



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

VALORACIÓN SUBJETIVA DE LAS DANZAS DEL MUNDO EN EL AULA DE INFANTIL

Flor Rodrigo Fidalgo

Universidad de Vigo, España

Tamara Rial Rebullido

Universidad de Vigo, España
rialtamara@gmail.com

RESUMEN

Las danzas del mundo se presentan como un contenido cultural, artístico y expresivo que permite el desarrollo integral del niño/a contribuyendo a la consecución de las competencias básicas, sin embargo, no se contemplan en el currículo de educación infantil. El objetivo de este estudio fue describir los resultados obtenidos tras realizar una intervención didáctica en alumnado de sexto de Educación Infantil (N=17) en base a dos modelos de enseñanza diferentes de las danzas del mundo. Para ello se diseñaron dos sesiones, una atendiendo a las directrices de enseñanza mediante instrucción directa (tradicional) y otra según directrices menos directivas, mediante la resolución de problemas (creativa). Para la recogida de datos se utilizó un cuestionario autoadministrado con cinco preguntas usando los emoticonos como medio de expresión de las percepciones o impresiones del alumnado sobre las sesiones. Los resultados muestran un alto grado de satisfacción alto con ambas sesiones (tradicional 64,70% y creativa 88,23%), calificando su aprendizaje como fácil (tradicional 88,23%, creativa 100%) y despertando emociones positivas (tradicional 82,35% y creativa 76,47%). Las danzas del mundo se presentan como un contenido global e integrador adecuado para proponer en la etapa de infantil.

PALABRAS CLAVE:

Emoticonos; creatividad; danza; educación infantil; expresión corporal.

1. INTRODUCCIÓN.

La danza es una de las formas de arte más antiguas de la humanidad, la cual se ha diversificado y ramificado en diferentes variantes (Padilla & Zurdo, 2009). Entre las múltiples variantes artísticas de la danza, destacan las danzas del mundo como un reflejo de la idiosincrasia de cada pueblo que se han ido transmitiendo y modificando a lo largo del tiempo. Las danzas populares tradicionales son consideradas formadoras, ya que forman parte de un reflejo de la cultura y las vivencias de una comunidad con un alto componente relacional (Robinson, 1992). Las danzas del mundo además de ser una actividad lúdica, ejercen un importante trabajo psicomotriz y de expresión, fomentando el conocimiento de nuestro propio cuerpo y la atención hacia los demás tal y como nos señalan Muela & Señor (1997).

Así, la danza como manifestación rítmico-expresiva presenta amplias posibilidades para la formación del alumnado desde un punto de vista integrador: plano físico, intelectual y emocional (García-Sánchez, Pérez & Calvo, 2011). Por medio de la misma se puede potenciar la capacidad expresiva y comunicativa de los niños/as y satisfacer sus demandas motrices y pensantes (Macara & Lozano, 2009). La danza se convierte en una puerta abierta a numerosos beneficios y oportunidades culturales así como a la facilitación del aprendizaje en edad preescolar tal y como señalan Lorenzo-Lasa et al., (2007). Numerosos estudios han mostrado el potencial de la danza en contextos educativos para el desarrollo de diferentes habilidades en edad preescolar como la competencia social (Lobo & Winsler, 2006), creatividad (Zachopoulou, Trevlas, Konstadinidou and Archimedes, 2006) y desarrollo cognitivo (Giguere, 2011). De forma más específica se muestra como una herramienta excepcional de aprendizaje cultural (Lutz & Kulhman, 2000), destacando las danzas del mundo por su estrecha vinculación con la evolución histórico-cultural de cada país.

Sin embargo, la enseñanza de las danzas en la etapa de educación infantil no viene reflejada en el Decreto 330/2009, por el que se establece el currículo de la educación infantil en la comunidad gallega (DOG Núm. 121, 2009). Al ser un contenido que contribuye a la consecución de uno de los objetivos primarios de educación infantil como el logro del desarrollo integral en los distintos planos; físico, motor, emocional, afectivo, social y cognitivo, puede resultar un contenido adecuado para el aula de infantil. Además, contribuye al trabajo de las tres áreas de conocimiento que se dan en el segundo ciclo de educación infantil: conocimiento de sí mismo y autonomía personal; conocimiento del contorno; Lenguajes: comunicación y representación (Decreto 330/2009). Las principales competencias sobre las que puede contribuir las danzas del mundo se encuentran: competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico; competencia social y ciudadana; competencia cultural y artística; competencia para aprender a aprender; autonomía e iniciativa personal, tratamiento de la información y competencia digital; competencia en comunicación lingüística y competencia matemática (Ley Orgánica 2/2006).

Una preocupación básica del docente de educación infantil es descubrir cuáles son los elementos que hacen que su clase funcione y conocer los elementos que favorecen el aprendizaje (Iglesias, 2008). Entre estos aspectos claves de enseñanza-aprendizaje se debe prestar atención al estilo de enseñanza y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto de la enseñanza de la danza, el

proceso destinado al aprendizaje de cualquier danza o baile se caracteriza por tres aspectos como son: la sencillez, la metodología de enseñanza expresivo-vivencial y la utilización del juego como elemento motivador y facilitador del aprendizaje (García-Sánchez, et al., 2011).

