



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**EL PSICOBALLET COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER EL
DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN NIÑAS DE CASA HOGAR**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

NANCY KARINA MIJARES GONZÁLEZ

DIRECTORA: DRA. MARÍA FAYNE ESQUIVEL ANCONA, FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM.

REVISORA: MTRA. MARÍA CONCEPCIÓN MORÁN MARTÍNEZ, FACULTAD DE PSICOLOGÍA,
FACULTAD DE MÚSICA, UNAM.

SINODALES

DRA. MARIANA GUTIÉRREZ LARA
DR. JORGE ROGELIO PÉREZ ESPINOSA
MTRA. YOLANDA OLGUÍN GARCÍA



**Facultad
de Psicología**

CIUDAD UNIVERSITARIA, CIUDAD DE MÉXICO, 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A ALICIA ALONSO

“A veces en la vida la gente pierde por ser cobarde. La voluntad y la valentía marchan juntas. Yo quería bailar, ser feliz, no podía temerle a nada”.

Alicia Alonso

Porque tu existencia determinó el curso de mi vida y la de cientos de miles de bailarines más, te agradezco por jamás haberte rendido ante ti misma.

La Habana, Cuba a 19 abril de 2015.



AGRADECIMIENTOS

A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Dra. Fayne Esquivel, Mtra. Concepción Morán, Dra. Mariana Lara, Dr. Pablo Valderrama y Mtra. Yolanda Olguín por su valiosa motivación, excelente enseñanza y por creer en el proyecto.

AL DIF NACIONAL, Lic. Jaime León y a los psicólogos Sabas Zerón, Esther Sánchez y Maricela Falcón, por su apoyo, dedicación y confianza.

A MIS ALUMNAS DE *BAILANDO PARA CONOCERME*, que con su energía y entusiasmo por la danza tuvieron un papel esencial en mi existencia. Gracias infinitas por permitirme entrar en un momento de su vida, bailen niñas, bailen para la vida.

AL GRUPO INTERNACIONAL DE PSICOBALLET DE CUBA, con todo cariño y admiración a Georgina Fariñas, Claudia Figueroa y Lorena Nieva por compartir *Ciencia y Arte*, es un honor trabajar con ustedes, bailemos con el corazón por siempre.

A MIS PADRES, por guiarme con amor, sabiduría y fortaleza por la vida, por sus enseñanzas y apoyo incondicional. Me encuentro realmente orgullosa de sus logros. Los amo.

A MIS HERMANAS BETSY, MARGIE Y DAVID, los amo tanto, les agradezco por compartir su sabiduría conmigo, por iluminar mi vida y motivarme a perseguir mis metas. A la familia Mijares Ochoa y González Cruz por su magnífico amor y consejos a través de los años.

A MIS EXCELSOS, Juan Carlos Morales, Belén Alcántara y Fabiola Pérez ¡Lo hicimos, los amo! qué travesía tan endeleble al recordar el pasado, repleto de reflexiones, felicidad pura y momentos álgidos, son los mejores del mundo, me siento afortunada, continuemos por este sendero de la mano, viendo al futuro con valentía, sabiduría y plenitud.

A MIS AMIGOS POR SU AMOR Y VALIOSO APOYO, por su hermosa energía y especial sonrisa honesta que permanece en mi corazón; Fernando Esqueda, Fernando González, Karina Patiño, Alejandro Pérez, Nahibí Hernández, Carlos Valdés, Jessica Sampieri, Angie Casillas, Cristina Carreón, Avryl Becerril, Nangel Galván, Aranza Zú López, Bertha Dueñas, Daniel Miranda, Oscar Ruíz, Efraín Piña, Christian Ruíz, Manuel Dzul, Martha León, Casandra Vanegas, Leo Barrera, Pablo Durán, Yejin Hong, Gabriela Osorio, Corina Cervantes, Diana Trujillo, Mariana y Darío Zárate, Sandra Archundia, Sergio de la Rosa y Asia Marchwiana.

A MIS MAESTROS DE DANZA, por enseñarme que la danza es el factor de salutogénesis de millones de seres humanos, por incitarme a viajar y bailar por todo el mundo, por difundir a la cultura mexicana y la pasión de la danza.

GRACIAS.

CONTENIDO

	PÁGINA
RESUMEN	7
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I. DERECHOS INFANTILES Y ASISTENCIA SOCIAL EN MÉXICO	13
Asistencia Social Pública	16
Sistema para Nacional el Desarrollo Integral de la Familia	18
Sistema de Educación y Formación Casa Hogar	18
Características de la Infancia Institucionalizada	20
CAPÍTULO II. DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LA INFANCIA	24
Emoción.....	25
Desarrollo Socioemocional	28
Educación emocional.....	32
Habilidades sociales	36
CAPÍTULO III. PSICOBALLET	41
El surgimiento de la Danza como terapia.....	42
Antecedentes.....	43
Danzaterapia	43
Biodanza.....	44
Danza Movimiento Terapia	45
Psicoballet	48
Sistema Dinámico Integral	51
CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE PSICOBALLET PARA HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES	53
Justificación y Planteamiento del Problema	54
Pregunta de investigación.....	56
Objetivo General.....	56
Objetivos específicos	56
Tipo de estudio	57

Variables.....	57
Hipótesis Conceptual	58
Población.....	59
Diseño de Investigación.....	60
Técnica de recolección de datos.....	61
Instrumentos.....	61
Planilla de Observación de Contenido y Registro de Conducta para la sesión Terapéutica en Psicoballet POCR-P.....	61
Cuestionario de Educación Emocional CEE	72
Cuestionario Bailando para Conocerme BPC	74
Análisis de datos.....	75
Escenario.....	75
Recursos	75
Procedimiento.....	76
Contenido del Taller “Bailando para Conocerme”	76
Etapas y duración	76
CAPÍTULO V. RESULTADOS	83
Datos generales.....	83
Evaluación Grupal; POCR-P	85
Resultados CEE.	97
Resultados del cuestionario BPC.....	98
Evaluación individual de participantes.	104
CAPITULO VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS	118
Relación con la terapeuta	118
Relación con el grupo	119
Conducta durante la tarea	121
Afectividad	122
Motivación	123
Actividad	125
Cooperación	126
Disciplina	127

CAPÍTULO VII. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN	128
CAPÍTULO VIII. ALCANCES Y LIMITACIONES	133
REFERENCIAS	136
APÉNDICES	144
I. Cartas descriptivas taller “Bailando para Conocerme”	144
II. Diario de Campo.....	171
ANEXOS	185
Anexo I. Carta de Consentimiento Informado a la Institución	185
Anexo II. Carta permiso presentación final.....	186
Anexo III. Reconocimiento Bailando para Conocerme	187
Anexo IV. Cuestionario de Educación Emocional	188
Anexo V. Cuestionario Bailando para Conocerme	190
Anexo VI. Planilla de Observación de Contenido y Registro de Conducta para la Sesión Terapéutica en Psicoballet.....	192
Anexo VII. Propuesta de Planilla de Observación y Registro de Conducta para la Sesión Terapéutica en Psicoballet para Responsables de Crianza	193
Anexo VIII. Mural de bienvenida	194

RESUMEN

En México según cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015), actualmente existen 28,107 niños, niñas y adolescentes que por algún motivo no pueden vivir con su familia de origen y están institucionalizados en las 657 casas hogar existentes en el país. Las características de esta población, implican una serie de consecuencias a corto, mediano y largo plazo en el ámbito del desarrollo emocional, psicosocial y funciones cognitivas (Ampudia-Rueda, Santaella & Eguía, 2009). En este sentido, se diseñó el taller *“Bailando para Conocerme”*, que tiene como fundamento el Psicoballet, el cual es un método artístico terapéutico creado en Cuba, que utiliza la Psicología como base científica y la Danza como un instrumento de acción (Fariñas, Figueroa y Vera, 2012; Nieva, 2014). El presente estudio tuvo como objetivo general, favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en trece niñas de 9 a 12 años habitantes de una Casa Hogar en la Ciudad de México. El diseño fue cuasiexperimental de tipo descriptivo y de campo, tuvo un corte mixto con pretest - posttest de un grupo control donde el grupo de participantes fue evaluado por un juez en tres momentos de la intervención. Tuvo una duración de 17 sesiones de hora y media, dos días a la semana con dos presentaciones artísticas finales. Las estrategias utilizadas en el taller, fueron actividades de Psicoballet, instrucciones verbales, modelamiento, moldeamiento, proyección de videos de danza, música clásica y contemporánea. Se diseñó el cuestionario Bailando para Conocerme (BPC) como autorreporte aplicado al finalizar el taller. Se utilizó la Plantilla de Observación de Contenido y Registro de Conducta para la Sesión Terapéutica de Psicoballet (POCR-P), propuesto por Fariñas et al. (2012). Los resultados concuerdan con lo reportado en la literatura, el instrumento mostró que el grupo tuvo en promedio una mejora del 92% en los parámetros de habilidades socioemocionales propuestos. Se concluye que el Psicoballet, es un factor que promueve el desarrollo de conductas y habilidades socioemocionales en niñas de Casa Hogar, éstas desempeñan un papel relevante en el desarrollo de la infancia institucionalizada.

Palabras Clave: Psicoballet, Desarrollo socioemocional, Institucionalización, Arte Terapia.

ABSTRACT

In Mexico, according to the National Institute of Statistics and Geography (INEGI), there are currently 28,107 children and adolescents who for some reason cannot live with their family and live in one of the 657 social assistance institutions existing in the country (INEGI, 2015). The characteristics of this population hold a series of short, medium and long-term consequences regarding emotional and psycho-social functions, and cognitive development (Ampudia-Rueda, Santaella & Eguia, 2009). In this regard, the workshop "Bailando para Conocerme" was developed. The workshop is based on the *Psicoballet*; a therapeutic art method developed in Cuba which uses psychology as a scientific basis, and dancing as an instrument of action (Fariñas, Figueroa & Vera, 2012; Nieva, 2014). The purpose of this study was to encourage the development of socioemotional skills of thirteen girls aged 9 to 12 years old. The methodological approach was a combination of descriptive and experimental field work, which included a pretest-posttest design, and a control group, each group was evaluated by qualified judges at three different moments of intervention. The workshop was composed of 17 sessions of one hour and a half each, two days a week, and two final artistic presentations. The strategies used in the workshop were Psicoballet activities, verbal instructions, modeling, projection of dancing videos, and the use of classical and contemporary music. The self-report questionnaire "Bailando para Conocerme" (BPC) was designed and applied at the end of the workshop. The Template of Observation of Content and Registration of Conduct (POCR-P) was used for the Therapeutic Session of Psicoballet, this instrument was proposed by Fariñas et al. (2012). Results showed that the experimental group had an average improvement of 92% in the proposed socioemotional skills parameters, which is congruent with other studies previously reported. It is concluded that Psicoballet is a factor that promotes behaviors and socioemotional skills of institutionalized girls, which also plays an important role in the development of institutionalized children.

Key words: Psicoballet, socioemotional development, institutionalization, Art Therapy.

INTRODUCCIÓN

El Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) señala que existen actualmente 10 millones 700 mil niños huérfanos por alguna causa en América Latina y el Caribe, México ocupa el segundo sitio con casi 15% de los casos al superar el millón y medio. Tanto el gobierno como la sociedad proveen asistencia social encaminada a alcanzar mejores niveles de vida de la infancia, sin embargo, las estadísticas no reflejan la verdadera dimensión e impacto social y psicológico de la situación.

Las principales razones de la institucionalización en México son situaciones de abandono, maltrato o situación de calle en los que han sido víctimas de maltrato. De esta manera, el contexto social lleva al infante hacia un lugar de acogida provisional o permanente hasta la mayoría de edad.

Una de las diversas consecuencias es que el hecho de cambiar de residencia hacia una institución pública o privada de atención no implica la sustitución de cuidados que se podrían encontrar en familias comprometidas. Aunado a esto, diversas investigaciones han descubierto que esta población mantiene una serie de consecuencias a corto, mediano y largo plazo en el ámbito del desarrollo emocional, psicosocial y funciones cognoscitivas (Ampudia-Rueda, González & Guevara, 2012; Duque, 2011).

Esquivel-Ancona (2010) menciona que la familia o cualquier adulto significativo es el factor principal donde se desarrolla en la infancia habilidades que le permitirán adaptarse a situaciones de la vida cotidiana, de manera que se pueda adquirir una base sólida sobre el manejo de emociones y valores humanos que fomenten relaciones sociales proactivas.

Cifras del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (2015), revelan que aún más de la mitad de la población infantil en México vive en condiciones de violencia, desnutrición, obesidad y pobreza. Por tanto, a partir del interés de parte del gobierno y la comunidad misma por atender esta situación, se ha incrementado en las últimas décadas la implementación de programas de atención al menor. Organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la UNICEF, han decretado poner fin a situaciones de riesgo en el ámbito infantil y juvenil.

De ahí la importancia de brindar la atención integral por medio del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), cuyo objetivo institucional es garantizar la protección y el desarrollo integral de las personas que por alguna situación de vulnerabilidad social se encuentran en riesgo, en situación de abandono o de maltrato, promoviendo el acceso a los satisfactores básicos de desarrollo, al ejercicio pleno de sus derechos y a una formación con sentido humano, que potencie sus capacidades individuales y el acceso a una vida digna.

Las habilidades socioemocionales que se adquieren en la infancia, se definen como un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales; la escucha empática, una actitud prosocial, la comunicación afectiva y efectiva, resolución de conflictos y la toma de decisiones (Álvarez, Bisquerra, Filella, Fita, Martínez & Pérez, 2011).

El entrenamiento de éstas habilidades tiene como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad, es sabido que las relaciones sociales pueden ser también una fuente de situaciones de riesgo que involucran una manifestación de; conflictos, agresión, violencia, ansiedad, estrés, depresión, consumo de drogas, bajo desempeño académico, etc. (Álvarez et al., 2011; Bisquerra, 2014).

En este sentido, se diseñó el taller de Psicoballet “*Bailando para Conocerme*”, el cual utiliza un método artístico terapéutico instituido en Cuba, en éste se utiliza la Psicología como base científica y la Danza como un instrumento de acción. Entre sus objetivos principales destacan trabajar con población infantil en adelante para la intervención, prevención y rehabilitación de trastornos emocionales, psiquiátricos, psicopatológicos, motores y físicos.

El presente estudio tuvo como objetivo general, favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en trece niñas de 9 – 12 años habitantes de una Casa Hogar de la Ciudad de México, se pretende observar las características de comportamiento reportado en estudios con población institucionalizada; agresión, hostilidad, episodios de ansiedad, habilidades sociales deficientes, conflictos con la autoridad (Cervantes-Meneses, 2010) y describir los cambios que existen a partir de la intervención de la danza clásica y moderna.

El primer capítulo expone en la situación actual infantil a nivel nacional y las Instituciones Públicas responsables de asistencia social, así como la importancia de la Convención sobre los Derechos de Niño (1990). Lo anterior enmarca la responsabilidad del trabajo profesional del Psicólogo con esta población, además se describe cómo es el sistema de educación y formación hacia infantes que allí residen. Finalmente, se señalan las características de las niñas y jóvenes, específicamente los efectos emocionales y sociales que presentan los menores bajo ésta condición.

El segundo capítulo aborda el tema de las habilidades emocionales y sociales como pieza clave de un desarrollo adecuado en la infancia, se consideraron para el presente estudio los contenidos del diseño y evaluación de programas de educación emocional que propone Álvarez et al. (2011).

Finalmente se exponen las consecuencias de la inhabilidad socioemocional a mediano y largo plazo como lo pueden ser los trastornos internalizados y externalizados (Beauchaine y Hinshaw, 2013).

En el tercer capítulo se encuentra una reseña histórica del uso de la danza como recurso terapéutico, que, en transdisciplina con la ciencia se ha establecido una relación entre éste y la psicología de un individuo. Posteriormente se abordan las distintas corrientes artístico – terapéuticas más importantes, como lo son la Danzaterapia, Biodanza, la Danza Movimiento Terapia y el Psicoballet. Finalmente se fundamenta por qué ésta última es la herramienta idónea para favorecer la adquisición de habilidades socioemocionales en la infancia.

El cuarto capítulo describe la metodología de la presente investigación, en la cual se establece el diseño, los objetivos, hipótesis, variables, instrumentos de medición, tipo de análisis de resultados, el procedimiento y contenido del taller “*Bailando para Conocerme*” en sus cuatro etapas a detalle, recursos e infraestructura requerida.

El quinto y sexto capítulo presenta los resultados de la investigación en los diferentes niveles de análisis que se realizaron a nivel grupal e individual del taller de Psicoballet, los cuales revelan una evolución importante y favorable en las partícipes, tanto en la evaluación cualitativa como en la cuantitativa.

Finalmente, en el séptimo capítulo se encuentra la discusión de resultados obtenidos, los cuales llevan a la conclusión del estudio. Los alcances y limitaciones se exponen a modo de propuesta para el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia que abrió las puertas para el presente estudio.

El *Apéndice* y los *Anexos* contienen las cartas descriptivas de las diecisiete sesiones con sus respectivas presentaciones finales del taller, así como la bitácora de campo realizada por sesión con las situaciones más relevantes de cada una de ellas.

CAPÍTULO I. DERECHOS INFANTILES Y ASISTENCIA SOCIAL EN MÉXICO

En este capítulo se revisan los datos estadísticos que permiten realizar una inferencia de la situación infantil en México, para ello se retoma el marco legal de las acciones encaminadas a la intervención social, así como la responsabilidad ética de la labor profesional del Psicólogo.

Se describe en qué reside la asistencia social y la principal institución pública responsable de la atención y cuidados de los menores. Finalmente se presentan las características psicológicas y sociales de la población de acuerdo a investigaciones recientes.

La relevancia de este capítulo reside en contextualizar la situación nacional infantil, que permite a su vez desarrollar estrategias de prevención, promoción e intervención para un pleno desarrollo integral de la niñez que se encuentra alojada en instituciones de asistencia, catalogada como población institucionalizada.

Derechos de las niñas y niños

El 20 de noviembre de 1989 se llevó a cabo la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), varios países del mundo incluyendo México, se comprometieron a proteger y promover los derechos de niños y niñas a aprender, desarrollarse y alcanzar su pleno potencial. Es considerado como el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado a nivel internacional. A continuación, en la Tabla 2. Se presentan los principales derechos que toda persona menor a dieciocho años de edad puede ejercer libremente.

