instituto Nacional para Sordos (2006) – INSOR -, entidad que orienta y promueve entornos sociales y culturales apropiados para el goce efectivo de los derechos de la población sorda en el país, precisa que la comunidad sorda siente y vive como persona sorda y por lo tanto, expresan y transmiten en sus interacciones comunicativas de la cotidianidad, sus valores, pensamientos y saberes que en el ámbito educativo se enmarcan en un enfoque de inclusión y respeto a la diversidad.

En la actualidad los procesos de reconocimiento de las particularidades permiten oportunidades educativas, laborales y sociales para la comunidad sorda, visión que refiere la igualdad y equidad educativa, haciendo realidad la educación para todos

(Caicedo, 2013). Este enfoque está directamente relacionado con los lineamientos de políticas públicas del estado colombiano. El Ministerio de Educación Nacional – MEN - a través de la Política Pública de Primera Infancia, Conpes 109 de 2007, la Estrategia de cero a siempre (2011) y los Referentes Curriculares de Educación Inicial, (Serie de Orientaciones Pedagógicas), en el Marco de la Atención Integral (2014), leyes que buscan diseñar e implementar estrategias para la atención integral a la infancia desde una mirada inclusiva y educación de calidad, por medio de programas y acciones que mejoren la calidad de vida de los niños en el país. En este sentido, el MEN, INSOR, y Secretaría de Integración Social, entre otros, como entidades comprometidas con la infantil, han desarrollado proyectos para caracterizar la atención ofrecida a la población infantil sorda (Velásquez, 2011). En esta perspectiva, se han establecido acciones que favorecen el desarrollo de las dimensiones, garantizar los derechos, asegurar la nutrición, seguridad social, educación, recreación, lúdica y juego con la visión de sujetos bio-psicosociales.

De otra parte, Veinberg, 2002, refiere que los niños sordos son “una minoría lingüística comparable a otros niños hablantes no nativos del español, con la diferencia de que la modalidad de recibir y transmitir su lengua es viso-gestual en lugar de auditivo- oral” (p.1). La comunidad sorda vista como ser lingüístico que aborda sus capacidades y la lengua de señas como lengua natural. En el campo educativo, es importante crear ambientes de aprendizaje que aseguren el proceso cognitivo, socio emocional y comunicativo de los niños sordos, a través de propuestas curriculares y culturales inclusivos.

A partir de la mirada de Cabezas, (2014), “los niños sordos, no son audio-parlantes disfuncionales” (p.2), esto quiere decir que son seres humanos viso-gestuales y por lo tanto, poseen canales diferentes que le permiten estar en contacto con una lengua, entender símbolos y comprender estructuras, ya que los ojos son la vía de acercamiento a la información y las manos, el cuerpo y la expresión facial el medio de expresión del conocimiento. Por consiguiente, los procesos de representación de la realidad se desarrollan en el cerebro a través de la información visual que perciben y que le permite a la persona sorda, comunicarse como comunidad lingüística con identidad propia. La primera lengua conlleva a la generación de habilidades cognitivas

que posteriormente asegurarán el aprendizaje de una segunda lengua, la escrita, como oportunidad de conocimiento.

En palabras de Sánchez, (2011), los sordos no son personas con discapacidad, dado que esta comunidad ha perdido la audición pero no las capacidades lingüísticas y cognitivas, se entiende, por lo tanto, que son integrantes de una comunidad lingüística minoritaria.

La población infantil sorda se ha tomado para esta investigación en el marco del programa Educación infantil y desde la perspectiva de inclusión y respecto a la diversidad, estipulado en Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Educativo del Programa de la Corporación Universitaria Iberoamericana y en concordancia con las líneas de investigación del grupo de investigación en educación y escenarios de construcción pedagógica – GIEEP -. De igual forma, se han revisado estudios previos en el campo del aprendizaje de la danza por parte de los niños sordos y no se encuentran sobre la didáctica para abordar esta expresión artística con la población referida. Se encuentran algunas experiencias donde el maestro que trabaja la danza puede ser un docente de cualquier área de conocimiento o en su defecto los estudiantes realizan ejercicios imitativos a partir de material audiovisual. Por consiguiente, se considera relevante este estudio para aportar a la pedagogía del arte y el aprendizaje en el marco de la inclusión educativa, e identificar qué elementos didácticos constituyen una propuesta de enseñanza pertinente para la formación dancística con población infantil Sorda.

Infancia

En términos de infancia, es importante aclarar que existe un primera etapa denomina primera infancia comprendida desde la gestación hasta los 7 años de edad, periodo de vida en el cual el ser humano crece y se desarrolla en todas sus dimensiones de forma rápida y presenta grandes cambios. Asimismo, existe la segunda infancia desde los 8 a 10 años de edad y en la cual el fin es, según la Ley 115 de 1994 de Colombia, desarrollar las capacidades de forma significativo y construyendo conocimiento, la interacción social y el acompañamiento del adulto (Jaramillo, 2007).

En la infancia se reconocen aspectos sociales que inciden en el desarrollo de esta etapa, como son la familia y la escuela, agentes socializadores de primer y de segundo orden que asumen un papel relevante en el desarrollo integral de los infantes. Desde la perspectiva de la Unesco, en el Informe de Delors, 1996, en términos de la formación integral del niño es preciso abordar el aprendizaje desde: aprender a conocer como las competencias cognitivas, aprender a hacer relacionado las competencias productivas, aprender a ser enmarcado las competencias personales y aprender a vivir juntos referido a las competencias sociales.

De otra parte, en la actualidad la mirada educativa de Alzate, (s.f.), señala que la concepción pedagógica moderna asume la infancia como un periodo de desarrollo y preámbulo para la vida adulta, una etapa vital en la cual se gesta el crecimiento psicobiológico y social del ser humano a través del proceso educativo, como elemento esencial en la educación inicial, dado que el proceso de aprendizaje tiene su inicio al nacer y va evolucionando gracias al acompañamiento de la familia y la escuela.

A partir de la Ley 115 de 1994 en Colombia la educación inicial tiene el propósito de desarrollar integralmente a la infancia, esto quiere decir desde las dimensiones: biológica, cognoscitiva, psicomotriz, socio-afectiva y espiritual, por medio de diferentes experiencias de orden social, recreativas y pedagógicas que aseguren el crecimiento integral del niño, enmarcado por la afectividad, el juego, la exploración, el arte, la interacción con los otros y con el adulto, como agente educativo.

Otro lineamiento estatal es la Ley 1098 de Infancia y Adolescencia (2006), que establece el concepto de infancia desde un enfoque diverso que acoge sin distinción edad, (considerando los primeros años), raza, género, etnia o estrato social, como un ser social activo y con todas las capacidades y derechos para ser reconocido como una ser único en su desarrollo biológico, social y cultural. Y en concordancia con este enfoque el Ministerio de Educación Nacional (2006) refiere la importancia de la educación en la infancia, dado que le permite ver el mundo en esta etapa de la vida y proyectarse como sujeto social y de derecho a partir de la relación corporal y el mundo que lo rodea.

La Política Pública de Primera Infancia, Conpes 109 de 2007, hace referencia a la primera infancia y la define como la etapa del ciclo vital del individuo, desde la gestación hasta los 6 años y en la cual se debe desarrollar el sujeto a nivel social, cultural y biológico, así como a nivel de la inteligencia, el comportamiento social y la personalidad.

Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

Es una Investigación cualitativa, con diseño Investigación Acción Participativa – IAP - dadas sus características de aplicación a la práctica docente. La IAP entendida como un estudio caracterizado por la intervención, el carácter participativo y la acción que involucra roles activos y toma de decisiones conjuntas con el fin de resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. Aspecto como la indagación introspectiva colectiva de la IAP, permite abordar un entorno natural y comprender las prácticas y ambientes educativos o sociales para mejorarlos (Carr y Kemmis, 1998).

2.2 Población o entidades participantes

Participantes profesores – titulares, profesores - investigadores de danza - niños sordos y oyentes del grado 3ro del Colegio La Sabiduría de Bogotá.

2.3 Definición de Variables o Categorías A priori

Tabla 2. *Categorías a priori*

CATEGORÍAS A PRIORI		
Propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda		
Categoría general	Subcategorías	Referentes teóricos
Didáctica	Didáctica de la danza	Propuesta en construcción. Objeto de investigación.
	Aprendizaje Enseñanza Ambiente Profesor-estudiante Idoneidad Configuraciones	(Chevallard, 1991). Shulman y Ricket (1987) (Marcelo, 1993). Calderón (2017)
Danza	Danza inclusiva	(Restrepo, 2001). Bourdieu (1996) (Deleuze y Guattari, 2006). Sánchez León (2008)

		(Fernández, 1999). (Canalias, 2014). (Caballero, 2008).
Comunidad sorda	Población infantil sorda	(Belén, 2009), (Saldarriaga, 2014), (MEN, INSOR, 2006), (Caicedo, 2013), (MEN, 2007), (Velásquez, 2011), (Veinberg, 2002), (Cabezas, 2014), (Sánchez, 2011).
Educación	Educación Inclusiva	(Marchesi, Blanco y Hernández, 2014).(Arnaiz, 2003)
	Diversidad	(Rubiales, 2010). (Porras, 1998), (Jiménez y Vila 1999). (Cela y Cols, 1997).

Tabla 1. Categorías y variables de investigación

2.4 Procedimiento e Instrumentos

Fases del diseño metodológico e instrumentos:

***Fase I:** Elaboración del diseño de la propuesta didáctica

Momento 1.

Revisar las teorías de las didácticas de las disciplinas del arte, la danza, el lenguaje y las ciencias sociales e identificar su relación con las prácticas, proyectos y/o experiencias dancísticas desarrolladas para la inclusión educativa de población infantil sorda.

Instrumentos y técnicas:

Se construyeron dos matrices de análisis de contenidos y rastreo de categorías que pudieran dar cuenta del Estado del arte sobre una posible didáctica de la danza. En la indagación se determinaron categorías a priori de búsqueda y otras emergentes a partir de búsquedas generalizadas, con el objetivo de conformar una base de datos de investigaciones recientes del campo.

Tabla 3. *Matrices del Estado del Arte para una Propuesta de didáctica de la danza inclusiva*

Matriz tipo 1: Categorías definidas a priori	Matriz tipo 2: Categorías emergentes
1. Didáctica, sordos, lenguaje	Tecnologías como campo de saber
2. Análisis de contenido: danza, didáctica y sordos	Relaciones didácticas
3. Arte, didáctica y sordos	Factores didácticos
4. Análisis de contenido	
5. Lenguaje	La música y las artes plásticas
6. Ciencias de la educación y sordos.	Ambiente didáctico

A partir del análisis de estos datos, se elabora un artículo de revisión que permite ubicar los tipos de investigaciones, autores, intereses, desarrollos y hallazgos más importantes en materia de danza inclusiva en relación con el estado del arte de la enseñanza de la danza inclusiva y el diseño didáctico como concreción de una perspectiva pedagógica de educación en y para la diversidad. Con estas fuentes corroboramos la necesidad de trabajar en el diseño de una Propuesta didáctica de danza inclusiva para la población sorda infantil y los principales vacíos conceptuales, metodológicos y pedagógicos que pretendemos llenar.

2.5 Alcances y limitaciones

En términos de los alcances esta investigación para este 1er. Momento de la Fase 1. Se ha realizado la construcción de un Estado del Arte a partir de la revisión documental de las categorías definidas: didáctica, sordos, arte, lenguaje, danza, ciencias de la educación a nivel local, nacional e internacional. Se sistematizaron los documentos encontrados a partir de las categorías establecidas y se está realizando el análisis de datos. Asimismo, se ha construido ponencia con el fin de participar en evento a nivel nacional “Giro Corporal” de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Aportar a la líneas de investigación de los grupos de investigación y escenarios de construcción pedagógica – GIEEP – (Línea Currículo, didáctica e innovación), Grupo de

Investigación Interdisciplinaria en Pedagogía del Lenguaje y las Matemáticas – GIIPLyM
- y Arte Danzario.

En el Momento 2 de la Fase I, se realizó un proceso de observación participante para diagnosticar y definir las categorías didácticas para la enseñanza de la danza con población infantil sorda en un marco de inclusión educativo. En este espacio se trabajó con los niños del grado 3ro., del Colegio Nuestra Señora de la Sabiduría en Bogotá, (entidad que trabaja por la educación y formación para el trabajo de la comunidad sorda colombiana, en el marco de la inclusión y a través de programas técnicos en alianza con el Sena) y los profesores investigadores y titulares quienes asumieron el rol de investigador – profesor, dado que la institución educativa, no contaba con profesor de danza. Así que se asume esta contingencia educativa y se realizan talleres, observación participante y registro como técnicas e instrumentos de recolección de datos frente a la definición de los elementos para la construcción de una propuesta didáctica para la enseñanza de la danza.

Limitaciones

Una de las limitaciones es el hecho de que en el mundo académico no se ha escrito lo suficiente sobre danza inclusiva y didáctica de la danza, menos en el contexto de la población infantil sorda. Este hecho se convierte al mismo tiempo en una oportunidad para impactar este campo de conocimiento disciplinar con esta investigación. De otra parte, la concreción de instituciones educativas para ingresar a trabajar desde la metodología de la IAP y la existencia de profesores en danza que trabajen con niños sordos. Asimismo, las dinámicas de país en torno a las protestas y paros realizados en el sector educativo, dado que afecta la asistencia de los niños a las instituciones educativas y el desarrollo de las actividades de formación previstas en el año académico. Esta situación fue una limitante que incidió en los talleres previstos en cuanto al tiempo fijado, los días y las horas para llevar a cabo las planeaciones programadas con los niños sordos en la institución educativa que abrió su espacio para realizar la investigación.

Capítulo 3 - Resultados

Momento 1. Fase I

Teniendo en cuenta el objetivo establecido para la Fase I: Elaboración del diseño de la propuesta didáctica: Momento 1: Revisar las teorías de las didácticas de las disciplinas del arte, la danza, el lenguaje y las ciencias sociales e identificar su relación con las prácticas, proyectos y/o experiencias dancísticas desarrolladas para la inclusión educativa con Sordos, se realizó un rastreo de 30 documentos a nivel local, 30 textos nacionales y 30 internacionales, como insumo preliminar para determinar las concepciones de categorías definidas para la búsqueda inicial. Asimismo, se revisaron varios documentos sobre danza y didáctica para realizar la contextualización que se presenta en este avance.

A partir de la revisión teórica realizada se determina la conceptualización, para este estudio, de las siguientes categorías:

Didáctica: entendida como el conjunto de principios genéricos aplicables a cualquier disciplina, como la construcción del campo propio de conocimiento que se convierte en el triángulo: enseñante, saber y aprendiz, esto quiere decir pasar del saber académico al saber enseñado por el maestro. La capacidad de un profesor para transformar su conocimiento de contenido en formas que sean didácticamente poderosas y adaptarlas a la variedad de estudiantes según sus habilidades y bagajes, que requiere de una didáctica específica se traduce en el repensar y transformar su materia desde un enfoque didáctico y de representación flexible del contenido enriquecido con experiencias prácticas. La didáctica comprende varios aspectos a saber: a) **la región de la pedagogía** como acción fundamental del maestro, b) **el campo disciplinar**, de cada materia, permeado por el aprendizaje, la comunicación y el lenguaje propio de cada disciplina, c) **sistema didáctico**, comprendido como el escenario de vínculos que se establecen entre: profesor, estudiante y materia de enseñanza y de aprendizaje, d) **relaciones didácticas**, concebidas como el campo teórico-práctico que articula las dinámicas que se producen en el aula, e) **saber didáctico**, relacionado con el conocimiento para desarrollar la articulación teoría – práctica y la idoneidad

epistemológica del profesor y la capacidad para establecer nexos en sus diseños didácticos, aplicarlos y evaluarlos. Este saber está en permanente actualización, según proceso de enseñanza con un grupo particular; autónomo y está caracterizado por la experiencia profesional y la interpretación de la realidad educativa del contexto, f) **acción didáctica**, concebida en 2 direcciones: la acción del profesor, la enseñanza y la acción del estudiante, aprender, mediadas por la teoría, la reflexión y que son diseñadas por el profesor, g) **contrato didáctico**, definido como las relaciones entre profesores-estudiantes en torno a saberes escolares y las condiciones epistémicas de estos actores, h) **profesor y conocimiento, profesor y estudiante**, en este aspecto se requiere el aprendizaje de tipo actitudinal, epistémico relacionado con el lenguaje y la comunicación y estratégico entendido como las formas de reconocer saberes, considerarlos y relacionarlos con los contenidos a desarrollar de forma efectiva. En este sentido, construir un andamiaje con un permanente monitoreo del proceso enseñanza aprendizaje, j) **Acto educativo**; aspecto referido a la relación humana y humanística que caracteriza la capacidad del profesor para entender a quién aprende, sus condiciones y particularidades, desde la fundamentación teórica y experiencia, y k) **diversidad**; mirada de respeto direccionada a considerar de forma democrática e intercultural la enseñanza y la evaluación en el marco de la inclusión socio-académica.

