



**CENUR  
NORESTE**



**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**

**Instituto de Educación Física**

**Cenur Noreste – Sede Rivera**

**Licenciado en Educación Física. Opción Prácticas Educativas**

**LA ENSEÑANZA DE LA DANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA  
DE DOS ESCUELAS DE LA CIUDAD DE RIVERA/UY**

**AUTORES:**

**Duarte María Laura**

**Rusch Evelin**

**Tutor: Thiago de Souza (Doctor en Educación Física Universidad Federal de  
Pelotas (UFPEL)).**

**Rivera, Uruguay  
2020**

## **Agradecimientos**

En el presente trabajo de investigación es imprescindible agradecer a las personas que hicieron sus aportes de una forma u otra para culminar con este largo proceso.

En primer lugar, agradecemos a nuestro tutor Thiago de Souza quien nos acompañó y guió en este trayecto, con sus aportes académicos y su apoyo en todo momento. También agradecer a nuestra primera tutora presente al principio del proyecto de investigación Viviane Texeira quien nos guió con sus conocimientos en el área de la investigación. Un agradecimiento también a las instituciones que nos permitieron el desarrollo de nuestra investigación, especialmente a los docentes y niños que entrevistamos los cuales nos aceptaron y apoyaron con gran respeto y valoración.

Un agradecimiento especial y muy importante para nuestras familias quienes nos apoyaron en los momentos más difíciles de nuestra etapa universitaria y más aún en esta etapa de investigación. Sus palabras de aliento fueron un impulso para seguir luchando.

Y por último una dedicatoria a mi hija Julieta.

## Resumen

La danza está presente en el Programa de Educación Inicial y Primaria como un contenido a ser abordado en las clases de Educación Física, se pretende que la danza como cualquier otro contenido sea valorado y abordado por los profesores de educación física. Lo que se presenta como objetivo general en esta investigación es investigar cómo es abordada la danza en las clases de educación física de dos escuelas de Rivera/UY. El desarrollo de esta investigación tuvo lugar en la escuela n° 128 de Mandubí y la escuela n°140, de las cuales tuvimos como interlocutores: 1) dos docentes de educación física (uno de cada escuela) y; 2) los/as niños/as alumnos/as de tercer y sexto grado. Dicho trabajo se realizó en base a una metodología de investigación acción con un carácter cualitativo, obteniendo datos a través de diferentes herramientas utilizadas en el campo. A partir de los datos recolectados se realizaron intervenciones con los/las niños/as y luego se realizó el análisis de datos a partir de tres categorías: Categoría 1) Danza, educación física, escuela; 2) Danza-Deporte y; 3) Danza-género. Pudimos encontrar varios resultados con respecto a la Danza en las clases de Educación Física, entendiendo las perspectivas que tenían los docentes sobre trabajar danza y cómo ellos la abordaban.

Palabras Clave: Educación Física; Danza; Género; Escuela

**Indice**

1	Introducción	5
2	Metodología	12
2.1	Logística Metodológica	15
3	Análisis de datos	19
3.1	Danza, Educación Física y Escuela	19
3.2	Danza-Deporte	25
3.3	Danza Y Género	27
4	Consideraciones Finales	32
5	Bibliografía	33

## 1 Introducción

El presente trabajo de investigación se desarrolló en dos escuelas de la ciudad de Rivera, específicamente en las clases de educación física de dichas instituciones. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, con una metodología de investigación-acción, la pregunta problema o disparadora de esta tesis fue: ¿cómo es abordada la danza en las clases de educación física?

A partir de aquella pregunta se buscó conocer el lugar que la misma ocupa dentro de las planificaciones, tareas y perspectivas de enseñanza de ambos docentes de educación física. Uno de los principales antecedentes del problema de la presente investigación es el trabajo de Brasileiro (2003) nombrada “O conteúdo ‘dança’ em aulas de educação física: temos o que ensinar?”, la cual presenta los datos recolectados a través de entrevistas a los profesores de educación física de algunas escuelas públicas de Pernambuco.

Brasileiro (2003), nos brindan diferentes posiciones y argumentos que los profesores de educación física mencionan, algunas de esas posiciones que toman los docentes en la investigación. Este trabajo aborda la temática de la enseñanza de la danza en la escuela dentro del marco de las clases de educación física.

Históricamente, la danza como disciplina de la educación física en Brasil, forma parte desde el año 1971. Sin embargo, la misma es minimizada a un simple componente folclórico dentro de la escuela y muy pocas veces valorada por tener un conocimiento particular, y un lenguaje específico tanto expresivo como corporal (Brasileiro, 2003).

La danza es utilizada como recurso meramente artístico o de diversión y, frente eso, Brasileiro (2003) refuerza que es imperante afirmar que si reconocemos que la

danza es un contenido que se enmarca en la enseñanza o programa de educación física, debemos recurrir a su uso de igual manera recurrimos a los demás contenidos de esta disciplina.

La motivación que llevó a Brasileiro (2003) a realizar su investigación es la misma que nos lleva al planteamiento de la danza en la escuela pública como temática a investigar: la ausencia de discusiones e investigaciones que aborden de forma profunda y crítica tal cuestión. Partimos del supuesto que la danza se encuentra dentro del currículo de las clases de educación física, por lo cual se debe enseñar a los alumnos con la misma importancia que el resto de los contenidos.

A pesar de lo dicho anteriormente, la población en general reconoce a la danza como una actividad extracurricular, e incluso los docentes de educación física mantienen una postura similar, reconociendo que recurren a esta actividad en ocasiones específicas como eventos o fechas conmemorativas.

Otro de los elementos que facilitan este esquema son la falta de recursos tanto humanos, como materiales, la falta de interés del equipo docente respecto a la aplicación de la disciplina, los prejuicios acerca de la conformación de los grupos escolares, la deficiencia en la logística y el espacio físico inadecuado.

no que se refere à questão estrutural, quando pensamos em dança, automaticamente, imaginamos uma sala ampla, com piso liso e espelhos por todos os lados, e acompanhada de um som de qualidade. (Brasileiro, 2003.)

Esto se explica mediante la idealización conformada, sea por factores socioculturales o de la formación, de que para la aplicación de la disciplina es necesario el cumplimiento de una serie de ítems y que la ausencia de estos imposibilita el desarrollo de la actividad. Esto no sucede con otros contenidos, ya que las exigencias para llevarlos adelante no se asemejan a las mencionadas.

Brasileiro (2003), con todo eso, pone en tela de juicio el paradigma descripto arriba ya que critica a los docentes que se apoyan de esta situación (pautada en la “falta”) como fundamento para no enseñar danza. El hecho de no apropiarse del conocimiento sobre danza en la formación profesional ha sido uno de los argumentos de los docentes al explicar su decisión de no agregar danza a su planificación anual.

Kleinubing y Saravia (2009, p. 194) analizaron la investigación de Livia Tenório Brasileiro, en la cual propusieron “contribuir con las discusiones acerca de la danza y de su papel en la escuela”. Entre otros resultados, las autoras apuntan para la necesidad de una autocrítica donde:

[...] el/la profesor/a de Educación Física no necesita ser un/a eximio/a especialista en danza. Es necesario que tenga sensibilidad para mediar y dirigir el trabajo, en el cual él/ella mismo/a puede (y debe) estar viviendo la experiencia del descubrimiento, de la creación del movimiento, atribuyéndole un significado, un sentido, que es la expresión de su corporeidad.

La danza en la educación física tiene sus papeles importantes al igual que todos los demás contenidos del programa, el trabajo con la misma puede ser complejo para muchos, pero no al igual que todo se aprende y depende del docente. Traer la danza a las clases de educación física es una forma de integrar nuevos conocimientos desde el corporal que se vivencian de diferentes formas.

Otro de los fundamentos expuestos por los docentes es el hecho de tener clases mixtas por lo que, al haber masculinos en el aula, optan por no trabajar el contenido danza. Esta es una discusión que lleva mucho tiempo sobre tela de juicio, como afirma Saraiva (1998) cuando habla que la Educación Física:

tradicionalmente, encontrou (e isto ocorre vivamente ainda hoje) uma separação de práticas/vivências entre os sexos opostos, que se estabeleceu baseada no preconceito da desigualdade, e mais do que tudo, no da inferioridade feminina. Isto quer dizer que, quando uma diferença entre sexos justifica a (não) participação/vivência de um ou outro sexo em vivências de movimento que lhes proporcionariam descoberta de potencial, estabelece-se a discriminação e não o

atendimento à individualidade/singularidade, como sempre foi reivindicado pelos professores, ou por preconceito, ou por incapacidade de lidar com as diferenças de sexo e/ou de gênero”. ( Saravia, 1998, como se citó en Brasileiro, 2003)

Este prejuicio sobre la desigualdad que existe entre ambos sexos y la inferioridad del sexo femenino, provienen de una cultura machista fuertemente ligada a lo físico y que muchas veces en las clases de educación física en lugar de deconstruir estos conceptos, sin pretenderlo o de forma inconsciente continúan siendo fomentados en el aula debido a esa incapacidad (construida o adquirida) de no saber cómo lidiar con las diferencias entre unos y otros.

