



ANÁLISIS DE LOS EFECTOS DE LA DANZA COMO DISCIPLINA FORMATIVA
EN EL DESARROLLO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE NIÑOS Y
NIÑAS DE ENTRE 9 Y 10 AÑOS.

POR: PAMELA DENNIS MORALES HERRERA

Tesina presentada a la Facultad de Gobierno de la Universidad del Desarrollo
para optar al grado de Magíster en Políticas Públicas, Mención Gestión y
Políticas Educativas.

PROFESOR GUÍA:

SR. ARMANDO ROJAS
SR. MAURICIO BRAVO

Julio, 2022
Santiago

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

A las niñas y niños del mundo
por su danza infinita de alegría.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia por su constante apoyo y amor.

Al profesor Armando Rojas de la Universidad del Desarrollo, mi profesor guía en esta investigación, por su continuo apoyo.

INDICE

RESUMEN

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	7
1.1 Planteamiento del problema:	7
1.2 Interrogantes de investigación	13
1.3 Objetivos de investigación	14
1.4 Hipótesis.....	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	16
2.1 Normativa vigente de la educación artística en Chile	16
2.2 Situación de la educación artística en Chile	22
2.3 Regulación emocional.....	26
2.4 Danza formativa	29
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	33
3.1 Enfoque	33
3.2 Tipo de diseño	33
3.3 Tipo de investigación:.....	34
3.4 Muestra	35
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	40
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	45
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	53
CAPÍTULO VII: PROPUESTAS DE POLÍTICA EDUCATIVA.....	56
BIBLIOGRAFÍA	58
ANEXOS.....	66

RESUMEN

La regulación emocional contribuye al bienestar, a potenciar la autoestima, la adaptación social y el desarrollo integral de los estudiantes. La danza formativa por su parte, aporta múltiples beneficios para el desarrollo integral de las personas, así lo demuestran las investigaciones en neurociencias. Esta disciplina es parte del Marco Curricular de Artes Visuales, actualmente fue incorporada al Plan Diferenciado de tercer y cuarto año de enseñanza media. Sin embargo, esta relegada, principalmente, a los talleres extraescolares, sin lograr el impacto ni los benéficos que conllevan su práctica constante.

Por el escenario que precede, se planteó el objetivo de analizar los efectos de la práctica de la danza formativa en una muestra de niños y niñas de entre 8 y 12 años. Para ello, se seleccionó un establecimiento educacional de la comuna de Curicó en Chile. La toma de muestras se enfocó a cuatro cursos de 4° y 5° año de educación básica, donde participaron 106 niños y niñas. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Regulación Emocional para niños y adolescentes (EQR-CA), versión revisada por Gullone y Taffe (2012). Para su aplicación se establecen dos grupos: uno de control y otro experimental.

Los análisis estadísticos obtenidos del estudio evidencian que la práctica de la danza tiene efectos beneficiosos en los estudiantes, reflejándose en niveles más altos de regulación emocional respecto de quienes no la practican.

Resultados que pueden ser de utilidad para la mejora de los aprendizajes, foco de las políticas educativas.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema:

A partir de la reforma de los años 90 la educación artista es parte del marco curricular chileno, de manera obligatoria para todos los establecimientos humanistas - científicos.

A lo largo del tiempo, la educación artística ha sido un eje a través del cual se potencian las habilidades desde una mirada integral, con el fin de generar impacto en el desarrollo cognitivo y socio-emocional de los estudiantes. Sin embargo, esta ha sido “rústicamente reducida a la educación musical y a las artes visuales” (Retamal & Peters, 2020). Una de las posibles razones es el enfoque técnico de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N° 18.962 (LOCE) (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 1990), derogada el año 2009 por la actual Ley General de Educación N° 20.370 (LGE), la cual se basa en el desarrollo integral del sujeto, más que solo en un mero adiestramiento para el desarrollo laboral.

En relación a este escenario, la Unesco, es uno de los principales organismos internacionales que ha impulsado, desde su creación el año 1947, la educación artística “los propósitos de la educación artística se orientan hacia la promoción de sociedades que valoran la diversidad, son respetuosas con el entorno y trabajan por la empatía y la justicia social” (UNESCO, 2022 b). Por lo tanto, se infiere que las artes son agentes movilizados de cambios, que accionan desde el trabajo colaborativo, promueven el aprendizaje profundo y significativo en la

vida de las personas y de las comunidades.

La danza es parte de la educación artística formal y no formal en Chile. Esta, como disciplina formativa, es un área poco investigada en nuestro país, sobre todo desde la dimensión cuantitativa. A ello, se suma la inexistencia de informes sobre su implementación y evaluación en la educación formal.

Las investigaciones internacionales actuales, desde el campo de las neurociencias, han recabado hallazgos positivos respecto a su impacto en la regulación emocional; dicha evidencia científica, son datos sumamente relevantes que nos llevan a preguntarnos por qué la danza sigue estando relegada a un escenario precario en la educación formal de nuestro país.

Dicha pregunta resuena aún más, considerando el actual contexto escolar postpandemia, el cual ha revelado un aumento en las cifras respecto de la violencia en establecimientos educacionales a nivel nacional.

Luego de dos años de pandemia y confinamiento, los estudiantes vuelven en marzo del 2022 a clases presenciales, sin embargo, el regreso estuvo acompañado por altos niveles de violencia escolar en diversas comunas a nivel nacional.

La Asociación de Municipalidades de Chile (AMUCH, Asociación de Municipalidades de Chile , 2022) realizó un sondeo de opinión a padres, madres y/o apoderados sobre violencia escolar en Chile, publicado en abril de 2022. Según el sondeo, un 25,1% afirma que sí ha sido testigo de agresiones o violencia escolar de manera presencial, un 7,2% de manera virtual, un 18,8% ha

presenciado agresiones y violencia tanto de manera virtual como física. No obstante, un 49,0% indica que no ha sido testigo de ningún acto de violencia.

Además, un 25,3% afirma que el estudiante del cual son responsables ha sido víctima de violencia escolar de parte de otros compañeros(as), de la cual un 14,7% indica que sí ha sido víctima de manera presencial (física o psicológica), un 4,9% de manera virtual, un 5,6% ha sido víctima de manera presencial y virtual. Sin embargo, un 74,7% afirma que el estudiante no ha sido víctima de violencia escolar.

Respecto de la gestión del establecimiento educacional para abordar la problemática, un 52,0% opinan que fue mala o muy mala.

Un 97,7% consideran que la violencia escolar es un problema muy grave o grave en Chile; y un 57,4% opina que es problema muy grave o grave, al interior de la escuela.

No obstante, el 71% cree que la familia es la principal responsable para la prevención de actos de violencia escolar, versus un 12,3 % indica que debe ser la sociedad, un 9,9 % les correspondería a los medios de comunicación y redes sociales, un 4,3 % grupo de amigos o pares y un 1,5% indica que el principal actor que debe involucrarse para prevenir el desarrollo de conductas de acoso y violencia en niños, niñas y adolescentes debe ser el establecimiento escolar.

Por otro lado, está la Encuesta Nacional de Monitoreo Educacional en Pandemia, la cual genera reportes trimestrales de seguimiento de establecimientos

educativos (en adelante EE) durante la pandemia:

El cuarto reporte junio (Semana del 13 al 17 de junio), indica un 36 % corresponde a la ausencia de docentes y/o equipo (del cual un 41% son EE municipales y un 45% son SLEP, y un 35% refiere a los problemas de disciplina, convivencia o violencia escolar (proporcionalmente más destacada en EE particulares subvencionados (40%)) se identifican como los principales desafíos de junio, declarados por los directores y directoras (Ministerio de Educación, la Escuela de Gobierno UC, el Instituto de Sociología UC y el CIAE de la Universidad de Chile., 2022).

Igualmente, dentro de los desafíos principales se encuentra la motivación y bienestar emocional de los estudiantes con un 25% de la muestra, continúa el aprendizaje de estudiantes 24%, cansancio, motivación y bienestar de los docentes 23%, y la asistencia de los estudiantes 17%.

La situación de lectura y lenguaje de estudiantes, el 82% de los directores que participaron en alguna de las encuestas de abril, mayo o junio afirman que en comparación al año 2019 los resultados revelan un deterioro generalizado. Donde más se percibe el empeoramiento es de primero a cuarto básico con un 81% de la muestra, le siguen quinto a octavo básico 76% y educación media con 71%.