Didáctica de la danza: asumida en el marco de la danza como lenguaje y comunicación, como una didáctica específica, un arte independiente, una experiencia sociocultural, objeto de conocimiento, enseñanza, aprendizaje, investigación y creación, que se pregunta permanentemente cómo se aplican la didáctica general en la didáctica de la danza, la relación profesor de danza y el aprendizaje del contenido de los elementos constitutivos de la danza, las relaciones maestro, estudiante y contenido. Una danza pensada en el marco de la inclusión, esto quiere decir una danza inclusiva, teniendo en cuenta el concepto de danza como fenómeno sociocultural, arte, lenguaje y expresión del ser humano que está constituida en el campo educativo por aspectos: simbólicos, textuales, expresivos, pedagógicos y creativos. En la perspectiva de danza inclusiva se hace realidad desde el cuerpo como instrumento de interacción y reconocimiento de sí mismo y del otro, considerando formas de pensar, sentir y actuar

para propiciar espacios de encuentro. Luego, la danza mirada desde la didáctica favorece el trabajo colaborativo, respeto a la diversidad y la creación individual y grupal.

Arte

Este campo concebido como área de conocimiento que incide en el desarrollo cognitivo, emocional, comunicativo y de comprensión del medio al ser humano. Escenario social y cultural que coadyuva al desarrollo integral del individuo en su multidimensionalidad, valores, diversidad, igualdad e identidad por medio de las experiencias y las vivencias que permiten las diferentes manifestaciones artísticas. El arte favorece la interacción del hombre con el mundo, propicia la imaginación y la creatividad al llevar a cabo el proceso sensorial e intelectual al construir conceptos o formas simbólicas que expresan la comprensión de la realidad del sujeto.

Educación Inclusiva

La educación inclusiva referida al marco de la una educación para todos en equidad e igualdad de derechos y respecto a la diversidad. Una educación en y para la diversidad, pensada en la pedagogía, metodología, medios, evaluación y recursos que reconoce las particularidades y condiciones de los estudiantes. Educación centrada en garantizar formación y educación de calidad, con oportunidades educativas traducidas en currículos pertinentes, con características de heterogeneidad educativa, favoreciendo las capacidades del hombre y las capacidades como oportunidades de aprendizaje. La formación vista desde contenidos, didácticas, estrategias pedagógicas según las necesidades de los educandos mediadas por la afectividad.

Esta educación aborda al profesor como guía acompañante del proceso de formación, así como el el diseño universal de aprendizaje (DUA) como enfoque educativo que valora la inclusión de todos los estudiantes en igualdad, respeto a los derechos humanos y valoración de cada individuo desde sus particularidades, por lo tanto, el maestro busca maneras de enseñar a cada estudiante y asegurar el éxito formativo.

Diversidad

El ser humano en su naturaleza es diverso, dado que desde que nacemos somos diferentes unos a otros, ya sea a nivel físico, psicológico y social. Esta diversidad del individuo en el campo educativo resulta un reto en la medida en que suscita pensarse procesos de enseñanza aprendizaje, hecho que conlleva a plantearse una educación en y para la diversidad, espacio en el cual la atención y el apoyo son aspectos relevantes para dar cumplimiento a la perspectiva de inclusión en igualdad y equidad. Desde este enfoque, la diversidad se concibe como una característica propia del ser humano y una oportunidad para enriquecer, desarrollar y abordar las condiciones particulares y grupales a nivel social, personal y cultural (Rubiales, 2010).

La danza como escenario de encuentro de las particularidades del ser humano, propicia la mejora, evolución y reconocimiento del otro nivel grupal e individual, haciendo realidad una educación pensada en y para la diversidad. El cuerpo, el movimiento y la expresión como posibilitadores de las interacciones sociales permean a cada ser en su valor diverso para enriquecer, mejorar y reconocer las particularidades en el aspecto social, psicológico, físico y cultural del sujeto, como indicadores a considerar en los procesos educativos en un marco de educación inclusiva. Por consiguiente, la escuela está llamada a la reflexión y transformación continua, que asegure a través de la relación teoría práctica la construcción de conocimientos y la danza como manifestación artística coexistir como instrumento creador del saber social, cultural y personal.

El sistema educativo actual se interroga y cuestiona sobre la homogeneización de su formación, dado que los contenidos, prácticas, didácticas y metodologías están estandarizadas, situación que invita desde una mirada de respecto a la diversidad a transformar los elementos pedagógicos de formación con el fin de atender y apoyar a los estudiantes desde una visión diversa que valore las diversas particularidades del ser humano.

La perspectiva de la diversidad invita a revisar la interculturalidad entendida como el desarrollo de las interacciones, convivencia y relaciones entre culturas y la pluriculturalidad concebida como el reconocimiento de la diversidad cultural en un

mismo territorio con el fin de transformar las prácticas del proceso enseñanza aprendizaje (Rubiales, 2010).

En este sentido, la diversidad se convierte en un elemento que aporta significativamente la práctica educativa y específicamente la didáctica de la danza en la medida que aborda los variados contextos del estudiante.

Sin embargo, hablar de diversidad implica realizar una mirada holística dada su complejidad en la consideración de varios factores: cultura, lenguaje, género, religión, estrato socioeconómico, entre otros, (Arnaiz, 2003), propios de todos los seres humanos, pero vistos como los aspectos que caracterizan al individuo, así como las capacidades de cada ser humano a nivel físico, psíquico, sensorial y afectivo que determinar formas de actuar y pensar. Es así que Colombia como país que baila se reconocer como un estado diverso en su población y por lo tanto en sus costumbres, dialectos, tradiciones, relaciones, comportamientos, entre otros, que dinamizan las interacciones sociales y los encuentros corporales de los individuos.

La diversidad vista como un valor del ser humano (Porrás, 1998), una característica inherente a la naturaleza humana como posibilidad de mejora y enriquecimiento de las condiciones particulares a nivel personal, social y cultural (Jiménez & Vila 1999). Esta mirada sustenta el hecho de que el ser humano es diverso desde su nacimiento y por lo tanto, la escuela debe educar en y para la diversidad. Una diversidad que contemple la atención y el apoyo de los estudiantes en el aula desde 3 componentes: a) el aspecto social, referido a las diferencias socioeconómicas, culturales y geográficas; y familiares; b) el aspecto personal y físico enmarcado en el sexo, género, color de piel determinada por la herencia y la cultura y c) el aspecto psicológico relacionado con las diferencias en los estilos de aprendizaje, las capacidades, los ritmos de trabajo, atención, motivación intereses y relaciones afectivas ligado a los procesos de enseñanza aprendizaje (Cela y Cols, 1997).

En este sentido, la educación en y para la diversidad que asume las transformaciones actuales de la escuela, desde una perspectiva heterogénea y multidimensional donde la didáctica y la pedagogía asumen un rol centrado en el ámbito de valores como opción ética, los recursos didácticos como posibilidad de educación para todos y con una mirada social.

Población infantil sorda

El reconocimiento de las personas sordas como comunidad permite identificar las características propias con respecto a ideas, sentimientos, emociones, expresiones y saberes mediados por la Lengua de Señas, su primera lengua, que identifica este grupo social (Belén, 2009). Según (Skliar, 1995 citado por Saldarriaga, 2014), la comunidad sorda “el enfoque socio-antropológico concibe a las personas sordas como un colectivo con particularidades similares [...]” (p.17). En este sentido, se reconocen las personas sordas como una comunidad con distinción lingüística, dado que poseen una lengua propia e identidad grupal. Desde la perspectiva, de la educación colombiana y en especial el Ministerio de Educación Nacional a través del Instituto Nacional para Sordos (2006) – INSOR -, entidad que orienta y promueve entornos sociales y culturales apropiados para el goce efectivo de los derechos de la población sorda en el país, precisa que la comunidad sorda siente y vive como persona sorda y por lo tanto, expresan y transmiten en sus interacciones comunicativas de la cotidianidad, sus valores, pensamientos y saberes que en el ámbito educativo se enmarcan en un enfoque de inclusión y respeto a la diversidad.

En la actualidad los procesos de reconocimiento de las particularidades permiten oportunidades educativas, laborales y sociales para la comunidad sorda, visión que refiere la igualdad y equidad educativa, haciendo realidad la educación para todos (Caicedo, 2013). Este enfoque está directamente relacionado con los lineamientos de políticas públicas del estado colombiano. El Ministerio de Educación Nacional – MEN - a través de la Política Pública de Primera Infancia, Conpes 109 de 2007, la Estrategia de cero a siempre (2011) y los Referentes Curriculares de Educación Inicial, (Serie de Orientaciones Pedagógicas), en el Marco de la Atención Integral (2014), leyes que buscan diseñar e implementar estrategias para la atención integral a la infancia desde una mirada inclusiva y educación de calidad, por medio de programas y acciones que mejoren la calidad de vida de los niños en el país. En este sentido, el MEN, INSOR, y Secretaría de Integración Social, entre otros, como entidades comprometidas con la infantil, han desarrollado proyectos para caracterizar la atención ofrecida a la población infantil sorda (Velásquez, 2011). En esta perspectiva, se han establecido acciones que

favorecen el desarrollo de las dimensiones, garantizar los derechos, asegurar la nutrición, seguridad social, educación, recreación, lúdica y juego con la visión de sujetos bio-psicosociales.

De otra parte, Veinberg, 2002, refiere que los niños sordos son “una minoría lingüística comparable a otros niños hablantes no nativos del español, con la diferencia de que la modalidad de recibir y transmitir su lengua es viso-gestual en lugar de auditivo- oral” (p.1). La comunidad sorda vista como ser lingüístico que aborda sus capacidades y la lengua de señas como lengua natural. En el campo educativo, es importante crear ambientes de aprendizaje que aseguren el proceso cognitivo, socio emocional y comunicativo de los niños sordos, a través de propuestas curriculares y culturales inclusivos.

A partir de la mirada de Cabezas, (2014), “los niños sordos, no son audio-parlantes disfuncionales” (p.2), esto quiere decir que son seres humanos viso-gestuales y por lo tanto, poseen canales diferentes que le permiten estar en contacto con una lengua, entender símbolos y comprender estructuras, ya que los ojos son la vía de acercamiento a la información y las manos, el cuerpo y la expresión facial el medio de expresión del conocimiento. Por consiguiente, los procesos de representación de la realidad se desarrollan en el cerebro a través de la información visual que perciben y que le permite a la persona sorda, comunicarse como comunidad lingüística con identidad propia. La primera lengua conlleva a la generación de habilidades cognitivas que posteriormente asegurarán el aprendizaje de una segunda lengua, la escrita, como oportunidad de conocimiento.

En palabras de Sánchez, (2011), los sordos no son personas con discapacidad, dado que esta comunidad ha perdido la audición pero no las capacidades lingüísticas y cognitivas, se entiende, por lo tanto, que son integrantes de una comunidad lingüística minoritaria.

La población infantil sorda se ha tomado para esta investigación en el marco del programa Educación infantil y desde la perspectiva de inclusión y respecto a la diversidad, estipulado en Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Educativo del Programa de la Corporación Universitaria Iberoamericana y en concordancia con las líneas de investigación del grupo de investigación en educación y escenarios de

construcción pedagógica – GIEEP -. De igual forma, se han revisado estudios previos en el campo del aprendizaje de la danza por parte de los niños sordos y no se encuentran sobre la didáctica para abordar esta expresión artística con la población referida. Se encuentran algunas experiencias donde el maestro que trabaja la danza puede ser un docente de cualquier área de conocimiento o en su defecto los estudiantes realizan ejercicios imitativos a partir de material audiovisual. Por consiguiente, se considera relevante este estudio para aportar a la pedagogía del arte y el aprendizaje en el marco de la inclusión educativa, e identificar qué elementos didácticos constituyen una propuesta de enseñanza pertinente para la formación dancística con población infantil Sorda.

Infancia

En términos de infancia, es importante aclarar que existe una primera etapa denominada primera infancia comprendida desde la gestación hasta los 7 años de edad, periodo de vida en el cual el ser humano crece y se desarrolla en todas sus dimensiones de forma rápida y presenta grandes cambios. Asimismo, existe la segunda infancia desde los 8 a 10 años de edad y en la cual el fin es, según la Ley 115 de 1994 de Colombia, desarrollar las capacidades de forma significativa y construyendo conocimiento, la interacción social y el acompañamiento del adulto (Jaramillo, 2007).

En la infancia se reconocen aspectos sociales que inciden en el desarrollo de esta etapa, como son la familia y la escuela, agentes socializadores de primer y de segundo orden que asumen un papel relevante en el desarrollo integral de los infantes. Desde la perspectiva de la Unesco, en el Informe de Delors, 1996, en términos de la formación integral del niño es preciso abordar el aprendizaje desde: aprender a conocer como las competencias cognitivas, aprender a hacer relacionado las competencias productivas, aprender a ser enmarcado las competencias personales y aprender a vivir juntos referido a las competencias sociales.

De otra parte, en la actualidad la mirada educativa de Alzate, (s.f.), señala que la concepción pedagógica moderna asume la infancia como un periodo de desarrollo y preámbulo para la vida adulta, una etapa vital en la cual se gesta el crecimiento psicobiológico y social del ser humano a través del proceso educativo, como elemento

esencial en la educación inicial, dado que el proceso de aprendizaje tiene su inicio al nacer y va evolucionando gracias al acompañamiento de la familia y la escuela.

A partir de la Ley 115 de 1994 en Colombia la educación inicial tiene el propósito de desarrollar integralmente a la infancia, esto quiere decir desde las dimensiones: biológica, cognoscitiva, psicomotriz, socio-afectiva y espiritual, por medio de diferentes experiencias de orden social, recreativas y pedagógicas que aseguren el crecimiento integral del niño, enmarcado por la afectividad, el juego, la exploración, el arte, la interacción con los otros y con el adulto, como agente educativo.

Otro lineamiento estatal es la Ley 1098 de Infancia y Adolescencia (2006), que establece el concepto de infancia desde un enfoque diverso que acoge sin distinción edad, (considerando los primeros años), raza, género, etnia o estrato social, como un ser social activo y con todas las capacidades y derechos para ser reconocido como una ser único en su desarrollo biológico, social y cultural. Y en concordancia con este enfoque el Ministerio de Educación Nacional (2006) refiere la importancia de la educación en la infancia, dado que le permite ver el mundo en esta etapa de la vida y proyectarse como sujeto social y de derecho a partir de la relación corporal y el mundo que lo rodea.

La Política Pública de Primera Infancia, Conpes 109 de 2007, hace referencia a la primera infancia y la define como la etapa del ciclo vital del individuo, desde la gestación hasta los 6 años y en la cual se debe desarrollar el sujeto a nivel social, cultural y biológico, así como a nivel de la inteligencia, el comportamiento social y la personalidad.