Y como última cuestión se encuentra el uso de la danza en las festividades. Muchos docentes afirman y reconocen esta actitud, que nos da fundamento para afirmar que a pesar de formar parte del ámbito escolar; queda rezagada a un simple elemento decorativo. Poco se reflexiona sobre la importancia que tiene y que puede llegar a tener el conocimiento y la práctica de la danza, en la vida de los alumnos.

Luego de esta primera visión crítica sobre los fundamentos para la no enseñanza de este contenido, Brasileiro (2003) se centra en definir lo qué sería y es la danza según las entrevistas a los propios docentes. Hay dos grandes significados, por decirlo de alguna forma; que muestran dos visiones de lo que ella representa. Una de estas visiones es la del ámbito físico que describe a la danza como actividad de coordinación, de movilidad, flexibilidad, etc. y la otra visión es la de la danza como expresión artística y cultural de un pueblo.

La primera visión expone la danza como un auxilio o apoyo en el aprendizaje de las habilidades motrices, o como objeto de socialización, distanciando y despojando a la misma de su propio universo de conocimiento, significado y sentimiento, para atribuir únicamente capacidad y habilidades de movimiento. Laban (1978) considera principalmente a la danza como un lenguaje de la acción más que de la emoción;

afirmando que la misma es un conjunto de acciones tanto corporales como mentales, las cuales están ordenadas de forma coherente. “La danza puede ser considerada como la poesía de las acciones corporales en el espacio” ( p. 43), reforzando la visión de la danza como medio para trabajar el cuerpo, en un ámbito exclusivamente físico.

Por otro lado el segundo significado nos aproxima a la danza como actividad con lenguaje propio, como una actividad expresiva y que además nos “cuenta” la historia de la humanidad, contiene el lenguaje corpóreo del ser humano y posee también códigos que son universales, más allá de la actividad exclusivamente corporal.

Fernández (1999) es un autor que destaca en la danza primeramente su dimensión afectiva, expresiva y cognitiva, por sobre la dimensión física; y la define como “un medio capaz de expresar las emociones y los sentimientos mediante la sucesión de movimientos organizados que dependen de un ritmo” (Fernández 1999, como se citó en Vicente, 2010). Asimismo, cabe resaltar, el ritmo es el elemento característico de la danza que une estas dos visiones o dimensiones presentadas anteriormente de esta.

Ampliando la perspectiva sobre la enseñanza de la danza en la escuela, específicamente en las clases de educación física es necesario profundizar en los conceptos de danza y educación física. Cabe resaltar que, diferentemente de Brasil que tiene difuso el contenido de la danza en sus currículos escolares (bien como podremos pensar con la pregunta “tenemos lo que enseñar” expresada por Brasilero, 2003), en Uruguay tenemos sí lo que enseñar, al menos en el currículo o Programa de Educación Inicial y Primaria (PEIP, 2008).

Para entender el concepto de Educación Física plasmado en el PEIP (2008) citamos la definición que presenta tal Programa:

se concibe como un área de conocimiento que busca intervenir intencional y sistemáticamente en la construcción y el desarrollo de la corporeidad y la

motricidad de los niños apuntando a su formación integral. Contribuye a los objetivos generales de la Educación Primaria al trabajar desde el juego y el movimiento, factores básicos para el desarrollo y la construcción de la personalidad del niño. (p.236)

La educación física, por lo tanto, se refiere a las prácticas corporales realizadas en diferentes áreas, utilizando la motricidad y la corporeidad para el desarrollo de esas prácticas.

En los estudios sobre la danza, esa perspectiva presentada en el PEIP dialoga, por ejemplo, con el trabajo de García (1997), cuando propone mirar la danza desde distintas dimensiones. Para ella, la danza no solo es una actividad humana innata sino que además es universal; pues todos la practican sin diferenciar género, edad, y además se ha practicado en todas las épocas y espacios geográficos; es una actividad motora pues utiliza el movimiento del cuerpo como medio para expresar ideas, emociones, sentimientos; es polivalente ya que puede adquirir distintas dimensiones ya sea educativa, de ocio, artísticas y terapéuticas; y por último es una actividad compleja ya que en ella interactúan varios factores entre los cuales destaca a los biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos, y ser simultáneamente expresión/técnica y actividad no solo individual sino también grupal/colectiva.

Como un contenido del PEIPEIP (2008) la danza está en el bloque de “expresión corporal”, en la cual afirma que “es el conjunto de expresión y movimiento que integra elementos del ritmo y de la acción corporal”. (p.240). En la escuela es vista como un contenido relevante para estimular la creatividad y conocer las diferentes culturas. Sin embargo, aporta para la formación de cada individuo y desarrollo motor.

Las actividades expresivas se presentaron en varios de los programas escritos anterior al PEIPEIP (2008), sin embargo, las actividades expresivas tuvieron más

influencia en los programas de los años 2005 y 2008 (en efectividad). En estos últimos dos programas hay una gran diferencia respecto a las expresivas en su justificación de estar presentes en el programa.

En el PEIPEIP del año de 2005 se evidencia una preocupación con respecto a los sentimientos y emociones de los niños, lo cual las actividades expresivas brindan en torno a lo que en ella se aborda, como juegos rítmicos, expresión corporal, canciones, danzas. En el PEIPEIP 2008, hasta hoy en vigor, las actividades de expresión están representadas por la Expresión Corporal, la Danza y el Circo. Dentro esos contenidos, “la danza se reconoce como un contenido con innumerables valores educativos que favorece la creatividad, el trabajo con los compañeros, el conocimiento de la cultura nacional y otras culturas. (Ruegger, et.al, 2014, p. 32)

El contenido danza en Uruguay tiene un abanico muy grande de opciones para trabajar, ya que el país tiene una cultura muy interesante con respecto a tradiciones y que pueden ser trabajada de forma sencilla, pensando a la danza como lo que es y con el objetivo que la misma tiene a la hora de ser abordada en las clases de educación física con los niños.

Afirmamos que el hecho de ser un tema o área de conocimiento muy poco estudiada e investigada en nuestro país, aun siendo la danza parte importante de nuestra cultura, historia y tradición refuerzan la necesidad de investigar en esta área. La danza además es una actividad popular y con muchos adeptos de todas las edades, es una actividad con influencia no solo física sino también repleta de sentidos y significados culturales y sociales.

El objetivo general de esta investigación fue conocer cómo es abordada la danza en las clases de educación física de dos escuelas de la ciudad de Rivera/UY, a partir de este objetivo se presentan los siguientes objetivos específicos: 1-Conocer los espacios

que ocupa la danza dentro de las escuelas de la ciudad de Rivera; 2-Evaluar la presencia del contenido danza en las clases de educación física; 3-Identificar los motivos de los docentes al momento de decidir abordar o no el contenido danza; 4-Recopilar y comparar las opiniones de alumnos con relación a trabajar la danza en las clases de educación física.

Las hipótesis que se presentaron en esta investigación fueron delimitadas utilizando también un ejercicio de memoria a nuestra experiencia personal tanto como alumnos de educación física, como practicantes en el curso Práctica Didáctica Docente I, ellas son: 1) no se aborda el contenido danza en las clases de educación física; 2) los profesores de educación física no abordan la danza en sus clases porque a los niños no les gusta; 3) los profesores no tienen afinidad o conocimiento de cómo enseñar danza en sus clases; 4) se plantea que puede existir una fuerte influencia social prejuiciosa, hacia los varones que practican la danza y; 5) creencia de que se necesita materiales específicos o recursos estructurales específicos para abordar clases de danza.

## **2 Metodología**

La metodología puede ser entendida como la estrategia para llevar a cabo el proceso de investigación, lo cual lleva al investigador a elegir una u otra metodología, basándose en los propósitos e intereses planteados en la propia investigación.