Otros datos estadísticos relevantes son “la cantidad de denuncias recibidas en la institución por maltrato entre párvulos y/o estudiantes, luego de la vuelta a clases presenciales” (Superintendencia de Educación, 2022).

El promedio de acusaciones por maltrato físico y psicológico (hasta el 7 de junio) entre 2018 y 2019 fue de 1.179, mientras que solo en 2022 aumentó un 60%, con una cifra de 1.890 acusaciones de maltrato, comparado con el mismo periodo respecto de los dos años previos a la pandemia.

A lo anterior, “se suman las denuncias por maltrato de adultos hacia párvulos y/o estudiantes, las cifras (hasta el 7 de junio) entre 2018 y 2019 corresponden 971 (28,4%)” (Superintendencia de Educación, 2022). En 2022 las denuncias totales (hasta el 7 de junio) aumentaron en promedio a 2.149, lo que representa a 2.196 en 2018 y 2.103 en 2019; superior a ello con 2.585 en 2022, representando un alza de 20%.

Las denuncias totales, por las que se recurre a la Superintendencia de Educación, el promedio entre 2018 y 2019 (hasta el 7 de junio) tenía un total de 4.909, mientras que en 2022 sumaron 5.703 a esa misma fecha, evidenciando un alza de 16,2%.

En contraste a estos datos, las denuncias entre estudiantes durante 2018 y 2019, previo a la pandemia, tuvieron bajos registros, con 220 en 2020 y solo con 35 en 2021.

En este escenario resulta pertinente preguntarse cómo se puede minimizar estos niveles de violencia, y al respecto, la literatura señala que uno de los factores que incide en la reducción de este fenómeno es la regulación emocional de los estudiantes.

1.2 Interrogantes de investigación

El plan diferenciado que establece las nuevas bases curriculares, para 3° y 4° año de enseñanza media, el último del ciclo escolar de educación en Chile, Decreto Supremo de Ley 193 promulgado el año 2019. Incorpora la danza como una asignatura formativa con enfoque profesionalizante, de carácter electivo basado en el principio de equidad.

Luego de este hito en la historia de la danza formativa en nuestro país y considerando el contexto precarizado en el que se encuentra dicha disciplina, es interesante preguntarse ¿Cuáles son los efectos de la danza como disciplina formativa, en el desarrollo de la regulación emocional, de una muestra de niños y niñas de entre 9 y 10 años? A partir de ello, identificar ¿De qué manera los beneficios psico-emocionales y sociales que la danza produce pueden promover la toma de decisiones en política educativa?

1.3 Objetivos de investigación

Objetivo General:

Analizar los efectos de la danza como disciplina formativa en el desarrollo de la regulación emocional de niños y niñas de entre 9 y 10 años, pertenecientes a la Escuela España de la comuna de Curicó, Región del Maule.

Objetivos Específicos:

1. Describir los efectos de la danza como disciplina formativa en el desarrollo de la regulación emocional de un grupo experimental en una muestra de niños y niñas de entre 9 y 10 años, pertenecientes a la Escuela España de la comuna de Curicó, Región del Maule.
2. Comparar los efectos de la danza como disciplina formativa en el desarrollo de la regulación emocional de un grupo experimental y un grupo de control en dos muestras de niños y niñas de entre 9 y 10 años pertenecientes a la Escuela España de la comuna de Curicó, Región del Maule.

1.4 Hipótesis

La práctica de la danza formativa genera beneficios en el bienestar emocional de las niñas y niños, reflejándose en una adecuada regulación emocional respecto de quienes no la practican.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

La danza es una forma universal de expresión humana, a lo largo de la historia ha sido un canal de comunicación y de transmisión de la cultura.

Según Robinson (2015) la danza es una disciplina que promueve el conocimiento del cuerpo, las emociones y el desarrollo de la creatividad. Este arte por medio del movimiento expresivo (Laban, 2006) genera experiencias estéticas (López Quintás, 2010).

En relación a los antecedentes, nos resulta necesario visitar algunos conceptos que nos ayudaran a dimensionar el posible potencial de la danza formativa como un elemento innovador para la educación en Chile.

2.1 Normativa vigente de la educación artística en Chile

“La educación artística fue implementada a partir de la Reforma Educacional del año 1996, constituida por artes visuales y artes musicales” (Errázuriz, 2001). Esto quiere decir que la enseñanza del arte es obligatoria en todo el ciclo escolar para los establecimientos de formación científico humanista, “en la Educación Básica, el alumnado debe acceder tanto a la formación en Artes Visuales como en Artes Musicales. En la Educación Media, por su parte, el establecimiento debe incluir, al menos, Artes Visuales o Artes Musicales” (Martínez & Murillo, 2014). Contexto del cual es responsable el Ministerio de Educación (MINEDUC), lo que corresponde a la educación formal.

El año 2017 se promulga la Ley 21.045 que crea el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, institución del estado que también promueve la educación artística. Entre su funciones y atribuciones seleccionamos las siguientes:

N° 8: “Fomentar y colaborar, en el ámbito de sus competencias, en el desarrollo de la educación artística no formal como factor social de desarrollo” ...

N° 24 “Establecer una vinculación permanente con el sistema educativo formal en todos sus niveles, coordinándose para ello con el Ministerio de Educación, con el fin de dar expresión a los componentes culturales, artísticos y patrimoniales en los planes y programas de estudio y en la labor pedagógica y formativa de los docentes y establecimientos educacionales. Además, en este ámbito, deberá fomentar los derechos lingüísticos, como así mismo aportar a la formación de nuevas audiencias” (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2017).

El Ministerio de cultura, las artes y el patrimonio “tiene un rol de fomento con el desarrollo de la educación artística no formal y de Colaboración con el sistema educativo formal en coordinación con el Ministerio de Educación” (Retamal & Peters, 2020). Ambas instituciones son entidades que marcan las directrices del que hacer educativo y artístico, en los ámbitos formal y no formal.

El Plan Nacional de Artes en la Educación (Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2015 - 2018) en el marco de la reforma curricular y la jornada escolar completa (JEC), es el resultado del trabajo

colaborativo entre estos dos organismos, su objetivo es fomentar y fortalecer diversas experiencias de aprendizaje en artes. El Plan convoca a todos los establecimientos educaciones, como también a otros organismos públicos y privados (Universidades y centros culturales) para darle una proyección nacional, a la vez que una pertinencia territorial. la creación de un programa nacional de desarrollo artístico, un nuevo impulso al desarrollo del arte y la cultura, una revisión del currículum y metodologías de enseñanza y aprendizaje de las artes, el fortalecimiento de las escuelas artísticas y la implementación de centros de creación y desarrollo artístico para niños, niñas y jóvenes (Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2015 - 2018).

A continuación, se mencionan los ejes que desarrollan del Plan:

- I. Fortalecimiento en la implementación del currículum en Artes
- II. Fortalecimiento de la Experiencia Artística en horas de libre disposición: Jornada escolar completa (JEC).
- III. Formación continua e inicial de docentes, artistas, cultores y equipos directivos en arte y educación.
- IV. Fortalecimiento de las Escuelas y Liceos Artísticos.
- V. Articulación de redes de colaboración con instituciones y organizaciones que desarrollan programas en educación, arte y cultura.

Cada eje tiene líneas de acción orientadas al proceso de formación integral de las personas y a fortalecer la educación artística desde sus diversas áreas. Tal como lo plantea la UNESCO (2010) a través de los objetivos para el desarrollo de la educación artística busca “fomentar mediante la educación artística la transformación constructiva de los sistemas y las estructuras de la enseñanza”.

En Chile la educación formal se rige por la Ley General de Educación N° 20.370, promulgada en diciembre de 2009. De dicha normativa se desprenden sus responsabilidades, entre ellas, la creación artística:

Artículo 5°:

“Corresponderá al Estado, asimismo, fomentar la probidad, el desarrollo de la educación en todos los niveles y modalidades y promover el estudio y conocimiento de los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana; fomentar una cultura de la paz y de la no discriminación arbitraria; estimular la investigación científica, tecnológica y la innovación, la creación artística, la práctica del deporte, la protección y conservación del patrimonio cultural y medio ambiental, y la diversidad cultural de la Nación” (Ley General de Educación N° 20.370, 2009).