De igual forma, como resultado del Momento 1, Fase I se elabora un artículo de revisión documental que se postula a revista indexada (Q2) y se presenta ponencia en evento nacional sobre el cuerpo en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Momento 2. Fase I

En cuanto a los resultados del Momento 2 de la Fase I, el cual tuvo como objetivo fue determinar las categorías didácticas para la danza y la discapacidad auditiva, con el fin de proponer los elementos didácticos para la enseñanza de esta área artística a esta población infantil sorda. Se plantean 3 etapas de desarrollo para abordar esta instancia: 1. Diseño a priori que contempló la planeación y realización de talleres de diagnóstico, reconocimiento, exploración, experimentación, vivencia, comunicación (escucha – lenguaje), cuerpo y pedagogía asumidos por los profesores investigadores y en los cuales participaron profesores titulares, asistentes de investigación y niños sordos y oyentes de la institución educativa. En el desarrollo de los talleres se hizo registro audiovisual y físico de las dinámicas y vivencias de cada una de las actividades propuestas en torno al trabajo de la enseñanza de la danza y las acciones de los niños sordos y oyentes en el proceso de aprendizaje.

En segunda instancia, se planteó la etapa del análisis de las categorías emergentes a partir de la realización de los talleres mencionados previamente y de los cuales se determinaron varios elementos como: didáctica específica de la danza: metodología de la danza en torno a los aspectos: investigador profesor, profesor- estudiante, estudiante- estudiante; estrategias metodológicas con elementos como: juegos creativos, dinámicas de movimiento, composición, sensopercepción, comunicación y valoración o retroalimentación como se muestra en el Módulo de elementos didácticos de la enseñanza de la danza inclusiva con población infantil sorda en el marco de la inclusión educativa.

En tercera instancia, se definió el diseño a posteriori que expone las relaciones y factores didácticos a considerar en la propuesta didáctica para la enseñanza de la danza en un marco de inclusión con población infantil sorda.

A continuación se presenta como resultado el Módulo elaborado como desarrollo del Momento 2. Fase I:

MÓDULO DE ELEMENTOS DIDÁCTICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA DANZA INCLUSIVA CON POBLACIÓN INFANTIL SORDA

Objetivos del módulo

- Determinación de las categorías didácticas emergentes al realizar los talleres con población infantil sorda.
- Proponer los elementos didácticos necesarios para la enseñanza de esta área artística a esta población infantil.

Estructura del módulo

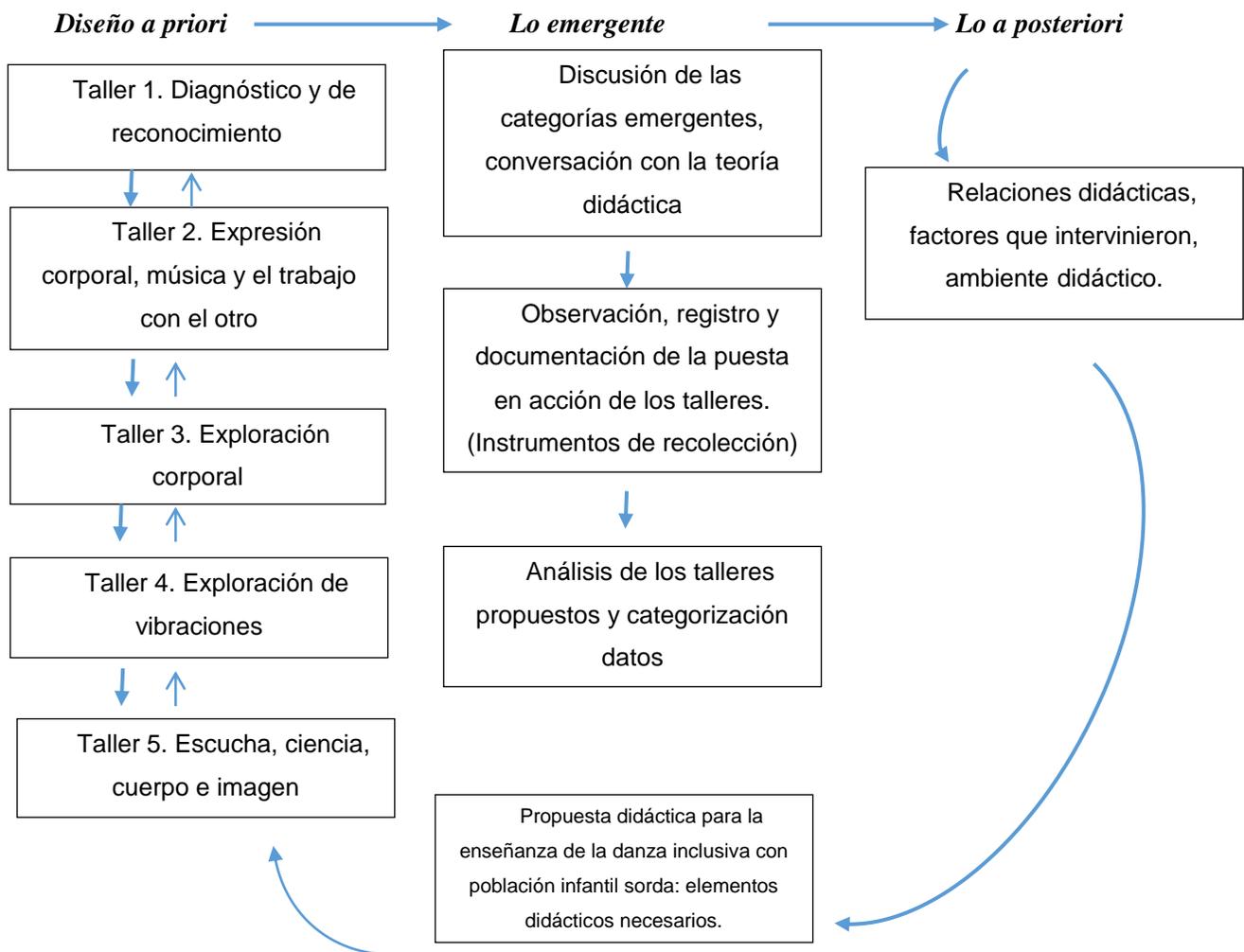


Figura 2. Estructura del Módulo. Fuente: Elaboración propia.

Descripción del Módulo

La realización del trabajo de módulo se divide en tres etapas:

***Diseño a priori:** Planificación y diseño de talleres de expresión corporal, experimentación para la vivencia de la danza, propuesta de acciones, recursos y evaluación del docente.

***Relaciones y factores didácticos emergentes:** La puesta en acción de lo planeado y de las relaciones didácticas en el contexto real, a partir de las actividades realizadas para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

***Diseño a posteriori:** Análisis y discusión de las relaciones y factores didácticos emergentes en conversación con la teoría didáctica para determinar los elementos didácticos de la propuesta de la enseñanza de la danza.

1. Diseño a priori

Teniendo en cuenta las necesidades del contexto institucional educativo y las disposiciones en términos del recurso humano para trabajar la danza como didáctica específica, en el marco de la pedagogía con los niños sordos y oyentes, se plantean talleres de diagnóstico con el fin de conocer y experimentar con el grupo de niños y niñas de 3º grado, las dinámicas del saber corporal, acciones, relaciones y actividades pedagógicas para aprender a través del cuerpo.

En este espacio la relación teoría práctica se pone en escena la relación enseñanza aprendizaje, analizando la realidad educativa a intervenir por el docente, a partir de sus saberes. En esta etapa de diseño a priori se plantean los siguientes talleres en torno a diversas temáticas relacionadas con la expresión, experimentación corporal y acondicionamiento del cuerpo para la danza:

Dada la perspectiva de investigación acción participante los talleres involucran la contribución activa de profesores titulares, profesores investigadores, asistentes de investigación y niños sordos y oyentes. En este sentido, las descripciones se presentan en 1ra. Persona:

Taller 1. **Laboratorio de reconocimiento:** Nos sentamos en círculo y mencionamos nuestros nombres a través de una seña para presentarnos e identificarnos en el grupo. Luego, se pide decir el nombre y el animal favorito en señas de forma que todos expresemos estos datos. Asimismo, se plantea un trabajo por parejas a través del cuerpo, asumiendo momentos de liderazgo y desarrollando la imaginación corporal a través del trabajo por niveles del espacio y diferentes movimientos corporales. La finalidad conocerse estudiante profesor y generar un ambiente de interacción, afectividad y acercamiento a través de la seña, el animal predilecto, el liderazgo, la imaginación y la creatividad como elementos comunicativos corporales que identifican las capacidades motrices y rasgos de la personalidad en la interacción con el otro. Al final se realiza un cierre de la actividad mediado por la pregunta y el interés de conocer los gustos de los niños sobre el trabajo corporal desarrollado en esta sesión.

Taller 2. **Expresión corporal mediada por la música y el trabajo con el otro:** Se plantea una actividad donde la expresión del cuerpo es la base, ya que se invita a los niños y las niñas expresar con el cuerpo su animal favorito, se les hace pensar en cómo se mueve, cómo camina o se desplaza en el espacio, qué come, cómo lo hace y cómo se relaciona con los otros animales que se encuentran en el espacio. Posteriormente, al sonido de la música se invita a moverse de forma libre sintiendo la música y haciendo bailar o mover al animal que se está expresando con el cuerpo. De esta forma, cada niño se expresa y recorre todo el espacio de manera individual y grupal.

Taller 3. **Exploración corporal:** inicialmente se reúne el grupo a través de una centración de atención para contextualizar sobre la actividad a realizar. A partir de la explicación se comienza con un trabajo de manejo del espacio de forma individual manejando la bomba con cada una de las partes del cuerpo señaladas: cabeza, hombro

derecho, hombro izquierdo, espalda, pecho, codo derecho, codo izquierdo, mano derecha, mano izquierda, cadera, muslos, rodilla derecha, rodilla izquierda, talón derecho, talón izquierdo, para posteriormente por parejas manejar la bomba con apoyos corporales, de mentón, pecho, espalda, cadera, rodillas y desplazarse por el espacio trabajando los niveles del espacio alto, medio y bajo a partir de la música y el direccionamiento alternado de los integrantes de las parejas. En esta acción se trabaja segmentación corporal, partes del cuerpo, control del objeto (bomba) a nivel individual y grupal, espacio, direccionalidad, coordinación, tiempo y lateralidad. Posteriormente, se desarrolla un trabajo por grupos de 4 a través de palmas y ejercicios rítmicos que los niños sordos y oyentes realizan de manera integrada a través de los tiempos y movimientos de las manos. Al final se invita a los niños a expresar lo que sintieron, cómo trabajaron y qué les gustó del taller.

Taller 4. Exploración de Vibraciones

Partiendo del taller anterior que utiliza la bomba como recurso de interacción con el cuerpo y su expresión se realiza una actividad de sensopercepción de vibraciones a través de la piel que invita a los sentidos a reconocer tiempos, ritmos e instrumentos. En esta oportunidad el recurso de la bomba se llena de agua, confeti y harina, se cuenta con un equipo de sonido con el fin de utilizarlo para que a través de los baffles los niños sientan la vibración del ritmo que suene según su género e instrumentación (tambores, rock, guitarras, pianos, violines, entre otros) y así diferenciar los sonidos altos, bajos, lentos, rápidos, fuertes, suaves e identificar instrumentos musicales a través del sentido del tacto. En el espacio del cierre los niños manifiestan sus impresiones y experiencias.

Taller 5. Escucha, ciencia, cuerpo e imagen

Este taller está basado en 2 momentos: 1. la transducción de la voz o el sonido (transformación de una señal sonora a una señal visual y la experiencia mente cuerpo) que produce la boca a imagen para reconocer que todos los seres humanos podemos producir sonido, que el sonido puede verse, reconociéndolo no solo por el sentido del

oído. En este experimento se cuenta con tubos de cartón o plástico, bombas, pegante, cuadros de espejo, recipientes, láser, sal o arena. y 2. Observar que los efectos del sonido pueden percibirse por medio del movimiento que este produce a través de las ondas sonoras y que se puede semejar o relacionar con los movimientos del cuerpo. Para este experimento se utiliza un caleidófono casero que permite a los niños vivenciar el movimiento de partículas a partir del sonido y asociarlo con una secuencia de movimiento o coreografía sonora. En el cierre del taller se invita a proponer movimientos asociados a lo vivido, escuchado y visto, así como las impresiones de lo vivenciado.

Taller. 6. Manejo del espacio y trabajo colaborativo

En este taller el manejo del espacio desde sus clases individual y grupal toma relevancia para trabajar el cuerpo a través de la música y la relación con los otros. Los niveles del espacio: alto, medio y bajo se convierten en un escenario de encuentro, reconocimiento y respeto por las propuestas de movimiento que cada niño y niña plantean en la sesión. El propósito es experimentar y vivenciar la dirección y el desplazamiento en relación a propuestas individuales de expresión que se convierten en la posibilidad de hacer del compañero según su interés.

2. Categorías emergentes

A partir de los talleres desarrollados se hace el análisis de los datos registrados en cada sesión y se hace categorización, a partir de la técnica de la observación participante:

Este análisis se lleva a cabo en el marco de los talleres planteados con los participantes, niños de grado 3ro y equipo de investigación de una institución educativa de Bogotá, como laboratorio con el fin de determinar los elementos didácticos para la “Propuesta didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de

1. Metodología de la enseñanza de la danza: esta categoría nace de las varias posibilidades que podemos utilizar para enseñar. Entendida, en primera instancia, como el planteamiento pedagógico y la didáctica en el diálogo e interacción que se propicia en términos del profesor-estudiante y entre pares, la puesta en escena de los saberes sobre la danza, la relación con el contexto y las particularidades de los niños sordos y oyentes, para estructurar la relación teoría y práctica en el proceso de aprendizaje. En segunda instancia, se comprende la metodología como los procesos tomados de las diferentes técnicas de la danza: tradicional zoomorfa, improvisación desde lo contemporáneo y musical desde lo clásico. Luego, la metodología propicia la articulación de los conocimientos previos y los nuevos en el taller, teniendo en cuenta las estrategias y solución de dinámicas y situaciones del estudiante que inciden en la enseñanza relacionados con el ambiente de aprendizaje: un ejemplo es este método.

La metodología es un aspecto específico de la didáctica que relaciona profesor – estudiante y apropiación técnica de la danza. En este sentido, es necesario abordar la didáctica y contemplar la metodología desde los siguientes aspectos para este módulo:

***Investigador – profesor,** visto en términos de la relación del profesor de danza y el profesor titular que es fundamental para el manejo del grupo, ya que el investigador – profesor asume un rol, en este caso, eventual en el aula de clase, como agente externo y con poco conocimiento de la lengua de señas como lenguaje de comunicación básico con la población infantil sorda. Por consiguiente, el establecer acuerdos y organización del taller requiere de la mediación del profesor titular quien los conoce y de la lengua de señas para una comunicación asertiva.

***Profesor – estudiante,** en esta categoría se evidencia la relación entre el profesor y el educando, contemplando el vocabulario pedagógico, el control del grupo, centración frente a las contingencias del estudiante propios de la edad y de la relación con la danza. En esta instancia, las instrucciones dadas deben ser claras y precisas en torno a las palabras utilizadas para la comunicación y que sean comprendidas por el educando. La organización y disposición del aula o ambiente de aprendizaje para los

niños, el planteamiento del factor intelectual-afectivo para motivar al estudiante al aprendizaje.

***Estudiante – estudiante**, en este aspecto es esencial visualizar y plantear secuencias de acción para la interacción de los estudiantes, dado que el trabajo con el cuerpo invita a acercarse al otro, respetando su individualidad y facilitando el trabajo colaborativo. En este escenario son evidente las relaciones comunicativas y afectivas, los conflictos que surgen y las soluciones que surgen entre pares que son soluciones a través de acuerdos, autorregulación y apoyo entre pares oyentes y sordos. Los niños oyentes hacen las veces de intérpretes de los niños sordos cuando la situación lo amerita.

Entre las estrategias metodológicas abordadas en los talleres se observa que la expresión corporal mediada por:

***Los juegos creativos**, elementos propicios para la interacción entre pares, la motivación sin inhibición al trabajo corporal y el disfrute de la comunicación del cuerpo como lenguaje desde la escucha, los sentidos, la vivencia, la experimentación y el encuentro con el otro. Así como el elemento de composición entendido como un ejercicio creativo para construcción de una puesta en escena. Entonces, los juegos creativos se entienden como estrategia metodológica y como elemento creativo para una puesta escena.