A continuación en la tabla 1 se presentan los principales derechos infantiles que deben de ser promovidos por toda nación con el fin de salvaguardar a toda niña y niño menor de dieciocho años de edad de acuerdo a la CDN.

Tabla 1. Convención sobre los Derechos de los Niños.

PRINCIPALES DERECHOS INFANTILES
<ul style="list-style-type: none">▪ Una vida, integridad, dignidad.▪ Salud y Alimentación.▪ Una vida libre de violencia, ser respetado en su persona, en su integridad física, psicoemocional y sexual.▪ Ser protegidos contra toda forma de explotación.▪ Tener una identidad, certeza Jurídica y familia.▪ Posibilitar por cualquier medio su desarrollo integral en el ámbito físico, intelectual, social y cultural.▪ Tener acceso a los servicios médicos necesarios, para la prevención, tratamiento, atención y rehabilitación de discapacidades y enfermedades.▪ Ser protegidos y orientados contra cualquier otra cosa que les genere estado de dependencia o adicción.▪ Salud y a los servicios integrales para la prevención, el tratamiento de enfermedades, su atención y rehabilitación.▪ Educación, recreación, información y participación.▪ Recibir información adecuada a sus etapas de crecimiento, que promueva su bienestar social, así como su salud biopsicosocial y sexual, enalteciendo los valores de paz, equidad, democracia, solidaridad, libertad, justicia, respeto y tolerancia.▪ Participación en la vida cultural de su comunidad.▪ Desarrollo de la creación artística, recreación, esparcimiento, actividad deportiva, juegos y actividades propias de su edad.

Elaboración propia a partir de la CDN (UNICEF, 2009, p. 10-48).

La relevancia de la CDN radica en que a partir ése momento, las acciones de los mismos países firmantes irían encaminadas a que las niñas, los niños y adolescentes, fuesen reconocidos como sujetos de derechos y no únicamente como objetos de trabajo. Desde su aprobación, todos los países de América Latina la han fortalecido.

A 27 años de su aplicación en la sociedad mexicana, es pertinente generar un balance que describa y permita dimensionar los logros y posibles faltas de acciones, políticas públicas y programas sociales de nuestro país en esa materia.

En 2007, el DIF atendió alrededor de 46 casos de maltrato a niños menores de 18 años por día, siendo las niñas ligeramente más afectadas que los niños, y señalando que dos de cada tres casos registrados de maltrato (62.3%) son de violencia física y emocional, mientras que de abuso o explotación sexual el 3.9% de los casos.

El propósito principal de los datos antes mencionados es diseñar recomendaciones de acuerdo a nuestro objeto de estudio como Psicólogos y con base en la Ley de los Derechos de las Niñas y Niños de la Ciudad de México, se enfoque a la prevención y eliminación de todas las formas de violencia contra éstos, que, como se verá más adelante, el método de Psicoballet, constituye una medida importante de acción. La tabla 2 contiene las acciones respaldadas con fundamento jurídico que implican la intervención de un profesional de la salud.

Tabla 2. Acciones de participación en el ámbito de la Psicología Clínica.

LEY DE LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DE LA CIUDAD DE MÉXICO		
ART.	ACCIÓN	DEFINICIÓN
3°, secc. III.	Prevención	Acciones por parte del gobierno, familia y sociedad para evitar el deterioro de las condiciones de vida de las niñas y niños, así como las situaciones que pongan en riesgo su supervivencia y desarrollo.
3°, secc. IV.	Protección	Acciones a fin de proporcionar bienes o servicios a las niñas y niños que se encuentran en condiciones de desventaja social, o cuyas condiciones de vida estén deterioradas, a efecto de restituir las y protegerlas.
3°, secc. X.	Atención y Protección Integral Especial	Conjunto de acciones que tienen por objeto garantizar el ejercicio de sus derechos, satisfacer sus necesidades básicas y propiciar su desarrollo biopsicosocial.
3° sección VIII.	Asistencia Social	Cuando se encuentren o vivan circunstancias de desventaja social, que se garantice la protección integral en tanto puedan valerse por sí mismos y que se les auxilie a recuperar su salud y equilibrio personal, en caso de daño físico o mental.

Nota: Datos obtenidos de la Ley de Derechos de las Niñas y Niños en el Distrito Federal (2000). ART = artículo. Secc. = sección.

Asistencia Social Pública

Para abordar la temática de población en riesgo, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), es la principal institución asistencial con mayor presencia en el territorio mexicano, concibe a la vulnerabilidad como “un fenómeno de desajustes sociales que ha crecido y se ha arraigado en la sociedad, la acumulación de desventajas, es multicausal y adquiere varias dimensiones” (DIF, 2015).

El ámbito infantil catalogado como población vulnerable ha tomado cada vez más importancia e interés tanto en investigaciones científicas como acciones gubernamentales encaminadas a una intervención social especializada (Ampudia-Rueda, Santaella & Eguía, 2009; Cervantes-Meneses, 2010; González-Fragoso, 2013; Arzate-García, 2014).

La legislación vigente en México es la Ley de Asistencia Social (2014), la cual conjunta acciones que suponen modificar y mejorar las circunstancias de carácter social que impidan el desarrollo integral de un individuo, la cual reitera que se debe proteger de manera física, mental y social a personas en estado de necesidad hasta lograr su incorporación a una vida plena y productiva.

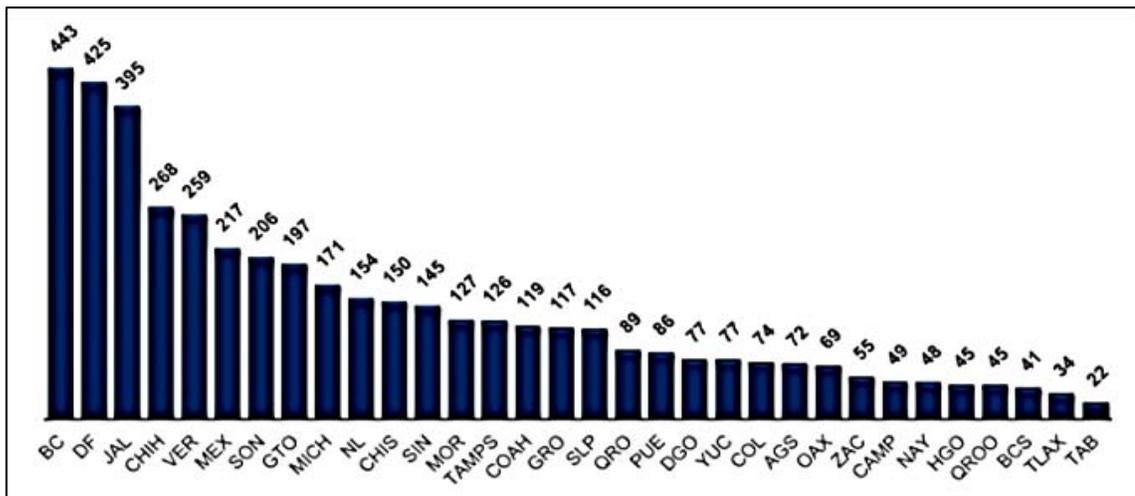
En éste sentido, previo al año 2015 no se tenían datos precisos acerca de centros de asistencia que servían a población en general, únicamente se conocían de forma parcial estadísticas y algunas características sociodemográficas sobre las condiciones y los servicios de los establecimientos públicos, sociales y privados.

Debido a lo anterior, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), como organismo responsable de producir y difundir Información de interés nacional, llevó a cabo por primera vez en 2015 el Censo de Alojamientos de Asistencia Social (CAAS) en colaboración del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la

Familia (DIF), el Instituto Nacional de Desarrollo Social (Indesol), el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) y la Red Nacional de Refugios (RNR).

La gráfica 1 muestra el resultado total de instituciones de asistencia social por entidad federativa.

Gráfica 1. Alojamientos de asistencia social por entidad federativa.



Fuente: INEGI, (2015). Boletín de prensa 563/15. Aguascalientes, p.2.

Como se observa en la gráfica, el estado de Baja California, la Ciudad de México y Jalisco, ocupan el primer lugar con mayor número de instancias públicas y privadas que proveen el servicio asistencial. Mientras que cifras alarmantes del mismo estudio, exponen que la mayoría son centros de rehabilitación para personas con adicciones (39.4%), poco más de una quinta parte son casas hogar para adultos mayores (22.6%) y otra quinta parte son casas hogar para menores (19.5%).

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia

De acuerdo a estatutos orgánicos (2015), se define como un Organismo Público Descentralizado, normado por la Ley General de Salud y la Ley de Asistencia Social, el cual, mantiene como objetivos principales promocionar la asistencia y prestar servicios en ese campo. Actúa en coordinación con las Dependencias del gobierno que va desde el diseño de políticas públicas, operación de programas, hasta la realización de diversas actividades en la materia.

La Norma Oficial Mexicana (2010) establece que una Casa Hogar (CAHO) es un establecimiento que otorga servicios asistenciales a niños, niñas y adolescentes de ambos sexos de 6–18 años de edad. El DIF asimismo ofrece otras modalidades de alojamiento; albergue temporal o permanente, casa cuna, guarderías, internados y estancias desde cero años hasta abarcar también la etapa adulta mayor.

El DIF en la Ciudad de México alberga a más de 300 niños y niñas que tienen entre 4 meses y 20 años de edad. Esta Institución cuenta con un grupo de expertos en la materia como médicos, trabajadoras sociales, abogados, psicólogos, pedagogos, nutriólogos, profesores de talleres artísticos, enfermeras, orientadores infantiles, entre otras profesiones a fin, las cuales ofrecen sus servicios durante todo el año.

Sistema de Educación y Formación Casa Hogar

El objetivo principal dentro de la asistencia institucional infantil es “mantener el compromiso de educar con base en la responsabilidad, libertad, socialización, creatividad y valores morales conforme a la edad correspondiente” (DIF, 2008). Para la realización de esta investigación, se asignó una CAHO adscrita al DIF, la cual atiende específicamente a niñas a partir de 9 – 18 años de edad. Cabe mencionar

que el proceso de asignación y entrada a la misma se describe en el capítulo IV de la presente.

A continuación, se describe en la tabla 3 los servicios principales que existen en la CAHO asignada para el proyecto con base en la Norma Oficial Mexicana de Asistencia Social (2009). Es importante mencionar que la atención psicológica y desarrollo integral de la personalidad de las residentes se encuentran presentes en todos los servicios brindados.

Tabla 3. Prestación a las niñas y adolescentes de la CAHO asignada.

SERVICIOS PRINCIPALES DE CASA HOGAR	
Servicio	Descripción
Promoción y cuidado de la salud	Realizar actividades de cuidado, fomento de la salud física y mental . A quienes no sea posible brindar atención, deberán referirse a los servicios médicos de las instituciones de salud.
La formación y educación de acuerdo a la edad	Incorporación formal en preescolar, primaria, secundaria, orientación vocacional, oficios específicos y capacitación para el trabajo. Actividades formativas o recreativas dirigidas a desarrollar sus facultades . Fomentar una cultura de respeto . Orientación para prevenir riesgos de salud sexual y reproductiva.
Establecimientos o Espacios que proporcionen alimentación	Se deben de realizar en forma higiénica, adecuada, variada y balanceada.
El vestido y calzado	Se deben de proporcionar y procurar cómodos y adecuados a sus necesidades, dependiendo de las condiciones climáticas del lugar.
Desarrollar la personalidad	Convivir con respeto y dignidad dentro de su entorno. Promover acciones y brindar experiencias que contribuyan al bienestar y desarrollo de las facultades cognitivas sustentada en principios científicos , éticos y sociales
Fomentar la inclusión	De acuerdo con las especificaciones de cada modelo de atención; y para la atención de menores con discapacidad, el personal encargado debe estar sensibilizado y capacitado en su ámbito de acción .

Elaboración propia a partir de la Norma Oficial Mexicana PROY-NOM-032-SSA3-2009, Asistencia social. Prestación de servicios de asistencia social para niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo y vulnerabilidad (2009).

Los servicios antes mencionados, se convierten en motivos por los cuales las niñas y adolescentes desde su ingreso a los nueve años de edad se encarguen propiamente de actividades formativas y educativas extraescolares. Es relevante describir la aproximación a la rutina diaria de las habitantes de la CAHO, debido a que se retomará en los siguientes capítulos. A partir de entrevistas con las habitantes se puntualiza lo siguiente:

Alrededor de las cinco de la mañana se les despierta para ducharse, preparar su desayuno, limpieza de cuartos y baño, asisten a la escuela y al regreso alrededor de las tres de la tarde comen. Posteriormente se les brinda la opción de participar en algún taller o actividad como: apoyo a tareas, natación, música, educación física, cocina, catecismo, entre otras. De seis a siete de la tarde, se les solicita nuevamente en el comedor con el fin de recoger los víveres de la cena y desayuno del día siguiente que ellas mismas tienen que elaborar. Para finalizar su día, tienen el deber de limpiar, sacar la basura, lavar su ropa y bañarse nuevamente debido a que el agua en ocasiones permanece a ciertas horas del día.

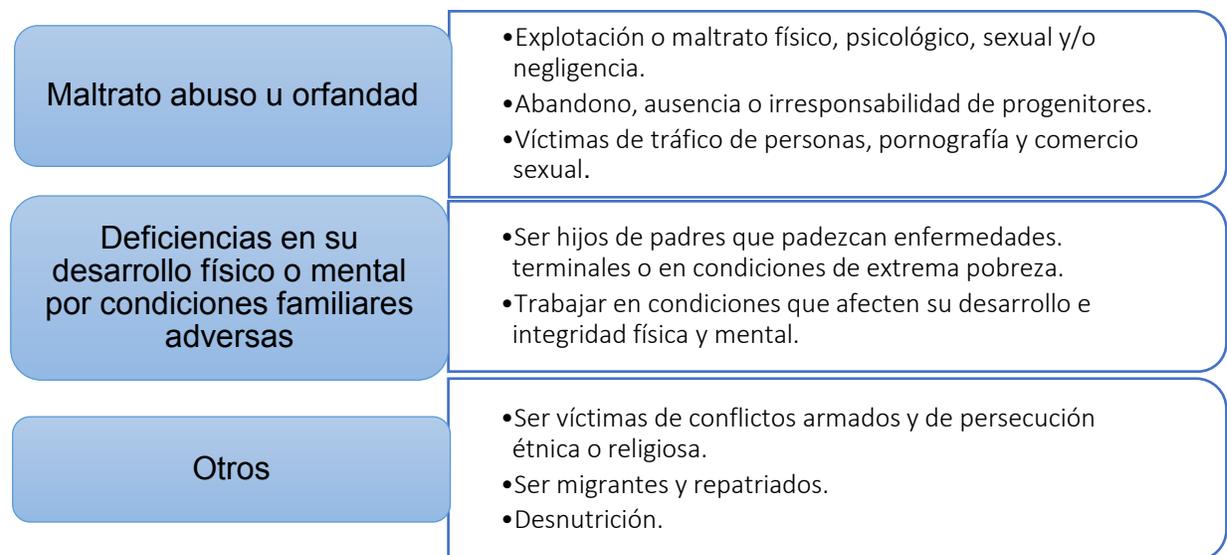
Son múltiples las responsabilidades que a manera de educar y formar hábitos de autocuidado y limpieza, se asignan a las y los menores que albergan con la finalidad de fortalecer el hábito de la autosuficiencia e independencia y esto les favorezca a su salida de la CAHO a los dieciocho años de edad.

Características de la Infancia Institucionalizada

Como ya se ha descrito, las cifras que la UNICEF, INEGI, OMS y DIF desde décadas anteriores han mostrado que el maltrato, abandono y abuso infantil son alarmantes y forman parte de acciones con relevancia gubernamental. Las causas de internamiento en menores son diversas, lo que tienen en común es no contar con las redes familiares necesarias de protección, las necesidades básicas del menor no son atendidas por nadie.

En la figura 1, se muestran las principales causas de internamiento en el DIF, en consecuencia de las mismas, estudios han afirmado que existen alteraciones neurológicas, retrasos cognitivos, intelectuales, dificultades en relaciones sociales, problemas en reconocimiento emocional, bajo control de impulsos, disminución del autoconcepto, baja autoestima, conductas autodestructivas y bajo rendimiento escolar (Aguilar y Rivera, 2004; Gaxiola & Frías, 2005, en Cervantes-Meneses, 2010; Ampudia-Rueda et al. 2012; Arzate-García, 2014).

Figura 1. Principales Causas de Internamiento en Casa Hogar del DIF.



Fuente: DIF, 2015.

Lo antes expuesto presenta la implicación de una pérdida afectiva en las menores, presentándose una nueva etapa en sus vidas y ésta es la vida institucional, muestran dificultad para el apego en comparación con niños que viven en casa con sus padres biológicos (Katsurada, 2007, citado en La Fuente & Cantero, 2015). En este nuevo contexto institucional, se originan efectos psicológicos y sociales que vienen acompañados por depresión, ansiedad y alteraciones emocionales diversas.

Estudios en éste ámbito, han aportado información acerca de las consecuencias en niñas y niños víctimas de maltrato, abandono y abuso, las áreas involucradas forman parte del desarrollo del ciclo vital. El presente proyecto se enfoca especialmente a dos áreas de impacto: el área social y la emocional. Pino, Herruzo y Moza, (2000) identificaron en población institucionalizada seis áreas de impacto en el ámbito social:

1. Se muestran retraídos o distantes afectivamente.
2. Muestran falta de placer o bienestar.
3. Muestran ambigüedad, frivolidad y comunicación afectiva negativa.
4. Se muestran inconsistentes en la interacción.
5. Se acercan menos a los padres o cuidadores, evitan a adultos o compañeros.
6. La agresividad aumenta con los adultos, en general, sus formas de contacto con los demás suele ser agresiva.

Evidencias anteriormente descritas, concuerdan con lo afirmado por Ampudia-Rueda et al. (2012), concluye que el maltrato infantil ocasiona que los menores suelen ser más agresivos, interactúan menos de lo normal, muestran falta de empatía, en ocasiones se muestran violentos y reaccionan con ataques catalogados como negativos, menciona la posibilidad que comportamientos y actitudes anteriores predominen en la edad adulta.