De forma más concreta, en el proceso de enseñanza de las danzas del mundo, se vinieron utilizando fundamentalmente estilos de enseñanza tradicionales, basados principalmente en la metodología mediante instrucción directa o mando directo (Gray, 1989; Lord y Petiot, 1987). Ante el uso excesivo de la misma, en los últimos años se ha propuesto adaptar los estilos de enseñanza más cognoscitivos a la danza, mediante métodos menos directivos como la indagación o resolución de problemas (Cuellar, 2005).

Actualmente en educación, la memorización y la repetición juegan un papel importante en los aprendizajes del alumnado, por lo que el modelo de instrucción directa pretende adaptar las acciones y movimientos a un modelo fijado anteriormente el cual hay que aprender y reproducir eficazmente. Por tanto el alumnado no decide sobre cómo realizar el movimiento, simplemente se limita a imitarlo (García, 1997).

En contrapartida, la metodología mediante indagación o resolución de problemas está orientada a que el alumno/a complete su aprendizaje con la mediación del docente (Moreno, 2006). Así, se centra el protagonismo en el alumnado, el cual siguiendo las orientaciones didácticas, toma decisiones sobre cómo moverse teniendo en cuenta sus capacidades y posibilidades personales. La metodología de resolución de problemas en danza se basa en la presentación de problemas de movimiento, de tal manera que el alumnado se sienta motivado a encontrar nuevas formas de usar el gesto (García, 1997). Investigaciones como la de Chen (2001), muestran como introducir la danza de forma constructivista permite el progreso del pensamiento crítico. El desarrollo de la creatividad es más propicia en este estilo de enseñanza. Cabe destacar que la creatividad es un aspecto clave de los procesos educativos de la danza. Castañer (2000) y Moreno (2006) explican al respecto que no se puede programar algo cerrado, sino valorar y potenciar los movimientos y aportaciones de cada persona que baila según su manera de ser (Castañer, 2000; Moreno, 2006).

Las investigaciones sobre enseñanza permiten confirmar que el modo en el que el profesorado enseña, influye en la calidad del aprendizaje del alumnado. El crecimiento del conocimiento relacionado con aprendizaje y danza debe ayudar a los educadores encontrar una manera sencilla de facilitar el aprendizaje de la danza en edades tempranas (Guigere, 2011). Surge un interés por estudiar qué tipo de metodología de enseñanza resulta más adecuada para abordar distintos contenidos en el aula de educación infantil como pueden ser las danzas del mundo. Por ello, el objetivo principal de este estudio ha sido desarrollar dos propuestas didácticas de danzas del mundo en función del tipo de modelo de enseñanza (directa o resolución de problemas) para alumnado de segundo ciclo de educación infantil y conocer sus impresiones subjetivas.

2. MÉTODO.

2.1. Contexto y Participantes.

Se ha diseñado un estudio descriptivo con carácter exploratorio de un único grupo y muestra intencionada durante el mes de febrero del 2015. Participaron 17 niños y niñas (nueve niñas y ocho niños) de edades comprendidas entre los cinco y seis años, del sexto curso de educación infantil del colegio Quiñones de León de Vigo (España). Este centro es un Colegio Público Rural situado en el centro urbano de la ciudad Viguesa. Las familias del alumnado pertenecen a una clase social, económica y cultural media.

2.2. Instrumentos.

Para la recogida de los datos se utilizó un cuestionario autoadministrado, realizado *ad-hoc* que constaba de cinco preguntas cuyo objetivo era conocer las percepciones subjetivas sobre las sesiones planteadas. Todo el alumnado que participó en las sesiones de danzas del mundo contestó dicho cuestionario, pintando o coloreando la respuesta escogida y bajo la supervisión de la profesora. El cuestionario constaba de preguntas planteadas con carácter cerrado basadas en emoticonos que la profesora les formulaba de manera oral e individual.

Se ha optado por la utilización de emoticonos como sustitutos de escalas de gradación de Likert convencionales por su sencillez de entendimiento, carácter lúdico (Elizonda, 2000) y motivacional en edades infantiles. Cada emoticono se correspondía con una escala de gradación emocional o valoración personal (tabla 1). Los emoticonos o iconos emocionales (Elizonda, 2000), son símbolos popularizados en la comunicación digitalizada para expresar estados emociones. Como recurso expresivo, han llegado a formar parte de un tipo de lenguaje, denominado alfabetización emoticónica, muy distinto al empleado en la escritura tradicional (Cuadrado, Martín-Mora, Fernández & Merchán, 2015). La elección de esto mismo se debe principalmente al carácter innovador, motivador y sobre todo por que la presencia de estas herramientas tecnológicas están presentes en la vida cotidiana de los más pequeños (García-Ruiz, Duarte y Guerra, 2014).