***Dinámicas de movimiento**, esta categoría brinda a los niños nuevas formas de movimiento que integran los saberes corporales de la danza previos en relación a los creados a partir de herramientas que favorecen la composición en torno a la puesta en escena. Ejemplo: “armar un paisaje: un persona realiza con su cuerpo un objeto y los demás deben complementar la escena con sus cuerpos y de la misma forma con la utilización de un objeto y/o la música que acompaña el ejercicio creativo del estudiante asociado a su expresión corporal

***Composición**, emerge como categoría relacionada con la puesta en escena utilizando la música, elementos que sugieren la creatividad y la imaginación basadas en la improvisación para crear, a partir del cuerpo y la danza, una obra o puesta en escena que relaciona el espacio, sus clases y niveles referidas en acciones e intereses propuestos por los niños.

***Sensopercepción**, emana como categoría que aborda la relación cognición, afecto y motricidad (esquema corporal, equilibrio, lateralidad, direccionalidad, coordinación, espacio y tiempo (Velásquez, 2017) para desarrollar la atención, concentración y el aprendizaje de los niños a través de los sentidos y que están mediados por la música desde su componente sonoro, la vibración como ejercicio para los niños sordos y oyentes, la idea es sentir y relacionar sonido, vibración, instrumento, ritmo, el espacio individual y grupal y la cinestesia como campo del movimiento humano.

***Comunicación**, esta categoría es uno de los ejes principales a abordar en la didáctica específica de la danza transversalizada por las relaciones y los factores, dado que es un elemento que se presenta en todos los aspectos a considerar en el proceso de enseñanza de la danza. La lengua de señas como lengua materna de los niños sordos y conocimiento de los niños oyentes, la escucha presente desde los sentidos y el cuerpo para expresar emociones, sensaciones, sentimientos y pensamientos. En este espacio el cuerpo habla a través de la danza como medio de comunicación del ser humano que se integra en una educación para todos pensada en y para la diversidad.

***Valoración**, retroalimentación y expresión de las vivencias, experiencias y aprendizajes adquiridos en los talleres a través de las actividades propuestas. Este escenario pedagógico permite conocer los intereses, percepciones, gustos y reflexiones hechas palabras de los niños como estudiantes y partícipes del ejercicio corporal. La pregunta, la reflexión, crítica y opiniones se convierten en un elemento esencial desde la didáctica para ajustar o enriquecer la perspectiva de enseñanza aprendizaje y la construcción conjunta de un ambiente dispuesto para aprender.

En síntesis, la didáctica se concibe como campo científico y saber del profesor se entiende como el campo teórico práctico que articula las relaciones del proceso enseñanza y aprendizaje, contemplando el saber didáctico o idoneidad epistémica del docente con autonomía y su aplicación en el marco de cada didáctica específica, en este caso de la danza, como disciplina de conocimiento enmarcada en la pedagogía (Calderón, 2018).

3. Diseño a posteriori

Relaciones y Factores didácticos emergentes

Las relaciones y factores didácticos se entienden como los aspectos de reflexión que se presentan en el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje, situado en el contexto educativo (Calderón, 2017). En este sentido, se hace necesario abordar sistemas y dispositivos didácticos definidos como unidades didácticas, mecanismos didácticos y ambientes de aprendizajes didácticos que se encuentran enmarcados en factores referidos a continuación según Calderón y León (2001):

- **Factor epistémico:** entendido como el conocimiento específico de la danza para generar las situaciones de enseñanza aprendizaje a partir de las características y particularidades del contexto educativo y por lo tanto, de la población a la cual está direccionada la formación. Es decir el saber específico de la danza en el ámbito de la diversidad de niños sordos y oyentes. Ejemplo: Taller cuando los niños tienen consciencia del fenómeno físico del sonido, entienden cómo se produce la imagen y su relación con la escucha.
- **Factor Cognitivo-Intelectivo-afectivo:** referido a determinar qué clase de aprendizaje se espera obtener del estudiante, considerando su experiencia en danza, a partir de sus condiciones particulares y que requiere del aspecto afectivo en una educación en y para la diversidad, que promulga la formación para todos. Característica que aborda los campos del intelecto y de la actitud

mediados por la dimensión emotiva del profesor y el estudiante para aprender a través del cuerpo y disfrutar la danza como una manifestación social, cultural y comunicativa en torno a la escucha y el lenguaje. Ejemplo: Taller de la expresión de animales que parte de los intereses y gustos de los niños en diferentes situaciones, la existencia de un cuerpo que habla a través de la manifestación de sensaciones, emociones, pensamientos y sentimientos.

- **Factor Comunicativo:** señala la articulación del factor epistémico y el cognitivo-intelectivo teniendo en cuenta el contexto específico según las condiciones de aprendizaje. En este aspecto juega un papel importante la relación profesor y estudiante, el discurso instruccional que orienta al educando según sus interacciones lingüísticas y comunicativas, específicamente en el campo de la danza para población infantil sorda y oyente. Ejemplo Taller en el cierre de la sesión, contingencias y dinámicas actitudes, motivación, concentración y atención.
- **Factor Mediacional:** Articula los factores epistémico, cognitivo-intelectivo-afectivo y el comunicativo para generar procesos de aprendizaje que contemplen herramientas, materiales, recursos, instrumentos que medien y apoyen las experiencias, la adquisición de conocimientos esperados. Este módulo es ejemplo.

Luego, las relaciones didácticas que caracterizan un ambiente de aprendizaje contemplan: los profesores y estudiantes, como actores principales del proceso educativo, los saberes enmarcados en los currículos y sistemas escolares, escenarios físicos y sociales como el salón, el aula de clase o laboratorios definidos como espacio dispuestos para el aprendizaje, los materiales, recursos, instrumentos, enseres, necesarios para desarrollar el proceso pedagógico y didáctico. Las relaciones a nivel individual, grupal, de cercanía y proximidad favorecen los aspectos de acceso educativo y respecto a la diversidad en la mirada de un “aprender juntos” y el ámbito educativo que dispone las pautas pedagógicas, culturales y sociales para la educación.

1. Capítulo 4 - Discusión

A partir de los 2 momentos planteados y desarrollados en la Fase I de esta investigación es importante referir que se toman categorías a priori desde el contexto teórico conceptual como: danza inclusiva, infancia, diversidad, didáctica, didáctica lengua y comunicación, didáctica de la danza, DanceAbility, población infantil sorda, danza en el escenario de la escuela, danza y lengua de señas, políticas públicas, y formación profesoral, aportes teóricos desde el Estado del Arte como insumo para el diseño didáctico. En este sentido se consolidan investigaciones y antecedentes en estudios previos, tesis doctorales, libros y ensayos mostraron un número importante de trabajos realizados en los últimos años en el campo desde una mirada en construcción y de interés de los docentes en formación, pero que aún es una oportunidad para construir y divulgar conocimiento científico a la comunidad académica.

La didáctica como campo científico visto desde el aprendizaje de la danza se convierte en un escenario poco abordado propiamente dicho, se observa por el rastreo documental y estado del arte se enmarca en la perspectiva de educación inclusiva, la cual contempla desde la políticas públicas las personas diversas y reconoce las condiciones particulares de los niños y las niñas en una educación para todos. Luego los interrogantes que surgieron estuvieron pensarse ¿Cuál es el objeto de la investigación en la didáctica de la danza?, ¿qué suele investigarse en este campo?, y ¿qué retos se identifican respecto de este tipo de investigaciones? Sobre el objeto de estudio y contenido de la “materia”: ¿Cómo definir la danza? ¿Desde qué concepciones epistemológicas, ontológicas y metodológicas?

Entonces surge el pensarse sobre el conocimiento didáctico de la danza como área de conocimiento: ¿Por qué es necesario pensar en una didáctica de la danza? ¿Cómo se constituye la danza como objeto de enseñanza y aprendizaje?, ¿qué implicaría una didáctica de la danza en y para la diversidad, la inclusión?, ¿cómo aplican las categorías didácticas generales para la didáctica de la danza? ¿Qué implica una visión sistémica de la didáctica de la danza?: ¿Qué sucede con el maestro de danza y el aprendizaje del contenido de la técnica, la historia de la danza, la creación, etc., y su comunicación: lo actitudinal, epistemológico, estratégico? ¿Cuál es el marco

epistemológico de la acción del maestro de danza y la didáctica para la diversidad y la inclusión? ¿Qué es la idoneidad del maestro de artes danzarias?, con respecto las relaciones maestro, estudiante y contenido: ¿Cómo se da la comunicación en el aula, en la acción de enseñar y aprender? ¿Qué es el contrato didáctico en la enseñanza y aprendizaje de la danza?

Por consiguiente, en esta primera fase del proyecto en términos del momento 1, se plantearon valiosos interrogantes que desde la postura del maestro conllevan a la reflexión, crítica, sistematización y propuestas que buscan darle respuesta desde la didáctica como campo científico que aborda los elementos del profesor, el contenido y los saberes.

Teniendo en cuenta este panorama de relación teoría práctica, el escenario se abre para conocer la realidad y definir en la observación participante los elementos didácticos que tienen las características y concretan las relaciones didácticas y factores que favorecen el aprendizaje de la danza en el marco de una educación inclusiva con niños sordos. En esta dirección y realizados los talleres de diagnóstico, reconocimiento, exploración y vivencia de la danza, se evidencia un elemento en términos de la inclusión en que el escenario invita a pensar y resignificar esta perspectiva y en términos de una educación en y para la diversidad, hablar de una educación para todos.

Capítulo 5 - Conclusiones

En síntesis y teniendo en cuenta los objetivos del proyecto en la Fase I. Momento 1 y 2: se hace evidente que en los últimos años los estudios sobre el tema de la didáctica como campo específico ha aumentado, aunque aún es una oportunidad de conocimiento en la articulación con la danza inclusiva y específicamente con la población infantil sorda, dado que no se encuentran investigaciones en torno a estos elementos básicos, específicamente como aporte a la formación infantil, las políticas públicas, el enfoque de la educación para todos y el énfasis en la didáctica como campo científico no operacional o instrumental, dado que va más allá de su concepción instrumental.

En esta línea y siguiendo el ejercicio de reflexión en el enfoque de la Investigación Acción Participante que invita a la construcción y deconstrucción en el ejercicio de planteamiento, diagnóstico, observación, aplicación y ajustes como proceso de construcción investigativa, se contempla la revisión constante en el marco del mejoramiento del campo educativo, en este caso. La formación permite realizar este trabajo permanentemente, dado que la valoración y la relación teoría práctica permiten al docente replantear desde la didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje para enriquecer el ambiente o aula que motiva a la adquisición de experiencias y conocimientos permeados por el cuerpo, la expresión y la danza, indistintamente las condiciones particulares de niños, dado que se piensa más allá del marco de la inclusión, en una educación para todos apoyada en el diseño universal de aprendizaje, técnica de improvisación (Alessi, 1987) como método, y las relaciones y factores elementos de la didáctica específica de la danza.

Por consiguiente, teniendo en cuenta este recorrido y, especialmente, el definido en términos de las relaciones didácticas que dan como resultado un diseño didáctico y, con ello, un ambiente de aprendizaje, se articulan y se ponen en escena elementos como: 1. profesor, estudiante y comunidad educativa los gestores principales, 2. Saberes establecidos en el currículo, en el sistema educativo, 3. Espacios o escenarios físico, social o de carácter virtual que propician el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula o cualquier otro lugar dispuesto para aprender, 4. Instrumentos y

herramientas como soporte en el proceso pedagógico y didáctico, 5. Relaciones entendidas como las dinámicas de interacción a nivel individual, grupal, inmediata, mediata, sincrónica o asincrónica según la modalidad de formación que se desarrollan desde la perspectiva del diseño universal de aprendizaje en un marco de educación para todos, unidos, en conjunto, de forma colaborativa y cooperativa. Esta mirada nutre la visión de diversidad en el ambiente didáctico que respeta lo diverso de cada estudiante como capacidad y potencial para aprender desde la experiencia del cuerpo.

5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes a líneas de investigación de grupo

Los objetivos propuestos en la investigación se alcanzaron de acuerdo a lo establecido y los aportes a la línea de la didáctica, currículo y educación en el campo de la danza es importante, dado que este es un campo poco estudiado que puede brindarle a las estudiantes en formación del programa de Licenciatura Especial y Educación Especial, una propuesta de elementos didácticos a considerar para plantear un ambiente de aprendizaje que dirija la formación de población infantil sorda y oyente en un marco de educación para todos, resignificando el enfoque de inclusión y proyectándolo a una educación en y para la diversidad.

5.2 Producción asociada al proyecto

*Ponencia Giro corporal (Anexo carta de aceptación)

*Módulo de elementos didácticos de la enseñanza de la danza inclusiva con población infantil sorda

*Artículo postulado la Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation. Q2. España. Semestral.

5.3 Líneas de trabajo futuras

Se proyecta la Fase II del proyecto en el marco de la IAP como metodología para completar el ciclo o espiral de este diseño investigativo con el fin de aportar a la línea de pedagogía y diversidad, educación e infancia y currículo, didáctica e innovación.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá. Decreto 470 de 2007. *Política Pública de Discapacidad para el distrito capital 2007-2020*.
- Arnheim, Rudolf, Consideraciones sobre la educación artística, Paidós, Barcelona, 1993, p.92.
- Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva: una escuela para todos. Ed. Aljibe.
- Alzate, M. (S.A). Concepciones e Imágenes de la Infancia. En *Revista Electrónica Ciencia Humana*, No. 28.
- Begley, S. (1996). "Your Child's Brain", en Newsweek, vol. CXXVII, no. 8, Nueva York,
- Bruer, J. (2000). El Mito de los tres primeros años. Una nueva visión del desarrollo inicial del cerebro y del aprendizaje a lo largo de la vida, Paidós, Barcelona, 2000.
- Bunch, G. (2008). Claves para la educación inclusiva exitosa. Una mirada desde la experiencia práctica. En *Revista Educación Inclusiva*. España. No. 1 (77-89).
- Caballero, C. (2016). Danzando en la diversidad: reflexiones sobre la inclusión y pertinencia en la diversidad de la educación dancística y artística. En *Revista Práxis Pedagógica*. No.18 enero-junio (27-51).
- Cabezas, R. (2014). Compartiendo algunas reflexiones sobre la inclusión educativa de personas sordas. Disponible en: <http://www.cultura-sorda.org/compartiendo-algunas-reflexiones-sobre-la-inclusion-educativa-de-personas-sordas/>
- Calderón, D. (2017). "Didáctica de lenguaje y comunicación: campo de investigación y formación de profesores". En: archivo personal (no publicado).
- Canalias, N. (2014). Danza Inclusiva. Editorial UOC. Barcelona, España.
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Ed. Aique, 1997. Nueva edición ampliada de la original de 1985.
- Congreso República de Colombia. Ley 115 de 1994.
- Congreso de la República de Colombia. *Ley 361 de 1997* Por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones.

Congreso de la República de Colombia. *Ley 762 de 2002* por Medio de la cual se aprueba y se suscribe la “Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad”.

Congreso de la República de Colombia. *Ley 1356 de 2009 Aprobación de la Convención de las Naciones Unidas sobre Discapacidad.*

Congreso de la República de Colombia. *Ley 1356 de 2009 Aprobación de la Convención de las Naciones Unidas sobre Discapacidad.*

Congreso de la República de Colombia. Ley 1618 de 2013 “Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.”

Congreso de la República de Colombia. Conpes 166. Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión. Departamento Nacional de Planeación. República de Colombia.

Congreso de la República de Colombia. Ley 1618 de 2013 “Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.”

Consejo Nacional de Cultura y las Artes. (2016). Porqué enseñar arte y cómo hacerlo. Caja de herramientas para educación artística. Ograma Impresores. Santiago (Chile).

Gardner, H. (1987). *Arte, mente y cerebro*, Paidós, Barcelona.

_____. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*, Paidós, Barcelona.

Jaramillo, L. (2007). Concepción de Infancia. En *Revista Zona Próxima*. n.8, diciembre, (108-123).