Ahmad (2005) especifica que los menores presentan un déficit en las habilidades sociales, como dificultad para establecer y mantener relaciones de amistad, así como sentimientos de exclusión en el grupo. Asimismo, (Wekerle, 2007, citado en Ampudia-Rueda et al. 2010 p.88) asevera que:

“El maltrato infantil tiene una serie de consecuencias a corto, mediano y largo plazo en el desarrollo psicosocial y emocional, impacta en la adaptación social y esto a futuro se convierte en dificultades con las relaciones interpersonales”.

Las secuelas psicológicas mencionadas por el mismo autor se manifiestan en lo siguiente: autoestima baja, trastornos de ansiedad, angustia, depresión y trastorno de identidad. Mientras que Esquivel-Ancona y cols. (2010) sostienen que los efectos del maltrato infantil devienen en una gama de problemas internalizados y externalizados, junto con bajo autoconcepto, locus de control externo y reiteradamente como lo manejan investigaciones, un bajo rendimiento académico.

Se puede inferir de esta manera que las características sociales y emocionales de la infancia albergada en instituciones de asistencia social son específicas y entre ellas surge reiteradamente el déficit de habilidades emocionales y sociales en esta etapa del ciclo vital del ser humano.

Las características de la niñez institucionalizada conllevan repercusiones importantes en la vida adulta, los efectos negativos a corto, mediano y largo plazo presentan consecuencias evitables en las cuales se pueden intervenir de forma multidisciplinaria, las cuales se describen a detalle en el capítulo II.

CAPÍTULO II. DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LA INFANCIA

A lo largo de las investigaciones del desarrollo emocional infantil, se mencionan los constantes cambios psicológicos, físicos, sociales y emocionales que provocan en la adolescencia una pérdida de confianza en las propias habilidades. Es por ello que, la infancia es una etapa en la que se hace necesario reforzar las capacidades para afrontar las situaciones de la cotidianidad con herramientas que permitan el aprendizaje y el éxito. Para ello es imprescindible trabajar y estimular el desarrollo emocional y social de la persona.

La interrelación que existe del medio ambiente con el individuo, es esencial para el desarrollo integral del mismo, desde las primeras etapas de la vida las conductas son aprendidas y moldeadas de manera significativa por el contexto sociocultural que le rodea y por una carga genética ya predeterminada.

En este capítulo se introduce a la importancia y función de las emociones en la vida cotidiana, las corrientes y posturas teóricas que existen alrededor de las mismas, más adelante se describe en qué consiste el desarrollo emocional y social de acuerdo a autores específicos.

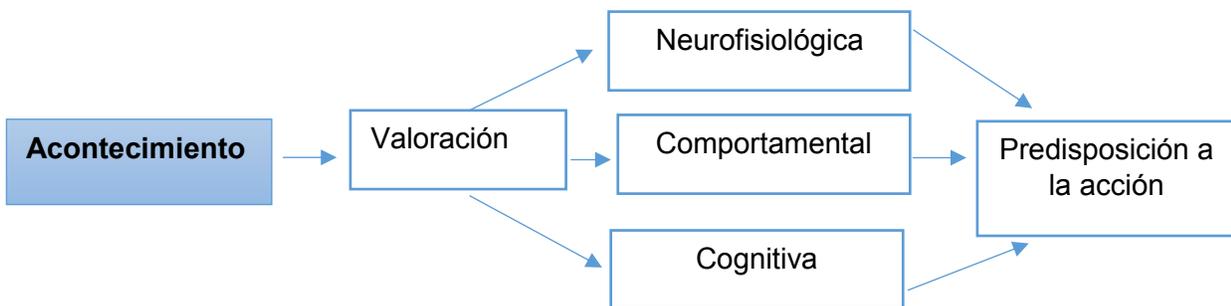
Posteriormente se definen las habilidades socioemocionales como elemento fundamental de un crecimiento sano en la infancia. Al finalizar, se mencionan las consecuencias de la inhabilidad socio-afectiva, la cual posee dos grandes vertientes; trastornos internalizados y externalizados.

Emoción

Las emociones toman papel esencial en la vida del ser humano, la toma de decisiones, la motivación, el comportamiento, son situaciones que eminentemente se encuentran impregnados de éstas. La tarea de conceptualizar lo que es una emoción y así tener un constructo sólido es una tarea difícil dependiendo del área de estudio y autor que lo aborde. Las teorías de las emociones se han diversificado y proliferado dentro de tradiciones como la filosofía, antropología, fisiología y psicología.

La emoción es una reacción subjetiva a un suceso sobresaliente, caracterizado por los cambios de orden fisiológico, experiencial y conductual, tienen una función motivadora, informativa, social y adaptativa. Son uno de los factores más importantes de la conducta del ser humano y, en un gran número de ocasiones, la toma de decisiones y el comportamiento está determinado más por nuestras emociones que por la razón (Goleman, 1998; Bisquerra 2014; Sroufe, 2002; Cacheiro-González *et al.*, 2015).

Figura 2. Modelo integrativo de elementos esenciales de la emoción.



Fuente: Modelo de emoción propuesto por Bisquerra (2014, Pp. 20).

De este modo, el componente neurofisiológico consiste en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, cambio en el tono muscular, secreciones hormonales y cambios en neurotransmisores. El componente comportamental comprende el lenguaje no verbal como las expresiones del rostro, tono de voz,

volumen, ritmo y movimientos corporales. Finalmente, el área cognitiva se define como la experiencia emocional subjetiva, esto permite etiquetar a una emoción en función del dominio del lenguaje (Bisquerra, 2014).

A continuación se presenta una panorámica general del estudio de las emociones, por lo que respecta al estudio propiamente científico, se identifican cuatro corrientes importantes; biológica, conductual, cognitiva y social.

Tabla 4. Corrientes importantes en el estudio de la emoción.

CORRIENTES	REPRESENTANTES	POSTULADOS
TRADICIÓN BIOLÓGICA	Darwin (1872)	Las emociones son un papel importante de adaptación del organismo, funcionan como señales comunicativas.
	Tomkins (1979)	Agrupadas en dos dimensiones; <i>positivas</i> (interés, sorpresa y alegría) y <i>negativas</i> (miedo, angustia, ira, vergüenza, asco). Patrones de respuesta innatos que se activan ante ciertos estímulos.
	Ekman (1981)	Analizó los movimientos de la expresión facial emocional denominado <i>Facial Action Coding System</i> .
	Zajonc (1985)	Las reacciones afectivas se activan por procesos corticales, postula que la emoción no requiere cognición.
	Plutchik (1991)	Las emociones varían en <i>intensidad, similitud y polaridad</i> . Los rasgos de personalidad derivan de las emociones.
	Izard (1979)	Emociones innatas y universales, la expresión facial determina la cualidad de la experiencia emocional.
TRADICIÓN PSICOFISIOLÓGICA	James-Lange (1922)	La emoción es la percepción de cambios corporales (fisiológicos y motores).
	Cannon-Bard (1928)	Los cambios corporales cumplen la función de preparar al organismo para actuar en situaciones de emergencia.
	Lang (1990)	Existen tres sistemas de respuesta emocional; la cognición, reacciones psicofisiológicas y conducta.
TRADICIÓN CONDUCTISTA	Watson-Reiner (1920)	Existencia de tres emociones básicas: miedo, ira y amor. Se suprime el miedo a través del condicionamiento.
	Skinner (1953)	La emoción es una predisposición a actuar de una determinada manera.
	Bandura (1977, 2001)	La conducta emocional se aprende observando las reacciones emocionales de otras personas.
	Seligman (1975)	Define el síndrome de indefensión aprendida, las personas aprenden hasta qué punto su comportamiento influye en los resultados.

TRADICIÓN COGNITIVA	Schachter-Singer (1962)	Teoría bifactorial, las emociones surgen por dos factores; a) activación fisiológica y b) atribución cognitiva.
	Arnold (1969)	Teoría de la valoración automática, se define a la secuencia emocional como; percepción, valoración (appraisal), experiencia subjetiva y acción.
	Solomon y Corbit (1973)	Teoría del proceso oponente, existe un patrón estándar de la dinámica afectiva que es homeostático.
	Scherer (1993)	Modelo Procesual, existen cinco componentes de la emoción; procesamiento cognitivo, procesos neurofisiológicos, tendencias motivacionales y conductuales, expresión motora y edo. Afectivo subjetivo.
	Frijda (1986, 1988, 1993)	Teoría de la Predisposición a la acción, consiste en que la emoción cumple una función motivacional, de tal forma que conduce a la acción.
	Lazarus (1991)	Teoría de la Valoración Cognitiva. Una vez producida la valoración automática (valoración primaria), se activa la respuesta emocional, posteriormente, la valoración primaria (valoración secundaria, se hace un balance de la capacidad personal para afrontar la situación.
	Weiner (1986)	Teoría de la atribución causal, describe que la forma que el sujeto atribuye relaciones causa – efecto en la valoración que hace de los acontecimientos, tendrá un afecto importante en la activación de la emoción.

Fuente: Bisquerra y cols. 2014 p. 20 -67.

Se ha hablado de las grandes aportaciones teóricas que han proliferado desde el siglo pasado, ahora es necesario resaltar la importancia particular del desarrollo emocional como una necesidad para un funcionamiento sano a lo largo de la vida del ser humano.

Desarrollo Socioemocional

El desarrollo es un proceso vital integrado de maduración en el sistema nervioso central, en conjunto de las etapas del desarrollo biológico, fisiológico y psicológico. La interrelación que existe del medio ambiente con el individuo, es esencial para el crecimiento socioemocional, es algo adquirido en etapas tempranas, gracias a la interacción que se tiene con la familia o algún adulto significativo, las conductas son aprendidas y moldeadas de manera característica (Santrock, 2006; Esquivel-Ancona et al., 2010).

Éste ha sido un tema de interés desde épocas remotas y se ha definido desde diversas perspectivas. En este sentido, para Consuegra (2010) es un conjunto de procesos de maduración y aprendizaje mediante los cuales el ser humano cumple su ciclo vital, actualizando sus potencialidades.

Esquivel-Ancona (2010) dimensiona los factores del desarrollo emocional y afirma que se entrelazan con el desarrollo social en la infancia, así, los factores imprescindibles para crecimiento son los siguientes:

- a) Comprensión de las emociones de los otros (empatía).
- b) Regulación de la expresión emocional.
- c) Regulación de las emociones de otros.

Las anteriores son claves para el establecimiento de relaciones y vínculos para hacer frente a las situaciones de la vida cotidiana (Abarca, 2003). La formación del autoconcepto o también llamada consciencia del yo (self), tendrá un peso importante en la adolescencia y, los rasgos de personalidad, actitudes, valores, etc., servirá para identificarse a sí mismos como simpáticos, tímidos, trabajadores, entre otros calificativos (Berk, 1999; Abarca, 2003; Esquivel-Ancona et al., 2010).

El vínculo que existe entre el niño o niña y la persona que lo cuida es esencial para establecer una base emocional que permita que éste pueda desarrollarse idóneamente. Sin embargo, como se mencionó en el capítulo I, a nivel nacional la

niñez se encuentra en estado de vulnerabilidad que ocasiona un vínculo inadecuado que sesga el desarrollo emocional y social.

Es importante señalar las consecuencias de un proceso socioemocional deficiente en la niñez, para ello, se necesita mencionar el término *psicopatología del desarrollo*, el cual destaca el valor de estudiar la anormalidad en relación con los cambios típicos que ocurren en la vida.

La psicopatología del desarrollo trata de identificar los factores de riesgo de un individuo en un contexto particular pues son pocos los factores de riesgo que se pueden considerar como generales o universales (Gómez-Maqueo, Heredia y Ancona, 2013).

La investigación en psicopatología infantil establece que el déficit en la autorregulación emocional, se asocia con trastornos específicos y problemas conductuales. Einsengber y Moore (1997) distinguen dos categorías de trastornos; los internalizados y externalizados.

Los trastornos internalizados se refieren a problemas internos tales como la ansiedad, introversión excesiva, depresión y problemas psicósomáticos; los cuales son ocasionados por emociones negativas, tales como la ira, ansiedad, tristeza. Éstos se generan a partir de la carencia de modelos de regulación externa. (Esquivel-Ancona, 2010; Beauchaine y Hinshaw, 2013).

Por otra parte, los trastornos externalizados se definen como aquellas conductas que se muestran de manera extrema como la hiperactividad, la agresión y comportamientos antisociales, se activan en situaciones sociales, con expresiones emocionales hostiles, éstos están asociados con el déficit en la comprensión de las propias emociones. (Esquivel-Ancona, 2010; Beauchaine et al., 2013).

Comúnmente los menores que presentan una combinación de ambas características son considerados como mixtos. Así, como se revisó en el primer capítulo, los niños albergados en instituciones, suelen presentar problemas internalizados como aislamiento social, alteraciones emocionales, externalizados como conductas desafiantes, agresivas y antisociales y mixtos que se caracterizan como de mayor gravedad que otros niños no institucionalizados (Ampudia-Rueda et al., 2012).

Las investigaciones que han identificado a los trastornos internalizados y externalizados en la infancia, y que no han sido atendidos en su momento, en la etapa de la adolescencia se manifiesta con signos y conductas de abuso de sustancias tóxicas, anorexia, bulimia, trastornos afectivos como; la tristeza, el pesimismo, baja estima, insomnio, pérdida de apetito, irritabilidad y quejas somáticas repetidas sin base orgánica, ideas de suicidio o muerte, ansiedad generalizada y rituales compulsivos. No obstante, las situaciones ya mencionadas conllevan consecuencias importantes como marcado deterioro personal, familiar, escolar y social, así como menor capacidad cognitiva como lo son; la concentración y atención disminuida, falta de energía, motivación ausente, estados de ánimo depresivos, trastornos del sueño, irritabilidad, entre otras. (Esquivel-Ancona et al., 2010, Gómez-Maqueo et al., 2014; Bisquerra, 2014; Beauchaine et al., 2013).

Esquivel-Ancona et al. (2010) sugiere los factores de protección psicosociales y familiares, que funcionan como un apoyo significativo a modo de prevención de los trastornos externalizados e internalizados antes mencionados, así como mantienen una función de promover la salud mental en etapas tempranas de la vida, a continuación se describen a detalle en la tabla 5.

Tabla 5. Principales factores de protección en la niñez

FACTORES DE PROTECCIÓN PSICOSOCIAL	
EN LA NIÑEZ	EN LA FAMILIA
Gozar de buena salud física.	Relación afectuosa entre miembros, capaz de generar confianza, seguridad y autoestima en la infancia.
Temperamento agradable, adaptable y sociable.	Marco familiar estable y flexible.
Capacidad para percibir, expresar las propias emociones.	Disciplina coherente con límites claros adecuados a la edad del niño.
Buenas relaciones con los compañeros.	Comunicación asertiva y fluida, fomento de diálogo.
Curioso por las cosas que le rodean.	La familia debe de fomentar que el niño perciba y manifieste sus sentimientos.
Sabe compartir y aceptar las reglas del juego.	Capacidad de cambio y adaptación a conflictos y crisis vitales.

Fuente: Esquivel-Ancona, et al. (2010).

El hecho de contar con un adecuado desarrollo afectivo y social, prepara a las niñas y niños para integrarse de manera plena a la sociedad en la que se encuentran, como se mencionará más adelante, los factores para el desarrollo emocional se definen como habilidades emocionales y sociales, que, de acuerdo a una postura específica, surge la importancia de la educación socioemocional como respuesta a una necesidad imperante en el siglo XXI.

Shelley (2007) refiere que los programas que exponen a la niñez en campañas contra comportamientos negativos para la salud, antes de que se inicien esos hábitos, parecen tener cierto éxito al prevenir que el adolescente los adopte y se refuercen en la etapa adulta, en dónde forman parte de la cotidianidad.

Educación emocional

Actualmente resulta ineludible la educación emocional desde las primeras etapas de la vida, gracias a la transdisciplina que se ha desarrollado en las últimas décadas, el ser humano se ha definido como biopsicosociocultural, es decir, su comportamiento reacciona en conjunto con estas dimensiones.

La importancia y necesidad de la educación emocional abarca ámbitos educativos, sociales y de salud mental, como se mencionó en el primer apartado del capítulo, en la cotidianidad se experimentan emociones que continuamente desencadenan tensión emocional. A lo anterior se incluyen factores como: imprevistos, malas noticias, estresores frecuentes, enfermedades, pérdidas de algún ser querido, violencia, conflictos, etc. Las habilidades tanto sociales como emocionales, nos facilitan el autocontrol, asimilación y solución de la situación (Álvarez et al., 2011).

Los antecedentes de la educación emocional surgen en las grandes aportaciones de la psicología cognitiva y del desarrollo, a manera de síntesis, en los párrafos siguientes se mencionarán las propuestas más relevantes en las que se basa la educación emocional.

El concepto de Inteligencia emocional (1990) descrito por Salovey y Mayer describe las cualidades emocionales que sugieren tener importancia para el éxito, éstas incluyen a la empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad y el respeto.

Por su parte Goleman (1996) propone una visión funcionalista de las emociones y relaciona el ámbito afectivo, cognitivo, cerebral y social que, hasta hace poco tiempo se creían independientes, su objetivo es predecir la adaptación al medio de una persona. Este autor propone una alfabetización emocional que comprende cinco

esferas principales: conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer las emociones de los demás, y un manejo adecuado de las relaciones.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1993/1995) la cual cuestiona el punto de vista clásico de la misma, se distinguen siete habilidades; lingüística, musical, lógico-matemática, cinético-corporal, espacial, interpersonal e intrapersonal. Como señala el autor, concentrarse únicamente en las capacidades matemáticas o lingüísticas de una persona supone un impedimento para los individuos que tienen otras inteligencias, debido a que el no tomar a consideración a las demás puede suponer una atrofia de conocimientos y consecuencias negativas para un desarrollo pleno.

Desde esta perspectiva, la inteligencia de tipo interpersonal e intrapersonal se fundamentan a partir de la capacidad para establecer buenas relaciones entre las personas y al conocimiento de los aspectos propios del ser humano, es decir, el autoconocimiento, la capacidad de identificar las emociones para dirigir la propia conducta y toma de decisiones.