En los últimos años, debido al amplio uso de las tecnologías y medios virtuales de comunicación social, los emoticonos se han convertido en la principal estrategia de las personas usuarias de este tipo de comunicación para incorporar emotividad a sus conversaciones (Cuadrado et al, 2015). Su uso está muy extendido, así como la asociación emocional de cada símbolo y su respectiva emoción. La elaboración de las fichas de emoticonos y asignación de la emoción correspondiente se ha realizado en base a la literatura reciente sobre éstos, como el estudio de Cuadrado et al, (2015). Se ha recurrido al uso de emoticonos que representan de forma universal emociones, es decir, emoticonos sentimentales en base a las grandes categorías de emociones: positivas (alegría, amor), negativas (tristeza, miedo) como nos indican Pérez-González y Pena (2011).

Tabla 1. Categorización de cada emoticono.

Categorías de emociones	Emoticonos				
Positivas	 Muy bien	 Bien/ Feliz	 Fácil		
Neutrales		 Regular	 Regular		
Negativas	 Mal/ Triste	 Muy mal	 Difícil	 Asustado	 Avergonzado

Previamente a la utilización del cuestionario y valoración a través de los emoticonos, el alumnado en sesiones previas fue familiarizado con la emoción y/o significado asociado a cada emoticono. Para que el alumnado comprendiese el significado de cada cara y pudiese, por tanto, realizar la evaluación, se llevaron a cabo varios juegos días antes de la puesta en práctica de las sesiones. Estos juegos consistieron básicamente en el reconocimiento de las diferentes expresiones por parte del alumnado y la asignación de una palabra clave a cada una. Estas se mantuvieron a la vista en clase durante un largo periodo de tiempo (hasta que ambas sesiones fueron llevadas a cabo), y se hizo referencia a ellas como método para evaluar otras actividades.

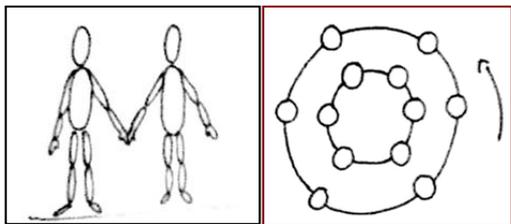
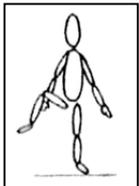
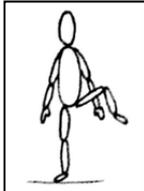
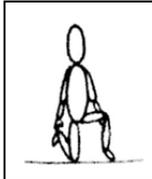
Tabla 2. Preguntas y emoticonos empleados para la valoración del alumnado de las sesiones.

Pregunta	Respuesta				
1. ¿Qué te ha parecido la sesión?	 Muy bien	 Bien	 Regular	 Mal	 Muy Mal
2. ¿Te ha parecido difícil la danza?		 Difícil	 Regular	 Fácil	
3. ¿Qué te ha parecido la música?	 Muy bien	 Bien	 Regular	 Mal	 Muy mal
4. ¿Cómo te has sentido durante la práctica de la danza?		 Feliz	 Triste	 Asustado	 Avergonzado
5. ¿Cómo te has sentido con tus compañeros/as?	 Muy bien	 Bien	 Regular	 Mal	 Muy mal

2.3. Procedimiento.

Para llevar a cabo el estudio se han planteado dos sesiones de danzas del mundo de fácil adaptación al aula de infantil. Una de ellos se planteó con un proceso de enseñanza más tradicional y la otra con una metodología más creativa, la asignación del tipo de metodología propuesta para cada danza se realizó de manera aleatoria. Según explica Zamora (2005), las danzas del mundo empleadas poseen características similares: i) ambas están recomendadas a alumnado de entre siete y diez años; ii) son danzas de animación; iii) están destinadas a un número indeterminado de personas y parejas. Para la descripción y práctica de cada danza se ha partido de la propuesta de Rodríguez (2014). La primera sesión de danzas del mundo practicada fue la danza de los siete saltos. Dicha Danza fue ejecutada mediante instrucción directa. La tabla 2 muestra la estructura de baile de dicha danza.

Tabla 3. Estructura de baile de la danza de los siete saltos.

Danza de los siete saltos – Dinamarca	
<p>Disposición: esta danza se baila en círculo, cogidos por la mano; agarre en "V". En sentido inverso a las agujas del reloj (SIAR).</p>	
<p>Partes de la canción Introducción.</p> <p>Parte A.</p> <p>Parte B.</p>	<p>Pasos de la danza No hay movimiento. Se dan 8 pasos saltados en dirección S.I.A.R., comenzando con el pie derecho. Se dan tres palmadas y un giro de 360°, quedando finalmente mirando hacia dentro del círculo.</p>
<p>Parte C. En esta parte se acumulan las diferentes posturas de equilibrio.</p>	<p>1. Elevación pierna derecha</p>  <p>2. Elevación pierna izquierda</p>  <p>3. Rodilla derecha en el suelo</p> 