Marcelo, C. (1993). Cómo conocen los profesores la materia que enseñan. Algunas contribuciones de la investigación sobre Conocimiento Didáctico del Contenido. En L. Montero y J. M. Vez (Eds.), *Las didácticas específicas en la formación del profesorado* (pp. 151-186). Santiago de Compostela: Tórculo.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Referentes Técnicos Orientaciones pedagógicas y para la cualificación del talento humano para la educación inicial y preescolar.*

- Ministerio de Educación Nacional – MEN - (2013). *Lineamientos de Educación de Primaria*. República de Colombia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Unesco (2005). Educación para Todos. El imperativo de la Calidad. Informe de Seguimiento de Educación para Todos. Paris. Francia.
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. En Revista *Reencuentro*. Análisis de problemáticas universitarias. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México, No. 46, (2-22).
- Presidencia de la República de Colombia. Decreto 2082 de 1196. "Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales".
- Stokoe, P. (1990). Expresión corporal. Arte, salud y educación. Humanitas, Buenos Aires.
- Sánchez, C. (2011). Los sordos: personas con discapacidad. Disponible en: http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Sanchez_C_Sordos_personas_discapacidad_2011.pdf
- Sánchez, M. & Guapachá, S. (2009). Pensar la Danza. Orquesta Filarmónica de Bogotá. Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. Alcaldía Mayor de Bogotá. Imprenta Distrital. Colombia.
- Shulman, L. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En M.C. Wittrock (ed.): La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos. Barcelona: Paidós/MEC, 9-91.
- Vasco, C., Martínez, A., & Vasco, E. (2008). Educación, pedagogía y didáctica. Una perspectiva epistemológica. Libro Filosofía de la Educación. Editorial Trotta. Colombia.
- Veinberg, S. (2002). La perspectiva socioantropológica de la Sordera. Disponible en: <http://www.cultura-sorda.eu>
- Verde, S. (2005). Expresión Corporal, Movimiento, Creatividad, Comunicación y Juego. Escuela de expresión corporal de Madrid. Recuperado de:

www.educaweb.com/noticia/2005/03/28/expresion-corporal-movimiento-creatividad-comunicacion-juego-364/

Wilson, S., Shulman, L. y Richert, A. (1987). "150 different ways" of knowing: representations of knowledge in teaching. En: J. Calderhead (ed.), Exploring Teacher Thinking. Londres: Cassell, pp. 104-124.

ANEXO 1.

Taller 1. Laboratorio de Reconocimiento

FECHA: 25/ 10 /2018

TEMA: inicio de laboratorio, conociendo a los niños

NOMBRE DE QUIEN LA REALIZA: Hugo Alexander Acosta

1. INTRODUCCIÓN:

En primer lugar llegaremos con los niños de tercer grado del colegio nuestra sabiduría y nos presentaremos les comentaremos de que trata el laboratorio y cuánto tiempo vamos a estar con ellos y ellos nos dirán sus nombres para irlos conociendo.

2. Calentamiento

En un círculo haremos una presentación de cada uno con un juego el cual trata de dar la seña que te identifica más un animal, el que le sigue debe repetir la seña de su compañero, el animal y dar la seña y un animal diferente, así hasta que todos pasemos

3. Desarrollo

Ejercicio 1:

En parejas vamos a hacer un ejercicio de movimiento el cual consiste en que uno de las personas va a guiar al otro desde el alma de la mano conectándolo con un hilo imaginario su nariz llevándolo por todo el espacio en distintos niveles y diferentes movimientos corporales

-objetivo:

Reconocer la motricidad, la personalidad (hiperactividad) de cada niño para poder abordad de manera pertinente en las siguientes sesiones

- descripción

- duración 20 min.

Ejercicio 2:

Cada niño va a deletrear su nombre y con ello van a implementar movimientos a cada letra

-objetivo:

Observar la creatividad y la disposición de cada niño frente al ejercicio

- duración 30 min

4. Cierre

Daremos las gracias y les comentaremos un poco lo que haremos en las clases posteriores.

Anexo 2.

Taller 2. Expresión Corporal Mediada por la música y el trabajo con el otro

FECHA: 31/ 10 /2018

TEMA: inicio de laboratorio, conociendo a los niños

NOMBRE DE QUIEN LA REALIZA: Paulina Avellaneda

Objetivo: Plantear elementos corporales de escucha y comunicación, con ejercicios básicos de acción y respuesta, se utiliza la música para motivar.

Introducción:

Se dispone el espacio para buscar las conexiones del sonido y la socialización de las acciones a realizar en el taller y presentación de las investigadoras profesoras de danza. La idea es ubicar los cuerpos sentados en el piso. Se propone organizar un círculo donde grandes y pequeños estemos intercalados.

Calentamiento:

A partir del círculo realizar movimientos corporales en diferentes niveles del espacio: alto, medio y bajo. Así como las clases: individual y grupal a partir de la expresión de los animales favoritos de cada uno de los participantes del taller, niños y niños sordos y oyentes, profesores titulares, asistentes de investigación e investigador profesor de danza.

Desarrollo:

Una vez identificados los animales se deben desplazar hacia diferentes lugares del espacio por grupos de animales. La idea es mezclar el grupo, que no se perciban las diferencias entre quienes son docentes o adultos e igualmente dividir a los amigos que siempre están al lado.

Una vez se agrupen por intereses, comienzo a proponer más animales que permitan el uso de los tres niveles en desplazamiento; ejemplo: bajo: cocodrilo o serpiente, medio; león, alto; pájaros. Luego, retomamos el círculo y con la respiración se propone volver a los dos pies y al contacto rítmico, iniciando un desplazamiento por el espacio.

La siguiente propuesta es movimiento y quietud en grupo. Aquí la consigna es seguir por el espacio como su animal preferido pero al quedarse alguien en quietud todos nos quedamos en quietud.

Cierre:

Terminamos haciendo un círculo y tomándonos de los hombros para respirar y agradecer al grupo.

Duración: 40 minutos

Anexo 3 - 4

Taller 3. Exploración Corporal – Experimentación de vibraciones

FECHA: 01/ 11 /2018

TEMA: Segmentación, partes del cuerpo y ritmo palmas.

NOMBRE DE QUIEN LA REALIZA: María de Jesús Blanco – Sergio Serrano

1. INTRODUCCIÓN:

Se realizará un ejercicio de identificación y reconocimiento. Por medio de la seña de cada niño, se lleva a cabo un ejercicio de afianzamiento de la seña de cada uno y su color favorito. 10 minutos

2. Calentamiento

Utilizando el espacio total e individual se desarrollará una actividad de trabajo de las partes del cuerpo y el control del objeto (bomba) en diferentes niveles del espacio y de forma individual y grupal. Inicialmente, individual y luego por parejas. 10 minutos

3. Desarrollo

Ejercicio 1:

Se planteará una actividad de sensopercepción de vibraciones a través del cuerpo y el sonido. Recursos: bombas, confeti, agua, arena, equipo de sonido. (Utilizar sonidos fuertes de tambores, violín, guitarra, folklor, entre otros) 20 minutos

-objetivo:

Reconocer las vibraciones y relacionarlas a través de los sentidos y las texturas.

Ejercicio 2:

Realizar juego de palmas por parejas y cuartetos para relacionar tiempos, contacto con el otro, coordinación y trabajo en equipo.

Objetivo:

Observar la coordinación, secuencia de movimientos y trabajo colaborativo.

- duración 30 min

4. Cierre

Socialización de experiencias Daremos las gracias y les comentaremos un poco lo que haremos en las clases posteriores.

Anexo 5.

Taller 5. Escucha, ciencia, cuerpo e imagen

FECHA: 01/ 11 /2018

TEMA: transducción: del sonido a la imagen. Creación corporal a partir de la imaginación y la vibración del sonido.

NOMBRE DE QUIEN LA REALIZA: Juliana León Suárez- Tiempo: 50 minutos.

1. INTRODUCCIÓN:

Se realizará contextualización de la actividad a realizar sobre la transducción del sonido a la imagen, la relación con la escucha, el escuchar con todo el cuerpo.

2. Experimento-laboratorio de física.

Materiales: tubos de cartón o plástico, bombas, pegante, cuadritos de espejo, recipientes, láser, sal o arena.

3. Desarrollo

Experimento 1:

Osciloscopio casero: los estudiantes, en pares de oyente-no oyente, experimentarán la transducción de la voz o el sonido producido por la boca a imagen.

-Objetivo:

Reconocer que todos podemos producir sonido, que el sonido puede verse, reconocerse no solo por el oído.

Ejercicio 2:

Caleidófono casero: los estudiantes, en parejas oyente-no oyente, experimentarán, el movimiento de partículas a partir del sonido, su posible coreografía sonora.

Objetivo:

Observar que los efectos del sonido pueden percibirse por medio del movimiento que este produce a través de las ondas sonoras. Realizar una analogía con el cuerpo.

4. erre: propuesta coreográfica a partir de lo observado.

Los estudiantes se moverán de acuerdo con su idea de efecto del sonido sobre el cuerpo y de producción del sonido por el cuerpo. Podrán hacer su propuesta incorporando los experimentos.

Conclusiones sobre el ejercicio.

Anexo 6.

Taller 6. Manejo de espacio y trabajo colaborativo

FECHA: 07/ 11 /2018

TEMA: inicio de laboratorio, conociendo a los niños

NOMBRE DE QUIEN LA REALIZA: Paulina Avellaneda

Objetivo: trabajar desde pautas de improvisación: Dirigir (guiar, copiar etc.)

Introducción:

Hacer un círculo y sentarse, saludamos y presento a Leidy, la asistente de la CUI quien nos acompaña el día de hoy. Inicio con la respiración, para lo cual les indico ponerse de pie y comenzar a inflar el balón/cuerpo para luego desinflar. Se inicia con una lluvia en la cabeza y masajitos en el cuerpo.

Calentamiento:

Trabajo de movimiento que articule todas y cada una de las partes del cuerpo. Luego, sacudir todo el cuerpo y detenernos al dar una indicación, que en este es la palmada de la pandereta, se hace en el puesto y después desplazándonos.

Desarrollo:

Explicación 1er. ejercicio: Marionetas; uno de los dos personas es la marioneta o titiritero y el otro el títere o marioneta. Para esto se escogen parejas. Terminada esta primera parte, se vuelve al círculo. Posteriormente, el rol de líder o director se debe cambiar.

En un 2do. Ejercicio la propuesta es copiar el movimiento que le agrada de una persona y replicarlo con ella. Seguidamente se pide a todo el grupo hacer una fila y comenzar a proponer desplazamientos para que ellos me siguieran. Este ejercicio va acompañado por música para que cada niño y niña propongan movimientos.

Cierre:

Cerramos respirando y sentándonos en círculo para recapitular lo realizado.

Duración: 40 minutos

NEXO 7
INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 1.

Hora inicial: 9:00 a.m.		Hora final: 9:25 a.m.		
CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO				
	ADULTOS		POBLACIÓN INFANTIL	
Sexo	Hombres	Mujeres	Niñas	Niños
Número de participantes	2	5	4	5
<p>DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.)</p> <p>Niños y niñas en edades de 8 a 12 años, sordos y oyentes, 1 niño oyente con TEA, alegres, dispuestos a realizar las actividades, con periodos atencionales de 10 a 15 minutos. Son niños y niñas educadas, algunos de ellos juegan permanentemente de forma corporal y se distraen con facilidad. Un grupo dispuesto a aprender y realizar las acciones propuestas por el docente. Presentan en general buena relación interpersonal. Todos manejan la lengua de señas. En general el grupo es afectivo, sigue instrucciones y desarrolla las actividades.</p>				

<p>DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN</p> <p>Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: recién termina la participación (no durante) y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.</p> <p>Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: dibujos, registros escritos de los participantes, etc.</p>
<p>En este día había una actividad institucional y a las 8:00 a.m. que se había previsto el inicio de la sesión, se realizaba una eucarística para todos los estudiantes. Así que se tuvo que esperar hasta las 9:00 a.m. para iniciar la actividad prevista por la Maestra Paulina. (Contingencias institucionales).</p> <p>Se inicia la actividad en la Ludoteca y la maestra titular del grupo de 3er. grado nos colabora con la interpretación y participa de la sesión. La maestra paulina plantea a partir del tema visto en la sesión anterior sobre animales,</p>

retomar el animal que les gusta y expresar cómo camina, se mueve y expresa en el espacio total. En este momento todos los niños y participantes manifiestan los movimientos propios del animal de su preferencia. Eso se hace también utilizando los niveles del espacio, parados y al piso. La idea es que también interactúen con los otros animales. Luego, de acuerdo al gusto del animal se clasifican por aves, mamíferos y acuáticos. Se hacen círculos para dar la instrucción y se va al centro manifestando por clasificación de animal su movimiento.

Aunque en algunas ocasiones se tienden a desconcentrar los estudiantes, la maestra Paulina, cambia a tiempo la acción y realiza un ejercicio de centración que conlleva nuevamente a direccionar la atención.

Posteriormente, la maestra plantea que todos los niños y participantes nos movamos libremente (se escucha música suave) y el propósito es que cada niño se mueva de forma libre, para que seguidamente, se siga al que le llame la atención por su movimiento y se haga de forma grupal.

Al final se vuelve a un círculo donde se ubican de forma que se quede uno detrás del otro para darle un masaje y agradecer por la participación y es espacio compartido.

La participación de los niños y las niñas, así como de los adultos fue activa, atenta y dispuesta. La sesión dejó el gusto de seguir realizando más actividades corporales, pero por el poco tiempo, no se pudo, sin embargo, fue muy agradable y concreta.

El manejo del grupo fue muy asertivo, leer el grupo para entender sus dinámicas de atención y expresión es una gran capacidad del maestro. La forma de trabajo planteada de trabajo grupal permite la centración y participación de todos.

Mateo en este día participó de forma alegre y entusiasta.

ANEXO 8
INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN 2.

<p>INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE</p> <p>PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL:</p> <p align="center">"Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"</p>				
 				
Nombre del observador : María de Jesús Blanco Vega				
Tipo de actividad: Expresión corporal y sensopercepción de vibraciones realizada por María de Jesús Blanco y Sergio Serrano.				
Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirigen la actividad): Reconocer las vibraciones y relacionarlas a través de los sentidos y las texturas y observar la coordinación, secuencia de movimientos y trabajo colaborativo.				
Fecha de la observación participante: 01-11-2018				
Hora inicial: 1:50 p.m			Hora final: 2:10 p.m.	
CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO				
	ADULTOS		POBLACIÓN INFANTIL	
Sexo	Hombres	Mujeres	Niñas	Niños
Número de participantes	2	2	5	8
DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.) Niños y niñas en edades de 8 a 12 años, sordos y oyentes, 1 niño oyente con TEA, alegres, dispuestos a realizar las actividades, con periodos atencionales de 10 a 15 minutos. Son niños y niñas				

educadas, algunos de ellos juegan permanentemente de forma corporal y se distraen con facilidad. Un grupo dispuesto a aprender y realizar las acciones propuestas por el docente. Presentan en general buena relación interpersonal. Todos manejan la lengua de señas. En general el grupo es afectivo, sigue instrucciones y desarrolla las actividades.

<p>Descripción del espacio físico:</p> <p>El espacio utilizado para esta corta sesión fue la Ludoteca, dado que el teatro (espacio dispuesto para las sesiones) no se encontraba disponible por estar ocupado con elementos de arte.</p>	<p>Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)</p> <p>Se contó con sonido y varios materiales como bombas, agua, harina, papелitos pequeños que facilitaron la realización de la actividad según los objetivos propuestos.</p>
--	---

<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN</p> <p>Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: recién termina la participación (no durante) y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.</p> <p>Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: dibujos, registros escritos de los participantes, etc.</p>
<p>La sesión se realiza en las horas del mediodía, después del almuerzo y los niños llegan con gran alegría y energía a este espacio. Se inicia con el trabajo de segmentación, partes del cuerpo, lateralidad y manejo del espacio total con el control de un objeto, en este caso, las bombas. En términos generales los niños realizan un control adecuado del objeto, aunque algunos, les cuesta realizarlo al coordinar los movimientos de las partes del cuerpo y el control de la bomba según la parte corporal: cabeza, hombro derecho, izquierdo, pecho, espalda, codo derecho, codo izquierdo, rodilla derecha, rodilla izquierda, pie derecho, pie izquierdo.</p> <p>Fue complicado el control del grupo dado que es esencial el direccionamiento con la lengua de señas, debido al contacto visual que se debe tener para direccionar el ejercicio, al observar esta dinámica, la docente opta por centrar su mirada y atención, esto quiere decir realizar pausas, para direccionar la secuencia de la actividad. La docente titular quien sabe lengua de señas hace el soporte de interpretación, aunque en algunas ocasiones, al</p>

integrarse a la actividad, no es posible, pero este hecho obliga a la docente que direcciona la actividad a utilizar estrategias de comunicación con los niños.