Para educación básica, Artículo 29:

“La educación básica tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

2) En el ámbito del conocimiento y la cultura:

j) Conocer y apreciar expresiones artísticas de acuerdo a la edad y

expresarse a través de la música y las artes visuales”.

Para educación media, Artículo 30

I) Tener un sentido estético informado y expresarlo utilizando recursos artísticos de acuerdo a sus intereses y aptitudes.

Para educación Parvularia, Artículo 28:

I) Expresarse libre y creativamente a través de diferentes lenguajes artísticos.

La educación artística es promovida explícitamente a través de la Ley General de Educación N° 20.370 en Chile, lo que nos da a entender que los establecimientos a nivel nacional tienen la obligación de implementarla de acuerdo a los planes y programas que el Ministerio de educación disponga; a ello se suma las inactivas que surjan a partir del vínculo con el ministerio de cultura las artes y patrimonio. Con el Decreto de Ley N°193, se establecen las nuevas bases curriculares para 3° y 4° año de enseñanza media, promulgado el año 2019 (MINISTERIO DE EDUCACIÓN; SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN, 2019). Proceso que es parte de la reforma curricular, que se inició con la promulgación LGE el año 2009. Dicha propuesta se alinea con las bases del currículo nacional “en cuanto a ofrecer a los estudiantes un currículum moderno, acorde a sus intereses, con un profundo desarrollo de habilidades y orientado a responder a las demandas y desafíos del siglo XXI” (Honorato - Errázuriz, 2019). Se caracteriza por el principio de equidad,

que se traduce a tener igualdad de acceso y oportunidades para cursar asignaturas de acuerdo a sus intereses y que les puedan aportar en su camino a la educación superior.

A partir de lo anterior, se determina el plan de formación diferenciada para 3° y 4° año de educación media, el cual se compone del plan general y el nuevo plan diferenciado de carácter electivo, donde se encuentra la asignatura de artes junto a historia y educación física. La promulgación de este decreto marca un hito en la historia de la danza de nuestro país, ya que, por primera vez es considerada como disciplina formativa dentro del currículum. Inicialmente la danza estuvo en el subsector de la asignatura de artes visuales.

A luz de los cambios curriculares y de la vinculación entre las instituciones que promueven las artes en Chile, la educación artística aún sigue marginada con respecto a las asignaturas tradicionales, sin embargo, “es interesante observar cómo se va abriendo camino en la educación formal y no formal, en base a las necesidades que se presentan en los estudiantes y las personas en la actualidad” (UNESCO , 2022 a). La educación artística amplía la forma de abordar las problemáticas que acontecen a la sociedad y de esta forma también enriquecen la perspectiva con la cual se abordan, ya que, en su quehacer hay una rica convergencia de disciplinas que potencian la reflexión y la comprensión en un ambiente más amable.

2.2 Situación de la educación artística en Chile

Luego de la revisión de la normativa vigente con respecto a la educación artística en Chile, realizaremos un sondeo de la percepción y el pensamiento actores relevantes en esta materia.

“El arte cumple un rol de transformación de la conciencia, a través de las características biológicas propias del organismo humano, las cuales hacen posible el contacto con el entorno socio-cultural, el que percibimos a través de nuestro sistema sensorial” (W. Eisner, 2020). Por lo anterior, la educación artística tiene un rol fundamental en la sociedad, ya que “puede fortalecer las capacidades de recuperación individual y colectiva, a la vez que la cultura y la educación unidas pueden motivar innovaciones, profundizar las experiencias de aprendizaje, avizorar esperanza, encontrar a las personas y a sus comunidades”. (Retamal & Peters, 2020). W. Eisner (2020) dice que las personas, a través de la percepción y los sentidos, buscamos en el arte no solo reconocer las experiencias como algo ajeno, sino, vivirlas desde su complejidad y que sean significativas.

La Unesco, es una organización internacional que promueve activamente la educación artística formal e informal, “reconociendo en las artes un eje fundamental para el desarrollo integral de las personas, las comunidades y las sociedades; además, es un campo diverso y heterogéneo donde convergen y participan personas de todas las edades, grupos, comunidades de nuestro país”

(UNESCO, 2022 b). Como también lo hace el Ministerio de Cultura, las Artes y el Patrimonio, a través de diversas iniciativas que buscan desarrollar la educación artística, como se mencionó en el capítulo anterior, se han generado vínculos con el Ministerio de Educación, para darle una mayor relevancia dentro de la educación formal, ampliando también a las universidades y centros culturales. En febrero de 2022, la Unesco y el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, publicaron: Las Voces de la educación artística: análisis de un proceso participativo, documento que es el resultado de un proceso participativo de reflexión nacional en torno a la educación artística en Chile.

el objetivo de dicha instancia es “la presentación de un diagnóstico colaborativo de la situación actual de la educación artística tanto en el ámbito de la educación formal como no formal” (UNESCO, 2022 b).

Es relevante mencionar las brechas que identifica dicho documento, con respecto al estado de la educación artística en Chile.

La desigualdad en el acceso en los sectores más vulnerables sigue siendo latente, al igual que en los establecimientos privados con respecto a los públicos, lo que se traduce en que los últimos tienen menos horas, menos espacios, menos profesores; además, en los sectores periféricos la disponibilidad de espacios e instancias es sustantivamente menor que en los centros urbanos. Por otro lado, en el diagnóstico participativo existe el consenso de que las artes posibilitan los aprendizajes y el desarrollo integral, logrando con ello ampliar los horizontes de quienes las experimentan.

Lamentablemente según el estudio, las artes siguen teniendo un rol secundario en el currículum, además existe una precarización en lo laboral, en términos de salarios, informalidad contractual, intermitencia en la ocupación, seguridad social y laboral insuficiente. A todo ello, se suma los bajos recursos destinados al financiamiento de las artes y la cultura desde el estado, entre otras.

Dicho diagnóstico pone sobre el tapete las brechas históricas, que, si bien existen esfuerzos de parte del estado, estos son insuficientes, pues la precarización es una constante en las artes y en la educación artística en Chile.

La Semana de la Educación Artística (SEA) “es una celebración internacional impulsada por la Unesco que busca sensibilizar sobre la importancia de la educación artística, y promover la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la cohesión social”. (UNESCO , 2022 a). Esta iniciativa, en Chile, es organizada por el MINCAP, el MINEDUC, la Unesco, la Universidad de Chile y Balmaceda Arte Joven. La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), apoya esta iniciativa, ya que “apuesta por este importante ámbito a través de estrategias que apunten a fortalecer la transferencia y generación de conocimiento en torno a la enseñanza - aprendizaje de la educación, el arte y la cultura” (OEI, 2022).

La SEA, desde el año 2011, es una instancia abierta a la comunidad seminarios, conversatorios, charlas, entre otros; que buscan analizar, criticar y proponer nuevas formas de pensar la educación artística, del mismo modo se cuestiona fuertemente el modelo educativo dando a entender que las asignaturas tradicionales no son las únicas que trabajan la inteligencia, sino que también las artes nos permiten tener una visión amplia, incorporando no solo aspectos del intelecto, sino también de la emocionalidad de las personas.

De esta manera, también buscan generar investigación en torno a la educación artística, para lo cual se necesita integrar la academia y de esta manera poder incidir en las políticas educativas.

2.3 Regulación emocional

“Las emociones son mecanismos de supervivencia arraigados en el cerebro, que se manifiestan en el cuerpo y en nuestras reacciones. Tienen una función adaptativa al medio que nos rodea” (Fernández, 2017).

“La emoción es considerada como una de las variables psicológicas de más impacto en la vida de los individuos, ya que determina el comportamiento en gran medida” (Gómez & Calleja, 2016). Según Fernández (2017) las emociones son inevitables e inherentes al ser humano, “pero sí se pueden modelar gracias a nuestro cerebro racional, esto quiere decir que se pueden regular a través de la educación y el entrenamiento”, a lo que Rafael Bisquerra (2020) le llama educación emocional. Pascual & Conejero (2019) afirman que los individuos, además de tener emociones, también las pueden manejar, o sea, pueden regularlas. Según Gómez & Calleja (2016) la regulación emocional se vincula con variables como el bienestar y el desempeño académico.