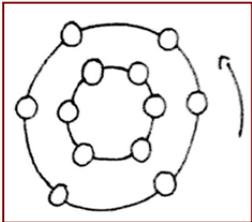
4. Rodilla izquierda en el suelo	
5. Arrodilla codo derecho	
6. Arrodilla codo izquierdo	
7. Se apoyan las manos en el suelo delante de la cabeza	

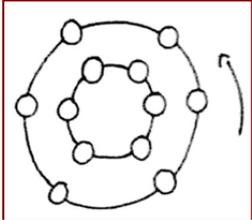
La segunda propuesta práctica de danza del mundo escogida para enseñar mediante la metodología por resolución de problemas es La Badoise, de Francia (<https://danzasdelmundo.wordpress.com/category/39-la-badoise-francia/>). La estructura de la danza se muestra en la tabla 3.

Para integrar estas sesiones de danza en el aula de una manera coherente, se diseñaron varias clases musicales con el nombre de "Músicas del mundo". Estas se basaban en la escucha activa de una canción de un lugar del mundo, la identificación y situación del país de procedencia en un mapamundi, la decoración de la bandera del lugar y la realización de varios juegos y actividades que permitiesen desarrollar conceptos básicos musicales en relación con cada audio.

Las dos sesiones de danza se llevaron a cabo durante el horario destinado a la sesión de psicomotricidad infantil del centro escolar. Cada sesión tuvo como duración entre cuarenta y cincuenta minutos, distribuidos en tres partes diferenciadas. La primera parte: introducción, fue llevada a cabo en el aula ordinaria, se habló sobre el nombre de la danza y del país al que esta pertenecía, también se explicó la actividad que se llevaría a cabo, es decir, una danza que bailan los habitantes de ese lugar. La segunda parte: desarrollo, fue llevada a cabo en el aula de usos múltiples del centro, en la que se puso en práctica el diseño de cada sesión. La tercera y última parte: relajación, consistió en la realización de un masaje con el que se pretendía bajar el nivel de actividad antes de volver al aula ordinaria.

Tabla 4. Estructura de baile de la danza la Badoise.

La Badoise – Francia	
Disposición: colocados por parejas en un doble círculo, cogidos por la mano; agarre en "V". En sentido inverso a las agujas del reloj (SIAR).	
Partes de la canción	Pasos de la danza.

Introducción.	No hay movimiento. Paseo en dirección S.I.A.R.
Parte A.	
Parte B.	Movimiento creado por la pareja. Se repite.

Para cerrar la sesión de danza se realizó una actividad en el aula que consistió en la ubicación del país en el mapamundi (tanto en el mapamundi grande, como en el mapamundi personal de cada alumno y alumna), la escritura del nombre del país y la decoración de la bandera de ese lugar. Mientras se realizaba esta actividad bajo la supervisión de la profesora del centro, se realizó la evaluación de la danza por parte del alumnado. Esta fue llevada a cabo en un aula a parte y de manera individual con cada alumno y alumna de forma oral. Las actividades realizadas para cada sesión práctica se contemplan y desarrollan en la tabla 4.

Tabla 5. Ficha descriptiva del proceso de enseñanza de las danzas del mundo.

1º sesión: Danza de los siete saltos Dinamarca	2º sesión: La Badoise – Francia
<p><i>Introducción:</i> se explica la canción que vamos a conocer y el país al que pertenece. También la actividad de hoy, aprender un baile.</p> <p><i>Desarrollo:</i> El alumnado y la profesora se colocaron en círculo, se dieron la mano y se colocaron mirando hacia la derecha, en sentido inverso a las agujas de reloj (como el alumnado aún no domina este concepto, se les dibujó en la mano derecha una carita sonriente).</p> <p>1. Se trabajó la parte A de la canción sin la música (8 pasos). La profesora baila con el alumnado y cuenta el alto los pasos al pulso de la canción. Se repitió varias veces sin música y después se realizó una vez con la música.</p> <p>2. Se trabajó la parte B de la canción sin música (tres palmadas y un giro de 360°). Se ensayó varias veces, introduciendo una cuenta atrás para que todos y todas empezasen a la vez. Se repitió el</p>	<p><i>Introducción:</i> se explica la canción que vamos a conocer y el país al que pertenece. También la actividad de hoy, aprender un baile.</p> <p><i>Desarrollo:</i> El alumnado se sentó en el suelo y la profesora narró un cuento musical cuyos protagonistas eran dos muñecos. Con la narración del cuento la profesora fue silbando en cada parte la música que correspondía y mostrando los pasos de la danza en los muñecos. (Parte A de la canción: los muñecos van paseando de la mano. Parte B: los muñecos hacen su saludo especial. Al acabar, lo repiten).</p> <p>1. Se repartieron los muñecos y se pidió al alumnado que se colocasen por parejas. Primero el alumnado representó brevemente los movimientos con su compañero/a y con los muñecos como protagonistas. Después con la música de fondo la profesora fue indicando cada movimiento y el alumnado lo representó, de igual modo que en el cuento, hasta que la música terminó.</p>

paso hasta que se dominó. Después de explicó que este se realizaba dos veces.