Luego se plante trabajo por parejas para controlar el objeto, bomba, con el cuerpo sin tocarla y éste genera comunicación y toma de direccionamiento del ejercicio por pares, cada niño asume muy bien la acción y se relaciona con el manejo del espacio total y particular, así como los niveles del espacio alto, medio y bajo. Se observa que al trabajar por parejas lo hace bastante bien, dado que el grupo tiene buena actitud para compartir y realizar la actividad con su par. Aunque para mateo y David (TEA) les cuesta en términos de coordinación y de atención, se debe trabajar con ellos de forma constante para centrarlos.

Posteriormente, se realiza un juego de palmas con el fin de observar su ritmo y coordinación, fue un ejercicio interesante, dado que en este espacio es importante trabajar contando tiempos para que el niño sordo entienda y realice el ejercicio. En general todos llevaron a cabo la secuencia bien, aunque es complicado llamar la atención de los niños sordos y controlar todo el grupo. Este espacio se realizó por parejas y por cuartetos. La coordinación en general es bastante buena, en algunos niños se puede fortalecer.

Mientras se realizaba esta actividad, el docente sordo Sergio preparaba bombas, introduciendo harina y agua. Así mismo preparando papel pequeño. En esta labor Hugo Alexander fue un apoyo muy importante. Luego, el profe Sergio ubicó un baffle en el suelo para que los niños sordos y oyentes se ubicaran alrededor y a través de música de tambores, fuertes, trataran de sentir qué pasaba? Si sentían alguna vibración cercana. Luego, hizo que los niños colocaran sus manos sobre el baffle y le dijeran qué instrumento reconocían a través del tacto. Se observó que los niños sentían la vibración y eso les llamaba mucho la atención y los alegraba, a los niños oyentes también se les permitió tocar el baffle y sentir la vibración. Esta experiencia fue muy agradable para los niños sordos, especialmente, quienes decían qué tipo de instrumento reconocían en la vibración y cómo era ese sonido que ellos percibían a través del tacto.

Luego, se cambió la música suave de violín y piano y el docente les

preguntó qué instrumento percibían. Los niños sordos se tomaban su tiempo hasta que lo identificaron. Los niños oyentes también lo hicieron y se expresaron en su postura corporal según el ritmo que escuchaban. Así mismo, se hizo con música rock metal.

Enseguida el profe Sergio les suministró bombas con harina y con música de diferentes ritmos los hizo sentir cómo ese elemento colocándolo sobre el baffle vibraba y lo que sentían los niños sordos. Asimismo, lo hizo con las bombas de agua, este elemento, les llamó bastante la atención, dado que el agua es un gran transmisor de vibraciones y les permitió sentir mucho más la música. Posteriormente, les dio una bomba con agua y sin agua que ubicaron sobre el baffle.

Este ejercicio de reconocimiento de la música a través de las vibraciones fue de gran enseñanza y aprendizaje para todos. Los niños sordos estaban fascinados de la experiencia y los niños oyentes estuvieron atentos y disfrutando la música. La oportunidad didáctica ofrecida a los niños para sentir la música y sentir los tiempos o golpes fuertes de la música es un gran preámbulo a la relación con movimientos corporales que se pueden articular y entender desde la sensopercepción de las vibraciones de la música.

**ANEXO 9.
INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 3.**

 	INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL: <p align="center">"Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"</p>			
Nombre del observador : Alexander Acosta				
Tipo de actividad: exploración corporal a cargo de : Paulina Avellaneda				
Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirige (n) la actividad):				
Fecha de la observación NO participante: 31 de octubre del 2018				
Hora inicial: 9:00 am	Hora final: 9:25 am			
CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO				
	ADULTOS		POBLACIÓN INFANTIL	
Sexo	Hombres	Mujeres	Niñas	Niños
Número de participantes	2	5	4	5
DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.) <p>Es un grupo con buena disposición de trabajo aunque por la edad son un poco hiperactivos, además un poco dispersos pues llegan del descanso, todos son respetuosos algunas veces un poco toscos entre ellos sin gravedad</p>				

<p>Descripción del espacio físico:</p> <p>El espacio ofrecido fue la ludoteca puesto que por las actividades del colegio (una feria escolar) el espacio asignado que era el auditorio estaba ocupado. La ludoteca es un espacio cómodo por la amplitud del salón sin embargo hay varios instrumentos con los cuales los niños se pueden distraer como: juguetes, roderos, sillas y mesas un así es espacioso y adecuado para poder trabajar</p>	<p>Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)</p> <p>A pesar de los distractores los niños estuvieron muy atentos a la actividad realizada, se contó con sonido lo cual ayudo con la actividad</p>

<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN</p> <p style="text-align: center;">Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: durante la actividad, si no participa de ella directamente y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.</p> <p style="text-align: center;">Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: fotos, dibujos, registros escritos de los participantes, etc.</p>
<p>A pesar que la actividad estaba planeada a las 8:00am el colegio tenía asignado una eucaristía la cual termino a las 9:00am retrasando la actividad que realizaría la maestra Paulina Avellaneda.</p> <p>En esta sesión nos acompaña Didier un joven de la universidad Distrital y Heidy pasante de la corporación universitaria Iberoamericana, también dos profesoras del colegio la sabiduría las cuales nos ayudan con la interpretación y el manejo de los niños haciendo participes de la actividad con ellos. Se realiza la presentación respectiva de los chicos que nos acompañan en esta sesión tomando la vocería la maestra Paulina la cual retoma de la actividad pasada para dar continuidad el juego de los animales, así cada uno nombra el</p>

animal que le gusta y con ello se movilizan por el espacio actuando como el animal que escogieron, la actividad se dispersa por todo el sitio lo cual dificulta dar indicaciones así que se reúne otra vez el grupo delimitando el espacio a solo moverse en el círculo que se hace en el espacio, ahora en el círculo solo entran animales específicos a interactuar entre ellos como lo son animales que vuela, que vivan en cuevas, que caminen o se arrastren, que salten entre otros, cada uno interactúa con sus compañeros de manera jocosa. Después en el círculo todos seríamos aves y volaríamos por el espacio dependiendo del ave que allá escogido de ahí cambia a animales que se arrastren esto con el fin de captar la atención de los niños y que suelen distraerse muy rápido.

Se cambia la actividad con una ambientación musical y todos caminando por el espacio libremente luego se propone que se siga a una persona que le llame la atención por cómo se mueve y copee su movimiento, luego se da la indicación de que todos seguamos a una persona en específico. De ahí todos nos sentamos en círculo haciendo un tipo de masaje dando agradecimiento a la sesión dada ese día.

El comportamiento de todos los niños fue muy bueno hasta mateo el cual en la primera sesión no quiso trabajar, en toda la actividad estuvo muy atento al igual que los otros niños ninguno tuvo contratiempos de peleas ni distracciones, las profesoras estuvieron muy pendientes y participaron activamente de toda la sesión.

**ANEXO 10.
INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 4**

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL: "Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"				
  UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS				
Nombre del observador : Alexander Acosta				
Tipo de actividad: Exploración de vibraciones y reconocimiento corporal a cargo de : Maria de Jesús Blanco y Sergio Serrano				
Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirige (n) la actividad): Reconocer las vibraciones y relacionarlas a través de los sentidos y las texturas				
Fecha de la observación NO participante: 1 de octubre del 2018				
Hora inicial: 12:30 pm			Hora final: 1:00pm	
CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO				
	ADULTOS		POBLACIÓN INFANTIL	
Sexo	Hombres	Mujeres	Niñas	Niños
Número de participantes	2	2	6	7
DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.) Los niños son muy perceptivos al trabajo aunque un poco dispersos tal vez por la hora en el que se hizo el taller algunos con pereza otros con bastante energía, sin embargo hacen mucho caso y son				

muy respetuosos con las actividades que le les propone.

Descripción del espacio físico:

El espacio ofrecido fue la ludoteca puesto que por las actividades del colegio (una feria escolar) el espacio asignado que era el auditorio estaba ocupado. La ludoteca es un espacio cómodo por la amplitud del salón sin embargo hay varios instrumentos con los cuales los niños se pueden distraer como: juguetes, roderos, sillas y mesas un así es espacioso y adecuado para poder trabajar

Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)

El salón cuenta con sonido lo cual facilita la actividad a proponer con los niños

DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN

Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: durante la actividad, **si no participa de ella directamente** y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.

Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: fotos, dibujos, registros escritos de los participantes, etc.

En principio tuvimos un poco de dificultades al entrar y poder organizar los materiales con los cuales íbamos trabajar en esta sesión con los niños, sin embargo llegamos de nuevo a la ludoteca para poder trabajar organizamos el sonido les presentamos a los niños al profesor Sergio el cual lo acogieron muy bien y estaban entusiasmados al saber que él era sordo. Mientras el profesor Sergio y yo organizábamos todos los elementos para trabajar con los niños (bombas infladas, unas vacías otras, con agua otras con confetis) la maestra Maria de Jesús toma la primera actividad la cual consistía en percusión corporal observando con ello la motricidad, el tempo, coordinación y el trabajo que puede llevarse a cabo en grupo, después cada uno de los niños toma un bomba inflada vacía y comenzaban jugar con indicaciones de la profesora

como: solo jugar con los hombros, con un mano, con la cabeza, con ello también jugaban por todo el espacio y en varios niveles después trabajaron en parejas con indicaciones similares, no puedo hablar mucho sobre esta actividad puesto que me encontraba organizando los materiales y organizando el sonido para la actividad del profesor Sergio.

La actividad comienza con tomar el bafle ponerlo en el suelo y todos los niños se sientan alrededor de este para poder sentir la vibraciones que este emite con la música. Luego con una bomba vacía se ubica encima del parlante y luego ponemos música de tambores para pedirle los chicos sordos que sienten con las vibraciones y descubrir que instrumento está sonando. Luego con las bombas llenas de harina cada uno debía llevar el pulso de la música que sonaba o por lo menos interpretar que pulso estaba emitiendo el bafle. Después con las bombas llenas de agua debían tenerlas encima del bafle y adivinar que instrumento estaba sonando y que género musical (violín, piano, tambores, si era rock música suave electrónica...) luego en una hoja con confeti y harina observamos las vibraciones con música fuerte como rock, electrónica, metal, y así finalizar la actividad.

Aunque la segunda actividad estaba más propuesta de los niños sordos todos los niños se acoplaron al ejercicio sensorial haciendo percusión corporal con las vibraciones que sentían a pesar que escuchaban y sabían la música, todos estuvieron muy atentos y disciplinados con toda la actividad.

ANEXO 11.

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE 5.

 	<p>INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE</p> <p>PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL:</p> <p>"Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"</p>			
Nombre del observador : María de Jesús Blanco Vega				
Tipo de actividad: Expresión corporal realizada por Hugo Alexander Acosta (Pasante UDFJC)				
Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirigen la actividad):				
Fecha de la observación participante: 25-10-2018				
Hora inicial: 9:00 – 9:25 a.m.	Hora final: 10:00 – 10:45 a.m.			
CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO				
	ADULTOS	POBLACIÓN INFANTIL		
Sexo	Hombres	Mujeres	Niñas	Niños
Número de participantes	2	2	6	7
DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.)				
<p>Niños y niñas en edades de 8 a 12 años, sordos y oyentes, 1 niño oyente con TEA, alegres, dispuestos a realizar las actividades, con periodos atencionales de periodos entre los 15 y 20 minutos. Son niños y niñas educadas, algunos de ellos juegan permanentemente de forma corporal y se distraen con facilidad. Un grupo dispuesto a aprender y realizar las acciones propuestas por el</p>				

docente. Presentan en general buena relación interpersonal. Todos manejan la lengua de señas, no se supo si uno de los niños Mateo, dado que no participó durante el espacio de expresión corporal. En general el grupo es afectivo, sigue instrucciones y desarrolla las actividades.

<p>Descripción del espacio físico:</p> <p>El espacio es amplio y cómodo. Se pueden realizar actividades corporales de forma secuencial y sin restricción para el desplazamiento y movimiento. Tiene buena luz y es agradable.</p>	<p>Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)</p>
---	---

DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN

Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: recién termina la participación (**no** durante) y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.

Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: dibujos, registros escritos de los participantes, etc.

Al llegar al salón del grado 3ro, los niños y las niñas nos reciben de manera afectuosa, están a la expectativa de nuestra presencia y quieren conocernos. El maestro Hugo Alexander les propone la actividad del nombre y la relación con los animales, es un espacio de integración, donde los niños oyentes y sordos nos enseñan cómo comunicarnos e identificar la seña de cada niño y niña. Es un ejercicio de retención de información que la mayoría de los niños logra desarrollar. Luego, se va al descanso de la mañana. Aquí fue muy importante el apoyo del intérprete quien ayuda con la comunicación entre docente y estudiantes.

Al regresar, se retoma el espacio para realizar actividades corporales con los niños y las niñas. Se observa que se encuentran muy dinámicos, con poca concentración y que están tan activos que es necesario centrarlo para que escuchen y entiendan la instrucción del docente Hugo Alexander. Se les propone realizar desplazamientos y movimientos en el espacio total, por parejas y siguiendo un punto en la mano del compañero, quien guía al mover en diferentes direcciones y niveles del espacio la mano para que el compañero realice diversos movimientos corporales. Esta actividad les

permitió trabajar a todos con entusiasmo y luego se cambiaron roles. En esta acción se observa acciones de liderazgo, creatividad, espontaneidad, actitud propositiva e imaginación para jugar con el otro. En esta parte todos los asistentes asumimos un rol participante y los niños se sienten a gusto al ver que el adulto se integra con ellos en la actividad.

Posteriormente, los niños y las niñas nos muestran un ejercicio dancístico que tienen preparado para presentar el próximo sábado 2 de noviembre como proceso de resultado dancístico trabajado. Se evidencia un buen trabajo de memoria motriz, manejo del espacio y desplazamientos según figuras y agarres de la coreografía planteada para el baile. Asumen la actitud del personaje recreado en el baile “el diablo” y se aborda como juego dramático. Así mismo, se evidencia el trabajo colaborativo entre niños oyentes y sordos al desarrollar el baile. Los movimientos son libres y se muestra la familiarización con la secuencia de movimientos. A este grupo le gusta la danza.

Se observa una gran disposición al movimiento corporal y una oportunidad para su desarrollo motriz y rítmico como lenguaje de comunicación y disfrute. Es importante tener en cuenta en el desarrollo de las actividades, los periodos atencionales del grupo y propiciar acciones de centración para llevar a cabo las actividades a desarrollar.

ANEXO 12.