El concepto de Fluir de Csikzentmihalyi (1990/1997) habla acerca de las experiencias óptimas como vivencias emocionales positivas, las situaciones que provoquen felicidad, se convierten en un referente de cómo es que se quisiera vivir la vida. Es importante mencionar que la alegría no depende de acontecimientos externos, sino más bien de cómo se interpretan éstos para el sujeto.

Los contenidos de la Educación Emocional se derivan de un sólido marco teórico que gira en torno al marco conceptual de las emociones, a una base teórica de las mismas y la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner junto con la inteligencia emocional difundida por Goleman. Con el objetivo de potenciar el desarrollo emocional, se agrupan las siguientes competencias como parte de la teoría para su aplicación en la tabla 5.1.

Tabla 5.1 Contenidos de la Educación Emocional

EDUCACIÓN EMOCIONAL		
HABILIDAD	CONCEPTO / COMPONENTES	TÉCNICAS
Conciencia emocional	Conocer las propias emociones y las de los demás por medio de la comprensión de causa y consecuencia de las emociones.	Autobservación y la observación de comportamiento de los demás.
Regulación de las emociones	Elemento esencial de la educación emocional, los componentes importantes de ésta habilidad son: la tolerancia a la frustración, manejo de la ira, capacidad para retrasar gratificaciones, habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo, desarrollo de la empatía	Diálogo interno, control del estrés (relajación, meditación, respiración), autoafirmaciones positivas; asertividad, reestructuración cognitiva, etc.
Motivación	Resiliencia; capacidad de fluir ante la vida, Actividad productiva por propia voluntad y autonomía personal. Capacidad de adoptar una postura positiva ante la vida	Relacionada directamente con la emoción.
Habilidades socioemocionales	Conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Predisponen a la constitución de un clima social favorable. Su función es la prevención inespecífica (el consumo de drogas, violencia, anorexia, intentos de suicidio).	Escucha empática y capacidad de empatía. Comunicación afectiva y efectiva, toma de decisiones. Desarrollo de la autoestima

Fuente: Álvarez y cols. (2011, p. 51 – 52).

A modo de resumen, los objetivos generales y la aplicación de la educación emocional según Álvarez et al. (2000, p. 47) se resumen en lo siguiente:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones como aspecto importante del autoconcepto.
- Identificar las emociones de los demás de cara a facilitar unas mejores relaciones interpersonales.
- Desarrollar la habilidad para controlar y canalizar de forma apropiada las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas intensas (ira, miedo, estrés, depresión, etc.).
- Desarrollar la habilidad para experimentar emociones positivas (alegría, humor generarlas de forma consciente y voluntaria).
- Desarrollar la habilidad de automotivarse y fluir.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.

Una vez descrita la importancia de la educación emocional desde etapas tempranas de la vida, es necesario retomar que la evaluación en psicología es un proceso que vincula conceptos abstractos con indicadores empíricos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), siempre ha sido un punto crítico para las investigaciones las dificultades para definir un constructo conceptual y sus componentes operacionales.

En este proceso, el instrumento de recolección de datos mantiene un papel central ya que sin él, no existirían observaciones finales clasificadas, los requisitos que tienen que cumplir los instrumentos de medición en Psicología son; la confiabilidad que refiere la aplicación repetida al mismo sujeto produce resultados iguales y la validez, es decir, el grado en que se mide realmente lo que se pretende (Carmines y Zeller, 1991, citado en Hernández et al., 2010).

En este sentido, Álvarez y cols., se dieron a la tarea de recopilar los instrumentos que evalúan habilidades sociales y emocionales en distintos grupos etarios, a continuación en la tabla 6 se exponen los principales.

Tabla 6. Instrumentos para constatar niveles conseguidos en algunos aspectos concretos de la educación emocional

PRUEBA	AUTOR	EDAD	TEMÁTICA	APLICACIÓN/ DURACIÓN
CAS Cuestionario de Ansiedad Infantil (B)	J.S. Gillis	6 a 8 años.	Conciencia emocional (ansiedad)	Colectiva/ 30 minutos.
CMAS-R Escala de ansiedad Manifiesta en Niños (Revisada)	Cecil B. Reynold y Bert O. Richmond	Niños y Adolescentes	Conciencia emocional (ansiedad)	Colectiva/ 15 minutos.
CDS Escala de Depresión para Niños (B)	M. Lang y M. Tisher	8 y 16 años	Conciencia emocional (depresión)	Colectiva/ 40 minutos.
BAS Batería de Socialización 1, 2 y 3 (A)	F. Silva y M ^a C. Martorell	De 6 a 15 años.	Hab. socioemocionales (grado de liderazgo, jovialidad, sensibilidad social y adaptación social)	Colectiva/ 20 minutos
ACS Escalas de Afrontamiento para Adolescentes(A) E.	Frydenberg y R. Lewis	13 a 17 años.	Habilidades socio-emocionales (resolución de problemas)	Colectiva 10 minutos por escala.
CEE Cuestionario de Educación Emocional	Álvarez M., R., Bisquerria.	Niños y adolescentes	Depresión, autoestima, socialización, conciencia emocional	Individual/30 minutos

Fuente: (Álvarez et al., 2011).

Habilidades sociales

Como ya se ha mencionado, el ser humano desde su nacimiento se encuentra inmerso en un contexto sociocultural que le permite a edades tempranas aprender a relacionarse con los demás. La infancia es una etapa importante donde se adquieren habilidades para un funcionamiento adecuado aplicado en distintas situaciones.

El término de habilidades sociales ha evolucionado desde sus primeros inicios, aún no se llega a un acuerdo explícito sobre lo que constituye una conducta social esperada Meichenbaum, Butler y Grudson (1981) refieren que es imposible desarrollar una constructo sólido de lo que significa una competencia social debido a que el contexto se encuentra en constante cambio y debe de considerarse dentro de un marco cultural determinado. A continuación se presentan algunas de las definiciones que constituyen un comportamiento socialmente hábil para algunos autores (citado en Caballo, 1997).

Hersen y Bellack (1972) mencionan las habilidades sociales como la capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos, sin que de resultado una pérdida de reforzamiento social.

Lazarus (1973) estableció las clases de respuesta que abarcan las habilidades sociales, la capacidad de decir *no*, pedir favores y hacer peticiones, expresar sentimientos positivos y negativos, iniciar, mantener y finalizar conversaciones.

Según Caballo (1986) las habilidades sociales son el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente se resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

En los años 70's a 80's hubo un gran interés por definir el término desde una perspectiva conductual, en dónde refieren que se actúa conforme a reforzadores sociales inmediatos que juegan un papel importante en la vida cotidiana, minimizando la probabilidad de futuras situaciones de conflicto, la tabla 7 define por autor las posturas más importantes de ésta etapa.

Tabla 7. Definición de conductas que implican habilidades sociales.

CONDUCTA SOCIALMENTE HABILIDOSA	
AUTOR	DEFINICIÓN
Lewinsohn y Libet, 1973, p. 304	La capacidad compleja de emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente, y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás.
Rich y Schroeder, 1976, p. 1082	La habilidad de buscar, mantener o mejorar el reforzamiento en una situación interpersonal a través de la expresión de sentimientos o deseos cuando esa expresión se arriesga a la pérdida de reforzamiento incluso al castigo >>
Hersen y Bellak, 1977, p.512	La capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que dé como resultado una pérdida de reforzamiento social
Alberti y Emmos, 1978, p. 2	La conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás.
Hargie, Saunders y Dickson, 1981, p. 13	Un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas, que pueden aprenderse y que están bajo control del individuo.
Linehan, 1984, p. 153	La capacidad compleja de emitir conductas o patrones de respuesta que optimicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (eficacia en los objetivos) mientras que al mismo tiempo optimiza las ganancias y minimiza las pérdidas en la relación con otra persona (eficacia en la relación) y mantiene la propia integridad y sensación de dominio (eficacia en el respeto a uno mismo).

Fuente: Caballo (1997, p. 6-8).

Para Kazdin (1988) los signos de los niños con habilidades sociales disminuidas, se incluye el exceso de conducta motora, falta de atención, inquietud, hiperactividad en general.

Posteriormente, se dio lugar a la identificación de las causas que dan lugar a la adquisición de las habilidades sociales para los autores Gil y León (1998, p. 15) son las siguientes:

- a) Enseñanza directa.
- b) Modelado o aprendizaje por medio de modelos.
- c) Práctica de conducta.
- d) Reforzamiento de las conductas adecuadas y castigo o retirada de atención de las inadecuadas.
- e) Retroalimentación de la actuación (feedback).
- f) Moldeamiento o aprendizaje por aproximaciones sucesivas.

Vicente Caballo (1993) menciona alrededor de doce dimensiones conductuales para definir las habilidades sociales más aceptadas:

- i. Hacer cumplidos.
- ii. Aceptar cumplidos.
- iii. Expresar amor, agrado y afecto.
- iv. Iniciar y mantener conversaciones.
- v. Defender los propios derechos.
- vi. Hacer peticiones.
- vii. Rechazar peticiones.
- viii. Expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo.
- ix. Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado.
- x. Petición de cambio de conducta del otro.
- xi. Disculparse o admitir ignorancia.
- xii. Afrontar las críticas.

La importancia de una comunicación interpersonal asertiva es la mejora de una calidad de vida por el intercambio de ideas y emociones, solucionar problemas ya que cuando una persona presenta habilidades sociales deficientes existen sentimientos de frustración, aislamiento, baja estima, etc. De esta manera, las posibilidades para pedir ayuda disminuyen considerablemente (Moreno, Díaz-Barriga, Gómez, Sánchez y Cortés, 2011).

Investigaciones señalan que al igual que el desarrollo emocional, una carencia en habilidades sociales conlleva a una probabilidad más alta para consumir sustancias adictivas, violencia, conductas sexuales de riesgo y conflictos interpersonales. (Cervantes-Meneses, 2010; Peña, 2007; Moreno y cols.; 2011, González 2013).

El propósito de los programas de educación socioemocional es el desarrollo de la salud mental y física, calidad de vida y prevención de conductas de riesgo. Los objetivos generales están orientados a la mejora de identificación de emociones propias y de los demás, desarrollar la habilidad para adoptar una actitud positiva ante situaciones cotidianas estresoras y comunicarlo de manera asertiva.

Tabla 8. Objetivos de las Habilidades socioemocionales.

APLICACIÓN PRÁCTICA DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES	
ÁMBITO	DESCRIPCIÓN
Educación	Conocer las habilidades socioemocionales y los factores que influyen en estas, permiten formular estrategias que mejoren los logros académicos de los estudiantes y profesores, mejorar la calidad de las relaciones en su entorno educativo.
Laboral	El mundo laboral requiere que la productividad depende de una fuerza de trabajo que sea emocionalmente competente. El liderazgo tiene que ver con la capacidad de escuchar y comunicar, adaptabilidad, autocontrol, confianza y proactividad.
Emocional	Se adquiere un mejor conocimiento de las emociones propias, identificación y regulación. Se desarrolla la habilidad de automotivación, así como adoptar una actitud positiva ante la vida.
Social	Resolución de conflictos interpersonales, para la prevención de conductas como; violencia, ansiedad, estrés, consumo de drogas, etc.

Fuente: Elaboración propia a partir de (Álvarez et al., 2011; Bisquerra, 2014; Segura-Martín, Cacheiro-González & Domínguez-Garrido, 2015).

En resumen, las habilidades sociales son un conjunto de destrezas específicas, valores, normas y hábitos que constituyen el comportamiento de un individuo orientado a funcionar en una sociedad, éstas son aprendidas ya sea por observación o experiencia directa en la familia, escuela y comunidad, a diferencia de la personalidad que está predeterminada por factores biológicos.

La capacidad para controlar el estrés y la ansiedad ante conflictos interpersonales se ha vuelto imprescindible en los programas de educación socioemocional ya que tener tolerancia hacia la frustración provoca que la comunicación asertiva se dé de la mejor manera.

Las habilidades emocionales también comprenden componentes de comportamiento verbal y no verbal, lingüísticos, y emocionales, dependen directamente del contexto sociocultural y es importante recordar que va de la mano con el desarrollo emocional.

CAPÍTULO III. PSICOBALLET

<<Creo que Alicia Alonso no necesita halagos, ni flores, ni honores, porque para mí es alguien que representa la vida... Cuando pienso en ella, como todo bailarín pienso, por supuesto, en sus puntas fantásticas y en su quinta posición, pero ante todo viene a mi mente su estado de ánimo, esa especie de deseo de vivir, esa voluntad constante de ser, de devenir, de renacer, de morir, cual ave fénix. Ella es un ser eterno que regresa de nuevo más joven, más fuerte, más vital. Sí, lo que yo amo en ella es esa sonrisa llena de esperanza en el futuro. >>

Maurice Béjart, París, 1980.

Desde los inicios de las civilizaciones antiguas, el ser humano ha desarrollado manifestaciones artísticas que le han permitido expresar y comunicar eventos importantes y emociones, el filósofo Platón recomendó que se buscara la salud del cuerpo y de la mente en la música y la gimnasia (Rogel, 2000). El arte ha tenido una evolución en la cual coexiste una rama específica para utilizarlo como instrumento de acción en un contexto terapéutico.

De esta manera, la Asociación Americana de Arteterapia (2016) define que una de las funciones del arte es utilizar el proceso creativo para mejorar y realzar el bienestar físico, mental y emocional de individuos de todas las edades. Se basa en la creencia de ayuda a resolver conflictos y problemas, desarrollar habilidades interpersonales, manejo de la conducta, minimizar el estrés, aumentar la autoestima y el autoconcepto para lograr la plenitud del desarrollo humano.

Se sustentará en este capítulo que el bienestar emocional también depende de las actividades artísticas, debido a que el arte se justifica en la emoción que se transmite como lo es en el teatro, la música, las artes plásticas, literatura, cine y danza. Bisquerra (2014) sostiene que existe indudablemente en las artes, un efecto positivo en la salud, motivación, bienestar físico, social y emocional.

El surgimiento de la Danza como terapia

Desde los inicios del estudio del movimiento corporal, se ha establecido una relación entre éste y la psicología de un individuo, se ha afirmado que el movimiento es el resultado de la integración física y cognitiva de un ser humano.

Tanto el movimiento físico y el ritmo, con el paso del tiempo se han convertido en un instrumento terapéutico al servicio de la medicina y psiquiatría en la actualidad. Los efectos terapéuticos de la danza y la música se remontan a la prehistoria cuando el hombre primitivo invocaba mágicos encantamientos y ejecutaba danzas rituales para ahuyentar a los espíritus del mal que se escondían en el cuerpo enfermo (Rogel, 2000). Los médicos sacerdotes del antiguo Egipto, quienes conceptuaban la música como “catarsis del alma”, inscribieron sus cantos en los papiros médicos. Del oriente se difundió la influencia de Confucio, gran amante de la música, quien la consideró como uno de los factores imprescindibles para crear una vida armoniosa (Martí, 1978).

El descubrimiento de los tranquilizantes durante los años cincuenta y el cambio de actitud hacia los pacientes institucionalizados les permitieron a los terapeutas trabajar con pacientes que anteriormente habían estado aislados emocionalmente y físicamente. El potencial del movimiento humano desde los sesenta y la creciente investigación en la comunicación corporal, sirvieron como herramientas para el crecimiento continuo de esta modalidad de la danza como terapia (Rogel, 2000).

A finales de la década de 1980 y principio de la década de 1990 se realizaron estudios con personas con lesiones cerebrales y autores como Berrol y Katz (1985) afirman que el trabajo con la danza incrementa la capacidad de éstas personas para ser más independientes, desarrollar niveles de confort en cuanto espacio personal y un mayor grado de relajación.

Antecedentes

Las corrientes teóricas que hacen transdisciplina con el arte, específicamente con la danza y la psicología son; Psicoballet (Cuba), la Danza Movimiento Terapia (Estados Unidos), Análisis de Movimiento de Laban (Hungría), Biodanza (Chile) y la Danzaterapia (Argentina).

Danzaterapia

La Danzaterapia fue fundada por la bailarina y coreógrafa argentina María Fux (1964), que después de trabajar en la reintegración de gente sorda, personas con síndrome de Down y otras problemáticas en un Hospital Psiquiátrico, abordándolas con danza contemporánea, decidió inaugurar una forma de rehabilitación dancística debido a los resultados favorables de las mismas.

Fux (2004) menciona que se puede explorar a la psique a través del movimiento y la expresión corporal, recalca que principalmente los miedos, angustias e inseguridades, son los propios límites de las personas, la falta de confianza en uno mismo, es el generador en las posibilidades de aceptarse o no, de moverse o decidir quedarse estático como se verá más adelante en el método de Psicoballet.

Se basa en la premisa de que al bailar, no se expresa únicamente la felicidad o la belleza, también se expresa el dolor, angustia, miedo y rabia. Cada uno de esos estados son sentimientos que pugnan por salir con la misma intensidad con que el ser humano los resiste, muchas veces, al aflorar y reconocerlos como propios. Es a través de la Danza que se logra esta salida e identificación de emociones, no existe una edad límite al respecto (Fux, 2004).

El objetivo de este método es hacer un énfasis en el reconocimiento del cuerpo propio, en la plenitud de la aceptación y en la posibilidad de la expresión a partir del movimiento natural del cuerpo de cada persona. Sostiene que existe en la mayoría de casos un temor a expresarse, el cual es superado por el anhelo de adquirir un

nuevo lenguaje corporal que brinda libertad en el sentido de poder elegir cómo moverse, con quién hacerlo y cuándo realizarlo. El concepto de sentimiento de seguridad, como otra de las metas a trabajar con las personas, ya que éstas adquieren con el tiempo fortaleza. Este acuerdo interno, posteriormente se transformara en una relación asertiva en cuanto a las relaciones interpersonales (Fux, 2004).

Participantes adolescentes que han trabajado con este método, han demostrado un avance a partir del desarrollo de la capacidad de expresión en cuanto a comunicación, descubrimiento de nuevos sentidos y posibilidad de cambio que les permite decidir a ellos qué hacer, cómo moverse, a qué ritmo (Fux, 1985). Esto les da el poder para controlar su propio cuerpo y saber que éste es un vehículo de disfrute, de estimulación a través de la palabra y de la música.