Por un lado, “El bienestar de una persona sería la valoración positiva de su vida, basada tanto en la congruencia entre aspiraciones y logros alcanzados, como en presentar un estado emocional y afectivo óptimo” (Ferragut & Fierro, 2012).

Por otro lado, el desempeño académico, según Quintero & Orozco (2013) depende de los factores que tienen que ver con el aprendizaje, la apropiación y su valoración para el desempeño en la vida, de esta forma se desarrollan las competencias necesarias para ser un agente que aporte a la sociedad.

Navarro et al. (2021) define la regulación emocional como una serie de procesos, los cuales pueden ser automáticos e inconscientes o controlados y conscientes, lo que permite que sean monitoreados para la regulación efectiva de las emociones, ya sean positivas o negativas. Lo anterior, promueve el bienestar en el ámbito personal y social de los individuos.

Antes de continuar, es preciso aclarar el concepto autorregulación emocional, ya que, a diferencia de la regulación emocional, “esta última es concebida desde el vínculo primario (madre-bebé) desde la teoría del apego, esencialmente como regulador emocional y desde la teoría histórico-cultural como regulador de la conducta” (Muñoz, 2018). A consecuencia de ello y de una multiplicidad de factores se desarrolla la autorregulación, clave en la estructuración de la personalidad y de las relaciones interpersonales. Por lo tanto, la regulación emocional de acuerdo al orden de los procesos de aprendizaje se adquiere primero que la autorregulación.

Entonces la regulación emocional, de acuerdo a lo anterior, es un factor base valioso para el desarrollo socioemocional de los estudiantes, por lo tanto, esta también puede influir en la obtención de resultados positivos medibles en los indicadores académicos. El Decreto Supremo 381 (2013) del Ministerio de Educación, establece cuáles son los indicadores y dimensiones a evaluar a través de la Agencia de Calidad de la Educación. En este caso el ámbito “Personal y social” es evaluado por la Agencia de Calidad de la Educación

mediante los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), (Agencia de calidad de la educación, 2018).

Además, “la regulación emocional contribuye al desarrollo de la autoestima” (Dominguez & Castillo, 2017) la cual es medida por los IDPS; “ambas son parte del engranaje fundamental que promueve el equilibrio emocional y el desarrollo integral de los estudiantes” (Marchant, Milicic, & Soto, 2020)

Por consiguiente, tener herramientas para desarrollar una óptima regulación emocional se vuelve imperante en el sistema educativo, debido a que existen carencias y problemáticas que afectan la calidad de la educación, por ejemplo, las consecuencias del confinamiento a causa de la pandemia por el virus Covid-19, y también por diversos factores como las brechas de acceso, socioeconómicos, bullying, drogas, entre otras que afectan a los estudiantes en Chile.

2.4 Danza formativa

La danza es inherente al movimiento, como el movimiento es al cuerpo, soporte de nuestras experiencias en la vida (Pérez, 2008). La danza necesita de los cuerpos para ser expresada, es así como ha sido a lo largo de la humanidad. Según Sachs (1970) la danza es imprescindible para todo pueblo que está en contacto con la naturaleza, ya que, acompaña y es parte de los acontecimientos significativos de la vida, por ejemplo, el nacimiento, el matrimonio, la muerte y la siembra.

“La danza contempla la búsqueda, creación y apreciación artística, pero, primero que todo, implica la exploración de las capacidades del propio cuerpo y la percepción y vida anímica del ejecutante” (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2017). Pérez (2008) declara que la danza es un arte fuertemente interdisciplinario, por ello, se puede decir que este contiene todas las otras expresiones artísticas.

Para que la disciplina de la danza, se desarrolle en toda su amplitud, ya sea de manera formativa y/o profesional, necesita de la conciencia corporal. Dicha disciplina va de la mano con la enseñanza de las técnicas dancísticas, entre ellas la técnica académica, la danza moderna, la danza contemporánea, la danza formativa; esto es debido a que se requiere de una compleja comprensión del cuerpo para su despliegue físico y expresivo, el que, sin menoscabo, es mayor al acostumbrado por personas que no la practican.

Es preciso aclarar que nuestro estudio se enfoca en el marco curricular general

de la educación, y no, a lo que refiere a las escuelas artísticas, ni a la danza escénica, ya que, estas tienen un enfoque especializado y profesionalizante. (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2011) Lo cual no forma parte de nuestro estudio.

Para continuar, citamos a la Eutonía, disciplina corporal transdisciplinar, que define la conciencia corporal como “como la capacidad de percibir la realidad de una forma estructurada, dinámica, de estar presente y de interactuar de acuerdo con los estímulos recibidos y seleccionados por el sistema nervioso” (Vishnivetz, 1996). Dicha disciplina, para llevar a cabo un desarrollo consciente del cuerpo aborda el tacto consciente, la conciencia del espacio interno del cuerpo, la conciencia de los huesos, la atención, el estar alerta, entre otros aspectos que dan luz a ampliar la imagen y conciencia que tenemos sobre nosotros mismos, con los otros cuerpos y con el entorno.

Gracias al desarrollo de la conciencia corporal, inherente a la disciplina de la danza, las personas amplían la capacidad para percibir su cuerpo internamente y en el entorno, además permite incorporar e identificar lenguajes corporales y gestuales con mayor facilidad, lo cual tiene relación con las neuronas espejo y el desarrollo de la autoestima; así mismo colabora, según Rengifo & Carrero (2016) en los procesos de toma de conciencia lo que incluye expresar e identificar las emociones, influyendo de una manera positiva en la percepción de plenitud y bienestar psicoemocional.

Las neurociencias han abierto un campo de investigación para la comprensión

del cerebro en variados ámbitos. A través de dicha ciencia se ha demostrado que la práctica de la danza mantiene activas a las neuronas espejo, las cuales “componen una red neuronal que se acciona tanto cuando la persona realiza una acción como cuando la observa, en ambos casos la corteza premotora se activa de idéntica manera, como si la persona estuviera desarrollando la acción” (Rodríguez & E. Rodríguez, 2019). Por lo anterior, las neuronas espejo posibilitan procesos conductuales incidentales o intencionales que despliegan conductas basadas en la mímica que permiten el contagio emocional y a la empatía.

Entonces, cuando observamos a otros realizar movimientos “como cuando observo una obra de danza, al momento en que me toque realizar aquellos movimientos, ya tendré una esquematización interna de cómo realizarlos, lo que comparativamente favorecerá su realización respecto a quienes no los han visto antes” (Castillo, 2019). Según Burgos & Cabrera (2021) las neuronas espejo son las encargadas de la incorporación de nuevos movimientos corporales, lo cual considera una amplia gama, tal como, los gestos, las emociones y los movimientos expresivos de la danza.

Por lo tanto, al mantener activas las neuronas espejo - hallazgo positivo según las investigaciones en neurociencias – y al ser más conscientes de nuestra corporalidad tanto interna como externamente, gracias al desarrollo amplio de la conciencia corporal; quienes practican danza regularmente tienen más

herramientas para su desempeño tanto emocional como socialmente.

Dicha disciplina es parte de la educación artística formal y no formal de nuestro país, la cual, según los antecedentes expuestos tiene un gran potencial para aportar al desarrollo integral de los estudiantes y de esta manera contribuir a una educación inclusiva y de calidad.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque

El estudio realizado tiene enfoque cuantitativo, en tanto los datos fueron recogidos por un instrumento de medición, el Cuestionario de Regulación Emocional en niños y adolescentes (ERQ – CA), de Gullone y Taffe (2012) y analizados con métodos estadísticos exploratorio y cuasiexperimental.

De la revisión teórica expuesta se desprende la siguiente hipótesis:

La práctica de la danza formativa genera beneficios en el bienestar emocional de las niñas y niños, reflejándose en una adecuada regulación emocional respecto de quienes no la practican.

3.2 Tipo de diseño

El tipo de diseño del presente estudio es cuasiexperimental, ya que “el sujeto de estudio no se asigna al azar ni se emparejan” (Hernández, Fernández , & Baptista, 2014) sino que se establecen previamente, quedando de la siguiente forma:

Un grupo experimental, constituido por niños y niñas participantes voluntarios del taller de danza extraescolar y un grupo control, representado por un grupo de estudiantes de similares características, pero que no participaron del taller de danza. Su realización consideró la aplicación de un cuestionario de carácter voluntario a todos los sujetos.