3. Se trabajó la parte C de la canción sin música (varias posturas de equilibrio). La profesora las realizaba y el alumnado imitaba el movimiento. Se explicó que los equilibrios de hacían después del giro.

4. Se realizó la danza completa sin música. La profesora iba diciendo los pasos que había que hacer y contando en alto.

5. Se realizó la danza completa con música una vez. Al igual que antes, la profesora iba indicando en alto cada paso.

Relajación: con una nana de Francia de fondo, el alumnado y la profesora se sentó en el suelo formando un círculo. Cada persona debía tener delante la espalda de un compañero o compañera, al que debía darle un masaje.

2. El alumnado se convirtió en el protagonista del cuento. Se explicó que ahora ellos y ellas con sus respectivas parejas deberían hacer los mismos movimientos que los muñecos (caminar de la mano con su pareja y cuando la profesora lo indicase, hacer el saludo inventado). Se les dejó un tiempo para inventar un saludo con su pareja.

3. Con la canción de fondo, fueron realizando cada movimiento. Podían moverse con su pareja por todo el espacio.

4. Antes de poner la canción por segunda vez, se dio una indicación de movimiento, deberían colocarse en el círculo marcado en el suelo (un miembro de la pareja pisando la línea y el otro de la mano por fuera del círculo). Se reprodujo la música y la profesora fue indicando cada parte del cuento.

5. Al acabar la canción, cada pareja tuvo un momento para enseñar a las demás el saludo que habían inventado.

Relajación: con una nana de Francia de fondo, el alumnado se colocó por parejas y se realizó el juego de la ducha. En este un miembro de la pareja debe hacer un masaje con las yemas de los dedos a la otra persona simulando el agua de una ducha.

En la parte de desarrollo se pueden ver las diferencias entre ambas. En la sesión tradicional se aprecian las directrices propias de esta metodología. Es una sesión instructiva, en la que lo principal es conseguir que el alumnado siga unas instrucciones que la docente marca. Se basa por tanto en la reproducción de un modelo, en este caso es la profesora, ya que es parte activa del baile, quien realiza los movimientos que el alumnado copia y reproduce. El papel del alumnado en esta sesión es pasivo, se limita a ejecutar las pautas que indica la profesora.

En la sesión creativa se aprecian también las directrices propias de esta metodología. Es una sesión que tiene como principal objetivo favorecer la capacidad creativa y la libertad del alumnado en la realización de los movimientos. No da pautas concretas y específicas sobre la manera o el modo de moverse y bailar. Se basa en las respuestas motrices que cada alumno y alumna da en función de sus capacidades. La profesora en esta sesión juega un papel de guía, introduce una historia en la que se narran unos movimientos que no están pactados, propone un problema motriz al que el alumnado debe dar una respuesta. En la parte en la

cual deben inventar un movimiento, se promueve la creatividad y la búsqueda, en pareja, a un problema motriz. El papel del alumnado en la sesión es activo, se le brinda mayor iniciativa y protagonismo.

3. RESULTADOS.

La primera pregunta formulada *¿qué te ha parecido la sesión?*, a la cual gran mayoría del alumnado ha contestado de forma muy positiva respondiendo *muy bien* (64,70%) para la primera sesión y 88,23% para la segunda sesión (Figura 1). Al respecto a la segunda pregunta formulada, *¿te ha parecido difícil la danza?*, la mayoría del alumnado ha contestado de forma positiva, respondiendo *fácil* un 88,23%. Mientras que para la segunda sesión el porcentaje es aún mayor en esa misma valoración, con un 100%. Por tanto el alumnado de forma general para las dos sesiones ha respondido de forma muy positiva en esta segunda pregunta. De forma residual, la primera sesión obtuvo un voto con valoración de "difícil" y otro voto con valoración de "normal", con un porcentaje de 5,88% respectivamente (Figura 2).



Figura 1. Resultados de las respuestas a la primera pregunta.

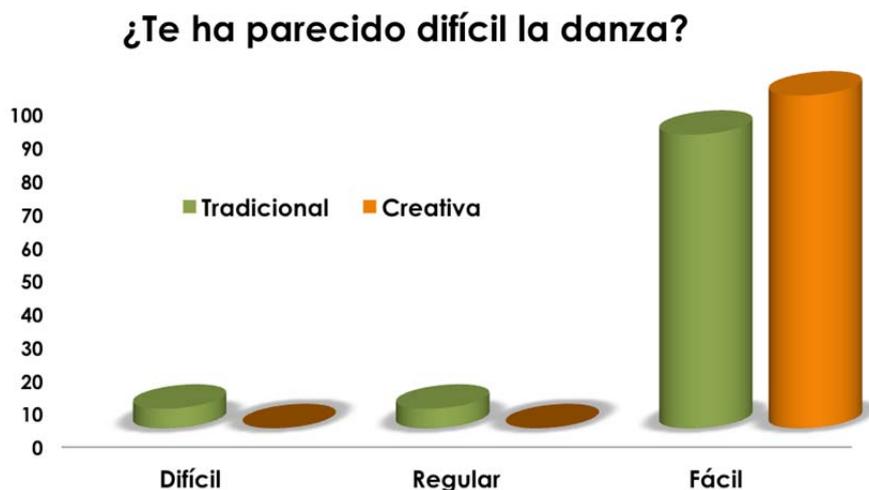


Figura 2. Resultados de las respuestas a la segunda pregunta.