Se toman elementos sensibles de la danza, a través del sonido y del cuerpo, por ejemplo, se utilizan vocales para crear formas y elementos que representen unidades. Se trabaja con analogías de la naturaleza, analogías del tiempo y a partir de éstas representarlas con un movimiento libre (Fux, 2004).

Finalmente en la Danzaterapia el alumno debe de reconocer su propio cuerpo sin imposiciones, sintiendo que lentamente abandona la rigidez y puede estirarse o flexibilizarse, esto lo ayuda a identificarse y a desarrollar la confianza en sí mismo.

Biodanza

Esta corriente fue inaugurada en Chile (1970) por el psicólogo y poeta Rolando Toro, es un sistema que consiste en fomentar la integración afectiva, renovación y reaprendizaje de las funciones vitales, se basa en vivencias inducidas por la danza, la música, la poesía, el canto y situaciones de encuentro grupal (Terrén, 2008).

Los primeros esbozos del método surgieron en el Hospital Psiquiátrico de Santiago y la población con la que trabajaba estaba clasificada como *psicótica*. La propuesta consistió en activar, mediante ciertas danzas, potenciales afectivos y de comunicación que conecte con el propio cuerpo y mente.

Terrén (2008) resume los objetivos de la Biodanza, expone que está conformada por principios e integraciones que permiten la efectividad de esta terapia, a continuación se menciona la principal: *Integración Afectivo-Motora* consiste que los movimientos tengan la capacidad de incorporar armonía musical, gestos, reconocimiento de emociones y deseos propios y finalmente se origine la motivación para expresarlos al exterior. En esta integración se busca que exista una coherencia entre sentimiento, acción y pensamiento.

Existen casos de asma, problemas de piel, insomnio, trastornos digestivos, tendencia a depresión, problemas interpersonales, ausencia de placer sexual, entre otros, se han visto mejorados o eliminados con la práctica de Biodanza.

Danza Movimiento Terapia

Fundada por Marian Chace (1953) integra aspectos terapéuticos fundamentados en el movimiento y un marco amplio que va desde la Psicología Individual de Alfred Adler, el Psicoanálisis de Freud, el aspecto corporal reichiana de Löwen, lo anterior para sustentar una forma de expresión personal que fortalece el sentido del *self* (Rossberg-Gemton, I. y Poole, G., 1992, citado en Panhofer, 2005).

Se intenta transmitir al individuo a través de un movimiento empático y sincronizado un mensaje: *te acepto como tú eres y quiero estar contigo donde tú estás*. Una de las ideas fundamentales es que la terapia a través de la danza y el movimiento utiliza una de las formas básicas de comunicación, ofreciendo al individuo un medio para relacionarse consigo mismo, con su entorno y con aquellas personas que por enfermedad, o diferentes discapacidades están menos capacitadas en otras formas de comunicación o relación.

En la terapia a través de la danza y el movimiento las diferentes etapas del desarrollo corporal se utilizan como instrumento para facilitar la comunicación y el entendimiento de un posible diagnóstico o nivel de actuación de la persona. Proporcionando diferentes oportunidades de movimiento esta terapia constituye un proceso integrador de frases de movimiento, gestos y posturas pueden transformarse en metáforas de la vida cotidiana de la persona.

Rudolf Laban (1966) descubrió como el movimiento puede utilizarse como medio expresivo de pensamientos, emociones y conflictos tanto conscientes como inconscientes, desarrolló un marco teórico llamado "Laban Movement Analysis" LMA (Método Laban de Análisis Corporal), el cual, describe la cualidad de los cambios en el movimiento y la habilidad para adaptarse en el espacio. Así, Danza Movimiento Terapia utiliza el movimiento para integrar física y psíquicamente al individuo, aportando una estructura gracias a la cual las diferentes formas de abordar las emociones, comportamientos y conflictos (de forma no verbal y/o verbal) den paso a una forma única e integradora de tratar al individuo (DMT, 2012).

Existe un modelo de estructuración de sesiones propuesta por Chace (1953) se encuentran cuatro fases importantes, las cuales esta investigación se basó para realizar el taller: *check in*, *el calentamiento*, *el proceso* y *el cierre*. A continuación se describe cada una de ellas.

En la primera fase *check in*, la estructura inicial del grupo es un círculo, se hace hincapié en la comunicación verbal, así, los miembros del grupo hablan acerca de cómo se sienten, de qué ha sucedido desde la última sesión y de cómo llegan al grupo emocionalmente. La terapeuta recibe información importante acerca del estado físico de los participantes (tensión, cansancio, etcétera.) y también de sus estados internos (preocupaciones, estados emocionales, acontecimientos importantes, entre otros). Este primer contacto permite a los participantes crear un vínculo entre las sesiones, su vida cotidiana y la vida del grupo de Danza. (Chace, 1953, citado en Panhofer, 2005).

La segunda fase consiste en *el calentamiento*, el terapeuta inicia el calentamiento físico dentro del círculo, integrando ejercicios básicos que van desde oscilar brazos y piernas hasta estirar el cuerpo entero, así como elementos de movimientos que los mismos participantes inician (Sandel, 1993, citado en Panhofer, 2005). Mantiene como objetivo principal movilizar la capacidad de expresión emocional de los participantes, la presencia física de cada uno de ellos y su conciencia corporal.

De manera continua, comienza la tercera fase, *el proceso* aquí depende del avance del grupo conforme a las sesiones, las dinámicas de grupo utilizadas, esto da pie a realizar actividades lúdicas, la libre expresión y manifestación de sentimientos a través de las diferentes interrelaciones, aquí la estructura del grupo puede disolverse y adoptar diversas formas de subgrupos, individuos solos, parejas y más combinaciones, en esta fase se incorpora música y danza.

Por último, la cuarta fase es *el cierre*, aquí el grupo vuelve a formar el círculo, busca una forma verbal y no verbal para cerrar. En este momento, se vuelve a poner de relieve la comunicación verbal, los participantes comparten e integran su experiencia con los demás. Cuando el grupo ya está avanzado en el proceso terapéutico puede proponer otra forma de terminar distinta, esto es para fomentar la creatividad de los integrantes del grupo.

Psicoballet

Es concebido en 1973 en Cuba por la iniciativa de la Psicóloga clínica Georgina Fariñas y por la Prima Ballerina Assolutta Alicia Alonso, inicialmente se aplicó en el Hospital Psiquiátrico Infantil a niños con trastornos de la conducta con exitosos resultados de 92% de mejora en los participantes (Fariñas y cols. 2012).

Fariñas, Fernández, Figueroa, & Nieva (2015, p.2), definen al Psicoballet como “un método Psicoterapéutico-Cultural que utiliza como instrumento terapéutico, la acción, el movimiento mismo, sintetizado dentro de la técnica del ballet clásico, el cual provee un sistema de comunicación y canalización de emociones. Se estructura en un Sistema Dinámico Integral en el cual se interrelacionan diversos elementos como técnicas y métodos psicológicos, danzas, música, expresión corporal, cultura física, pantomimas, dramatización y juegos.”

La elección de utilizar la danza clásica como instrumento de acción es el conjunto de destrezas que reúne: la preparación física – psicológica, la concentración para la ejecución de movimientos, coordinación motora gruesa y fina de los movimientos y el dominio espacial (Fariñas y cols., 2012). La práctica de esta danza no pretende la formación de bailarines profesionales, este método aspira al disfrute de la actividad artística, lo cual mantiene un impacto positivo en el autoconcepto y autorrealización de las personas que lo practican.

Dentro de sus ejes rectores se encuentra el fortalecimiento de la autoestima para coadyuvar la adquisición de habilidades emocionales y sociales que favorecen al desarrollo humano, el Psicoballet posibilita restaurar el equilibrio tanto psicológico como social en personas con retraso mental, alteraciones motoras y trastornos psicológicos.

Una de las primeras investigaciones científicas para mostrar el efecto terapéutico de la danza, lo realizaron Fariñas y Figueroa (1977) el estudio fue de tipo

longitudinal con el método de Psicoballet en población infantil con problemas de conducta externalizada e internalizada con una muestra de 578 niñas y niños, los cuales tuvieron en 92% de alta total en sus trastornos de conducta.

Posteriormente, los mismos autores, realizaron otro estudio longitudinal con una muestra de 2'107 mujeres y hombres que presentaban trastornos emocionales, de conducta y psiquiátricos, obteniendo un resultado de evolución satisfactoria en más del 90% de la muestra.

El Psicoballet se presenta a nivel internacional como una efectiva terapia de rehabilitación individual y social, es un programa cubano de atención que en la tabla 9 se describen las categorías de tratamiento.

Tabla 9. Tipos de intervención en Psicoballet.

CATEGORÍAS DE TRATAMIENTO	DEFINICIÓN
PREVENCIÓN	Agrupa a la niñez y adolescencia. El objetivo es canalizar las dificultades emocionales a modo de prevención, debido a éstos grupos de edad son proclives a presentar situaciones familiares y escolares inadecuadas que tienen la probabilidad de presentar conductas de riesgo.
CURACIÓN	Contempla a niñez, adolescencia y personas adultas que presentan perturbaciones emocionales y de formación de personalidad, presencia de factores como: ansiedad, regulación emocional lábil, entre otras. Se pretende disminuir o erradicar las alteraciones mediante la canalización en estrecha interrelación grupal.
HABILITACIÓN	Se incluye la niñez, adolescencia, personas adultas, discapacidad mental; moderada, severa, profunda. Se trabaja para coordinación psicomotora y manejar vínculos afectivos, sociales y familiares. El objetivo es crear hábitos y habilidades, activar el sistema nervioso central.

REHABILITACIÓN	Se especifica a personas con debilidad visual, ceguera total, sordera, hipoacusia, limitaciones motoras, parálisis cerebral, autismo, trastornos mentales; crónicos y agudos, personas de la tercera edad con o sin patología psiquiátrica.
REEDUCACIÓN	Población en general con desajustes sociales que desembocan en conductas negativas como adicciones y delitos. El propósito es desarrollar en ellos la socialización, colectivismo, sentido de responsabilidad social, desarrollar disciplina y minimizar las tendencias individualistas que se presenten.

Fuente: Fariñas y cols. (2012, pág. 85-87).

Fariñas (1993) indica que de ninguna manera es un trabajo unipersonal e independiente, por el contrario, es una estructura teórica, metodológica y técnica pluridisciplinaria, producto del trabajo de distintas disciplinas que desde su creación hasta la actualidad han prevalecido.

Se desarrolla por medio de un cronograma específico donde se trabajan diferentes procesos y etapas, las sesiones terapéuticas llamadas “clase”, abarcan calentamiento físico, ejercicios técnicos y expresión creativa, dirigidas por un equipo primario de un psicólogo y un especialista de ballet o danza.

Se trabaja acorde a las características personales y las generales del grupo, siguiendo las metas terapéuticas necesarias para cada uno y los objetivos precisos en cada una de las sesiones o “clase”, así llamada para evitar los sentimientos de minusvalía en los participantes.

Los movimientos finos y complejos de la técnica de ballet proporcionan una fuerte estimulación de todo el marco referencial propioceptivo, a través de los receptores propioceptivos, los cuales unidos a todos los restantes receptores (vista, oído, tacto, etc.) se obtiene una mejor percepción del medio y una conducta eficaz para actuar en él. Fariñas y cols. (2015) indican que el método, a través del baile, como medio

de comunicación natural, proporciona además placer, relajación y ayuda a elevar la cultura general.

La relevancia aplicada que Fariñas (2012, p. 72) describe en su teoría consiste en:

- Priorizar apoyo psicológico o rehabilitación, según el caso.
- Promover salud física y mental.
- Lograr equilibrio psíquico y crecimiento personal.
- Ayudar a los participantes a disfrutar de una mejor calidad de vida.
- Fortalecer la autoestima y autorrealización en los participantes.
- Sensibilizar a las personas con el proceso terapéutico de la Danza, especialmente a personas con facilidades para el baile con el fin de brindar apoyo a otros grupos especialmente de discapacitados.
- Formar grupos de aficionados al arte o compañías artísticas, que puedan llevar sus representaciones a otras personas que lo necesiten, por ejemplo: a hospitales de niños, hogares de ancianos, hogares de rehabilitación, etc.
- Fortalecer sentimientos de placer (secreción de endorfinas con el consiguiente beneficio para el sistema inmunológico).
- Desarrollar motivación y creatividad.
- Desarrollar sentimientos de orgullo por la labor artística realizada y fortalecer los sentimientos de solidaridad.

Sistema Dinámico Integral

El Psicoballet es una intervención psicológica y artística que utiliza un Sistema Dinámico Integral (SDI), el cual es aplicable a niñez a partir de los dos años de edad, jóvenes, adultos y adultos mayores que cuentan con diversos diagnósticos tales como alteraciones emocionales, del desarrollo, limitaciones motoras, físicas y mentales trabaja en la prevención, intervención, habilitación, rehabilitación y reeducación.

El método tiene su propio sistema de evaluación el cual consiste en *Plantillas de Observación de Contenido y Registros de Conducta* para las sesiones terapéuticas, mismas que Nieva (2014) evaluó y propuso las modificaciones correspondientes a un control cuantitativo y cualitativo válido y confiable. En el siguiente capítulo se dará a conocer la forma de calificación y descripción del instrumento.

A continuación la figura 3 presenta de manera gráfica cómo es que dependiendo de los objetivos específicos de la población con la cual se intervendrá, se abordan los siguientes elementos.

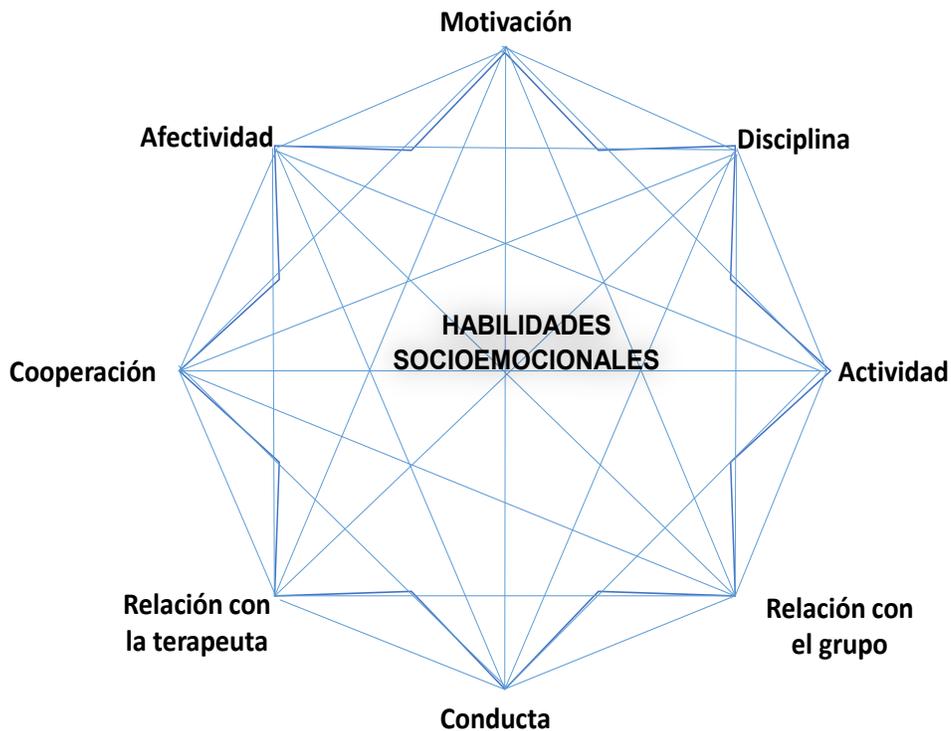
Figura. 3 Sistema Dinámico Integral Psicoballet



Fuente: Tomado de Fariñas y cols. (2015, p. 23).

El Psicoballet se realiza de forma colectiva, fomentándose factores sociales como la solidaridad, tolerancia, empatía. Debido a ésta forma de intervención clínica y artística, el terapeuta junto con los participantes se compromete a trabajar para alcanzar los objetivos en común.

Por lo anterior, a manera de prevención de alteraciones emocionales y promoción de conductas y destrezas que favorezcan el desarrollo afectivo, se diseñó una alternativa para favorecer el aprendizaje de las habilidades socioemocionales en trece niñas institucionalizadas. En la figura 4 se exponen ocho conductas que el método contiene en su sistema de evaluación, el cual, exterioriza habilidades socioemocionales presentes en las participantes que se describirán en el siguiente capítulo.



Elaboración propia a partir de (Fariñas, 2012 p. 209 - 224).

CAPÍTULO IV. PROPUESTA PSICOBALLET PARA HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES “BAILANDO PARA CONOCERME”

Mijares González, Nancy Karina.

MÉTODO

Justificación y Planteamiento del Problema

México es considerado como una nación joven, cifras del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2010) expone un total de 32.5 millones de niños en el país. Lo que realmente parece alarmante es que la Encuesta de Salud Mental en Adolescentes de México (2010) a partir de un diagnóstico especializado, realizada en las 16 delegaciones y municipios conurbados del Estado de México, reveló que el 51% de los participantes presentaron elementos para desarrollar algún trastorno mental en su vida.

La UNICEF señala que existen actualmente 10 millones 700 mil niños huérfanos por alguna causa en América Latina y el Caribe, y México ocupa el segundo sitio con casi 15 por ciento de los casos al superar el millón y medio. La UNESCO por su parte, puso en marcha una iniciativa mundial en 2002, y remitió a los ministros de educación de 140 países una declaración con los 10 principios básicos imprescindibles para poner en marcha programas de aprendizaje social y emocional.

Si sumamos las variables mencionadas anteriormente, en cuanto a que la adolescencia es un factor de riesgo para cualquier adolescente, existen investigaciones que definen las características con la población infantil y juvenil institucionalizada.

A pesar de los esfuerzos institucionales de salud pública para brindar apoyo para la promoción de salud mental a la niñez y juventud, en promedio ambos sectores de la población, tardan de cuatro a diez años en buscar ayuda profesional.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales por sus siglas, DSM–V, maneja que en la infancia y adolescencia, generalmente las depresiones son leves o moderadas; los síntomas comunes presentados son; pérdida o aumento del apetito, anhedonia (incapacidad de sentir placer), falta de autoestima, cansancio, trastornos en el sueño, inestabilidad y baja capacidad para concentrarse, irritabilidad y poco interés por actividades que anteriormente disfrutaban. En los casos más graves aparecen autolesiones graves e ideas suicidas.