3.3 Tipo de investigación:

El tipo de investigación es exploratoria, debido a que “el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (Hernández, Fernández , & Baptista, 2014).

En Chile no existen investigaciones del presente tema respecto del enfoque cuantitativo, por esto el propósito fue analizar si la danza formativa tiene efectos en el desarrollo de la regulación emocional de niños y niñas de entre 9 y 10 años, siendo apropiado un estudio que evidencie datos objetivos, para luego analizar y comparar los resultados del fenómeno en cuestión.

Por lo expuesto, el presente estudio pretende ser un aporte de información recabada en torno a la danza, el que sin duda puede abrir nuevos caminos que permitan ampliar lo relativo al impacto de la danza en la educación formal.

3.4 Muestra

El tipo de muestra del estudio es una muestra intencional, es decir, en el que los sujetos de la muestra no son elegidos con criterios del azar, sino que de manera intencionada. Por otro lado, es no probabilístico, ya que no es procedimiento mecánico ni se basa en criterios estadísticos.

“Se seleccionó el tipo de muestra intencional no probabilística, respondiendo a la naturaleza del tipo de investigación exploratoria, ya que su principal objetivo es examinar un problema poco estudiado” (Hernández, Fernández , & Baptista, 2014).

Los participantes fueron elegidos en base a los siguientes criterios:

Cursar entre cuarto y quinto básico; tener entre 8 y 12 años, estudiar en establecimiento público o particular subvencionado y que este tenga un alto índice de vulnerabilidad.

Datos del establecimiento educacional:

Establecimiento municipal urbano de Curicó	Escuela España	Nivel: medio
	RBD: 2744-8	
	Año 2021	Año 2022
Matrícula	888	887
N° Docentes	57	-
IVE	90%	88%
DIA	95%	-
Prioritarios %	690	667
SIMCE	2019 lectura	2019 matemática
4° Básico	276	267
6° Básico	251	243
8° Básico	231	256

Figura 1-3

A continuación, se detalla como quedó la muestra:

ESCUELA ESPAÑA	NÚMERO DE ALUMNOS
Cuarto básico B	25 alumnos
Cuarto básico C	18 alumnos
Quinto básico A	31 alumnos
Quinto básico C	32 alumnos
Total	106 alumnos

Figura 2-3

De los cuales 47 son niñas y 59 son niños, de entre 9 a 11 años de edad, correspondiente al 78% del total.

A su vez los grupos estudiados quedaron de la siguiente manera:

GRUPO	NÚMERO DE ALUMNOS
Grupo control	95 alumnos
Grupo experimental	10 alumnos

Figura 3-3

De acuerdo a la tabla 3, el grupo control está compuesto por 56 niños y 39 niñas, lo que suma 95 alumnos. Por otra parte, el grupo experimental se compone de 3 niños y 7 niñas, con un total de 10 alumnos.

3.5 Instrumento:

El instrumento utilizado es una versión traducida y adaptada del Cuestionario de Regulación Emocional para niños y adolescentes - ERQ – CA por sus siglas en inglés, de Gullone y Taffe (2012) que a su vez es una adaptación del Cuestionario de Regulación Emocional – ERQ por sus siglas en inglés – diseñado para una población adulta por Gross John (2003).

El ERQ – CA Comprende diez ítems agrupados en dos factores, Reevaluación cognitiva (RC) con 6 ítems y Supresión Expresiva (SEE) con 4 ítems. Con formato de respuesta en escala tipo Likert, 1: Siempre; 2: Bastante; 3: A veces; 4: Poco; 5: Nunca.

Procedimiento:

La participación en la investigación fue voluntaria, para la muestra se contactó a la Escuela España de administración municipal de la comuna de Curicó, solicitando además la autorización del director y la jefa de UTP del establecimiento. Cumpliendo con los protocolos de investigación, todos los participantes fueron informados del objetivo principal del estudio e indicando que se efectúa bajo estrictas normas de confidencialidad respecto de los datos personales, siguiendo las normas de la Universidad del Desarrollo para estos fines. Se contó con el consentimiento informado de padres o apoderados y con el asentimiento de las niñas y niños para su participación voluntaria dentro del estudio.

Las niñas y niños fueron evaluados como grupo curso, en el establecimiento escolar, en su sala de clases asignada, en el horario que corresponde a consejo de curso, en un tiempo de quince minutos aproximadamente.

3.6 Tipo de análisis

Se aplicó una prueba T - student para determinar la existencia de diferencias significativas en la regulación emocional, entre un grupo de control y uno experimental, constituido de niñas y niños de 9 y 10 años. A partir de la participación del grupo experimental en un taller de danza formativa, el que corresponde a una de las actividades extraescolares del colegio en estudio.

El propósito de ello fue establecer si la danza formativa tiene efectos positivos en la regulación emocional de niñas y niños.

Se utilizó la prueba T - student y los análisis estadísticos se efectuaron en el programa SPSS, versión 23.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Pruebas de normalidad

Pruebas de normalidad							
	Grupos de trabajo	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
puntaje	Grupo Experimental	,133	11	,200 [*]	,971	11	,895
	Grupo Control	,064	95	,200 [*]	,990	95	,684

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Figura 1-4

A continuación, se realizó una prueba para determinar la normalidad de los datos.

Para este caso considerando el n ($n > 50$) se aplicó la prueba de Shapiro Wilk.

Los resultados de la prueba muestran que se rechaza la hipótesis nula ($p > 0,05$)

por tanto, existe normalidad en la distribución de los datos.

Frecuencias

Estadísticos		
puntaje		
N	Válido	106
	Perdidos	0

Figura 2-4

Puntajes	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
12	1	,9	,9	,9
13	1	,9	,9	1,9
15	3	2,8	2,8	4,7
17	2	1,9	1,9	6,6
18	4	3,8	3,8	10,4
19	1	,9	,9	11,3
20	1	,9	,9	12,3
21	5	4,7	4,7	17,0
22	6	5,7	5,7	22,6
23	4	3,8	3,8	26,4
24	6	5,7	5,7	32,1
25	5	4,7	4,7	36,8
26	5	4,7	4,7	41,5
27	5	4,7	4,7	46,2
Válido 28	7	6,6	6,6	52,8
29	5	4,7	4,7	57,5
30	10	9,4	9,4	67,0
31	8	7,5	7,5	74,5
32	4	3,8	3,8	78,3
33	4	3,8	3,8	82,1
34	5	4,7	4,7	86,8
35	1	,9	,9	87,7
36	4	3,8	3,8	91,5
37	1	,9	,9	92,5
39	2	1,9	1,9	94,3
40	2	1,9	1,9	96,2
41	2	1,9	1,9	98,1
43	1	,9	,9	99,1
47	1	,9	,9	100,0
Total	106	100,0	100,0	

Figura 3 -4

De acuerdo a la tabla 3, lo mayores porcentajes se dan entre 9,4% y 7,5% seguido de 6,6%, 5,7% y 4,7%.

Descriptivos

	Grupos de trabajo		Estadístico	Error estándar		
puntaje	Grupo Experimental	Media	32,18	2,307		
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior Límite superior	27,04 37,32		
		Media recortada al 5%		32,20		
		Mediana		33,00		
		Varianza		58,564		
		Desviación estándar		7,653		
		Mínimo		17		
		Máximo		47		
		Rango		30		
		Rango intercuartil		8		
		Asimetría		-,055	,661	
		Curtosis		1,478	1,279	
		Grupo Control	Media		27,25	,667
			95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior Límite superior	25,93 28,58	
			Media recortada al 5%		27,23	
			Mediana		28,00	
			Varianza		42,255	
			Desviación estándar		6,500	
			Mínimo		12	
	Máximo			43		
Rango			31			
Rango intercuartil			8			
Asimetría			,038	,247		
Curtosis		-,090	,490			

Figura 4-4

La media del puntaje del grupo experimental es de 32,18 con desviación estándar de 7,6; y la media del grupo de control es de 27,25 con una desviación estándar de 6,5.

Prueba T - student

Estadísticas de grupo					
	Grupos de trabajo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
puntaje	Grupo Experimental	11	32,18	7,653	2,307
	Grupo Control	95	27,25	6,500	,667

Figura 5-4

Para este caso, los resultados muestran que la media del grupo experimental (n= 11) es de 32,18 (con una desviación estándar de 7,6), mientras que la media del grupo de control (n=95) es de 27,25 (con una desviación estándar de 6,5).