La tercera pregunta, *¿qué te ha parecido la música?*, la mayoría del alumnado ha contestado de forma positiva, respondiendo "muy bien" un 58,82% mientras que para la segunda sesión el porcentaje es similar en esa misma valoración, con un 52,94%. Por tanto, el alumnado de forma general para las dos sesiones ha respondido de forma positiva en esta tercera pregunta. Por otra parte, la primera sesión obtuvo una valoración de "bien" (29,41%) y la segunda sesión un 41,17%. Las dos últimas preguntas del cuestionario hacían referencia a como se sintieron y respecto a sus compañeros durante dichas prácticas. Los resultados se detallan en la figura 3 y 4, respectivamente.



Figura 3. Resultados de las respuestas a la cuarta pregunta.

Las emociones positivas como la felicidad prevalecieron sobre las emociones negativas como la tristeza o la vergüenza en ambas sesiones (Figura 3). Cuando se les preguntaba por la relación con sus compañeros/as, las emociones surgidas fueron en consonancia con la anterior pregunta (Figura 4).



Figura 4. Resultados de las respuestas a la quinta pregunta.

4. DISCUSIÓN.

Uno de los objetivos planteados en este estudio fue conocer las valoraciones subjetivas surgidas tras la práctica de dos sesiones de danzas del mundo impartidas con metodologías bien diferenciadas en un aula de infantil. Tras una revisión de la literatura no se han encontrado estudios similares por lo que la discusión de los resultados resulta compleja.

En términos generales los resultados de ambas sesiones (tradicional y creativa), muestran que el alumnado se encontró bien durante la clase, la danza les pareció fácil, se sintieron felices durante su ejecución y la relación con los compañeros y compañeras es buena. En la sesión directiva (tradicional) la mayoría del alumnado ha contestado de forma positiva, a la primera pregunta "¿Qué te ha parecido la sesión?", respondiendo "muy bien" un 64,70%, mientras que para la sesión creativa el porcentaje es aún mayor en esa misma valoración, con un 88,23%. Para la segunda pregunta, "¿Te ha parecido difícil la danza?", en la sesión directiva la mayoría del alumnado ha respondido "fácil" un 88,23%, mientras que para la sesión creativa el porcentaje es mayor en esa misma valoración, con un 100%. En resumen, para estas dos preguntas, la sesión creativa tiene una valoración más alta. Sin embargo, en las dos últimas preguntas, no se presentaron diferencias notables entre la sesión creativa frente a la sesión de mando directo (tradicional), por lo que no se puede concluir que la sesión creativa sea la mejor valorada en todos los aspectos por el alumnado. Los datos reflejan la valoración positiva por parte del alumnado de ambas sesiones en diferentes aspectos. Reacciones positivas también fueron mostradas por preescolares en un estudio realizado con danzas nativas americanas y africanas (Lutz & Kulhman, 2000).

Las sesiones de danzas del mundo planteadas en el presente estudio han sido elaboradas para alumnado de infantil, siendo contenidos educativos con mayor presencia en educación primaria y/o secundaria. Pacheco (2010), ha planteado una unidad didáctica de danzas del mundo para alumnado de primaria en consonancia con el nuestro, recurriendo al estilo de enseñanza tradicional como el mando directo y al estilo más cognoscitivo basado en la resolución de problemas..

La danza es concebida como un arte que debe estar ligada al desarrollo de la creatividad, representando las danzas del mundo un óptimo vehículo de danza educativa a raíz de los resultados arrojados en el presente estudio. Padilla & Zurdo (2009) relatan como muchos de los actuales docentes se iniciaron en las actividades de danza a través de modelos cerrados (danza clásica, danza jazz, danzas del mundo..) Así, por tradición, la metodología mayormente utilizada en la enseñanza de dichas danzas es el mando directo, estando los pasos y el orden predeterminados y limitando la capacidad de variación por parte del alumnado. Se considera que el uso de este tipo de planteamiento limita la capacidad creativa del alumnado y sitúan la atención sobre el aprendizaje de destrezas físicas específicas Cuellar (2005). Las danzas del mundo poseen una estructura musical y patrón motriz y coreográfico ya cerrado y conocido previamente. Este aspecto no debe ser un factor limitante a la hora de escoger la metodología de enseñanza-aprendizaje. En la presente propuesta se plantearon dos modelos bien diferenciados: modelo directivo y modelo no directivo, mostrando una alternativa didáctica innovadora y motivadora en el aula infantil.