Es por ello que es imprescindible contar con alternativas suficientes para la promoción de la salud mental en la población. A partir del panorama nacional, es necesario que existan iniciativas de promoción de salud mental precisamente con la educación de habilidades emocionales como lo son la identificación, la regulación emocional, que investigadores como Bisquerra y Álvarez han propuesto en las últimas décadas. El impulso de las habilidades socioemocionales, conlleva a que se tengan más y mejores herramientas para la vida cotidiana.

La intervención así como el seguimiento de la población afectada, devienen en alternativas de educación socioemocional que favorecen y fortalecen a la infancia y juventud son ineludibles. Los antecedentes mencionados, provocaron que la Secretaria de Salud en 2014, definiera a la prevención como “la adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, intelectuales, mentales y sensoriales”.

Ahora bien, si se mantienen los factores de riesgo en la población infantil que, implican aquellos que nacen sin alguna atención de responsables de crianza, debido a que experimentan más estresores de todo tipo, prevalecen con consecuencias acumulativas en la salud emocional y los riesgos de enfermedad (Steinbrok, 2004). Los bajos ingresos así como la educación deficiente, la falta de atención en el hogar, la violencia del contexto sociocultural, la falta de bienes y servicios vitales, facilidades médicas inadecuadas, pobreza en la higiene, entre otros, genera

dificultades cognitivas y por consiguiente, bajo rendimiento escolar, trastornos emocionales, adicciones, entre los principales.

Ahora bien, tomando en cuenta que el Psicoballet es un factor de protección a la población debido a que fomenta el desarrollo de la autoestima para fortalecer habilidades psicológicas, físicas, sociales y culturales, se propone aplicar el taller “*Bailando para Conocerme*” en 13 niñas de una Casa Hogar de la Ciudad de México.

Pregunta de investigación

¿Las niñas de Casa Hogar pueden desarrollar habilidades socioemocionales mediante el método de Psicoballet?

Objetivo General

Brindar estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales a niñas de Casa Hogar mediante la aplicación del método de Psicoballet en el taller “*Bailando para Conocerme*”.

Objetivos específicos

- Evaluar las habilidades socioemocionales en las niñas antes y después del Taller de Psicoballet “*Bailando para Conocerme*”.
- Ofrecer sesiones mediante el taller “*Bailando para Conocerme*” que fortalezcan e incrementen habilidades socioemocionales tales como; *relación comunicativa / afectuosa con la terapeuta, relación integrada y cooperadora con la clase, conducta en sesión, afectividad alegre, motivación y esfuerzo por llegar al éxito, atención y disciplina adecuada* en las niñas de Casa Hogar.

Tipo de estudio

- El presente estudio tiene un carácter exploratorio - descriptivo, los cuales se realizan cuando el tema consiste en examinar un objetivo poco estudiado (García, 2009) y describir los resultados, en particular, el tema de Psicoballet para favorecer habilidades socio-emocionales en la niñez, ha sido investigado escasamente.
- Es un estudio de campo, ya que éste es llevado a cabo en una situación real (Hernández et al., 2010), en este caso dentro del ambiente donde se desenvuelven actualmente las niñas en su Casa Hogar.

Variables

Variable Independiente.

Aplicación del método de Psicoballet en el taller “Bailando para conocerme”.

Variable Dependiente

Habilidades socioemocionales de trece niñas de Casa Hogar de 9 a 12 años de edad.

Definición Conceptual

Psicoballet: Método psicoterapéutico y artístico en el cual se conjuga el ballet con métodos psicológicos para formar un sistema integral en el que intervienen varias disciplinas; música, danza, cultura física, expresión de emociones mediante el cuerpo, dinámicas de grupo, dramatización, relajación y juego, que interrelacionados integran un Sistema Dinámico Integral que posibilita restaurar el equilibrio psíquico-social (Fariñas, Fernández, Figueroa, & Nieva, 2015).

Taller Bailando para Conocerme: Conjunto de sesiones de Psicoballet que están diseñadas específicamente para posibilitar el desarrollo de habilidades socioemocionales por medio de la danza clásica, contemporánea y moderna.

Habilidades socioemocionales: Conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Las relaciones sociales están entrelazadas de emociones. La capacidad de empatía abre la puerta a actitudes pro-sociales, estas competencias predisponen un clima social favorable al trabajo productivo y satisfactorio Álvarez y cols. (2001)

Educación emocional: Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano (Bisquerra, 2014).

Definición Operacional

Variable independiente: Aplicación del método de Psicoballet en el taller “Bailando para conocerme”.

Variable dependiente: Habilidades socioemocionales en niñas de 9 a 12 años de edad medidas a través del instrumento Cuestionario de Educación Emocional, Planilla de Observación de Contenido y Registro de Conducta para la Sesión Terapéutica de Psicoballet y el Cuestionario Bailando para Conocerme.

Hipótesis Conceptual

Las investigaciones señalan que la danza como terapia es una de las fuentes principales para desarrollar las habilidades socioemocionales, debido a la interacción grupal, al fortalecimiento de autoestima y autorrealización por medio del Psicoballet, entre los principales beneficios (Fariñas y cols., 2015).

Se espera que el comportamiento de las niñas dentro del taller “Bailando para Conocerme” incremente conductas que impliquen habilidades socioemocionales presentes.

Específica

H¹: El taller “Bailando para Conocerme” enfocado al desarrollo de habilidades socioemocionales incrementará la presencia de conductas como; *relación comunicativa / afectuosa con la terapeuta, relación integrada y cooperadora con la clase, conducta en sesión, afectividad alegre, motivación y esfuerzo por llegar al éxito, atención y disciplina adecuada* en las niñas de Casa Hogar.

H⁰: El taller “Bailando para Conocerme” enfocado al desarrollo de habilidades socioemocionales no incrementará la presencia de conductas como *relación comunicativa / afectuosa con la terapeuta, relación integrada y cooperadora con la clase, conducta en sesión, afectividad alegre, motivación y esfuerzo por llegar al éxito, atención y disciplina adecuada* en las niñas de Casa Hogar.

Población

Niñas residentes de Casa Hogar que presenten conductas originadas por habilidades socioemocionales deficientes. A partir de la selección de las niñas participantes, se conocieron sus características y necesidades para adaptar las actividades específicas del método.

Muestreo

La muestra del presente estudio es no probabilística por conveniencia, debido a que la elección de elementos no depende de la probabilidad, sino a causas relacionadas con las características de ésta investigación (Hernández et al., 2010).

Criterios de inclusión

- a) Niñas con edad de 9 años 1 mes a 12 años 1 mes.
- b) Niñas según su historia clínica padezcan de las consecuencias de un desarrollo socioemocional deficiente.
- c) Niñas que se encuentren disponibles en el horario vespertino.
- d) Niñas que en caso de haber recibido medicamento psiquiátrico, que hayan pasado mínimo 8 semanas de la última toma.
- e) Niñas que al haberles brindado la opción de tomar el Taller de Psicoballet, que estén dispuestas a tomarlo.

Criterios de exclusión

- a) Niñas menores a 9 años de edad y que tengan más de 12 años 1 mes.
- b) Niñas que se les dificulte asistir en el horario vespertino debido a actividades escolares.
- c) Niñas en caso de estar recibiendo medicamento psiquiátrico sin estar dadas de alta por un médico psiquiatra.
- d) Niñas que al haberles brindado la opción de tomar el Taller de Psicoballet, rechacen la opción.

Muestra

Para el presente estudio se consideró una muestra de 13 niñas residentes de una Casa Hogar a partir de 9 años 1 mes a 12 años 1 mes, que presentaron conductas que reflejaban habilidades socioemocionales disminuidas. La selección de éstas fue entre jueces por Psicólogos de la Institución.

Diseño de Investigación

Se utilizó un diseño preexperimental; medición de un solo grupo con pre y postest. Los sujetos no se asignan al azar, consiste en aplicar un tratamiento definido a partir de una variable independiente a un grupo de sujetos (García, 2009).

G O₁ X O₂ X O₃

En donde G es grupo, X es la intervención (variable independiente) y la O es la medición pre y postest (variable dependiente).

Técnica de recolección de datos

Observación

Método de recolección de datos que consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observacionales a través de un conjunto de categorías y subcategorías (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.262). Para la presente investigación evaluó un juez especialista la conducta de las participantes por medio del siguiente instrumento.

Análisis de Contenido / discurso

Consiste en obtener información por medio del cuestionario Bailando para Conocerme. A continuación en la sección de instrumentos se describe cuáles son los objetivos a conocer dentro de la evaluación.

Instrumentos

Planilla de Observación de Contenido y Registro de Conducta para la sesión Terapéutica en Psicoballet POCR-P

Propuesta básica de observación que el método le brinda al terapeuta de Psicoballet “como una forma de controlar la evolución de la problemática de los participantes en Psicoballet” (Fariñas, 2011, p. 266). Una herramienta para recuperar información, tanto del participante como del grupo durante el proceso de trabajo, sin importar la categoría de tratamiento con la que se trabaje. Es una propuesta que el método le brinda al terapeuta para escoger los parámetros que considera importantes para elaborar sus plantillas de observación¹.

¹ En lo sucesivo éste instrumento, se le abreviará el nombre a POCR-P con fines de redacción para la presente.

El POCRП evalúa los siguientes aspectos en los participantes:

1. Comportamiento.
2. Psicomotricidad.
3. Relación con el Psicólogo/ Profesor de ballet.
4. Coordinación Motora; fina y gruesa.
5. Disciplina.
6. Orientación Espacial.
7. Atención.
8. Postura.
9. Motivación.
10. Equilibrio.
11. Relación con el grupo.
12. Comprensión.
13. Ritmo.
14. Lenguaje.
15. Creatividad.
16. Originalidad.
17. Estado de ánimo.
18. Nivel de actividad.
19. Calidad de Movimientos; técnica.

Se retoma la definición de los parámetros de observación de manera textual propuestos por Fariñas, Figueroa y Vera en el 2012 (página 209 – 224). A continuación se describen los ocho factores que se utilizaron para la presente investigación; ***relación con la terapeuta, relación con el grupo, conducta durante la tarea, actividad, afectividad, motivación, actividad, cooperación y disciplina***. A partir de la muestra seleccionada, se establecieron conductas específicas para evaluar cada factor.

1. RELACIÓN CON LA TERAPEUTA / PROFESORA DE BALLET.

Es la forma en la que las participantes se comunican con la terapeuta (psicólogo, bailarín u otro terapeuta dentro del grupo). Fariñas et al. (2012) define como terapeuta al profesor y/o bailarín que lleva el aspecto docente-terapéutico de la sesión, por lo tanto, se puede incluir un pedagogo, terapeuta ocupacional, trabajador social, siempre y cuando tengan la formación que el Psicoballet requiere.

Tabla 10. Definición de factores de evaluación en la sesión de Psicoballet; Relación con el terapeuta.

FACTOR	EVALUACIÓN CONDUCTUAL
Afectuoso **	Se muestra emocionalmente positivo; busca contacto afectivo directo o le demuestra abiertamente su afecto al terapeuta.
Comunicativo**	Tiene la capacidad de expresarle al terapeuta, verbal o extra verbalmente sus necesidades y emociones.
Independiente	No muestra reclamo constante de la ayuda del terapeuta. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Hostil	Se muestra emocionalmente negativo en relación con el terapeuta; expresa contrariedad y disgusto con respecto de él, no existe confrontación directa. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Rebelde	Se muestra emocionalmente negativo en relación con el terapeuta; expresa contrariedad y disgusto con respecto de él, no existe confrontación directa. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales, existe una confrontación directa.
Evasivo	No establece relaciones, no es capaz de manifestar sus emociones con el terapeuta, evitando en lo posible el contacto. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Pasivo	Evita establecer relación con el terapeuta, mostrándose inhibido; evade del mismo, no obstante, puede desear la relación y en algún momento interactuar con él. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Buscador de afecto especial	Se manifiesta de tal forma que busca conseguir que los demás se fijen en él, siendo objeto de atención de los otros compañeros. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Simpático	Se muestra emocionalmente positivo a través de sonrisas, manifestaciones verbales sutiles. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.

Nota: Definiciones de parámetros conductuales por Fariñas, et al. (2012) (pp. 209 – 224). Las dinámicas propuestas para la evaluación conductual son elaboración propia. ** = comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Conductas específicas referidas para la investigación de acuerdo al grupo de estudio

I. Inicio de la sesión

Saludo y bienvenida *¿Cómo estás el día de hoy? ¿Qué música en especial te gustaría escuchar para nuestro calentamiento?*

II. Durante la sesión

Indicar realización de ejercicios, acercarme a brindar ejemplo y correcciones de pasos.

Si se rompe una regla propuesta por el grupo (carta de buen trato), mencionar el nombre de la participante y preguntar qué es lo que sucede.

III. Al finalizar la sesión

¿Te gustó la clase? ¿Cómo te sentiste hoy? Recuerda para la próxima ensayar los pasos y llegar a tiempo. Gracias por venir, nos vemos la siguiente clase.

2. RELACIÓN CON EL GRUPO

Tabla 11. Definición de factores de evaluación en la sesión de Psicoballet; Relación con el grupo.

FACTOR	EVALUACIÓN CONDUCTUAL
Cooperador **	Se muestra cooperador en la realización de dinámicas, se moviliza, actúa en unión con los demás para la obtención del éxito en la ejecución de contenidos de la sesión.
Integrado **	Interesado y preocupado por los demás compañeros: cuando es capaz de movilizar su actividad en favor de los demás.
Aislado	No establece relaciones, no es capaz de manifestarse emocionalmente con los demás; evita en lo posible el contacto con los otros.
Dinámico	Establece una relación emocional activa donde se mantiene la afectividad alegre, el sujeto propone actividades y crea a otras a partir de las instrucciones dadas por el terapeuta.
Rivalizante	No muestra interés ni relación emocional con aquello que le rodea, contradice instrucciones dadas por el terapeuta o demás participantes, intenta faltar el respeto a los demás integrantes del grupo.

Pasivo	No se manifiesta emocionalmente con respecto del terapeuta. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Solitario	Tiene dificultades para establecer relación con el grupo, mostrado inhibido; se aleja de los demás, no obstante, puede desear la relación y en algún momento interaccionar con los demás. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Egocéntrico	Mantiene un conjunto de actitudes negativas, comentarios, conductas que giran en torno a la persona misma (individualismo).

Nota: Definiciones de parámetros conductuales por Fariñas, et al. (2012) (pp. 209 – 224). Las dinámicas propuestas para la evaluación conductual son elaboración propia. ** = comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Conductas específicas referidas para la investigación de acuerdo al grupo de estudio

I. Inicio de la sesión

Al llegar y encontrarse con otra compañera, cómo es que interactúan entre ellas.

Cuando una integrante elija cualquier canción para el inicio, observar la reacción de respeto – tolerancia, o agresividad – impaciencia que muestran al darse cuenta que no es la opción que ellas eligieron.

II. Durante la sesión

Solicitar en la parte del calentamiento realizar equipos de mínimo dos integrantes y observar cómo es que se relacionan entre sí.

A lo largo de toda la clase, cuando se indica bailar de manera individual o en grupo, observar cómo es que reaccionan.

III. Al finalizar la sesión

Cuando una integrante elija cualquier canción para el cierre, observar la reacción de respeto – tolerancia, o agresividad – impaciencia que muestran al darse cuenta que no es la opción que ellas eligieron.

3. CONDUCTA DURANTE LA TAREA

Conjunto de actividades motoras que realiza el individuo en interrelación con el medio circundante que comprende tanto el aspecto impulsor (motivacional) como objetivo (hacia el cual se dirige), el sujeto se expresa de acuerdo con sus características.

Tabla 12. Definición de factores de evaluación en la sesión de Psicoballet; Conducta durante la tarea.

FACTOR	EVALUACIÓN CONDUCTUAL
Atento **	El sujeto cumple con lo requerido, en general, no realiza movimientos innecesarios y asume una actitud tranquila. Nivel óptimo de la actividad voluntaria del individuo, el cual ejecuta sus movimientos sin lentitudes ni precipitaciones.
Adecuada *	Aumento de la actividad voluntaria sin un fin determinado; ritmo de los movimientos que se ejecutan con un fin determinado, agitación, brincos, ansiedad.
No adecuada	Disminución de la actividad voluntaria; ritmo de los movimientos que se ejecutan con un fin determinado. El individuo se torna lento.

Nota: Definiciones de parámetros conductuales por Fariñas, et al. (2012) (pp. 209 – 224). Las dinámicas propuestas para la evaluación conductual son elaboración propia. ** = comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Conductas específicas referidas para la investigación de acuerdo al grupo de estudio

- I. Inicio de la sesión**
Realizar los ejercicios completos del calentamiento.
- II. Durante la sesión**
En actividades lúdicas, dinámicas, ejercicios corporales y pasos de danza específicos, brindar la atención necesaria para lograr la correcta ejecución.
- III. Al finalizar la sesión**
Permanecer y esperar a que termine la clase, dando el cierre y salida de la sesión.

4. AFECTIVIDAD

Es el conjunto de manifestaciones emocionales del participante en relación con el ambiente que le rodea, en el conjunto de sesiones de Psicoballet.

Tabla 13. Definición de factores de evaluación en la sesión de Psicoballet; Afectividad.

FACTOR	EVALUACIÓN CONDUCTUAL
Alegre**	El participante muestra manifestaciones emocionales positivas, expresadas con sonrisas, risas y expresiones de satisfacción.
Triste	Las manifestaciones son emocionalmente negativas; expresadas en llanto o insatisfacción por cualquier situación.
Ansioso	Estado de inquietud interior que se refleja a través de signos fisiológicos (sudoración, temblores, inquietud motora), expresión facial de tensión, agitación, etc. En el caso de la angustia, puede existir sensación de terror con manifestaciones exteriores evidentes, aprensión, etc.
Irritable	No se manifiesta emocionalmente en relación con aquello que le rodea, no muestra interés hacia la actividad ni al medio exterior.
Agresivo	Sus manifestaciones emocionales son negativas en el sentido de la contrariedad, pudiendo llegar a la movilización de conductas contra una instrucción, terapeuta o persona perteneciente del grupo, puede llegar a actuar con violencia hacia un tercero.