El enfoque de esta investigación es de carácter cualitativo, partimos por definir a la investigación, como un proceso utilizado para llegar al encuentro de soluciones que sean viables para los problemas planteados, mediante la obtención, análisis e interpretación de datos, planificada y sistemática (Mouly, 1978 como se citó en Munarriz, 1992).

Lo que plantean las investigaciones cualitativas es estudiar la realidad, a través de los sujetos participantes de la misma, recogiendo datos que luego se interpretarán y

se tratarán de comprender. O, como expresa Taylor y Bogdan (1987) “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos, las propias palabras de las personas, hablados o escritas y la conducta observable” (p. 19).

Tejedor menciona que cuando nos referimos a una investigación cualitativa, aludimos a investigaciones que requieren de una metodología que sea sensible a las diferencias, así como a los procesos singulares y anómalos, y por ende a los acontecimientos y a los significados latentes. (Tejedor 1986, como se citó en Munarriz, 1992). Por ello la elección de la metodología es tan importante y relevante y debe ser cuidadosamente elegida por el investigador.

El enfoque de esta investigación será de corte descriptivo, en el marco de una estrategia metodológica de investigación-acción. Al hablar de investigación-acción, hablamos de una metodología que pretende intervenir en las situaciones de una realidad social con el fin de mejorar la acción (Lewin, 1946, como se citó en Munarriz, 1992). Además, no se rezaga solo al hecho de obtener las respuestas al problema planteado, sino que más allá de ello, su interés está en intervenir, buscando una reflexión profunda o un cambio en dicha realidad.

Pensada desde el ámbito educativo, la investigación-acción relaciona la práctica educativa con una reflexión compartida de la misma. Así, es necesario pensar que los objetos de estudio (acá la enseñanza de la danza) son constituidos por sujetos (en este caso los profesores) y, por lo tanto, que estos tengan una actitud participativa y reflexiva sobre su rol y sobre su práctica docente. A partir de estas participaciones y reflexiones se puede analizar los problemas. (Cohen, 1990, como se citó en Munarriz, 1992).

La investigación-acción presenta 4 ciclos, los cuales organizan el proceso de esta. El primero es identificar la problemática; a pesar de tener una idea previa de cómo

definirla, la misma se tendría que verificar o presentar a través de las entrevistas a los docentes.

Luego de recolectados todos los datos necesarios pudimos comparar con las hipótesis planteadas en el proyecto de investigación, y así conocer cómo es abordada la danza en las clases de educación física. De ese modo, al descubrir que la danza es poco abordada en las clases de educación física se siguió con la investigación-acción, y se desarrolló un plan de acción (elaborado por las autoras de la investigación) como parte del segundo ciclo.

El tercer ciclo fue poner en práctica en el campo el plan de acción definido previamente. Este proceso se dio de forma virtual y presencial<sup>1</sup>. En la virtualidad, a través de videoconferencia mediante la plataforma Zoom se llevó a cabo entrevistas con los docentes<sup>2</sup>. En la presencialidad se trabajó con dos grupos en cada escuela en sus respectivos horarios de clase de educación física; estos grupos fueron un tercer año y un sexto año en cada escuela.

El cuarto ciclo fue una realimentación, realizando encuestas a los niños y espacios reflexivos junto con los docentes para conocer sus opiniones sobre la acción y que les pareció la propuesta sobre danza, esta última con los docentes fue a través de WhatsApp, en la cual ambos enviaron sus reflexiones y opiniones.

Elegimos trabajar con investigación-acción, porque creemos que es la mejor forma de transformar esta realidad en las escuelas, una realidad que pudimos observar

---

<sup>1</sup> El planteo de metodologías para la virtualidad fue hecho aún en el proyecto de investigación (Seminario de Egreso 1) como una precaución a una posible inviabilidad de ir a campo presencialmente frente a posibles aumentos de caso de covid-19 en Rivera.

<sup>2</sup> La intención de estos espacios con los docentes fue la posibilidad de la reflexión colectiva sobre sus prácticas, ya que el docente actúa como sujeto y participante al mismo tiempo en esta investigación/acción y de forma cooperativa en la evaluación de los resultados ayudando a evaluar la acción en campo.

en nuestra práctica docente hace un tiempo atrás, y además desafiar a los docentes de educación física, a experimentar trabajar con el contenido danza más a fondo, valorizando este contenido, con una nueva visión más amplia y diversificada sobre el mismo.

## **2.1 Logística Metodológica**

El campo empírico en que se operó la metodología descrita arriba fue constituido en cuatro clases de educación física, de dos escuelas diferentes de la ciudad de Rivera/Uruguay. Las escuelas elegidas fueron la número 128 y la número 140, en ambos casos las clases que se eligieron fueron un tercer año y un sexto año de cada institución, y los docentes entrevistados fueron dos, los nombraremos Docente 1 de la escuela n° 128 de Mandubí y Docente 2 de la escuela n°140. Destacar también que ambos profesores son hombres.

En un principio se ubicó a la coordinadora de Educación Física de educación primaria Lorena Castillo la cual firmó la constancia para poder realizar el trabajo de campo. Luego de esta instancia nos comunicamos con los docentes a través de WhatsApp, donde pudimos organizarnos y saber cómo se estaba manejando la institución a causa de la pandemia.

Debido a la situación de “Emergencia Sanitaria” presentada por el gobierno, a nivel educativo se crearon protocolos sanitarios para reducir la posibilidad de contagio de Sars Cov 2, uno de ellos fue la reducción en el número de niños dentro del aula, por lo que cada grupo fue dividido en dos subgrupos. En la escuela número 128 se denominan grupo A y B, y a partir de esta conformación de subgrupos pudimos llevar a cabo el trabajo de campo, participando así un número reducido de niños; 9 niños de tercer año y 10 niños de sexto año.

En la escuela número 140 por ser una escuela de mayor capacidad, ya existían dos grupos escolares por cada grado, es decir que esta escuela ya contaba con tercero A y B y sexto A y B; por lo que con el protocolo sanitario pasaron a subdividirse de igual forma que en las demás escuelas dentro del territorio nacional conformando así subgrupo 1 y 2 de cada grupo (tanto A como B), el trabajo de campo pudimos realizarlo con una cantidad de 26 niños de tercer grado, ya que se unieron dos subgrupos uno de 3ºA y uno de 3ºB y participaron 10 niños pertenecientes a un subgrupo de sexto.

Cuando se pudo asistir a las instituciones llevamos la constancia y hablamos con las directoras de cada institución y con los respectivos docentes de educación física, comentando el plan de trabajo de campo de la investigación. Entre algunas de las acciones del plan, estaban contempladas entrevistas a los docentes, las cuales, a causa de la emergencia sanitaria decidimos realizar por Zoom, una plataforma virtual que permite reuniones entre varias personas y pueden ser grabadas.

Una de las principales herramientas de nuestra investigación fue la entrevista, la cual se define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra el entrevistado.” (Hernández et al., 2014, p. 435). Se presenta una división dentro de lo que son las entrevistas, es decir hubo diferentes tipos de entrevistas, para esta investigación.

Se realizaron entrevistas estructuradas que son aquellas que “el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a está (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden” (Hernández et al., 2014, p. 435). Y también se utilizaron las entrevistas semiestructuradas que según Ryen, (2013) Grinnell y Unrau, (2011) se basan en un cuestionario de preguntas o asuntos en el cual el entrevistador puede con libertad

introducir preguntas adicionales para poder obtener más información o conocimientos sobre el tema. (apud. Hernández et al., 2014, p. 435).

Las entrevistas estructuradas fueron realizadas a los niños y las semiestructuradas a los profesores, los cuales durante el tiempo que duró la entrevista, pudieron abrirse frente al tema y surgieron planteamientos diferentes y preguntas nuevas. A los profesores, como ya dicho, las entrevistas fueron realizadas a través de Zoom, esta fue una herramienta de gran apoyo ya que, al tener la opción de grabar la entrevista, nos permitió guardar a modo de respaldo las informaciones obtenidas.

La primera entrevista fue con el Docente 1 el día 30 de octubre de 2020, tuvo una duración de 56 minutos. La segunda entrevista fue realizada al Docente 2 el 4 de Noviembre de 2020 y duró 34 minutos. Ambas entrevistas fueron del tipo semiestructuradas que según Ryen, (2013); Grinnell, Unrau (2011) se basan en un cuestionario de preguntas o asuntos en la cual el entrevistador puede con libertad introducir preguntas adicionales para poder obtener más información o conocimientos sobre el tema (apud Hernández et al., 2014, p 403).