Moreno (2006) refiere la existencia de innumerables factores que pueden influir en el desarrollo de la creatividad como es la motivación. Partiendo de esta idea, se puede extraer que para desarrollar la creatividad en una actividad, en este caso en la danza, el docente precisa contagiar valores emocionales y motivacionales en aquellas tareas que se van a desempeñar. En este sentido, merece una mención especial tanto el material usado en la sesión no directiva (muñecos realizados por el propio alumnado) como la propia historia creada para introducir la danza. Ambos son recursos que pueden favorecer el gusto e interés del alumnado por la actividad, lo cual llevaría a un mayor desarrollo de aspectos relacionados con la creatividad.

La etapa infantil, de cero a seis años, es el momento más adecuado para el desarrollo de la creatividad como nos indican diversos autores (Heinelt, 1992; Madrid 2002). Se considera que la inclusión de la danza en el aula de infantil permitiría desarrollar de una manera integradora y global diferentes aspectos esenciales para el niño/a, siendo un recurso muy importante en las etapas educativas por su enorme influencia en el desarrollo de la creatividad (Macara & Lozano, 2009).

Los niños o niñas que realizan actividades como la danza tendrían, más potencial para generar ideas originales, innovadoras y expresividad tal y como explican Krumm & Lemos (2012) en un estudio llevado a cabo sobre jóvenes para evaluar la influencia de las actividades artísticas sobre la creatividad. Un estudio similar a este, es el de Garaigordobil & Pérez (2001), el cual consistió en la evaluación de un programa de arte realizado con alumnado de entre 6 y 7 años en la creatividad gráfica, verbal, motriz y sonoro-musical. Se empleó un diseño experimental en cuya la intervención se trabajan tres lenguajes artísticos: visual, sonoro-musical y dramático. Los resultados sugieren que el programa mejoró significativamente la creatividad verbal (fluidez, flexibilidad, originalidad), la creatividad gráfica (coeficiente de fluidez), y la creatividad motriz (fluidez y originalidad).

Uno de los principales objetivos de la educación debe ser dar herramientas al alumnado para adaptarse al medio físico y social, considerando que la estimulación de la creatividad debe ocupar un lugar importante en el currículum. En este estudio se confirma la importancia de poner en práctica intervenciones con estas características y se menciona la falta de propuestas que a nivel curricular empleen la estimulación artística a través de la danza con el objeto de potenciar la creatividad.

Estudios como el de Iglesias, Loeches & Serrano (1989) ya indicaban cómo el reconocimiento de emociones básicas empieza a desarrollarse desde edades muy tempranas. El alumnado participante en el estudio tiene una edad comprendidas entre los cinco y seis años, encontrándose en una etapa idónea para el trabajo de tareas basadas en emociones. En este caso para la valoración de las sensaciones o emociones surgidas tras las danzas se recurrió al uso de emoticonos por ser fácilmente identificables en esta etapa. Niños de 3 años de edad ya son capaces de reconocer y asociar emoticonos como demuestra el estudio de Privitera, Vogel & Antonelli (2013). Una revisión sobre el uso de los emoticonos en la enseñanza online, nos indica el uso de los estos como forma de comunicación no verbal ha adquirido

un papel predominante en la sociedad (Dunlop, Bose, York, Atkinson & Murtagh (2015).

5. CONCLUSIONES

El presente estudio ha sido enmarcado dentro de una experiencia educativa en un aula específica de infantil de la provincia de Pontevedra, siendo sus valoraciones personales y vivencias reflejo de la realidad inherente y propia de dicho alumnado. En este sentido resulta difícil extrapolar conclusiones generales.

Se pueden señalar como principales conclusiones de la experiencia la valoración positiva del alumnado frente a las sesiones de danzas del mundo y las emociones positivas generadas en todo el grupo aula, independientemente del estilo de enseñanza empleado. El uso de emoticonos para la valoración y representación de estados de ánimo es una alternativa fácilmente reconocible y adaptada al alumnado de infantil. Por tanto, las danzas del mundo se convierten en un contenido de danza educativa óptimo para contribuir al desarrollo íntegro y global en el aula de infantil.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Castañer, M. (2000). *Expresión corporal y danza*. Barcelona: Inde.

Chen, W. (2001). Description of an expert teacher's constructivist-oriented teaching: engaging students' critical thinking and learning creative dance. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72(4), 366-75.

Cuadrado, I., Martín-Mora, G., Fernández, I., & Merchán, I. (2015). Análisis Metaperceptivo de los elementos expresivos de internet: clasificación y uso de emoticonos. *Internet Latent Corpus Journal*, 4(1), 29-45.

Cuellar, J.M. (2005). *Estudio sobre metodología utilizada en danza*. Disponible en: http://www.portalfitness.com/articulos/educacion_fisica/danza.htm#

Dunlap, J., Bose, D., Lowenthal, P. R., York, C. S., Atkinson, M., & Murtagh, J. (2015). What sunshine is to flowers: A literature review on the use of emoticons to support online learning. *Emotions, Design, Learning and Technology*: Elsevier.