Prueba de muestras independientes

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
puntaje	Se asumen varianzas iguales	,042	,839	2,338	104	,021	4,929	2,108	,748	9,110
	No se asumen varianzas iguales			2,052	11,732	,063	4,929	2,402	-,317	10,176

Figura 6-4

Los resultados de la tabla 6 muestran que considerando la significancia de la Prueba de Levene ($p > 0,05$) se deben asumir varianzas iguales, por lo tanto, para este caso, se rechaza la hipótesis de igualdad de medias ($p < 0,005$).

Estos resultados son estadísticamente significativos a un nivel de 95%, en donde los resultados en el Cuestionario de Regulación Emocional para niños y adolescentes - ERQ – CA, de Gullone y Taffe (2012), muestra que la media del puntaje del grupo experimental (32,18) es significativamente distinta a la media del puntaje del grupo de control (27,25) con un valor de t menor que 0,005 ($t(p) = 0,21$).

En consecuencia, estos resultados muestran que los niños y niñas que practican danza de manera voluntaria en sus escuelas (participando en talleres extraescolares de esta disciplina) obtienen mejores resultados en el Cuestionario de Regulación Emocional para niños y adolescentes - ERQ – CA, de Gullone y Taffe (2012) que aquellos que no participan en esta actividad.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio permiten, de manera inicial, confirmar que estudiantes de entre 9 y 10 años, que participan voluntariamente en el taller extraescolar de danza, muestran niveles más altos de regulación emocional en comparación a los niños y niñas que no participan en esta actividad, comprobando así la hipótesis de esta investigación: “La práctica de la danza formativa genera beneficios en el bienestar emocional de las niñas y niños, reflejándose en una adecuada regulación emocional respecto de quienes no la practican”.

Esta es una primera aproximación incipiente, pero con hallazgos relevantes, dado que estos coinciden con la evidencia, la cual señala que la regulación emocional contribuye al bienestar socioemocional, al desarrollo de la autoestima, de la autorregulación y al desarrollo integral de los niños y niñas, según los estudios presentados por Marchant, Milicic, & Soto (2020); Navarro , Flores , & Rivera (2021); Domínguez & Castillo (2017); Muñoz (2018).

Del mismo modo, coinciden las investigaciones recientes en el campo de las neurociencias de autores como Rodríguez & Rodríguez 2019 (2019); Castillo (2019); Burgos & Cabrera (2021), que muestran el impacto que tiene la práctica de la danza en las neuronas espejo, las cuales se potencian con nuestra capacidad de observación al estar danzando, lo que se traduce no solo en el

hecho de la acción de bailar, sino todo el proceso que implica, como por ejemplo el conocimiento y la conciencia del cuerpo, el trabajo en grupo, el desarrollo de la memoria corporal, auditiva, la percepción interna y externa tanto del cuerpo como del entorno, y así una multiplicidad de factores que suceden al mismo tiempo.

Como se constata en el presente estudio, los hallazgos muestran que los estudiantes que practican danza gozan de una mejor regulación emocional que sus pares. Demostrando que la media del grupo experimental (n= 11) es de 32,18 (con una desviación estándar de 7,6), mientras que la media del grupo de control (n=95) es de 27,25 (con una desviación estándar de 6,5), dichos resultados son estadísticamente significativos.

Estos hallazgos coinciden, además, con los planteamientos de la UNESCO (2022 c) organización que impulsa la educación artística formal y no formal (área a la que pertenece la danza). Esta constituye un campo que se caracteriza por ser diverso, heterogéneo, horizontal e integrador, que ofrece y posibilita aprendizajes significativos para la vida; reconociendo en las artes un eje fundamental para la educación y el desarrollo integral de las personas de todas las edades y contextos.

En este sentido, la ejecución de actividades de danza incide de manera transversal, dado que está en directa relación con el desarrollo de las habilidades para el siglo XXI, entre ellas las maneras de pensar, la metacognición, el pensamiento crítico, la ciudadanía, la responsabilidad personal y social, las habilidades para vivir, entre otras. Además, está en línea con los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) 2030, ya que la educación artística contribuye al objetivo 4. “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todas las personas”; y al logro de la meta 4.7 (que se desprende del objetivo 4) “Educación para los DDHH, la igualdad de género, la ciudadanía y el desarrollo sostenible” (UNESCO, 2010) y desde este lugar, también aporta al logro de todos los ODS de la agenda 2030.

Siguiendo la misma línea, en el ámbito de las políticas curriculares respecto de las bases curriculares, es posible identificar otro objetivo (contribuir al desarrollo de la formación ciudadana) en el cual la práctica de la danza podría tener un efecto positivo, la que “busca formar ciudadanos con juicio crítico, que se comuniquen de manera efectiva y eficaz, adaptables, flexibles, creativos, participativos en las instituciones democráticas, respetuosos de la diversidad y la multiculturalidad, empoderados de sí mismos y con un buen nivel de autoestima” (Ministerio de Educación, 2019 a). Lo anterior está en directa relación con los

ejes de la educación artística y por consiguiente con los beneficios socioemocionales que trae la práctica de la danza.

Con respecto a lo anterior, las orientaciones sobre el aprendizaje de las bases curriculares se fundamentan en criterios que coinciden con nuestra línea de investigación, declarando que:

“Tiene como finalidad formar personas críticas, creativas, autónomas, que construyan su identidad y su proyecto de vida, que tengan una conciencia ciudadana... Para ello, es necesario conocerse a sí mismo, explorar e indagar en los propios intereses, transformar el conocimiento y aplicar los aprendizajes en diferentes situaciones y contextos, de modo que se constituyan en aprendizajes para la vida” (Ministerio de Educación, 2019 a).

En el ámbito de la Política Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) la realización de actividades de danza incide, dado que, su objetivo se enfoca en los ámbitos personal y social, y del conocimiento y la cultura, factores comunes donde el objeto de estudio de la presente investigación tiene potencial para posibilitar los aprendizajes y el desarrollo integral, logrando con ello ampliar los horizontes de quienes las experimentan (UNESCO, 2022 c). Además, la PNCE se constituye en un horizonte ético de la política educativa, ya que se desenvuelve en torno al ser humano y a su quehacer en comunidad, consciente de sí y del entorno en el

que habita, todo ello de la mano con objetivos comunes y en beneficio de todos (Ministerio de educación, 2019 b)

A partir del horizonte ético, la PNCE propone cuatro características básicas de la convivencia escolar para promover en los establecimientos educacionales de nuestro país:

1. Una convivencia basada en un trato respetuoso entre todos los actores de la comunidad.
2. Una convivencia inclusiva.
3. Una convivencia caracterizada por la participación democrática y la colaboración.
4. La resolución pacífica y dialogada de los conflictos.

Dichas características persiguen lo que de manera inherente se desprende de la educación artística y por ende de la práctica de la danza, ya que estas disciplinas por naturaleza se enfocan en el ser humano y son un lugar de encuentro entre lo cognitivo, lo socioemocional y comunicacional, por esto las artes constituyen un área de conocimiento y su dominio aporta a la calidad de vida (UNESCO, 2022 c).

En el ámbito de las Políticas de Salud Mental, existe una red intersectorial donde interactúan el Programa Chile Crece Contigo, la Junta nacional de auxilio escolar

y becas (JUNAEB) y el Ministerio de educación, a través del cual desarrollan diversos programas que están orientados a realizar intervenciones efectivas en promoción y prevención de la salud mental infantil, específicamente en escuelas, contexto en cual los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo. El programa público Habilidades para la Vida (HpV) de JUNAEB, precisamente “promueve estrategias de autocuidado y desarrolla habilidades para la convivencia de los diferentes actores de la comunidad escolar” (Chile Crece Contigo, protección integral de la infancia, 2022). Este es otro contexto donde la realización de actividades de danza puede incidir debido a su impacto positivo en la regulación emocional de los niños y niñas (niveles eficientes y óptimos) y en razón de ello se generarían condiciones más adecuadas para tener buena salud mental y lograr aprendizajes.