Después de transcribir las entrevistas hecha a los docentes e identificar algunas cuestiones a reflexionar, los docentes fueron ubicados en las respectivas escuelas en que trabajan y nos brindaron algunas informaciones, tales como: días y horarios de sus clases (para la realización de las intervenciones y las entrevistas a los alumnos). A los profesores les fue presentado el Plan de acción (ciclo 2) y agendado un día para llevarlo a cabo.

Conforme el agendamiento, las intervenciones y entrevistas ocurrieron en los siguientes días. En la escuela n° 128 con tercer año, ocurrió el 13 de noviembre de 2020

y con sexto año en el día 20 de noviembre de 2020. De igual forma en la escuela n° 140 fueron realizadas el 10 de diciembre de 2020 para ambos grupos (tercer y sexto año).

En los días agendados, a lo largo del horario de las respectivas clase de educación física de ambas escuelas, llevamos a cabo el primer paso del plan que consistió en la realización de una entrevista con los/as alumnos/as. Además, el segundo paso llevamos a cabo una propuesta de trabajo con el contenido danza. Posterior a la ejecución de la propuesta, iniciamos el tercer paso que consistió en una nueva entrevista a los/as niños/as participantes de la clase (les preguntamos cómo había sido su experiencia y si les gustaría que este contenido se trabajara en sus clases de EF).

Las entrevistas a los/as alumnos/as constaban de 12 preguntas en total, siendo 7 realizadas previas a la clase y 5 posteriores a la clase. Fueron entregadas en una hoja de papel impreso. Los/as estudiantes colocaron su nombre en ellas, así como las respuestas de cada pregunta. Éstas siguieron los lineamientos de las entrevistas estructuradas, para la cual sistematizamos algunas preguntas específicas que fueron tomadas como guías en el encuentro con los/as estudiantes.

Ambas actividades (intervenciones y entrevistas) fueron previamente planificadas y descritas en el diario de campo el cual fue otra de las herramientas utilizadas y de suma importancia para esta investigación, ya que en él está descrito todo el proceso de desarrollo de esta investigación y las experiencias que se presentaron a lo largo de la ida a campo. Según Bonilla y Rodríguez el diario de campo:

debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (apud Martínez, 2007, p 5).

La última herramienta utilizada fueron los talleres, en los cuales se llevó a cabo el plan de acción realizado para brindar la experiencia a los niños de una clase de educación física con el contenido danza. De esta forma obtuvimos en las entrevistas pós-intervención, datos interesantes para analizar y se pudo completar el cuarto ciclo de retroalimentación y evaluación del plan de acción y trabajo de campo.

La implementación del instrumento “taller”, que en un principio se planteaba en forma de varias instancias de intervención tanto con docentes como con niños, tuvo que ser reducida a una única instancia con los niños y con docentes a causa de la emergencia sanitaria, pero aún así ha sido de gran valor para esta investigación y proporcionado datos de gran relevancia para la misma. Por último, pedimos a los docentes que nos enviaran una breve reflexión sobre nuestra intervención. Les enviamos vía WhatsApp, y obtuvimos respuestas de ambos profesores.

### **3 Análisis de datos**

#### **3.1 Danza, Educación Física y Escuela**

Una de las categorías que se presenta luego de realizado el trabajo de campo fue Educación Física Escolar, tanto en las entrevistas con los docentes como las entrevistas con los niños/as se puede ver que concepto tienen de Danza. Especialmente las entrevistas con los docentes en las que se evidencian aún más de qué forma ellos abordan la danza en las clases de Educación Física en las respectivas escuelas en que trabajan.

El docente de una de las escuelas, por ejemplo, conceptúa la danza de la siguiente forma:

[...] es algo que te ayuda para un montón de otras cosas, ta, por ejemplo, vos decís ta danza pero en la danza mismo vos sin saber, sin darte cuenta, nosotros sí pero el que la realiza no (al que le estás enseñando) ... habilidades motrices, desplazamiento, coordinación, está todo incluido en la danza. Ta, entonces vos indirectamente, como yo le digo a los gurises nosotros estamos trabajando tal cosa, pero indirectamente siempre vas a estar trabajando otras cosas” (Docente 1, 30/10/2020).

En el anterior fragmento de la entrevista al Docente 1, se puede visualizar diferentes sentidos referidos a la mirada del docente sobre la danza. Es perceptible, por ejemplo, un pensamiento funcionalista sobre la danza “es algo que te ayuda para un montón de otras cosas”. O sea, la danza surge como un contenido que tiene una función secundaria frente al privilegio dado a otros contenidos: “habilidades motrices, desplazamientos, coordinación”.

Estas reflexiones suscitadas por la narrativa del docente posibilitan pensar en la noción de “legitimación heterónoma” que Torrón, Ruegger, Rodríguez (2015) dicen estar implicada a las formas que la Educación Física fue/está siendo legitimada en el Uruguay después de su legalización como un contenido escolar. En las palabras de las autoras y del autor, la legitimación heterónoma “son aquellas de carácter instrumentalista (al servicio de la salud, de generar hábitos higiénicos, de desarrollar sentimientos cívicos, etc.) y funcionalista (garantizando la funcionalidad del sistema [...])”. (Torrón, Ruegger, Rodríguez, 2015, p. 09).

El docente no trabaja la danza, eso se da a entender durante toda la entrevista, lo que él presenta es una forma instrumentalista/funcionalista con la pretensión de abordar todos los contenidos de forma genérica. Y en esta forma genérica sin embargo no está plasmada la danza, contrariamente esta es utilizada como recurso.

Esta idea es vista también cuando la danza es utilizada como un recurso para las fiestas de cierre de año y no cómo contenido del programa a ser trabajado. Como, por

ejemplo, cuando el profesor comenta – al ser cuestionado sobre la utilización de la danza en las fiestas y actos de fin de cursos – sobre el abordaje de la danza en sus clases:

Claro, por ejemplo, vos podés trabajarlos y después te puede servir, como vos ya lo trabajaste y los gurises es algo que ya lo prepararon y ya saben, entonces te queda fácil llevarlo a eso, a la presentación de fin de año, pero el problema es que, justamente que no se está trabajando sino que preparando ya para la fiesta. (Docente 1 30/10/2020, diario de campo)

Puede notarse al final de su enunciado, una cierta preocupación respecto al modo de abordar la danza, siendo simplemente utilizada como un instrumento de ayuda para trabajar otros contenidos, o para otros fines, desprestigiando – de una forma tal vez no intencional – o limitando las posibilidades que esta ofrece.

Pero eso no es todo, una vez que paralelamente a ese discurso heterónimo también aparecen pistas para pensar la “legitimación autónoma” la cual “sitúan la razón o importancia pedagógica de las prácticas corporales de movimiento en su sentido propio, por considerar que encierran elementos humanos fundamentales”(Torrón, Ruegger, Rodríguez 2015, p. 08). Esto se puede ver en el fragmento que sigue:

[...] “Entonces la danza tiene ese lenguaje corporal también, ta que te está enseñando a hacer un lenguaje corporal que a veces los gurises no saben hacerte una señal, si está bien o está mal, aquel gurí introvertido y te queda en eso, entonces como que la danza te reflota todo eso”. (Docente 1, 30/10/2020, diario de campo).

La legitimación autónoma aparece cuando, para pensar la danza, buscamos el sentido propio que la rige en el ámbito escolar, podría decirse que es verla con el sentido que el Programa de Educación Inicial y Primaria (PEIPEIP, 2008) propone, donde la danza es pensada como toda y cualquier expresión corporal, una vez que “considerar la Expresión Corporal como Danza apunta a recuperar el derecho y la posibilidad que los seres humanos como tales tienen, a danzar su propia danza” (PEIPEIP, 2008, p. 74)

En esta danza que nos habla el PEIPEIP (2008) no existe un sujeto que enseña y aquel que aprende, una vez que todos los sujetos tienen incorporadas formas de expresión que pueden – a través de lo corporal – ser traducidas como danza. Eso, de cierta manera, revisa el argumento del docente ‘a veces los gurises no saben hacerte una señal’.