Decreto 330/2009, de 4 de junio, por el que se establece el currículo de la educación infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia. Diario Oficial de Galicia, 121, de 23 de junio de 2009.

Elizonda, F. (2000). Los emoticonos, otro engendro del internet. *Ingenierías*, 3(9), 59-60.

Garaigordobil, M., & Pérez, J.I. (2001). *Evaluación de los efectos de un programa de educación artística infantil en la creatividad gráfica, verbal, motriz y sonoro-musical*. I Congreso de Creatividad & Sociedad, Barcelona, España.

García, H. M. (1997). *La danza en la escuela*. Barcelona: Inde.

García-Ruiz, R., Duarte, A. & Guerra, S. (2014). Propuesta de un instrumento de evaluación para medir el grado de competencia mediática en la etapa de educación infantil. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 44 doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i44.06>

García-Sánchez, I., Pérez, R., & Calvo, A. (2011). Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la educación física actual. Aspectos metodológicos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 20, 33-36.

Gray, J. (1989). *Dance Instruction. Science Applied to the Art of Movement*. Illinois: Human Kinetics Books.

Giguere, M. (2011). Dancing Thoughts: an examination of children's cognition and creative process in dance. *Research in Dance Education*. 12(1), 5-28.

Heilnet, G. (1992). *Maestros creativos. Alumnos creativos*. (J.J. Thomas, trad.). Buenos Aires: Kapelusz.

Iglesias, J., Loeches, A. & Serrano, J. (1989). Expresión facial y reconocimiento de emociones en lactantes. *Infancia y aprendizaje*, 48, 93-113.

Iglesias, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 49-70.

Krumm, G. & Lemos, V. (2012). Actividades artísticas y creatividad en niños escolarizados argentinos. *International Journal of Psychological Research*, 5, 40-48.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

Lobo, Y. & Winsler, A. (2006). The Effects of a creative dance and movement program on the social competence of head start preschoolers. *Social Development*, 15(3), 501-516.

Lord, M. & Petiot, B. (1987). *A Characterization of Recreational Dance Classes*. In Barrette, G., Feingold, R. Roger, C. & Piéron, M. (Coord). *Myths, Models & Methods in Sport Pedagogy* Champaign: Human Kinetics.

Lorenzo-Lasa, R., Ideishi, R., Ideishi, S. (2007). Facilitating Preschool Learning and Movement through Dance. *Early Childhood Education Journal*, 35 (1), 25-3.

Lutz, T., Kulhman, W. (2000). Learning about culture through dance in kindergarten classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 28 (1) 35-40.

Macara, A. & Lozano, S. (2009). Danza Educativa. Creación coreográfica: Cómo y Por Qué. *Revista del Centro de Investigación Flamenco Telethusa*, 2(2), 29-31.

Madrid, D. (2002). *Metodología vivenciada y creativa en Educación Infantil*. En Barreales, M., Moreno, M. C. & Gervilla, A. M. (coord.). Necesidades educativas de la infancia ante el nuevo milenio (27-36) (volumen 1). Málaga: Diputación de Málaga, Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga (CEDMA).

Moreno, M.D. (2006). ¿Desarrolla los estudios de Danza la creatividad? *Danzaratte: Revista del Conservatorio Superior de Danza de Málaga*, 3, 21-23.

Muela, F., & Señor, D. (1997). Danzas del mundo. *Eufonía. Didáctica de la música*, 6, 45-52.

Padilla, M., y Zurdo, G. (2009). *Desarrollo de la Creatividad a través de la danza improvisación y la danza contacto. Valores y aplicaciones en educación primaria y secundaria*. En Ruano, K., y Sánchez, G. Expresión corporal y educación. Wanceulen: Sevilla. Pp. 219.

Pacheco, J. (2010). Unidad didáctica danzas del mundo. *Emásf. Revista digital de educación física*. 1(5), 17.

Pérez-González, J. C., & Pena, M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros*, 342, 32-35

Privitera, G., Vogel, S., Antonelli, D. (2013). Performance on a Food Health Assesment Using Emoticons with Pre-Literacy-Aged Children. *American Jorunal of Educational Research*, 1(3), 110-114.

Robinson, J. (1992). *El niño y la danza*. Barcelona: Mirador.

Rodríguez, R. (26 diciembre 2009) *Le Badoise*. Disponible en: <https://danzasdelmundo.wordpress.com/2009/12/26/39-le-badoise/>

Rodríguez, R. (27 diciembre 2009) *La danza de los siete saltos*. Disponible en: <https://danzasdelmundo.wordpress.com/2009/12/27/5-siete-saltos/>

Zamora, A. (2005). *Danzas del mundo*. Madrid: Editorial CCS.

Zachapoulou, E., Trevlas, E., Konstadiniou, E. & Arcimedes Project Research (2006). The design and implementation of a Physical education program to promote children´s creativity in the early years. *International Journal of Early Years Education*, 14(3), 279-294.

Fecha de recepción: 4/5/2015
Fecha de aceptación: 13/9/2015