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE 6

INSTRUMENTO DE **OBSERVACIÓN PARTICIPANTE**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL:

"Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"



Nombre del observador :

JULIANA LEÓN SUÁREZ

Tipo de actividad:

ACTIVIDAD 1, DIRIGIDA POR ALEXANDER ACOSTA

Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirigen la actividad):

CONOCER A LOS ESTUDIANTES, AL COLEGIO, A QUIENES PARTICIPAN

Fecha de la observación participante:

JUEVES 25 DE OCTUBRE DE 2018

Hora inicial:

8:00AM (CON DIRECTIVAS)

8:40AM (CON GRUPO DE

ESTUDIANTES)

Hora final:

10:30AM

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO

	ADULTOS		POBLACIÓN INFANTIL	
Sexo	Hombres 1 (PROFESOR DE LENGUAJE DE SEÑAS)	Mujeres (DOS ASISTENTES, UNA PROFESORA)	Niñas 5	Niños 8

Número de participantes			13 NIÑOS EN TOTAL
<p>DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.)</p> <p>De acuerdo con lo conversado en la dirección de la institución, hay cuatro niños sordos, uno con autismo. La población está entre los 8 y los 12 años de edad, en general son respetuosos con los adultos, entre ellos el trato es un poco fuerte, con mucho contacto físico. Es un grupo bastante activo, con las características propias de niños y niñas de tercero de primaria, por lo que pierden la concentración si los ejercicios son muy prolongados. Aprecié una relación conflictiva entre Mateo y una niña, que redundó en el trabajo del primero.</p>			
<p>Descripción del espacio físico:</p> <p>Tanto el salón como el teatro, son espacios muy bien dispuestos para el trabajo con este grupo. El salón es amplio aunque la ubicación de los pupitres está en línea. Cuestión que llama la atención.</p> <p>En el teatro el grupo se dispersa fácilmente. El espacio es amplio y puede no contener tantos límites.</p>		<p>Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)</p> <p>Debido a que el grupo apenas nos conoce, la cuestión del liderazgo y la autoridad no está muy bien definida. Considero que en una próxima sesión es necesario definir primero las reglas de juego que se llevarían a cabo durante los talleres: atención, participación, objetivos concretos de estas actividades. Si los niños no tienen claro para qué trabajamos con ellos, será muy difícil obtener resultados. Esto debe tenerse en cuenta la próxima vez.</p>	

Hay mucha expectativa de mi parte por conocer al grupo, nunca he trabajado con estudiantes sordos, aunque sí con ciegos y otras discapacidades asociadas. Mi vivencia de ambientes de inclusión ha sido más de ambientes de exclusión. De un no reconocimiento. En este caso, parece diferente. La percepción de las directivas y como están dispuestas las dinámicas del lugar son agradables, percibo tranquilidad, seguridad y mucho

interés. Luego de la reunión en la rectoría, la coordinadora de primaria nos lleva al salón de tercero. Ella está afanada porque no tiene mucho tiempo para nosotros y muestra su incomodidad al retrasarnos un poco. Entramos con ella al salón cuatro personas, Alex y César, María de Jesús y yo. La coordinadora llama de manera fuerte la atención a algunos de los niños que están de pie. Entra un profesor, de lenguaje de señas. Siento un poco de incomodidad, pues no me queda claro quién nos presentará. De inmediato varios niños se acercan, con lenguaje de señas, a conversar con Alex y Cesar. Yo no puedo “expresar palabra” pero sonrío. María de Jesús también intenta expresarse en lenguaje de señas. Nos presentamos con la interpretación de Cesar. Salimos todos al teatro. Allí hay un poco de dispersión, pero nos ubicamos todos en el piso, luego de varios llamados a los niños. Alex les cuenta un poco de lo que haremos. Yo tomo la palabra y les cuento un poco sobre el propósito de nuestra visita, aunque no me siento muy segura de expresarlo con claridad. Está el profesor de lengua de señas que se sienta en el escritorio y no participa de la actividad. Alex explica cómo cada uno dirá su nombre y también el animal con el que se identifica. Entre tanto, entre el bibliotecólogo y toma una fotografía de nosotros interactuando con los niños. Alex empieza con su ejemplo, luego César, luego una niña, sentada junto a mí, ella es oyente y sabe muy bien la lengua de señas. No recuerdo si es Karen o Karol. Más adelante me contará que apoya a David, el niño autista, que él antes tenía todo el tiempo una asistente pero que ya no, que ella y Santiago (creo) lo apoyan para que haga las cosas. Luego sigo yo. Como no tengo una seña para mi nombre, Dairo, que está frente a mí, me señala, hace contacto visual conmigo y me da a entender que tiene una seña para mi nombre. Con los dedos índice y pulgar puestos en ele, desplaza su mano por la cara desde la barbilla hasta la oreja. Yo lo copio y él nuevamente lo realiza. Estamos de acuerdo. Cada niño hace su ejercicio, cuando llegamos a Mateo, él no quiere participar. Alguien de las directivas comentó que tenía autismo, sin embargo, él hace contacto visual y expresa disgusto. Más adelante nos daremos cuenta de que estaba molesto con una niña porque “ella siempre dice que hago mal las cosas”. La niña a la que se refiere tiene un implante coclear.

Se acaba la primera parte de la actividad, los niños salen a descanso. Le lugar es agradable y podemos observar las dinámicas que allí se dan. Si bien trabajan la danza, lo hacen profesionales que no son formados necesariamente en ella: los edufísicos, los fonoaudiólogos. Gabriela nos hace una seña María de Jesús y a mí para expresar la terminación del descanso. En la segunda parte de los ejercicios nos acompaña otra profesora que también tomará fotos a nuestras actividades. Los ejercicios en esta ocasión tienen que ver con un contacto más cercano entre los estudiantes. Seguir el punto imaginario de la mano, en parejas. Quise ubicarme con alguno de los niños pero todos ya tenían una pareja con la que trabajar. Dos niños sordos, los más altos, se hicieron juntos. Su contacto físico es bastante fuerte pero se llevan bien. Cuando el juego pasó a tres, pude jugar con Gabriela y Karol (¿?), la niña del implante. Ambas son sordas y solo manejan lengua de señas. Me incluyeron en el juego, nos entendimos muy bien. Con mis gestos pregunté quién empezaba y ellas decidieron que lo hiciera yo. Una vez habíamos jugado bastante, antes de la instrucción de cambio, Gabriela toma la iniciativa y como en un juego de suerte empieza a señalarnos una a una hasta que se detiene en su compañera. Ella toma la iniciativa ahora y sigue. Hago una seña para que ahora lo haga Gabriela, ella vuelve a echar suertes y cae el liderazgo del juego en ella. Nos hemos divertido y generado lazo. Al hacer el círculo para finalizar la actividad, las niñas buscan sentarse junto a mí, cada una se sienta a un lado.

Ahora comenzamos otra actividad: hacer un paisaje con el cuerpo. Muchos se animan. Están un poco dispersos. Alex es una ducha y otros se ponen para continuar imitando objetos. Cuando Alex cambia de paisaje y dice que es una flor, unos de los niños sordos lo cuestionan, me da la impresión que en cuanto a la idea de que un hombre no puede ser una flor. El mismo niño toma la gestualidad y la postura de ser viento. Cesar le pregunta qué es y él dice que viento. María de Jesús lo anima a ser más expresivo así que él sopla con más fuerza y se mueve más...

De nuevo los chicos se dispersan, empiezan a meterse por debajo de la tarima. Me siento un poco perdida en la actividad y en mi rol, pues no sé si tomar la iniciativa para llamar al orden o no. Los llamamos para terminar la

actividad. Los niños se sientan, se les pregunta qué les gustó más de la actividad. Algunos mencionan la idea de los animales o seguir el punto en la palma de la mano. Son participativos y afectuosos. Nos despedimos de todos.

ANEXO 13.

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE 7

INSTRUMENTO DE **OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL:



"Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"

Nombre del observador : Alexander Acosta

Tipo de actividad: Dirigida por Alexander Acosta

Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirige (n) la actividad):

Conocer a los estudiantes de tercer grado, primer acercamiento para laboratorios de danza

Fecha de la observación NO participante:

Jueves 25 de octubre 2018

Hora inicial:

8:00 am reunión con directivas del colegio

8:40 alumnos del grado tercero

Hora final:

Finalización a las 1:30

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO

	ADULTOS		POBLACIÓN INFANTIL	
Sexo	Hombres	Mujeres	Niñas	Niños
Número de participantes	Profesor de lengua de señas	Dos profesoras	5 niñas	8 niños

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.)

En el alumnado de tercer grado encontramos a cuatro niños sordos, uno con autismo y 8 niños sin ninguna discapacidad ni cognitiva ni motriz, en general los niños son muy activos y dispuestos cualquier actividad que se les proponga sin embargo hay que tener en cuenta que por el rango de edad en el que están (8 a 13 años) suelen dispersarse con suma facilidad así que hay que ser muy didáctico y no demorarse en las actividades a realizar, entre ellos suelen ser muy afectivos y muy bromistas aunque en algunos hay dificultades para llevarse bien por ende suelen irrespetarse un poco,

<p>Descripción del espacio físico:</p> <p>El espacio en el que se trabajo es amplio y pertinente para el trabajo que se quiere realizar con los niños tanto en el auditorio como en el salón de clases contamos con una tarima de madera movable</p>	<p>Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)</p> <p>Hay que saber manejar el espacio con los niños porque al ser amplio el auditorio suelen dispersarse fácilmente.</p>
--	--

DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN

Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: durante la actividad, **si no participa de ella directamente** y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.

Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: fotos, dibujos, registros escritos de los participantes, etc.

Bueno al hablar con las directivas siento un poco de tranquilidad y entusiasmo ya que todas las profesoras y la directora muestran con demasiado interés nuestra participación con los niños, tan así que nos pregunta que si solo trabajaremos con los niños del grado tercero o si podríamos trabajar con más cursos, también nos ofrecieron trabajar con un programa con el que trabajan el cual no recuerdo el nombre el cual consiste en trabajos de marroquinería, tejidos, maquillaje entre esas querían manejar el programa de danza que se había dejado por que la profesora tuvo que retirarse por cuestiones de contratación con el gobierno.

Al llegar al salón para conocer a los niños me encuentro un poco asustado por la dispersión en la que estaban los chicos además que nunca había

trabajado con niños tampoco con población con discapacidad cognitiva y población sorda sin embargo después de la intervención de una de las profesoras se organizan dos niños se acercan a cesar y mi a preguntarnos en lengua de señas nuestros nombres y de donde somos en ese momento llega el profesor de lengua de señas y comienza la presentación de todos nosotros frente al grupo. Posteriormente nos dirigimos al auditorio.

Ya presentados realizo cuatro actividades con el fin de conocer a los niños, saber cómo será su participación en los ejercicios propuestos y también su creatividad. Los juegos fueron:

1) decir su nombre (que posteriormente se cambia a su seña para hacerlo más corto) y con ello un animal que le guste sin que otro repita el animal, la persona que sigue debe repetir el nombre el animal y seguir con el nombre y animal que le corresponde

2) se trataba de estar en pareja uno de ellos ponía un punto imaginario en la palma de la mano y la otra persona debía seguir ese punto, con la finalidad de manejar niveles y velocidades. Después cambian roles y posteriormente grupos de a tres

3) armar un paisaje: una persona realizaba con su cuerpo un objeto y los demás debían complementar la escena con sus cuerpos (objetos para el mismo paisaje)

4) interpretar un animal y con ello interactuar entre ellos

En la primera actividad pude observar que los niños prestan atención a las instrucciones dadas y su interés por participar en la actividad aunque es difícil en mi caso hablar y hacer lengua de señas para dar instrucción a todos los niños sin embargo se da un largo tiempo en la actividad lo cual hace que la atención de los niños se vaya bajando causando la dispersión de los niños.

En la segunda actividad fue un poco difícil controlar a los niños puesto a que hubo un corte en el laboratorio por el descanso y llegaron al salo un poco hiperactivos sin embargo al realizarse la actividad pude observar que no están acostumbrados a manejar niveles de alto medio y bajo, además de que siempre querían hacer correr a su compañero de actividad, sin embargo muy poco hablan si no que se dirigían entre ellos por medio del juego, cuando la actividad fue entre tres se controlaron un poco mas puesto a que la dificultad

de manejar dos cuerpos no les permitían correr como lo hacían en parejas, se visualiza más concentración para saber qué hacer con sus dos compañeros y a donde llevarlos o manejarlos con la mano

En la tercera actividad la creatividad de los niños fue muy interesante al ver como desde la premisa de que el primer objeto del paisaje fuera una ducha los niños con sus cuerpos daban lugar a diferentes objetos en movimiento como un cepillo, una persona que se estaba bañando, el agua una silla, un espejo entre otros objetos del baño, cuando la premisa cambia para ser el primer objeto un flor los niños amplían el panorama y proponen animales el viento.

En la última actividad se vio la nobleza de los niños interpretando a los animales como experiencia personal el niño autista se me acerca diciéndome que él era un ave fénix y le dije: que chévere y que sonido hace el ave con lo cual me responde haciendo un sonido raro y diciendo: no se solo vuela. Y se va a jugar con sus compañeros cada niño se veía reflejado en el animal aun que se dispersaron demasiado en la última actividad metiéndose debajo de la tarima se veía que disfrutaban interpretando a sus animales e interactuando con sus compañeros desde ese personaje.

Por último nos sentamos todos y preguntamos que le avisa gustado cada uno respondiendo la actividad que más les gusto y porque, después de eso nos despedimos y los niños muy animados nos decían que cuando íbamos volver y después de eso nos despidieron afectivamente abrasándonos a cada uno.

ANEXO 14.

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE 8.

INSTRUMENTO DE **OBSERVACIÓN PARTICIPANTE**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL:

"Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"



Nombre del observador : María de Jesús Blanco Vega

Tipo de actividad: Expresión corporal realizada por Paulina Avellaneda – (Acompañante Didier)

Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirigen la actividad):

Fecha de la observación participante: 31-10-2018

Hora inicial: 9:00 a.m.

Hora final: 9:25 a.m.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO

	ADULTOS		POBLACIÓN INFANTIL	
	Hombres	Mujeres	Niñas	Niños
Sexo				
Número de participantes	2	5	4	5

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.)

Niños y niñas en edades de 8 a 12 años, sordos y oyentes, 1 niño oyente con TEA, alegres, dispuestos a realizar las actividades, con periodos atencionales de 10 a 15 minutos. Son niños y niñas educadas, algunos de ellos juegan permanentemente de forma corporal y se distraen con facilidad. Un grupo dispuesto a aprender y realizar las acciones propuestas por el docente. Presentan en general buena relación interpersonal. Todos manejan la lengua de señas. En general el grupo es afectivo,

sigue instrucciones y desarrolla las actividades.

Descripción del espacio físico:

El espacio utilizado para esta corta sesión fue la Ludoteca, dado que el teatro (espacio dispuesto para las sesiones) no se encontraba disponible por la feria institucional que se desarrollaba en ese momento. Aunque hay diferentes objetos y distractores en este espacio los niños estuvieron atentos y concentrados en la actividad propuesta.

Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)

Se contó con sonido y se pudo trabajar bien.

DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN

Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: recién termina la participación (**no** durante) y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.

Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: dibujos, registros escritos de los participantes, etc.

En este día había una actividad institucional y a las 8:00 a.m. que se había previsto el inicio de la sesión, se realizaba una eucarística para todos los estudiantes. Así que se tuvo que esperar hasta las 9:00 a.m. para iniciar la actividad prevista por la Maestra Paulina. (Contingencias institucionales).

Se inicia la actividad en la Ludoteca y la maestra titular del grupo de 3er. grado nos colabora con la interpretación y participa de la sesión. La maestra Paulina plantea a partir del tema visto en la sesión anterior sobre animales, retomar el animal que les gusta y expresar cómo camina, se mueve y expresa en el espacio total. En este momento todos los niños y participantes manifiestan los movimientos propios del animal de su preferencia. Eso se hace también utilizando los niveles del espacio, parados y al piso. La idea es que también interactúen con los otros animales. Luego, de acuerdo al gusto del animal se clasifican por aves, mamíferos y acuáticos. Se hacen círculos para dar la instrucción y se va al centro manifestando por clasificación de

animal su movimiento.

Aunque en algunas ocasiones se tienden a desconcentrar los estudiantes, la maestra Paulina, cambia a tiempo la acción y realiza un ejercicio de centración que conlleva nuevamente a direccionar la atención.

Posteriormente, la maestra plantea que todos los niños y participantes nos movamos libremente (se escucha música suave) y el propósito es que cada niño se mueva de forma libre, para que seguidamente, se siga al que le llame la atención por su movimiento y se haga de forma grupal.

Al final se vuelve a un círculo donde se ubican de forma que se quede uno detrás del otro para darle un masaje y agradecer por la participación y el espacio compartido.

La participación de los niños y las niñas, así como de los adultos fue activa, atenta y dispuesta. La sesión dejó el gusto de seguir realizando más actividades corporales, pero por el poco tiempo, no se pudo, sin embargo, fue muy agradable y concreta.

El manejo del grupo fue muy asertivo, leer el grupo para entender sus dinámicas de atención y expresión es una gran capacidad del maestro. La forma de trabajo planteada de trabajo grupal permite la centración y participación de todos.

Mateo en este día participó de forma alegre y entusiasta.

ANEXO 15.