¿Pero cómo podemos entender el significado de esa “señal” a la que el profesor refiere? Si volvemos al concepto presentado en el PEIPEIP(2008), podemos observar el siguiente enunciado sobre la danza: “en la danza el niño se expresa en forma libre, más o menos consciente, genera gestos y ademanes”; esos gestos – que pertenecen a cada niño y sus experiencias – se ven plasmados naturalmente en la danza, mostrados libremente y son quienes forman los “códigos para la comunicación” (PEIP, 2008, p.74) y permiten desarrollar el lenguaje de la danza.

Por ende, si los ademanes, gestos y ‘señales’ de los niños son la base y fundamento del lenguaje de la danza, estamos entonces ¿frente a niños que no saben hacer señales o la realidad es que los docentes son quienes no se encuentran preparados o capacitados para poder leer y entender las señales/gestos de sus propios alumnos?

Y si dejamos de referirnos a “capacidad” de entender estas señales – hablar así es cómo catalogar quién está apto o no; o quién posee la habilidad – y pasamos a pensarlo desde la sensibilidad para entender, para captar las ‘señales’ y gestos de los alumnos.

Es hablar de naturaleza/sensibilidad humana y de la intrínseca relación que esta tiene con la danza, al estar presente desde el hombre primitivo como medio para comunicarse y expresarse, tal y cómo lo afirma Ana Abad (2002) – en el primer capítulo de su libro – mediante el siguiente enunciado:

Lo cierto es que el hombre primitivo utilizó muy pronto la danza como forma no sólo de expresión sino de comunicación con las fuerzas y fenómenos intangibles, así como con sus propios congéneres.” (Abad, 2004, p. 15)

La danza en la escuela al mismo tiempo que es pensada en su sentido propio también es pensada como una ‘herramienta para’ indirectamente trabajar otros contenidos. Esto último tensiona el aspecto “expresivo” que, incluso, la ubica en el PEIP (2008).

En diálogo con ese aspecto expresivo, también se consideró el punto de vista de los estudiantes. A partir de lo corporal de la danza, un conjunto de expresiones que se presentan en su vivencia permitió acceder algunas percepciones de los estudiantes al momento de abordar este contenido.

Algunos estudiantes, por ejemplo, mencionaron percepciones de cómo entendían a la danza. En las entrevistas a los niños, por ejemplo, se puede notar algunos conceptos propios de lo que es la danza, algunas de las respuestas fueron, “bailar”; “mover el cuerpo”; “diversión” entre otras. Esto deja en evidencia por un lado que los conceptos de danza manejados por los niños a pesar de ser simples logran plasmar pistas de su experiencia personal con aquella práctica.

Es posible observar que el concepto danza tal como propuesto en el PEIP (2008) es operativo entre los estudiantes, a pesar de no haber sido trabajado por los profesores, bien como pudo se ver reflejado en las entrevistas<sup>3</sup>. Los múltiples conceptos sobre la danza presentados por los niños, también abre un abanico de posibilidades para trabajar este contenido desde la simplicidad, tomando como punto de partida, estas experiencias personales de los niños. Como menciona Noverre en sus cartas:

---

<sup>3</sup>En concordancia a eso, se encuentran, por ejemplo, las respuestas de los alumnos ante la pregunta ¿cómo han trabajado la danza en educación física? A la cual el total de los niños entrevistados respondieron que ese contenido no hacía parte de sus clases de educación física escolar.

hijos de Terpsícore, renunciad a los cabrioles, entrechats y a los pasos de demasiada complicación; abandonad los falsos gestos y estudiad los sentimientos, la gracia sin artificios y la expresión [...]. Siendo Noverre uno de los mayores teóricos de la danza, exhorta a pensar a la danza lejos de las técnicas y de los pasos complicados y difíciles, sino que pensar en la expresión, el sentimiento, lo simple, la esencia de la danza en sí (Abad, 2004, p. 37).

Esto mismo podemos trasladarlo a la realidad de las clases de educación física, el por qué pensar la danza compleja, prescindiendo de su naturaleza simple, humana de expresión y disfrute, pudiendo presentarla a los niños de forma simple, en un espacio de creación por parte de los alumnos o de descubrimiento.

Laban hace referencia a dos puntos importantes en lo que refiere a trabajar la danza en el ámbito educativo. Primeramente:

la experiencia propia de su existencia a través del movimiento y del propio cuerpo, afirmando lo siguiente “uno de los objetivos de la danza en la educación (creo que el más importante) es ayudar al ser humano a que, por medio del baile, halle una relación corporal con la totalidad de la existencia” (apud Vicente, et al., 2010, p. 2).

En segundo lugar, Laban;

considera que una ejecución perfecta y la realización de coreografías sensacionales no debe ocupar un lugar privilegiado en la danza educativa sino que ésta debe primordialmente promover el efecto benéfico que tiene sobre el alumno. Dichas palabras refuerzan la importancia de la simplicidad y el hecho

de que la danza está al alcance de todos y merece su espacio (citado en Vicente, et al, 2010, p. 2).

Además, otro autor realiza una crítica hacia el uso de la danza en las escuelas:

Fux (1981) insiste en la necesidad de dejar a un lado la concepción de la danza como un adorno en el conjunto de disciplinas educativas y opina que integrar la danza en la enseñanza obligatoria, favorecerá la autopercepción del cuerpo como medio expresivo en relación con la vida misma. (Fux, 1981, como se citó en Vicente, 2010).

### **3.2 Danza-Deporte**

El deporte se presentó mucho en ambas entrevistas, tanto con el Docente 1 (escuela n°128), como con el Docente 2 (escuela n°140). El Docente 1 menciona lo siguiente:

“[...] es depende del profesor también lo que le parezca más conveniente darle más importancia, por ejemplo, yo soy uno de los profesores que le doy más importancia a las clases mayores al deporte que otros contenidos” (Docente 1, 30/10/2020)

El relato del docente no es algo particular, tiene que ver con la legitimación que obtuvo el deporte en la sociedad y este, por ser uno de los contenidos de la educación física acaba, por la fuerza social que tiene, sobreponiendo a la propia Educación Física, la cual muchas veces es entendida como un sinónimo del deporte.

La siguiente autora tiene varios aportes relacionados con la educación física y el deporte, una parte interesante publicada en la Revista Universitaria es la siguiente

Sin duda la práctica corporal más difundida y que ha hegemonizado el campo de la EF es el deporte; sería imposible negar su estrecha relación, pero no podemos reducir la EF al deporte. El deporte es un campo de actuación de nuestra profesión tradicionalmente aceptado, es sin lugar a dudas la manifestación social, cultural y motriz de mayor difusión mundial, y el exponente más claro de la Modernidad; su vinculación con el rendimiento, la eficacia y el éxito atrapa a millones de espectadores, a jugadores, atletas, aficionados, dirigentes, periodistas, jueces, técnicos, profesores, pero no es la única práctica corporal que forma parte del campo de la EF. (Dogliotti, 2011, p.5)

Al destacar estos comentarios no se pretende ir en contra del profesor que aborda el deporte en sus clases, sino que por el contrario se pretende mostrar o dar cuenta de que los docentes de educación física en nuestro país tienen muchos contenidos más allá del deporte, que aunque sea algo propio de la cultura asociar a la Educación Física con el deporte y viceversa; no está correcto remitirse al deporte únicamente, ya que está en conjunto con muchas otras prácticas corporales sobrevaloradas y desestimadas por preferir realizar, practicar y enseñar deportes.

Al mencionar el PEIPEIP (2008) ya se presenta a la danza como contenido un contenido que lo integra, dentro de las Actividades expresivas. Los programas escolares, a lo largo de los años anteriores tuvieron muchas modificaciones, fueron avanzando de acuerdo a lo que se presentaba en la sociedad. En los años 60 se hablaba de la Expresión Corporal como una nueva incorporación a la Educación Física, y entonces se empieza a cuestionar esta relación entre lo expresivo y el deporte, este último se lo menciona como

fenómeno sociocultural monopolizador de las prácticas en el campo de la Educación Física (Ruegger, et.al, 2014, p. 26).

Ahora pensamos, el deporte tiene su predominancia en la Educación Física desde épocas anteriores, sigue actualmente siendo el campo de la Educación Física con más peso y valoración, entonces reflexionamos actualmente luego de tantos avances en los programas ¿Qué espacios podremos generar para legitimar también el trabajo con la danza en el contexto escolar?