Nota: Definiciones de parámetros conductuales por Fariñas, Figueroa y Vera (2012) (pp. 209 – 224). Las dinámicas propuestas para la evaluación conductual son elaboración propia. ** = comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Conductas específicas referidas para la investigación de acuerdo al grupo de estudio

- I. **Inicio de la sesión**
Manera en la cual responde a la bienvenida y saludo de parte de la terapeuta.
Conducta en la cual se relaciona con todo lo que le rodea.
- II. **Durante la sesión**
En actividades lúdicas, dinámicas, ejercicios corporales y pasos de danza específicos, observar cómo es que la participante llega a su ejecución.
- III. **Al finalizar la sesión**
Permanecer y esperar a que termine la clase, dando el cierre y salida de la sesión.

5. MOTIVACIÓN

Proceso psicológico que determina la dirección, intensidad y variación del comportamiento de las personas, responsable de hacia dónde se orienta el comportamiento (en el caso de Psicoballet, la atención es dirigida hacia la actividad central de la sesión terapéutica); con cuánta energía manifestada en el esfuerzo que hace por lograr el éxito en la actividad y la estabilidad atencional en la ejecución de los ejercicios y el baile.

Tabla 14. Definición de factores de evaluación en la sesión de Psicoballet; Motivación.

FACTOR	EVALUACIÓN CONDUCTUAL
Se esfuerza por lograr el éxito **	El participante se moviliza voluntariamente, todas sus potencialidades en función de su ejecución, lo cual le permitirá superar paulatinamente las deficiencias que presenta y llegar a rendir al máximo, según sus potencialidades. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Interesado en la tarea *	Orienta voluntariamente a su actividad hacia el contenido de la sesión de Psicoballet. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
No interesado en la tarea	No orienta voluntariamente su actividad hacia el contenido de la sesión, es necesario estimularlo y encaminarlo a que lo haga. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
No se esfuerza	Realiza únicamente los movimientos básicos, lo cual impide llegar al máximo de sus posibilidades. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Rechaza la tarea	No se relaciona con la actividad, se resiste, mostrando un nulo interés hacia la tarea. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.

Nota: Definiciones de parámetros conductuales por Fariñas et al. (2012) (pp. 209 – 224). Las dinámicas propuestas para la evaluación conductual son elaboración propia. ** = comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Conductas específicas referidas para la investigación de acuerdo al grupo de estudio

I. Inicio de la sesión

Llegar a tiempo al salón de clase.

Manera en la cual responde a la bienvenida y saludo de parte de la terapeuta.

Realizar los ejercicios completos del calentamiento.

II. Durante la sesión

En actividades lúdicas, dinámicas, ejercicios corporales y pasos de danza específicos, observar cómo es que la participante llega a su ejecución. Pedir el permiso de salir del salón de danza únicamente cuando sea una situación necesaria.

Resolver situaciones externas a la clase que provoquen una alteración a la clase de danza.

Tomar la decisión de presentar las coreografías trabajadas en el taller.

III. Al finalizar la sesión

Permanecer y esperar a que termine la clase, dando el cierre y salida de la sesión.

Pedir nuevos ejercicios, música y estilos de danza, así como dejar limpio el salón cuando se trabaje con material didáctico.

6. ACTIVIDAD

Conjunto de actividades motoras que realiza el individuo en interrelación con el medio circundante que comprende tanto el aspecto impulsor (motivacional) como objetivo (hacia el cual se dirige), el sujeto se expresa de acuerdo con sus características.

Tabla 15. Definición de factores de evaluación en la sesión de Psicoballet; Actividad.

FACTOR	EVALUACIÓN CONDUCTUAL
Activo**	Cuando el participante actúa sin vacilaciones, convencido de que sus movimientos son los correctos, ejecutando los ejercicios y bailes, sin reclamar con frecuencia la atención y aprobación del terapeuta.
Inhibido	Cuando limita su participación en las actividades que realiza a las insistentes instrucciones del terapeuta.
Hiperactivo	Existe una intensa actividad motriz, se manifiesta en una necesidad de movimientos constantes. Se comienzan actividades, que abandonan rápidamente para comenzar otras, que, a su vez, dejan inacabada.
Ansioso	Estado de inquietud interior que se refleja a través de signos fisiológicos (sudoración, temblores, inquietud motora), expresión facial de tensión, agitación.
Impulsivo	Habla en exceso. Responde de forma precipitada a las preguntas. Tiene dificultades para aguardar su turno. Tiene dificultades Interrumpe a los otros ²

² Dominios de síntomas para el THC/TDAH en el ICD-10 y en el DSM-IV.

Conductas específicas referidas para la investigación de acuerdo al grupo de estudio

I. Inicio de la sesión

Manera en la cual responde a la bienvenida y saludo de parte de la terapeuta.

Conducta en la cual se relaciona con todo lo que le rodea.

Comportamiento en el calentamiento.

II. Durante la sesión

En actividades lúdicas, dinámicas, ejercicios corporales y pasos de danza específicos, observar cómo es que la participante llega a su ejecución.

III. Al finalizar la sesión

Permanecer y esperar a que termine la clase, dando el cierre y salida de la sesión.

7. COOPERACIÓN

Para Consuegra (2010), en el marco de la psicología social, se dice que hay cooperación cuando los miembros de un grupo colaboran entre sí en pos de una tarea en común, que es la tarea grupal. Para ello deben existir roles diferenciados donde cada uno haga lo suyo (heterogeneidad en los roles), pero una sola tarea en común (homogeneidad en la tarea).

Tabla 16. Definición de factores de evaluación en la sesión de Psicoballet; Cooperación.

FACTOR	EVALUACIÓN CONDUCTUAL
Buena**	Cuando existe un interés por colaborar entre sí para lograr una tarea en común.
Regular	No llega a interesarse del todo para organizarse entre los demás miembros del grupo.
Mala	No se interesa por contribuir, colaborar u organizarse con los demás participantes del grupo.

Nota: Definiciones de parámetros conductuales por Fariñas et al. (2012) (pp. 209 – 224). Las dinámicas propuestas para la evaluación conductual son elaboración propia. ** = comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Conductas específicas referidas para la investigación de acuerdo al grupo de estudio

- I. **Inicio de la sesión**
Conducta en la cual se relaciona con las demás integrantes del grupo. Comportamiento en el calentamiento cuando se indica que la actividad es en grupo.
- II. **Durante la sesión**
En actividades lúdicas, dinámicas, ejercicios corporales y pasos de danza específicos, observar cómo es que la participante llega a su ejecución en relación con las demás.
- III. **Al finalizar la sesión**
Dejar limpio el salón cuando se trabaje con material didáctico. Realizar material de apoyo (mural de bienvenida, moldes de vestuario y adornos) para las presentaciones finales.

8. DISCIPLINA

La asimilación de normas que rigen la actividad que requiere el Psicoballet, por ejemplo; mantenerse en el lugar que se le indique, obedecer las órdenes.

Tabla 17. Definición de factores de evaluación en la sesión de Psicoballet; Disciplina.

FACTOR	EVALUACIÓN CONDUCTUAL
Buena**	Al recibir instrucciones, las cumple durante la sesión correctamente. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Regular	Cuando cumple sólo algunas de las normas que rigen la actividad o no cumple bien, solamente durante una parte de la sesión. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.
Mala	Al no cumplir las instrucciones que rigen la actividad, durante la mayor parte de la sesión. Las conductas reflejadas pueden ser físicas o verbales.

Nota: Definiciones de parámetros conductuales por Fariñas et al. (2012) (pp. 209 – 224). Las dinámicas propuestas para la evaluación conductual son elaboración propia. ** = comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Conductas específicas referidas para la investigación de acuerdo al grupo de estudio

I. Inicio de la sesión

Conducta en la cual se relaciona con las demás integrantes del grupo. Comportamiento en el calentamiento cuando se indica que la actividad es en grupo.

II. Durante la sesión

En actividades lúdicas, dinámicas, ejercicios corporales y pasos de danza específicos, observar cómo es que la participante llega a su ejecución en relación con las demás.

III. Al finalizar la sesión

Permanecer y esperar a que termine la clase, dando el cierre y salida de la sesión.

Dejar limpio el salón cuando se trabaje con material didáctico.

Cuestionario de Educación Emocional CEE

Con el fin de identificar la eficiencia de la aplicación del Taller Bailando para Conocerme, se aplicó el Cuestionario de Educación Emocional (CEE), creado originalmente por GROUP (Group de Recerca en Orientació Psicopedagógica) Cisspraxis/2001. Este cuestionario es sugerido para 12 a 16 años de edad. Propone servir como instrumento en la evaluación de programas de educación emocional, tanto en el análisis de las necesidades como en la evaluación de la eficacia de la intervención aplicada.

Compuesto por 68 reactivos, agrupados en torno a 5 dimensiones:

- I. Emociones**
- II. Autoestima**
- III. Habilidades sociales**
- IV. Habilidades de vida**
- V. Solución de problemas.**

Tiene una escala tipo Likert, su aplicación es colectiva y el tiempo de aplicación es de 25 minutos. (Anexo IV). Este cuestionario fue sometido a valoración por profesores expertos en el área que fungieron como jueces para hacer una adopción del mismo a niños mexicanos entre 8 y 12 años de edad (Mármol, 2007). Más adelante utilizado y validado a población mexicana por Mendiola (2014).

El objetivo del CEE es cuantificar las intervenciones de educación socio-emocional, para así evaluar la eficacia de los programas aplicados en población infantil y adolescente. El índice de fiabilidad de la prueba es de Alpha = 0,88.

Tabla 18. Sub escalas originales y encontradas del CEE

Dimensiones	Coefficiente Alpha	Dimensiones Encontradas	Coefficiente Alpha
Puntuación Total	0.88	Puntuación total	0.88
Emociones	0.83	Autoestima	0.82
Habilidades de Vida	0.43	Solución de problemas	0.79
Habilidades Sociales	0.67	Habilidades Sociales	0.75
Autoestima	0.78	Consciencia emocional	0.71
Resoluciones de Problemas	0.73	Rasgos depresivos	0.86

Fuente: Figueroa (2014, p. 31-33).

Las dimensiones encontradas por Figueroa (2014) a través del análisis factorial son definidas de la siguiente manera:

- 1) Autoestima.
- 2) Solución de problemas.
- 3) Habilidades sociales.
- 4) Conciencia emocional.
- 5) Rasgos depresivos.

Tabla 19. Dimensiones encontradas a través del análisis factorial

DIMENSIÓN	ALFA DE CRONBACH	ÍTEMS
Rasgos depresivos	0.863	1, 6, 13, 16, 21, 22, 23, 27, 33, 35. La dirección es negativa, entre menor puntaje menores rasgos depresivos. Excepto el ítem 35
Autoestima	0.825	3, 5, 8, 11, 14, 15, 20, 26. La dirección es positiva, entre mayor puntaje mayor autoestima.
Solución de problemas	0.794	4, 9, 12, 18, 24, 30, 34. La dirección es positiva, entre mayor puntaje mayor solución de problemas.
Habilidades sociales	0.759	2, 10, 17, 25, 28, 32. La dirección es positiva, entre mayor puntaje mayores habilidades sociales.
Conciencia emocional	0.715	7, 19, 29, 31. La dirección es negativa, entre menor puntaje, mayor conciencia emocional.

Fuente: Figueroa (2014, p. 31-33).

Cuestionario Bailando para Conocerme BPC

Se diseñó entre jueces específicamente un cuestionario (véase en Anexo V.) el cual contiene ocho preguntas abiertas, tiene la finalidad de recolectar la siguiente información;

- ✓ Pensamientos, emociones e inquietudes antes de tomar el Taller.
- ✓ Pensamientos, actitudes, conductas y emociones después de las sesiones.
- ✓ Emociones, sentimientos actitudes y opiniones al presentar las coreografías creadas en las sesiones.
- ✓ Razón por la que les gusta bailar.
- ✓ Identificar mejorías individuales a partir del taller.
- ✓ Reconocer la mejoría de la relación interpersonal con las demás participantes.
- ✓ Opinión general de taller.
- ✓ Mensaje y sugerencias libres para la maestra.

Análisis de datos

El análisis estadístico fue mediante el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales por sus siglas en inglés SSPS versión 20.0. Debido a que la presente tiene metodología mixta, se realizó un análisis cualitativo de las sesiones a nivel individual y grupal, posterior a esto un análisis de frecuencias con los datos obtenidos.

En el ámbito cualitativo, a partir de las respuestas otorgadas por las participantes en el cuestionario Bailando para Conocerme BCP, se realizó un análisis de contenido individual y grupal.

Escenario

El taller se impartió en un salón de danza de la Casa Hogar, más adelante llamada CAHO, cuenta con adecuada iluminación, ventilación y equipo de sonido.

Recursos

- Laptop, bocinas.
- Reproductor de música CD, USB, AUX.
- Cable auxiliar.
- Madeja de estambre.
- Música clásica para relajación.
- Música clásica para danza clásica.
- Música contemporánea y africana para activación muscular.
- Música sugerida por las participantes al iniciar el curso.
- Telas de 2x1 metros de colores; morado, blanco y negro.
- Listones de colores.
- Hojas blancas de papel y de colores.
- Papel rotafolio.
- Gafetes.
- Papel crepé rosa, morado, verde y rojo.
- Palos delgados de madera 5mm de diámetro y 70 cm de largo.
- Gises de colores y plumones colores.
- Hojas opalina gruesa.
- Lápices del 2 o 2 ½.
- Doce blusas deportivas color neón rosa.
- Doce mallones térmicos negros.
- Doce zapatillas negras.
- 7 metros de listón neón rosa.
- Diamantina de color plateado y rosa.

Procedimiento

Contenido del Taller “Bailando para Conocerme”

Para la estructuración de sesiones se diseñó un modelo inicial como base, a partir de las primeras dos sesiones se recogió información de las participantes para poder reestructurar las sesiones posteriores con las preferencias musicales de las mismas. Asimismo, se fueron modificando de acuerdo a la evolución del grupo.

Etapas y duración

El taller se dividió en 4 etapas de acuerdo a las características de la muestra obtenidas en las primeras dos sesiones del taller.

1 EVALUACIÓN Y COHESIÓN GRUPAL

- 1.2 Aplicar Cuestionario para evaluación pretest.
- 1.3 Conocer a las participantes para diseñar con objetivos específicos las sesiones.
- 1.4 Exposición a las participantes de las características del taller.

2 HABILIDADES SOCIALES; DANZA CLÁSICA Y MODERNA.

- 2.1 Identificar; autoconcepto, valoración de sí mismas.
- 2.2 Conciencia Corporal; la danza como expresión.

3 HABILIDADES EMOCIONALES Y CREACIÓN COREOGRÁFICA.

- 3.1 Emociones; qué son, para qué sirven.
- 3.2 Habilidades emocionales; reconocimiento, expresión corporal-emocional.
- 3.3 Comunicación Asertiva.
- 3.4 Solución de Problemas.
- 3.5 Estrategias socio-emocionales y expresión dancística.

4 PRESENTACIÓN FINAL, EVALUACIÓN, RETROALIMENTACIÓN Y CLAUSURA.

- a. Integración de temas.
- b. Clase demostrativa final.
- c. Retroalimentación y cierre.
- d. Evaluación post-test.

Se tuvo un total de 17 sesiones de una hora y treinta minutos, con una periodicidad de dos veces por semana en horario vespertino, a la mitad del Taller se les preguntó a las participantes si querían presentar lo aprendido en clase y propusieron dos presentaciones finales para familiares, amistades y personal administrativo perteneciente a la CAHO.

A continuación se presenta la estructura general de las sesiones y la duración aproximada de las sesiones, los detalles así como actividades específicas se encuentran las cartas descriptivas en APÉNDICES. Cabe mencionar que dependiendo de la etapa del taller se elegía alguno de los incisos de cada una de las fases.

Tabla 20. Estructura general de sesiones para el taller “Bailando para Conocerme”

ACTIVIDAD	DURACIÓN
I. Sensibilización a la danza; a) Proyecciones visuales. b) Demostración.	5 a 10 min
II. Calentamiento corporal; a) Habilidades sociales. b) Habilidades emocionales.	15 a 20 min
III. Técnica de danza; a) Clásica. b) Moderna. c) Ritmos latinos.	30 a 40 min
IV. Movimiento libre; habilidades emocionales. a) Relajación. b) Ensayo coreográfico. c) Elaboración de material didáctico.	20 a 30 min
V. Cierre.	5 a 10 min
TOTAL POR SESIÓN	1 hora 30 minutos
TOTAL GENERAL	33 horas

Nota: En los apartados I – IV, las actividades varían dependiendo de la etapa del taller.

A continuación se describe el contenido del curso por etapas, para una revisión detallada véase APÉNDICE I.

ETAPA 1°	
TEMA: EVALUACIÓN Y COHESIÓN GRUPAL.	
SESIÓN	OBJETIVOS
1°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Bienvenida y presentación. ○ Integración grupal mediante dinámicas. ○ Brindar una clase muestra para que las participantes tomaran la decisión de permanecer o no en el taller. ○ Informar acerca de los objetivos y características. ○ Compartir expectativas individuales del taller. ○ Relajación.
2°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Aplicación; Cuestionario de Educación Emocional Evaluación CEE. ○ Evaluación; Planilla de Observación de Contenido en la sesión de Psicoballet. ○ Sensibilización e introducción a la danza. ○ Relajación dirigida a la cohesión grupal.
3°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sensibilización visual a la danza. ○ Percibir habilidades, defectos y autoestima. Reconocer la importancia en la vida cotidiana. ○ Introducir a la técnica de danza clásica. ○ Aprender la importancia de la aceptación incondicional para una mejora continua de la autoestima. ○ Relajación y expresión corporal libre dirigida a la cohesión grupal.
4°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sensibilización visual a la danza. ○ Elaboración de carta de buen trato. ○ Relajación muscular. ○ Técnica de danza clásica. ○ Introducción al montaje coreográfico. ○ Expresión corporal libre en equipos para cohesión grupal.
5°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Tolerancia, respeto y paciencia por medio de la empatía. ○ Coordinación motora. ○ Expresión corporal dirigida a la cohesión grupal. ○ Demostración de ballet, jazz y danza contemporánea. ○ Retroalimentación de las sesiones.
DURACIÓN TOTAL: 10 horas.	