Además, la realización constante de la práctica de danza en etapa formativa, según los resultados obtenidos, contribuiría a obtener mejoras en la Calidad de la educación, la cual es medida por los indicadores de Calidad educativa (IDPS) (Ley N° 20.529 , 2013), y del mismo modo, aportaría datos a la prueba DIA (Agencia de Calidad de la Educación , 2022) debido a que constituye una contribución directa a la autoestima (Dominguez & Castillo, 2017).

En términos prácticos, el cuestionario fue una herramienta fiable para muestras en niños y niñas de entre 9 y 12 años (Navarro , Flores , & Rivera, (2021);

Martínez & Murillo, (2014)), pero para investigaciones que incluyan adolescentes no muestra niveles fiables (Navarro, vara, Cebolla, & Baños, 2018).

Esto permite comprender algunas limitaciones en la investigación, entre ellas, el tamaño de la muestra, el rango etario reducido de quienes participan, el número de establecimientos y que solo se aplicó a educación básica. Sin embargo, teniendo en cuenta los resultados obtenidos y las investigaciones realizadas, sería conveniente ampliar la muestra con el fin de obtener datos más completos respecto de las implicancias de la danza formativa sobre la regulación emocional de niños y niñas en etapa formativa.

Independiente de las limitaciones, entre las implicancias investigativas de este estudio, los resultados permiten dar luces iniciales sobre el comportamiento de estas variables (danza y regulación emocional) y sus proyecciones de análisis en distintos contextos, como por ejemplo en otros niveles del ciclo escolar, lo que permitiría comparar los efectos de la participación en talleres extraescolares de danza en estudiantes de otras edades; incluso, es posible proyectar futuras rutas de investigación en relación a la autorregulación emocional y la variable danza formativa:

“La autorregulación, que incluye, pero no está limitada a atributos como focalizar y mantener la atención, a la fisiología de regular la emoción y el estrés, a reflexionar sobre información y la experiencia y a involucrarse en interacciones sociales positivas con pares y profesoras, es

manifiestamente importante para el éxito escolar”. (Blair y Raver, 2015, p.713, como se citó en Muñoz (2018).

Finalmente, este estudio a través de sus resultados presenta bases objetivas que contribuyen al conocimiento respecto de las necesidades de los estudiantes y como a partir de ello se pueden generar espacios que favorezcan los aprendizajes, foco de las políticas educativas.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Para el desarrollo de esta investigación se propusieron dos objetivos:

1. Describir los efectos de la danza como disciplina formativa en el desarrollo de la regulación emocional de un grupo experimental en una muestra de niños y niñas de entre 9 y 10 años, pertenecientes a la Escuela España de la comuna de Curicó, Región del Maule.
2. Comparar los efectos de la danza como disciplina formativa en el desarrollo de regulación emocional de un grupo experimental y un grupo de control en dos muestras de niños y niñas de entre 9 y 10 años pertenecientes a la Escuela España de la comuna de Curicó, Región del Maule.

A la luz de los hallazgos obtenidos, se puede demostrar que los datos recabados respecto del impacto de la danza en la regulación emocional en estudiantes de educación básica de 9 y 10 años, presentan niveles positivos, lo que permite comprender que esta disciplina aporta en la mejora de la regulación emocional de los niños y niñas (grupo experimental) que practican dicha disciplina de manera constante; hallazgos, que, si bien corresponden a una primera aproximación, nos permiten demostrar que inciden directamente en la calidad educativa no solo en el área cognitiva e intelectual, sino también en el área socioafectiva. Entonces, de acuerdo con Rengifo & Carrero (2016), Domínguez

& Castillo (2017), Marchant, Milicic, & Soto (2020) la regulación emocional es una variable que influye en el bienestar psicoemocional, lo cual va en beneficio directo de las mejoras en los aprendizajes de los estudiantes en etapa escolar (Muñoz, 2018).

Del mismo modo, al contrastar los datos del grupo de control con respecto al grupo experimental, los resultados mostraron que los niños y niñas del grupo control tienen niveles más bajos de regulación emocional. Lo que nos lleva a pensar que, tanto en interior del establecimiento como en el entorno en el que se desenvuelven, están expuestos y son más vulnerables a situaciones que conllevan a la frustración, la depresión y la violencia al interior de los establecimientos.

Este último antecedente, sobre todo, en el contexto postpandemia que se vive actualmente en los establecimientos educacionales, es de alta connotación debido a los números negativos que se presentan.

Según las cifras publicadas por la Super Intendencia de Educación, a junio del año en curso, las acusaciones por maltrato entre párvulo y estudiantes aumentaron un 60%, comparándolo con el periodo respectivo de los años 2017 y 2018; del mismo modo, la Encuesta Nacional de Monitoreo Educacional en Pandemia declara que la situación de lectura y lenguaje, evidencian un deterioro generalizado, siendo los cursos más afectados de primero a cuarto básico con un 81% de la muestra, le siguen quinto a octavo básico 76% y educación media

con 71% (Ministerio de Educación, la Escuela de Gobierno UC, el Instituto de Sociología UC y el CIAE de la Universidad de Chile., 2022).

Dichos antecedentes ponen sobre la mesa una situación que requiere ser atendida con urgencia, por ello, esta comparación y los análisis realizados de los hallazgos encontrados del presente estudio, constituyen una contribución que puede ir en beneficio directo del bienestar estudiantil.

Por otro lado, a pesar de que la muestra es pequeña, este estudio se instala como un aporte en el conocimiento de la danza formativa en la educación, y revela la importancia de generar investigación en torno a ello con el fin de posibilitar espacios educativos orientados a la satisfacción integral.

A partir de los precedentes, nos parece relevante seguir ampliando y profundizando en esta temática, con una muestra más amplia que nos permita aportar a la implementación de mejoras en las políticas educativas.

CAPÍTULO VII: PROPUESTAS DE POLÍTICA EDUCATIVA

El siguiente apartado, respecto a los resultados obtenidos, tiene el propósito de entregar una propuesta con lineamientos para la acción de los tomadores de decisiones y los actores relevantes en el campo, lo anterior basado en lo que refiere una política pública, la cual “corresponde a cursos de acción y flujos de información relacionados con un objetivo público definido en forma democrática; los que son desarrollados por el sector público y, frecuentemente, con la participación de la comunidad y el sector privado” (Lahera, 2002).

En el marco de esta definición, se comprende que la política tiene diferentes niveles tanto para el diseño como para la toma de decisiones, por lo tanto, quienes participan de estos procesos democráticos buscan un bien público.

En base a los resultados del presente estudio, se presentan las propuestas de política educativa:

1. Generar evaluación de la implementación de la asignatura de danza que se encuentra presente en el currículo.
2. Reestructurar el lugar de la danza formativa en el currículo, integrándola como una asignatura generadora de conocimiento, y a la vez transversalizando sus aprendizajes hacia otras disciplinas.

3. Diseñar un programa de fomento integral de la danza aplicable a todo el ciclo escolar chileno, considerando el nivel inicial, las escuelas, liceos humanistas científicos, técnicos profesionales y aquellos establecimientos educacionales artísticos.

4. Fomentar la práctica de la danza como un facilitador de la regulación y de la autorregulación emocional, con el propósito de mejorar los aprendizajes de los estudiantes (Muñoz, 2018).

Las mejoras educativas en torno al desarrollo de la regulación emocional a causa de la práctica constante de la danza representarían un progreso en el desarrollo de nuestro país, tanto como para la calidad de vida de los estudiantes. Por esto, es relevante profundizar en este tipo de estudios y ver cómo desde las políticas educativas se puede contribuir al mejoramiento de estos escenarios.

BIBLIOGRAFÍA

Agencia de Calidad de la Educación . (15 de Julio de 2022). *DIA* . Obtenido de

Diagnóstico Integral de Aprendizajes:

<https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/>

Agencia de calidad de la educación. (2018). Informe técnico. Indicadores de desarrollo personal y social (IDPS) medidos a través de cuestionarios.

Chile. Obtenido de www.agenciaeducacion.cl

AMUCH, Asociación de Municipalidades de Chile . (2022). *Sondeo de opinión a padres, madres y/o apoderados sobre violencia escolar en Chile.*

Santiago : Asociación de municipalidades de Chile (AMUCH).

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (1990). Historia de la Ley N° 18.962.