### **3.3 Danza Y Género**

En el texto *Imágenes y representaciones de géneros*, Cobo (2005) presenta el género desde sus primeras definiciones, como el mismo fue conceptualizado durante la historia. Y menciona que:

En la modernidad, en un lento proceso que comienza a finales del siglo XVII, se descubre que el género es una construcción social en el mismo sentido que lo fue el estamento en la Edad Media o posteriormente ha sido la clase social en las sociedades contemporáneas. (Cobo, 2005, p5)

El género es presentado por esta autora como una construcción social y también como una categoría que designa una realidad cultural y política, y a medida que el tiempo pasa esta construcción cultural del género se va redefiniendo.

La relación Danza y Género se presentó en las narrativas del docente Leonardo, quien en varias ocasiones menciona la cuestión del género en relación con abordar la danza:

[...] también el tipo de alumnado que tengas, o la mayor cantidad de género que tengas, si son masculinos o si son femeninos [...] (Docente 2, 04/11/2020)

Este fragmento hacía referencia a las dificultades que podía tener para abordar la danza, haciendo referencia a que en varias ocasiones influye si tiene muchos varones en las clases no les va a gustar la danza. El término género es presentado por el docente desde una perspectiva estereotipada, es decir, a partir de imágenes preconcebidas de lo que debe hacer los hombres y lo que debe hacer las mujeres en las clases de Educación Física.

[...] a veces las mujeres, como les gusta más la danza y tienen más afinidad para ese lado, trabajan más los contenidos que son acorde a la expresión corporal y demás y no tanto los varones [...] (Docente 2, 04/11/2020).

Este fragmento fue uno de los comentarios del docente durante toda la entrevista, el reproducía ese estereotipo de género que se presenta en la danza; ese prejuicio que existe en la sociedad sobre que la danza es más para las mujeres. Y, lo más problemático es que ese discurso, es una prerrogativa al hecho del docente no abordar la danza como contenido.

Cobo (2005) presenta la siguiente perspectiva de género:

El género es una de las construcciones humanas básicas para la reproducción del orden social patriarcal. Todas las sociedades están construidas a partir de la existencia de dos normatividades generalizadas: la masculina y la femenina. Y sobre estas normatividades se asientan las principales estructuras de las sociedades patriarcales, entre ellas la distinción de lo público y lo privado.

(Cobo, 2005. p 6)

Estas dos normatividades generalizadas que presenta la autora se evidencian en los relatos del docente (lo masculino y lo femenino), y genera estructuras, que la

sociedad fue construyendo, dentro de sus clases sobre separar a los niños y las niñas al momento de abordar contenidos que declaran ser unos para niñas y otros para niños, en este caso la danza, supuestamente, sería un contenido mejor aceptado por las niñas y no tanto los varones.

De modo diferente, pero complementar Batthyány (2013) dice que la categoría género es usada:

para aludir a las formas históricas y socioculturales en que hombres y mujeres interactúan y dividen sus funciones. (...) Bajo esa acepción el género es una categoría que permite analizar papeles, responsabilidades, limitaciones y oportunidades diferentes de hombres y mujeres en diversos ámbitos tales como una unidad familiar, una institución, una comunidad, un país, una cultura.

(Batthyány, 2013, p. 6).

El género presentado como categoría que apunta para la desnaturalización de las construcciones sociales hacia el hombre y mujer, de cierta forma, ayuda a problematizar lo que el docente plantea. O sea, problematizar ese pensamiento que impuso prejuicios cuando fijan los papeles de hombre y mujeres y que hasta hoy se sigue luchando por cambiar. Esos prejuicios, en las clases de educación física se ve reflejado en la idea de que la práctica de la danza es más para mujeres.

En las entrevistas realizadas a los niños en ambas escuelas podemos identificar cómo hay alumnas a las que les gusta la danza y alumnos a los que si les gusta bailar. Esa multiplicidad de gustos refuerza el cuestionamiento a un imaginario que fija papeles sociales, en esa investigación, ligada a la idea de que a las mujeres les gusta bailar y a los hombres no les gusta bailar.

Situaciones similares a las que se nos presentaron durante los talleres realizados en ambas escuelas se pueden ver en una investigación realizada en contexto educativo en Brasil. Santos e Seffner demuestran situaciones en las que algunos alumnos varones no se sentían cómodos realizando ciertos movimientos que socialmente referían a lo femenino ya sea por delicadeza, complejidad de los movimientos o movimientos de caderas como “rebolar”. Tales situaciones, generaban cierta vergüenza y repudio por parte de los varones. (Santos e Seffner 2008, como se citó en Kleinubing, 2013).

Aquí podemos ver cierta relación con lo que hablaba el docente Leonardo, pero a la vez de describir las dificultades de los varones en situaciones de danza (como hace Santos e Seffner) el docente prefiere hacer un análisis comparativo con las mujeres y así reforzar el estereotipo que danza de las chicas.

Santos e Seffner, por ejemplo, colocan la cuestión de otros modos, es decir, buscan ver cómo se articulan y se relacionan el cuerpo y el género en la creación de representaciones sobre lo que es femenino y lo que “es” o compete a lo masculino. Al pensar en las construcciones de género dentro del área de la danza, se puede ver representaciones que categorizan algunas danzas como femeninas (donde protagonizan las mujeres); así como danzas masculinas (donde el protagonismo lo posee el hombre). Un ejemplo de esas representaciones de danzas masculinas es el hip hop en donde el rol de la mujer no está a la par que el del hombre en la danza, ya que los movimientos “violentos” y fuertes exponen la masculinidad construida socialmente. (Santos e Seffner 2008, como se citó en Kleinubing, 2013).

En los escritos de Abad (2004) podemos observar cómo en la historia de la danza académica, en sus inicios con los primeros bailarines, coreógrafos y al iniciar una profesionalización de la danza; donde comienza la historia del Ballet Clásico, la ejecución de los Ballets era exclusivamente masculina, y estos interpretaban tanto

personajes femeninos como masculinos; pasaron más de 50 años para que las mujeres tuvieran su lugar en la danza.

Frente al expuesto anteriormente, afirmamos que no es correcto identificar o asociar la danza al género femenino únicamente. Incluso si vamos aún más atrás en el tiempo, podemos ver cómo el hombre de la caverna utilizó la danza para comunicarse con fenómenos o seres superiores y no solo como medio de expresión, la utilizaba para rituales y para comunicarse con sus pares, para contar historias.

La misma autora expresa que el origen de la danza es intrínseco al ser humano y a su naturaleza, ya que el componente principal de esta es el ritmo y este viene marcando la vida del hombre a través de los latidos de su corazón y esto se da indiferentemente al género de la persona, todos llevamos el ritmo dentro de nosotros y la capacidad de utilizarlo (Abad, 2004, p. 15).

Por último, la autora uruguaya Burgueño (2016) propone en su ensayo “Danza y género/posibles miradas” cuestionar por qué la danza continúa estando asociada al mundo femenino, proponiendo ver a los sujetos que practican danza, cómo cuerpos que bailan. Ella hace énfasis en que cómo profesores o incluso espectadores de la danza “somos constructores activos de los cuerpos que danzan y, en ese sentido, cabe cuestionarnos qué queremos construir” (Burgueño, 2016 p.2).

Es decisión de cada docente romper estos esquemas y paradigmas sobre género en sus prácticas, ya sea mediante la danza o cualquier otro contenido. La pregunta es ¿Qué quiero construir en mis alumnos/as con respecto al género? y aún puede surgir otra pregunta que nos lleve a la reflexión ¿Qué visión de género estoy construyendo con mis prácticas educativas y en mis alumnos/as?

#### 4 Consideraciones Finales

Frente al objetivo de conocer cómo es abordada la danza en las clases de educación física de dos escuelas de la ciudad de Rivera/UY muchos fueron los resultados encontrados.

En los análisis referentes a los temas Danza, escuela y Educación Física, vimos que la danza en la escuela es poco abordada, y si es utilizada como una herramienta para otras cosas como lo es fiestas de fin de curso, la danza vista como recurso y como a través de ella se puede trabajar en otros contenidos. Además, vimos como esa visión funcionalista que carga los docentes hacia la danza acaba por sobreponer los conceptos de danza que rigen el propio programa educativo que sustenta sus prácticas en el ámbito educativo. Cabe resaltar, que esos conceptos del Peip no se fijan a tal documento ya que están operativo entre los estudiantes, bien como se evidenció en las entrevistas con ellos/as.

En el análisis referente a los temas Danza y Deporte se puede ver presente en las narrativas de los docentes la fuerza que el deporte ejerce en la Educación Física. Con Dogliotti (2011) reforzamos la pertinencia del deporte en el campo, pero resaltamos también con la autora que esa práctica corporal no debe sobreponer otras prácticas que igualmente constituyen la EF. Para reivindicar un lugar para danza en el campo de la EF ensayamos una problematización en la cual preguntamos sobre la posibilidad de generar espacios para la legitimación de las danzas en el ámbito educativo.