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE 9

 <p>IBEROAMERICANA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AL PALACIO DE LA LIBERTAD EN BOGOTÁ</p>	<p>INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE</p> <p>PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL:</p> <p>"Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva La inclusión de población infantil sorda"</p>			
<p>Nombre del observador : Sergio Andrés Serrano Galindo</p>				
<p>Tipo de actividad: Observación participante</p>				
<p>Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirigen la actividad): Apreciación de instrumentos musicales mediante vibraciones dirigidas a un grupo de estudiantes sordos de primaria.</p>				
<p>Fecha de la observación participante: 1 de noviembre de 2018</p>				
<p>Hora inicial: 1:15 pm</p>		<p>Hora final: 2:40 pm</p>		
<p>CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO</p>				
	<p>ADULTOS</p>		<p>POBLACIÓN INFANTIL</p>	
<p>Sexo</p>	<p>Hombres</p>	<p>Mujeres</p>	<p>Niñas</p>	<p>Niños</p>
<p>Número de participantes</p>			<p>2</p>	<p>3</p>

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.)

Estudiantes sordos nativos de lengua de señas. Las edades oscilan desde los 9 a 12 años. Estudiantes con capacidades de atención y percepción sensorial (en el mejor caso visual y táctil). El ambiente del colegio se realiza en la hemeroteca, un espacio con excelente iluminación y ventilación adecuada.

Las relaciones entre ellos son de comunicación pertinente, puesto que están sumergidos en el uso de su lengua. Al igual que sus compañeros oyentes, se comunican con dicho idioma.

El trabajo se pretende realizarse en la población sorda como grupo delimitado, dejando a sus compañeros oyentes ser parte del proceso, pero no participan, debido a las ventajas que podrían tener ellos sobre sus compañeros sordos y no se cumpliría la misión del propósito de la actividad planteada.

<p>Descripción del espacio físico:</p> <p>Hemeroteca. El espacio es grande y tiene 8 ventanas grandes que iluminan y ventilan el lugar. En este, tiene materiales lúdicos y juegos acordes para el desarrollo motor de los infantes; así como dispositivos de sonidos y sus respectivos pupitres. El piso es adecuado para la actividad.</p>	<p>Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)</p> <p>Tiene instrumentos de música.</p>
--	--

DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN

Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: recién termina la participación (**no** durante) y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.

Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: dibujos, registros escritos de los participantes, etc.

La actividad consiste en cuatro series de contacto con las melodías que, a través de ellas, se sentirán en vibraciones con el uso de la mano, puesto que es una fuente sensible para la persona sorda. La primera serie consiste en apreciar los ritmos que en cada uno de ellos se van conociendo. Ha sucedido

lo siguiente con el contacto manual directo con el equipo de sonido: los estudiantes sordos no logran descifrar qué instrumento es.

La segunda serie consiste en la utilización de las bombas. Cada bomba contiene aire (inflada), en otras adentro se le echó harina y aire; en otra agua y aire y finalmente en otras papelitos recortados y aire. El primer proceso, con la bomba inflada pudo percibir el tipo de instrumento que era un tambor y sonidos de bajos. El segundo proceso consistió en identificar sonidos agudos con la bomba de agua y aire, pudieron descifrar cómo transmite el sonido de un piano, una flauta y un violín. El tercer proceso, con la bomba de papelitos logró entender que el sonido pesado de un tambor o una batería hacen que salten a su debido tiempo.

La tercera serie consistió en poner en el equipo, en el amplificador de potencia de manera directa y horizontalmente un papel y encima de ese, se puso harina y papelitos rasgados. El sonido fue subiendo de poco a poco, y según cada género musical, esos papelitos saltaban y la harina se quedaba pegada y viceversa. Con eso, comprendieron de manera visual, cómo consiste la música cuando no se toca.

Finalmente, la última serie era que cada estudiante tomara su bomba favorita (sea de aire, agua, harina o de papelitos rasgados) volviera a sentir con las yemas de los dedos cada música. Y así mismo, sin la necesidad de depender de la bomba, tocaron con sus manos el equipo de sonido y pudieron descifrar algunos instrumentos musicales.

ANEXO 16.

INSTRUMENTO OBSERVACIÓN PARTICIPANTE 10.

  UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS	<p>INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE</p> <p>PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL:</p> <p>"Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"</p>
---	--

Nombre del observador : PAULINA AVELLANEDA RAMÍREZ				
Tipo de actividad: Clase de danza dirigida por Paulina avellaneda con apoyo de Didier Vergel				
Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirigen la actividad): el objetivo de la clase era dar elementos corporales de escucha y comunicación, con ejercicios básicos de acción y respuesta. Utilizar la música para motivar.				
Fecha de la observación participante: 31-10-2018				
Hora inicial: 9:00 a.m.		Hora final: 9:25 a.m.		
CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO				
	ADULTOS		POBLACIÓN INFANTIL	
Sexo	Hombres	Mujeres	Niñas	Niños
Número de participantes	2	5	4	5
DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.)				
El grupo es un grupo dispuesto a recibir y colaborar con las personas que llegan al espacio. Hay receptividad con su docente y los mayores, que son sordos siempre están ayudando a encontrar las señas y comprender mejor lo que se propone. No sé las edades pero se percibe una diferencia en				

edades por intereses. Una diferencia notoria entre los dos muchachos sordos y las tres niñas a quienes el juego de roles les va muy bien y no de la misma manera a los otros niños , quienes muestran más interés en lo físico.

<p>Descripción del espacio físico:</p> <p>El espacio designado fue la ludoteca. Un salón con sillas y mesas y áreas de juegos, como cocina, rodadero, muebles de libros.</p> <p>por el poco tiempo no se transformó el espacio y lo utilizamos como estaba; estaba organizado con un espacio libre hacia el frente (puerta y tablero) en donde se encuentra el televisor y sonido</p>	<p>Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)</p> <p>Importante el no poder disponer el espacio y tratar de iniciar con lo que estaba.</p>
---	--

DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN

Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: recién termina la participación (**no** durante) y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.

Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: dibujos, registros escritos de los participantes, etc.

Se inicia la sesión después de varios seguimientos a conseguir el grupo, luego el espacio y lograr entrar. El grupo estaba en una actividad en el teatro. Los fuimos a recoger allí, en donde se encontraban cantando.

En este sentido me parece raro el no poder diferenciar espacios y darles para ellos un lugar de transición e inicio. Finalizan la canción y salen en fila hacia el salón. Nos é que tan claro es para ellos el hecho de tener unas clases de música, preparar algo para mostrar y transitar a otra clase.

Una vez el grupo entro al salón me dispuse a buscar las conexiones del sonido. Mientras esto pasaba la docente del grupo y la profesora Maria de Jesús, hacían la introducción. Aquí los adultos se encontraban de pie y los niños en el piso. Propuse sentarnos para continuar con la introducción. En este momento observo como participante una estudiante uniformada y con maleta sosteniendo una niña en los brazos. Le pido que participe colocando su maleta en otro espacio y se presente como otro más.

Como el grupo está dispuesto ahora en un círculo en donde los grandes están al frente y ellos al otro lado, propongo ponernos de pie y reorganizar el círculo. En ese instante considero unir esto a la propuesta de calentamiento atravesando el círculo con diferentes niveles, para lo cual se hizo la introducción de nuevo entre animales que cada uno quisiese ser.

Una vez identificados los animales se pidió desplazarse hacia otro espacio por grupos de animales. Aquí el primer objetivo es mezclar el grupo, que no se perciban las diferencias entre quienes son docentes o adultos e igualmente dividir a los amigos que siempre están al lado.

Una vez se cruzan por intereses, comienzo a proponer más animales que permitan el uso de los tres niveles en desplazamiento; bajo: cocodrilo o serpiente, medio; león, alto; pájaros.

Retomamos el círculo y con la respiración se propuso volver a los dos pies y al contacto rítmico, iniciando un desplazamiento por el espacio.

La siguiente propuesta fue movimiento y quietud en grupo. Aquí la consigna fue seguir por el espacio como su animal preferido pero al quedarse alguien en quietud todos nos quedamos en quietud.

Aquí ya había algo de dispersión porque ingresaron personas al salón, la docente conversó con ellas y los estudiantes empezaron a hacer cosas diferentes.

Así que retome proponiendo seguir al líder y bailar.

Terminamos haciendo un círculo y tomándonos de los hombros para respirar y agradecer al grupo.

ANEXO 17.

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE 18.

 	<p>INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE</p> <p>PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL:</p> <p>"Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"</p>			
<p>Nombre del observador : JULIANA LEÓN SUÁREZ</p>				
<p>Tipo de actividad: Transducción: del sonido a la imagen. Creación corporal a partir de la imaginación y la vibración del sonido.</p>				
<p>Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirigen la actividad): Reconocer que todos podemos producir sonido, que el sonido puede verse, reconocerse no solo por el oído.</p>				
<p>Fecha de la observación participante: 8 de noviembre de 2018</p>				
<p>Hora inicial: 8:40am</p>	<p>Hora final: 9:30am</p>			
<p>CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO</p>				
	<p>ADULTOS</p>	<p>POBLACIÓN INFANTIL</p>		
<p>Sexo</p>	<p>Hombres</p>	<p>Mujeres</p>	<p>Niñas</p>	<p>Niños</p>
<p>Número de participantes</p>				
<p>DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.)</p>				

<p>Descripción del espacio físico: estuvimos en el auditorio, se necesitaba un lugar oscuro, utilizamos unas colchonetas para oscurecerlo un poco.</p>	<p>Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)</p> <p>Llagamos a tiempo pero las dinámicas del colegio nos impidieron comenzar en el tiempo previsto y organizar el espacio con anticipación.</p>

<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN</p> <p>Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: recién termina la participación (no durante) y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.</p> <p>Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: dibujos, registros escritos de los participantes, etc.</p>
<p>Los niños estaban muy inquietos, expectantes. En una mesa puse uno a uno los elementos que usaríamos para ver el sonido. Sal, azúcar, unas bandas elásticas de bombas y guantes. Voy pasando los elementos uno a uno: unos recortes de espejo a los niños y las niñas. Se pelean por verlos primero, los niños y las niñas sordos, especialmente. Veo que puede ser riesgoso y les pido devolverlos.</p> <p>Utilizamos un bafle. Una de las niñas me comenta que el azúcar está danzando al ser puesto encima del bafle. Todos quieren experimentar. Los niños sordos se “pelean” por los elementos. Intentamos conciliar: “Este es un experimento para compartir”. “Necesitamos de trabajo en parejas, la opinión de ambas personas”. Sin embargo o veo que tenga mucho efecto el comentario. Siento que hay desorden pero me cuesta llamar la atención con autoridad: no pertenezco a la institución, cuánta autoridad puedo ejercer. Los niños y niñas experimentan emocionados, desordenados, interesados por ver lo que ocurre. Al punto que hemos dañado uno de los bafles por intentar</p>

acomodarlos a todos. Otros pierden la atención rápidamente. Cambio la dinámica ahora con un láser, que varios quieren usar. Algunos pueden ver las formas producidas por el sonido pero las condiciones de la luz y el espacio, no permiten que el experimento salga como se había planeado. Me siento extenuada. Hemos llamado a los niños, un poco dispersos, a que se ubiquen en un círculo. Queremos preguntarles sobre la experiencia. Una de las niñas sordas, que tiene un implante, me sorprende: empieza a gritar por el tubo de cartón para ver las ondas de su voz. Había olvidado esa parte del experimento pero la niña, con su exploración lo ha descubierto, la voz también se puede ver. Hacemos una fila y podemos ver nuestra voz con el láser y los sonidos que todos van produciendo. De nuevo llamamos al orden del círculo.

Les preguntamos cómo hacen los granitos de sal y de azúcar y la luz ante los impulsos del sonido. Algunos niños los imitan con el cuerpo. Luego, volvemos a la calma y le preguntamos uno a uno por la experiencia. Los niños nos cuentan cómo pudieron ver el sonido.

Nos despedimos y comentamos cómo volveremos el próximo año. Algunos de ellos nos dijeron que no volverían el próximo año al colegio por traslado. Todos se acercaron a despedirse. Uno de ellos se lamentó porque hoy no salimos al parque. Después, nos tomamos una fotografía y nos despedimos con abrazos y besos.

ANEXO 18.

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE 12.

	<p>INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERINSTITUCIONAL: "Propuesta Didáctica para el aprendizaje de la danza que promueva la inclusión de población infantil sorda"</p>
---	--

Nombre del observador : PAULINA AVELLANEDA RAMÍREZ	
Tipo de actividad: Clase de danza dirigida por Paulina Avellaneda	
Propósito de la actividad (el establecido por quien (es) dirigen la actividad): el objetivo de la clase fue trabajar desde pautas de improvisación: Dirigir (guiar, copiar etc.)	
Fecha de la observación participante: 7-11-2018	
Hora inicial: 8:00 a.m.	Hora final: 8.50 a.m.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL GRUPO

	ADULTOS		POBLACIÓN INFANTIL	
Sexo	Hombres	Mujeres	Niñas	Niños
Número de participantes	2	3	3	5 (no estoy segura)

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL GRUPO DE PARTICIPANTES: (edades, características de la población, ambiente y relaciones percibidas. Explique brevemente.)

Hoy el grupo llegó muy calmado y con mucha más disposición para trabajar, recordaban los animales que trabajamos en otra sesión. Había un grupo de tres amigos muy juntos, pero atentos. Los dos chicos sordos siempre están juntos y así fue esta vez. Al igual que las niñas, quienes buscan trabajar entre ellas preferiblemente.

<p>Descripción del espacio físico:</p> <p>El espacio designado fue la ludoteca. El día de hoy lo despejamos antes de que los niños entraran y lo hicimos un poco más amplio alejando posibles distractores.</p> <p>En una mesa cercana habían instrumentos musicales, que durante la clase fueron una herramienta para la instrucción</p>	<p>Otras cuestiones que considere relevantes. (Breve)</p> <p>El día de hoy la docente del grupo me pidió no demorarme tanto en la sesión porque necesitaba al grupo para trabajar, ya que están en las últimas semanas del semestre.</p>
---	--

<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN-OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN</p> <p>Sea muy detallado y explícito. Escriba en dos momentos: recién termina la participación (no durante) y luego de un tiempo de alejamiento, al recordar lo ocurrido.</p> <p>Pueden usarse registros de audio y video como apoyo, otros documentos: dibujos, registros escritos de los participantes, etc.</p>
<p>El día de hoy llega el grupo que la docente Yina trae en orden y se sienta en círculo. Allí saludamos y presento a Leidy, la estudiante quien nos acompaña el día de hoy.</p> <p>Inicio con la respiración, para lo cual les indico ponerse de pie y comenzar a inflar el balón/cuerpo para luego desinflar.</p> <p>Comenzamos con una lluvia en la cabeza y masajitos en el cuerpo.</p> <p>En seguida iniciamos calentamiento articular, guiando parte por parte del cuerpo y para terminar el calentamiento propongo sacudir todo el cuerpo y detenernos al dar una indicación, que en este caso fue la palmada de la pandereta, esto lo hicimos al principio en el puesto y luego desplazándonos.</p> <p>Explico entonces el primer ejercicio: Marionetas; uno de los dos es la marioneta o titiritero y el otro el títere o marioneta. Para esto escogieron parejas.</p> <p>La pareja de Mateo tuvo problemas para poder dirigirlo, pues el no seguía su propuesta. El resto se dirigió por el espacio y cambiaron de roles.</p> <p>Para apoyar a la niña compañera de Mateo, yo hice de marioneta.</p> <p>Terminamos, volvimos al círculo y en ese momento entraron Alex y su hermano quienes no habían llegado, entonces aprovecho para mostrarles</p>

como grupo a ellos lo que sucedía con el ejercicio realizado en grupo. Esta vez yo los dirigía a todos con la misma pauta anterior.

Una vez yo dirigí, se propusieron algunos para dirigir al grupo entero.

Finalizado este ejercicio propuse el copiar. Así que pedí a todo el grupo hacer una fila y comenzar a proponer desplazamientos para que ellos me siguieran. Esto se realizó muy rápidamente con algunos niños proponiendo y volvimos al círculo en donde propuse copiar al intérprete del centro. Aquí coloqué música y cada uno iba proponiendo al pasar al centro.

Cerramos respirando y sentándonos en círculo para recapitular lo realizado.