LEY ORGÁNICA CONSTITUCIONAL DE ENSEÑANZA. Chile. Obtenido de <https://www.bcn.cl/historiadelaley/nc/historia-de-la-ley/7305/>

Burgos, D., & Cabrera, C. (2021). Las neuronas espejo y su incidencia en el aprendizaje. *RES NON VERBA REVISTA CIENTÍFICA*, 11(1), 54-72.

Ecuador. doi:<https://doi.org/10.21855/resnonverba.v11i1.443>

Castillo, A. (Abril de 2019). *El Libro de La Danza Chilena.* Obtenido de El rol de

las neuronas espejo en la enseñanza/aprendizaje de la danza:

<https://ellibrodeladanzachilena.cl/el-rol-de-las-neuronas-espejo-en-la-ensenanza-aprendizaje-de-la-danza/>

Chile Crece Contigo, protección integral de la infancia. (20 de Mayo de 2022).

Programas que componen ChCC. Obtenido de

<https://www.crececontigo.gob.cl/acerca-de-chcc/programas/>

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2011). *Estudio de caracterización*

de Escuelas Artística. Sección Observatorio Cultural. . Santiago.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2017). *Bafona, el potencial*

educativo de la danza. Cuaderno pedagógico. . Santiago.

Decreto supremo 381. (25 de Octubre de 2013). Establece los otros indicadores

de educativa a que refiere el artículo 3°, letra A), de la Ley 20.529, que

establece el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la

educación Parvularia, básica y media y su fiscalización. Chile.

Dominguez, & Castillo. (2017). Relación entre la danza libre-creativa y

autoestima en la etapa de educación primaria. *Cuadernos de Psicología*

del Deporte, 17(1), 73-80. Obtenido de

[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232017000100009&lng=es&tlng=es)

[84232017000100009&lng=es&tlng=es.](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232017000100009&lng=es&tlng=es)

Errázuriz, L. H. (2001). La Educación Artística en el Sistema Escolar Chileno.

Paper presented at the UNESCO Regional Meeting of Experts on Arts

Education at school level in Latin America and the Caribbean in Brazil., 1-

33. Brazil.

- Fernández, R. (2017). *Cereberando las emociones. Recursos teórico-práctico para usar nuestras emociones con inteligencia*. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de psicología*, 44 (3), Ferragut, M. y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académi95-104. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/229322268.pdf>
- Gómez, P., & Calleja, B. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Rev Mex Invest Psic*, 8(1), 96-117. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=70434>
- Gullone, E., & Taffe, J. (2012). The emotion regulation questionnaire for children and adolescents (ERQ-CA): A psychometric evaluation. 24(2), 409-417. doi:Doi:10.1037/a0025777
- Hernández, Fernández , & Baptista. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta edición*. . México D.F.: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Honorato - Errázuriz, M. (2019). *Nuevo currículum de 3° y 4° medio: formando ciudadanos para el siglo XXI*. Revista Saberes Educativos. doi:<https://doi.org/10.5354/2452-5014.2020.55870>
- Laban, R. (2006). *El dominio del movimiento*. Editorial Fundamentos.

- Lahera, P. (2002). *Introducción a las políticas públicas*. Fondo de cultura económica.
- Ley General de Educación . (2009). Ley General de Educación N° 20.370. Chile.
- Ley N° 20.529 . (2013). Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, Decreto Supremo N°381. . Chile.
- López Quintás, A. (2010). *Para comprender la experiencia estética y su poder formativo*. Deusto publicaciones.
- Marchant, T., Milicic, N., & Soto, P. (2020). Educación socioemocional: Descripción y evaluación de un programa de capacitación de profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 185-203.
- Martínez, J., & Murillo, C. (2014). *Política Comparada en Materia de Fomento de la Educación Artística desde la Institucionalidad Pública de Educación y Cultura*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado (UAH) y Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE).
- Ministerio de Educación. (2019 a). *Bases curriculares 3° y 4° medio*. Unidad de Currículum y evaluación. Obtenido de www.curriculumnacional.cl
- Ministerio de educación. (2019 b). Política Nacional de Convivencia Escolar. *La convivencia la hacemos todos. División educación general (DEG)*.
- Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2015 - 2018). Plan Nacional de Artes en Educación. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación, la Escuela de Gobierno UC, el Instituto de Sociología UC y el CIAE de la Universidad de Chile. (2022). *Monitoreo Nacional del Sistema Educativo en Pandemia*. Recuperado el 18 de Julio de 2022, de <https://www.covideducacion.cl/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN; SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN. (13 de Septiembre de 2019). Decreto 193. Chile. Obtenido de <https://bcn.cl/34i2v>

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2017). Ley N° 21.045. Chile. Obtenido de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1110097&idParte=9845588&idVersion=2017-11-03>

Muñoz, L. (2018). El Proceso de autorregulación en el contexto escolar. *Tesis para optar al grado de Doctora en Psicología. Universidad de Chile.* . Santiago, Chile.

Navarro , G., Flores , G., & Rivera, J. (2021). Relationship between self esteem and emotional regulation strategies among gifted students participating in a Chilean extracurricular enrichment program. *Calidad en la Educación*(55), 6-40. Chile. doi: <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n55.1007>

- Navarro, J., vara, D., Cebolla, A., & Baños, R. (2018). Validación psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 5(1), 5-15. (U. d. Valencia, Ed.) España. doi:doi: 10.21134/rpcna.2018.05.1.1
- OEI. (25 de Mayo de 2022). *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de <https://oei.int/>
- Pascual, J., & Conejero, L. (2019). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología*, 36(1), 74-83. MÉXICO. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/2430/243058940007/html/>
- Pérez, C. (2008). *Proposiciones en torno a la historia de la danza*. Santiago: LOM ediciones.
- Quintero, M., & Orozco , G. (Diciembre de 2013). El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas. *Plumilla educativa* , 12(2), 93-115. Universidad de Manizales.
- Rafael Bisquerra. (2020). *Rafael Bisquerra Educación Emocional* . Obtenido de <https://www.rafaelbisquerra.com/educacion-emocional/el-concepto-de-la-educacion-emocional/>
- Rengifo, L., & Carrero, V. (2016). La danza y su influencia en la percepción de plenitud y bienestar psicoemocional. *ÀGORADE SALUT III*, 3, 331-338. doi:DOI:10.6035/AgoraSalut.2016.3.35

- Retamal, G., & Peters, N. (2020). Revista de Gestión Cultural. Magíster en Gestión Cultural. *Educación artística en Chile: historia, vigencia y proyecciones*. Santiago, Chile.
- Robinson, S. K. (2015). *Escuelas creativas: La Revolución Que Está Transformando La Educación*. Vintage Espanol.
- Rodríguez, M., & E. Rodríguez, S. (2019). Las neuronas espejo: una génesis biológica de la complementariedad relacional. *Escuela Sistémica Argentina. Psychologist Papers*, 40(3), 226-232. Buenos Aires, Argentina . Obtenido de <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2019.2900>
- Sachs, C. (1970). *Historia Universal de la Danza*. Ediciones Centurión.
- Superintendencia de Educación. (18 de Julio de 2022). *Estudios estadísticos* . Obtenido de <https://www.supereduc.cl/categoria-estudios-estadisticas/estadisticas/>
- UNESCO . (Mayo de 2022 a). *Semana de la Educación Artística*. Obtenido de <https://semanaeducacionartistica.cultura.gob.cl/>
- UNESCO. (2010). *Objetivos para el desarrollo de la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística (Seúl)*. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692_spa
- UNESCO. (2022 b). *Voces de la educación artística en Chile, análisis de un proceso participativo*. Santiago: UNESCO.

UNESCO. (2022 c). *Propuestas para la educación artística. Orientaciones de política pública. Documento de política foro nacional de educación artística.* documento de política foro nacional de educación artística, Santiago.

Vishnivetz, B. (1996). *Eutonía. Educación del cuerpo hacia el ser.* PAIDÓS.

W. Eisner, E. (2020). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia.* Paidós educación.

ANEXOS

1. Test

		Siempre	Bastante	A veces	Poco	Nunca
1	Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.					
2	No expreso ni comunico mis sentimientos, me los guardo sólo para mí.					
3	Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando.					
4	Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas.					
5	Cuando me enfrente a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma.					
6	Controlo mis emociones, no expresándolas.					
7	Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación.					
8	Controlo mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy.					
9	Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.					
#	Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa, cambio mi manera de pensar acerca de esa situación					