Por último, los análisis a los temas Danza y Género presentó algunas problematizaciones a estereotipos de género, cuando en sus narrativas un docente abordó el tema género como una “excusa” para no trabajar la danza en sus clases. Se problematizó estas narrativas a través de un concepto propio de género en el cual Cobo (2005) afirma que él es una construcción social y también es como una categoría que

designa las realidades de los individuos. Además, se problematizó argumentos ligados a la idea de que a los varones no les gusta el contenido danza. Para tal problematización traemos el trabajo de Santos e Seffner (2008) y propusimos pensar se a los varones no les gusta la danza o si tienen dificultad de expresar algunos movimientos.

Reconocer y preguntar por las dificultades que posan tener los varones con la danza parece otro motivo para reforzarnos la idea de la importancia de la enseñanza de danza en el ámbito educativo (y no negarla mediante un argumento sexista). El género surge acá como una categoría transversal e importante en la desmistificación de que la danza es solo para mujeres. Luego de presentar un taller de danza con las clases esta mirada no es tan importante y lleva a pensar a los docentes que es posible trabajar la danza en sus clases como un campo importante de la educación física.

## 5 Bibliografía

Abad, Ana. (2004). Historia del Ballet y de la danza moderna. Alianza.

ANEP, CODICEN, CONSEJO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, 2008, *Programa de educación inicial y primaria*. [https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ProgramaEscolar\\_14-6.pdf](https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf)

Batthyány, Tutora Karina. 2013. “Tesis Licenciatura En Sociología Desigualdades de Género En La Educación : La Escuela Como Medio Para Transmitir Equidad de Género María Lebboroni Nicolín.”

Brasileiro, L (2003). O conteúdo “dança” em aulas de educação física: temos o que ensinar? *Pensar a Prática*, 6, 45-58. <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/56>

Burgueño, N. (2016). Danza y género / posibles miradas. *Telón de fondo. Revista De*

- Teoría Y Crítica Teatral*, (24), 129-154. <https://doi.org/10.34096/tdf.n24.3148>
- Cobo. (2005). El Género En Las Ciencias Sociales. *Cuadernos de Trabajo Social* 18(18): 249–58.
- Dogliotti, P. (2011), Deporte, educación física y escuela.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5826393.pdf>
- Ehrlich , L. Ministerio de Educación; Ministerio de Desarrollo Social. (2013). *Encastres Para Una Escuela En Juego*.  
[http://www.ceip.edu.uy/documentos/2013/ProgramaMaestrosComunitarios/encastrs/danza\\_imprenta3.pdf](http://www.ceip.edu.uy/documentos/2013/ProgramaMaestrosComunitarios/encastrs/danza_imprenta3.pdf).
- García, H. (1997). La danza en la escuela. Inde.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Kleinubing, N. y Saraiva M. Francischi, V. (2013). A DANÇA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO E MOVIMENTO.  
<https://www.scielo.br/j/refuem/a/vdX5TG9F3cCkz4vLzxSF5VF/?format=pdf&lang=pt>
- Kleinubing, N. y Saraiva M. (2009). Educación Física escolar y danza: percepciones de profesores en la enseñanza fundamental. *Movimiento*, 15, 193-214.  
<https://doi.org/10.22456/1982-8918.4610>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*.  
<https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>

- Munzarriz B, (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. Universidad del país Vasco. <https://core.ac.uk/download/pdf/61903317.pdf>
- Ruegger, M. Torrón A., Zinola, P. y Rodríguez, C. (2014). Representaciones y Discursos De La Educación Física Escolar En Uruguay: Una Visión Desde Los Programas Oficiales. *Educación Física y Deporte* 33(2): 405–41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5283680>
- Taylor s, Bogdan R, (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. [https://iessb.files.wordpress.com/2015/07/05\\_taylor\\_mc3a9todos.pdf](https://iessb.files.wordpress.com/2015/07/05_taylor_mc3a9todos.pdf)
- Torrón, A, Ruegger, C y Rodriguez, C. (2015) Política, Escuela y Cuerpo: Reflexiones Sobre Las Relaciones Entre Legalización y Legitimación de La Educación Física Escolar. *Páginas de Educación* 3, 1–25. <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/662>.
- Universitaria, Revista, D E L A Educación, and Física Y El. 2011. “Deporte, Educación Física y Escuela.” : 4–12.
- Vicente, G; Ureña, N; Gómez, M.Y Carrillo, J. (2010). La Danza En El Ámbito Educativo. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 2041: 42–45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3133244>

### **Anexos**

Entrevista a los docentes.

- 1- ¿Cuáles son los contenidos que más aborda en sus clases de educación física?
- 2- ¿Trabaja contenidos del área de Actividades expresivas? ¿Cuáles? ¿Por qué?
- 3- ¿Qué concepto tiene sobre danza? (descripción personal).
- 4- ¿Qué opina que el contenido de danza esté dentro del Programa de Educación Inicial y Primaria?
- 5- ¿Ha considerado dentro de sus planificaciones el contenido de danza? ¿Por qué?
- 6- ¿Cuáles han sido sus experiencias con la danza?

7- En su formación como docente de educación física, ¿cómo fue abordado el curso de danza?

8- ¿Encuentra dificultades a la hora de trabajar la danza en sus clases?

9- ¿Cree la necesidad de recursos específicos y una determinada estructura espacial para abordar danza en sus clases?

10- ¿Cree que el contenido es bien aceptado por los niños (alumnos varones) y sus padres?

Entrevista a los niños/niñas.

1- ¿Les gusta bailar?

2- ¿Cómo se sienten en las clases donde abordan danza?

3- ¿Has participado de alguna fecha conmemorativa en la escuela con danza?

4- ¿Se sienten cómodos/as cuando bailan en la escuela? En actos, fiestas de fin de curso, etc.

5- ¿Qué música te gusta más?

6- ¿Qué piensan que es la danza? Cómo la definen.

7- ¿Cómo han trabajado la danza en educación física?

Reflexiones de los docentes sobre los talleres.

Consigna enviada:

Para la siguiente etapa de nuestra tesis les pedimos que realicen un análisis y reflexión sobre nuestra intervención con sus grupos de 3ro y 6to año.

Puntos a tener en cuenta para su análisis y reflexión.

Actividades realizadas. Formato, temática, aspectos más técnicos o teóricos.

Profesor: Docente 1

Escuela 128

### ANÁLISIS Y REFLEXIÓN.

Dado a la charla previa, generada antes de iniciar el trabajo en la escuela y las actividades con los niños, dejamos constar del gran campo que hay a trabajar en el contenido “Actividades Expresivas, danza”. Reconociendo a este, al menos en esta escuela (esc. 128) por diversos motivos llevando un poco al olvido, o mejor, no siendo trabajado profundamente.

Las actividades realizadas en si fueron muy bien seleccionadas, así como también su metodología, creo que principalmente esta última, ya que los alumnos comenzaron realizando actividades sin saber hacia dónde iban, llegando así después a una danza específica con gran aceptación de los niños. Actividades desarrollando la creatividad de los niños y mucha motivación y empatía por parte de las docentes.

Algunas actividades de expresión que los niños ya han realizado en otras ocasiones y como cualquier otro contenido aparecen niños con más dificultades y otros con más facilidad para exponer sus experiencias o su capacidad creativa. Mismo así, como en otras circunstancias previamente aparecen niños con una negatividad acerca las actividades expresivas y la danza, los mismos que después son los más motivados realizando las actividades y acatándolas con gran alegría.

Los comentarios de los niños posterior, acerca de la clase, de las actividades y de las docentes fueron muy positivos. Comentarios principales que los motiva de gran manera trabajar con música, bailar, crear, exponer lo que saben. Quedaron sorprendidos que terminaron haciendo pasos de tango. Encantados con las docentes, pidiendo así que vuelvan a practicar otras actividades con ellos.

Como expectativa y conclusiones de esta práctica, continuar profundizando este contenido. Que se puedan seguir realizando este tipo de actividades, utilizando esta metodología, ya que quedo comprobado que es un contenido muy rico y hay mucho por profundizar en el todavía. Se realizo con 6to año que ya terminaron la escuela esos niños, pero como también se realizó con 3er año, darle un seguimiento a este trabajo con esos niños.

Sobre las docentes, demostraron muy buen conocimiento del contenido, que actividades realizar, tenían claro el objetivo que querían cumplir y generaron un muy buen clima con los alumnos de los dos grupos.

Profesor: Docente 2

Escuela N°140

Para la siguiente etapa de nuestra tesis les pedimos que realicen un análisis y reflexión sobre nuestra intervención con sus grupos de 3ro y 6to año.

Puntos a tener en cuenta para su análisis y reflexión.

Actividades realizadas. Formato, temática, aspectos más técnicos o teóricos.

- En cuanto a las actividades estuvieron bien planteadas. Desde la encuesta a la actividad expresiva.

En cuanto a la encuesta tener presente que no puedo plantear la misma encuesta para grupos diferentes ya que la comprensión lectora no es la misma.

- En cuanto a la actividad motriz evitaría tanta teoría y comenzaría la actividad todo el tiempo con música, con juego intermitentes. Sobretudo con los más pequeños, que en su inicio estaban un poco introvertidos y dudosos de participar. Cuando se comenzó con los juegos de imitación fue su auge ya que todos participaron sin inivición alguna.

#### Reacciones de los niños.

- Muy buena, sobre todo de las niñas.
- Sin embargo algunos varones no demostraron mucha atracion por la actividad(6\* año), sin embargo los más pequeños se engancharon todos con la actidad.

#### Comentarios de los niños sobre la clase.

- De los más pequeños (3\* año).

Son muy buenos los comentarios. Sobre todo de la última actividad en la cual se divirtieron mucho. Tanto así, que continuaron repitiendo los juegos en los espacios libres(recreo) por días.

- De los más grandes (6\* año).

Hubo mucha diversidad de comentarios, tanto buenos, como malos.

Pero dicha actividad gusto más a las niñas que a los varones.

#### Aspectos metodológicos.

- Particularmente realizaría más de una intervención.

- Desde el comienzo con música.
- Más jugado. Desde el comienzo.

#### Expectativas y conclusiones

- Particularmente esperaba actividades más jugadas en donde los niños intervinieron más.

Sin duda que al final estos se integraron pero el objetivo era que lo hicieran involuntariamente desde el comienzo con actividades que los hicieran participar o con la impronta del Docente.

- Dicha actividad y propuesta fue muy buena. Cabe destacar que esta no es para un día solo, sino para una secuencia, y sin duda que el juego es el eje principal de todo aprendizaje.

Otros comentarios y/o observaciones que deseen compartir.

Planificación de los talleres.

Grupo 3er año.

Contenido: actividades expresivas; danza.

Objetivo: proporcionar un espacio agradable que propicie una experiencia agradable con el contenido danza, dando énfasis a la creatividad de los alumnos en el proceso de aprendizaje del contenido.

Actividades: primeramente se reparte a cada niño una pulsera con una imagen, la cual llevarán de recuerdo pero que además será recurso durante la clase tanto para dividir el grupo en pequeños subgrupos, como para las actividades a realizar.

Luego de esto comenzamos con la clase; todo empieza a partir de una historia de fantasía la cual será el hilo conductor de toda la clase.

"Esta historia sucedió hace mucho tiempo y está llena de magia y fantasía y un gran secreto... todo comienza en la fábrica de juguetes que estaba en lo alto de una colina, cerca de un pueblito pequeño.

En esa fábrica sucedía algo fantástico cada noche, los juguetes allí fabricados cobraban vida al anochecer.

Luego que el último trabajador cerraba la fábrica y bajaba la colina empezaba la fiesta..

Claro que, tenían que tener cuidado para no ser descubiertos por lo que empezaban jugando un juego muy silencioso llamado "mensaje secreto"

(Aquí se desarrolla el primer juego que lo realiza todo el grupo junto).

La consigna es similar al juego "teléfono descompuesto", la diferencia está en que en lugar de una frase será un movimiento.

Los alumnos se colocan en una fila (uno al lado del otro) y el primer compañero se aleja quedando de espaldas al grupo mientras la profesora le muestra el movimiento o

"mensaje secreto" luego que el alumno entienda el mensaje viene el segundo de la fila y el primero le muestra el mensaje una vez y vuelve a tomar su lugar en la fila, llama al tercer compañero el cual va a recibir el mensaje por parte del segundo y así sucesivamente hasta llegar al último el cual debe mostrar el mensaje que le llegó y compararlo con el mensaje original.

Continuación De la historia:

"Los juguetes trataban de no hacer mucho ruido para que nadie sospechara, pero cuando llegaba la media noche se dividían en grupos, cada juguete con su igual, los piratas por un lado, las hadas por otro y empezaban a practicar para la gran batalla".

Actividad: batalla de baile.

Cada niño se junta con el que tiene la misma pulsera y así quedan divididos los grupos.

Con ayuda de las profesoras orientando al uso de la creatividad, cada grupo crea una secuencia de movimientos de cualquier índole, inspirados en lo que deseen los niños: un deporte, un ritmo de música, un videoclip o incluso la plataforma tiktok.

Luego de que cada grupo tenga su secuencia de movimientos comenzará la batalla de movimiento.

Cada equipo mostrará su secuencia, uno de cada vez.

No habrá ganador.

Continúa la historia:

"Algunas veces ganaban los robots y otras veces los autos con sus veloces movimientos y muchas veces ganaron también las hadas que encantaban a todos con sus mágicos bailes... pero lo más divertido de todo era bailar, cantar y reír a carcajadas toda la noche todos juntos".

Actividad: el gran baile.

En ronda todos juntos realizarán un baile imitando a las profesoras. La música será una música tendencia de la red social Tik Tok llamada "Jerusalema" además estará acompañada de otra música en caso los niños quieran continuar bailando.

Luego del baile en ronda se guiará al fin de la historia donde los niños imitarán los movimientos de las profesoras que estarán contando el final de la historia.

Final:

"Y así pasaban las horas, entretenidos, disfrutando, siendo felices, y no se cansaban de bailar. Pero cuando se acercaba el amanecer la magia se iba perdiendo de a poco y los

juguetes se movían cada vez más lento, y más lento hasta volver a ser juguetes nuevamente con la aparición del primer Rayo de sol, y la llegada del primer trabajador. Pero no se preocupen que al anochecer la magia volverá a ocurrir para bailar y reír y ser realmente feliz".

Observaciones: música durante toda la clase.

Instrumental mágico mientras se cuenta la historia y música específica para cada juguete (ej. Música de piratas, sonido de carreras, sonido de agua para las sirenas).

Planificación para 6to año.

Contenido: actividades expresivas, danza.

Objetivo: conducir a los alumnos mediante tareas guiadas a trabajar los pasos básicos del Tango (danza tradicional del Río de La Plata), siempre mediante el juego a modo de no generar antipatías con el contenido.

Actividad 1: juego de la memoria.

Para presentarse y conocerse el grupo se coloca ronda sentados en el suelo. Cada uno deberá decir: "soy fulano y me gusta..." con la consigna de que no puede decir eso que le gusta sino que debe mostrarlo con un gesto. Y para dificultar el juego cada vez que le toque a un alumno presentarse deberá decir y hacer los gestos de todos los que pasaron antes que él, si se equivoca el resto del grupo elige una prenda.

Actividad 2 : el espacio compartido

En esta actividad los alumnos se desplazan en diversas direcciones evitando colisionar con sus pares. Cuando se enfrenta con un colega da un giro brusco para seguir caminando en otra dirección. A esta actividad se le Irán sumando consignas como por ejemplo: "al encontrarme con un compañero lo miró a los ojos y sigo".

Lo saludo con una guiñada.

Le sonrío.

Choco los 5.

Saludo de codito.

Bailo con él.

Chocho de costado (cadera con cadera).

Invento un saludo especial.

Actividad 3: dibujando entre 2

Los alumnos se dividen en parejas y se colocan enfrentados con las palmas casi tocándose. La profesora dará el desafío: ¿quién consigue dibujar un cuadrado junto con el compañero?

Y así de forma muy discreta irá incorporando otros pasos propios del Tango, como la escalera, la salida del eje, el 8, paso doble, baldosa abierta, etc. Así como otras figuras ejemplo el triángulo. Luego de que practiquen algunas veces las figuras aún sin decir de qué se trata, la profesora sólo colocará la música y les dirá sobre que están aprendiendo.

Al final de la clase estarán bailando un electro tango y habrán incorporado a su acervo motor algunos pasos básicos de tango.