Nota: Para conocer las actividades específicas, recursos y duración, véase en Apéndice I. Cartas descriptivas del taller “Bailando para Conocerme”.

ETAPA 2°	
TEMA: HABILIDADES SOCIALES; DANZA CLÁSICA Y MODERNA.	
SESIÓN	OBJETIVOS
6°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Actividades lúdicas para incrementar cohesión grupal; aprender la importancia de la aceptación propia para una mejora continua de la autoestima. ○ Coordinación motora. Técnica de danza clásica. ○ Sensibilización visual de la danza clásica. Retroalimentación grupal.
7°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sensibilización visual de la danza clásica. ○ Actividades lúdicas para fortalecer cohesión grupal. ○ Repaso coreográfico “<i>La Valse – Yann Tiersen</i>” ante niñas externas a la clase, habitantes de la CAHO. Expresión corporal libre. ○ Otorgar estrategias dancísticas para canalizar la tensión y ansiedad por medio de la danza y música.
8°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluación entre jueces por medio de; Planilla de Observación de Contenido en la sesión de Psicoballet. ○ Charla grupal para retomar conceptos y que el grupo defina metas a futuro; temas a tratar; <ul style="list-style-type: none"> - Brindar la importancia de las habilidades sociales y fomentarlas por medio de la danza. - Reconocer necesidades, gustos y características de la presencia de las demás como importante y necesaria para la vida cotidiana. - Exponer estrategias de comunicación asertiva. ○ Organizar de manera asertiva la creación de una coreografía final.
9°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Introducción a ritmos latinos. ○ Montaje coreográfico “<i>La Valse – Yann Tiersen</i>”. ○ Relajación y expresión corporal libre en equipos. ○ Retroalimentación grupal.
10°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Introducción al K-pop. Creación grupal coreográfica “<i>Oh yeah – Mblaq</i>”. ○ Repaso coreográfico “<i>La Valse – Yann Tiersen</i>”. ○ Retroalimentación grupal y reconocimiento del esfuerzo, disciplina y logros.
DURACIÓN TOTAL: 10 horas.	

Nota: Para conocer las actividades específicas, recursos y duración, véase en Apéndice I. Cartas descriptivas del taller “Bailando para Conocerme”.

ETAPA 3°	
TEMA: HABILIDADES EMOCIONALES Y CREACIÓN COREOGRÁFICA.	
SESIÓN	OBJETIVOS
11°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Calentamiento corporal a cargo de las participantes. ○ Caracterización y expresión corporal de las emociones. ○ Recordar y fortalecer importancia de la autoestima. ○ Creación grupal coreográfica “<i>Oh yeah – Mblaq</i>”. ○ Montaje coreográfico “<i>La Valse – Yann Tiersen</i>”. ○ Relajación y expresión corporal libre en equipos. ○ Realización de material didáctico para la presentación final.
12°.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sensibilización visual del K-pop, jazz, danza contemporánea y hip hop. Prueba de vestuario. ○ Calentamiento corporal a cargo de las participantes. ○ Finalización de la coreografía “<i>Oh yeah – Mblaq</i>”. ○ Ensayo general abierto para amistades de la CAHO. ○ Retroalimentación grupal; integrar temas abordados, si alguna participante lo desea, realizar a nivel individual una coreografía breve con su música favorita.
13°.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Calentamiento corporal a cargo de las participantes. ○ Ensayo general abierto con prueba de vestuario completo. ○ Brindar indicaciones para las sesiones finales. ○ Recordar técnicas de relajación corporal-emocional. ○ Retroalimentación grupal.
14°.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sensibilización visual del K-pop, jazz, danza contemporánea y hip hop. ○ Calentamiento corporal a cargo de las participantes. ○ Elaboración de material didáctico. Técnica de jazz. ○ Repaso coreográfico “<i>Oh yeah – Mblaq</i>”. ○ Repaso coreográfico “<i>La Valse – Yann Tiersen</i>”. ○ Ensayo general abierto
15°.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Elaboración de material didáctico para escenografía; mural de bienvenida. ○ Realización de vestuario. ○ Ensayo general abierto para amistades de la CAHO. ○ Expresión corporal libre. Retroalimentación grupal.
DURACIÓN TOTAL: 10 horas.	

Nota: Para conocer las actividades específicas, recursos y duración, véase en Apéndice I. Cartas descriptivas del taller “Bailando para Conocerme”.

ETAPA 4°	
TEMA: PRESENTACIÓN FINAL, EVALUACIÓN, RETROALIMENTACIÓN Y CLAUSURA.	
SESIÓN	OBJETIVOS
16°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Finalizar material didáctico; mural de bienvenida, carteles de colores, papel crepé. ○ Adorno del salón. ○ Arreglo personal. ○ Entrega de vestuario. ○ Charla grupal para relajación, expresión de sentimientos e inquietudes, felicitaciones individuales. ○ Presentación abierta para amistades, familiares y personal administrativo. ○ Felicitación y agradecimiento. ○ Fortalecimiento de habilidades y conductas aprendidas a lo largo del taller.
17°	<ul style="list-style-type: none"> ○ Adorno del salón. ○ Arreglo personal. ○ Calentamiento y ensayo final. ○ Charla grupal para relajación, expresión de sentimientos e inquietudes, felicitaciones individuales. ○ Presentación abierta para amistades, familiares y personal administrativo. ○ Revelación de que el vestuario les pertenecía a ellas mismas debido a su esfuerzo, dedicación, disciplina y alegría a lo largo del taller. ○ Entrega de reconocimientos individuales. ○ Evaluación; Cuestionario Bailando para Conocerme BPC. ○ Agradecimientos. ○ Rifa sorpresa de material utilizado a lo largo del curso. ○ Clausura.
DURACIÓN TOTAL: 3 horas.	

Nota: Para conocer las actividades específicas, recursos y duración, véase en Apéndice I. Cartas descriptivas del taller “Bailando para Conocerme”.

- ✓ Se acudió al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia para proponer el proyecto al Director de Gestión y Desarrollo Estratégico de la Unidad de Asistencia e Integración Social.
- ✓ Una vez aprobado el proyecto por la Dirección General de Asistencia Social, se refirió al Departamento de Psicopedagogía en dónde se otorgó una plática de inducción para conocer las características específicas de la población de la Casa Hogar donde se aplicó la intervención.
- ✓ Se consultó con el Departamento de Psicopedagogía de la Institución cuántas niñas cumplían con los criterios de inclusión para el taller. Se agendó la intervención para el mes de enero.
- ✓ Se inició el taller “Bailando para Conocerme” con una duración de 17 sesiones, divididas en cuatro bloques de aproximadamente hora y media, dos veces por semana. Para finalizar el proceso de intervención, se planificaron dos presentaciones finales de veinte minutos cada una.
- ✓ En la primera sesión se realizó una clase demostrativa para que las participantes tomaran la decisión de finalizar o no el taller. Debido a lo anterior, fue hasta la segunda clase que se aplicó el Cuestionario de Educación Emocional CEE y la evaluación de comportamiento con la Planilla de Observación de Contenido y Conducta para la Sesión Terapéutica en Psicoballet (POCRC-P).
- ✓ A partir de los resultados en el CEE y las evaluaciones conductuales, se diseñó específicamente una Intervención de Psicoballet con las necesidades individuales y del grupo.
- ✓ En la 8° y 15° sesión se evaluó nuevamente por medio de la POCRC-P.
- ✓ Se organizó junto con el Departamento de Psicopedagogía la clausura interna del taller con una presentación final y entrega de los reconocimientos para las participantes, asistió personal administrativo, familiares y amistades de la Casa Hogar, se aplicó el cuestionario Bailando para Conocerme BPC.
- ✓ Se calificó a nivel individual durante los tres bloques, con los datos obtenidos se realizó un análisis de frecuencias con el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales SPSS versión 20.0.
- ✓ Se hizo la comparación de resultados en los tres momentos de evaluación y se separaron los datos en las niñas de 9 – 10 años y las de 11 – 12 para analizar si existían diferencias por grupo de edad.
- ✓ Finalmente se realizaron las conclusiones de acuerdo con la comparación antes descrita y se presentaron los resultados obtenidos en la Sesión de Educación Continua del DIF Nacional.

CAPÍTULO V. RESULTADOS

A partir del objetivo planteado para esta investigación, que es sí el Psicoballet es un factor que promueva el desarrollo de las habilidades socioemocionales en niñas de Casa Hogar, se llevaron a cabo tres análisis mediante el uso del Paquete estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS, versión 20). Por fines de confidencialidad, los nombres de las participantes fueron remplazados por el número de lista que se otorgó en la institución.

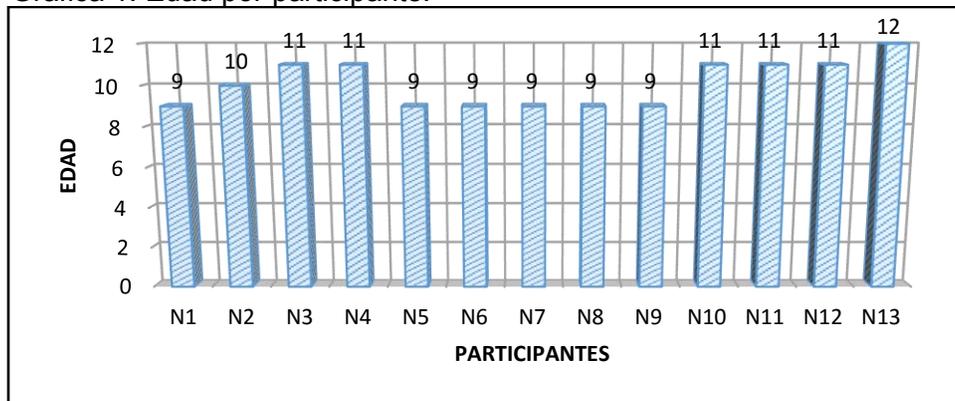
Datos generales

El primer análisis se realizó mediante el uso de la estadística descriptiva, ya que a partir de las frecuencias y porcentajes, se midieron las variables edad y asistencia total al taller “Bailando para conocerme”. A continuación se presentan los resultados de un análisis de frecuencias obtenido de la edad en las participantes.

Tabla 21. Edad de las participantes

Años	Frecuencia	Porcentaje
9	6	46.2
10	1	7.7
11	5	38.5
12	1	7.7
Total	13	100.0

Gráfica 1. Edad por participante.



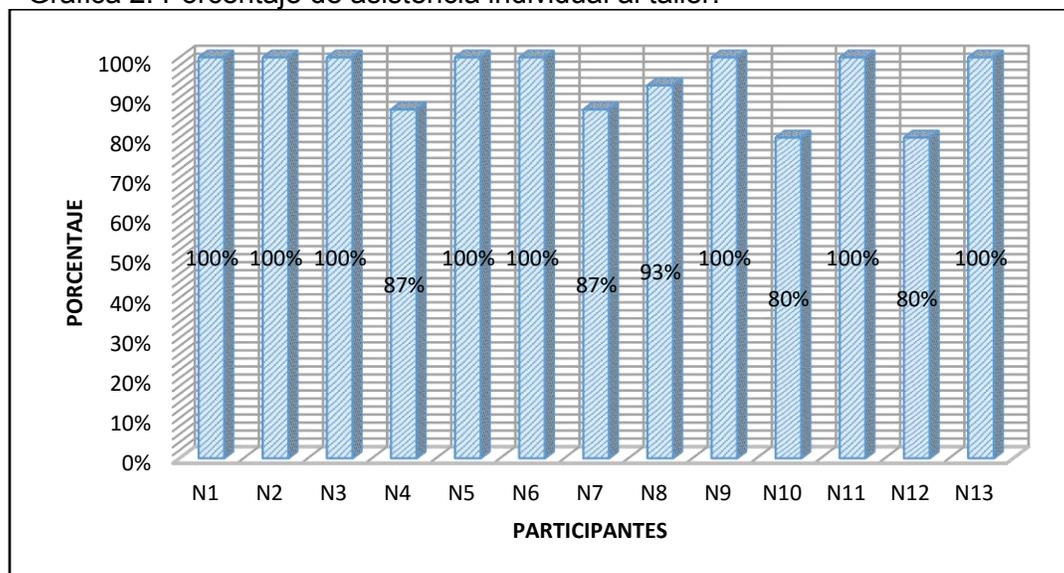
Respecto a la variable edad (Tabla 21.), permanecieron en el taller 13 niñas, de los cuales, 7 tenían un rango de 9 – 10 años (53.9%) y 6 contaban de 11 – 12 años (46.1%). Por lo que se observa que la mayor parte de la muestra fue conformada por el grupo de 9 a 10 años.

Tabla 22. Asistencia total al taller.

N	AS	%
N1	15	100%
N2	15	100%
N3	15	100%
N4	13	87%
N5	15	100%
N6	15	100%
N7	13	87%
N8	14	93%
N9	15	100%
N10	12	80%
N11	15	100%
N12	12	80%
N13	15	100%
TOTAL	14.15	94%

Nota: N= participante. AS= asistencia total. % = porcentaje.

Gráfica 2. Porcentaje de asistencia individual al taller.



Respecto a la asistencia total e individual del grupo, el promedio general fue de 14.15 asistencias (94%) de las 17 sesiones del taller. Siendo 3 faltas las máximas permitidas para obtener un porcentaje del mínimo 80% y poder permanecer en el taller.

Evaluación Grupal; POCR-P

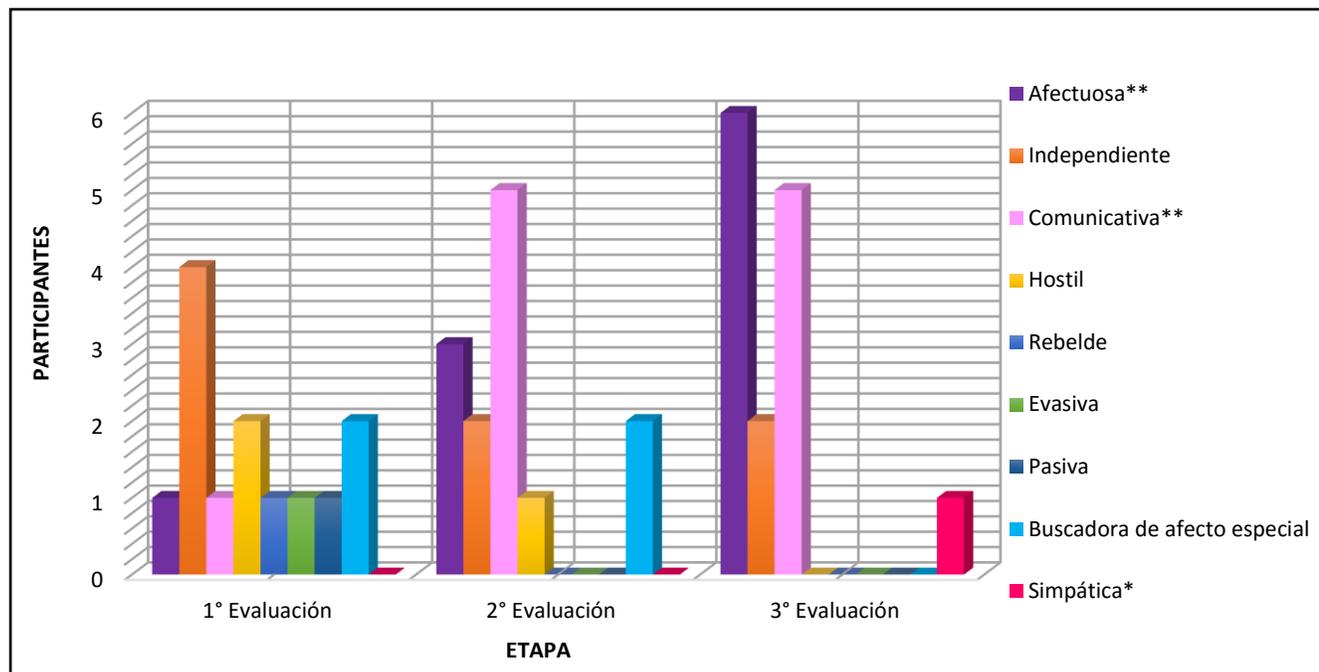
En el segundo análisis estadístico se utilizó la estadística descriptiva, mediante la cual se obtuvieron las frecuencias de las calificaciones de comportamiento entre jueces, cada una con sus respectivos factores de la Planilla de calificación de Contenido y Comportamiento en la sesión de Psicoballet. Asimismo, se muestran las gráficas con los avances grupales en la 2°, 8° y 15° sesión en los ocho rubros de evaluación para determinar habilidades socioemocionales presentes.

Tabla 23. I. Relación individual con la terapeuta.

Factores	1° EV		2° EV		3° EV	
	N	%	N	%	N	%
Afectuosa**	1	7.7	3	23.1	6	46.2*
Independiente	4	30.8	2	15.4	1	7.7
Comunicativa**	1	7.7	5	38.5	5	38.5*
Hostil	2	15.4	1	7.7	-	-
Rebelde	1	7.7	-	-	-	-
Evasiva	1	7.7	-	-	-	-
Pasiva	1	7.7	-	-	-	-
Buscadora de afecto especial	2	15.4	2	15.4	-	-
Simpática*	-	-	-	-	1	7.7
TOTAL	13	100.0	13	100.0	13	100.0

Nota: EV = Evaluación. N = Número de participantes. % = Porcentaje. El asterisco significa comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Gráfica 3. I. *Relación individual con la Terapeuta*



Con respecto a la evaluación de *relación con la terapeuta*, se observa una dispersión de calificaciones al momento de la primera evaluación, que va de *afectuosa – comunicativa* únicamente 2 participantes (15.4%) y factores como *rebelde, evasiva, pasiva, independiente, hostil, buscadora de afecto especial* calificaron las 11 restantes (84.6%).

Para la segunda valoración, se observa ya una diferencia en los factores de *afectuosa – comunicativa*, con un total de 8 niñas (61.6%) y en su minoría calificaron en *independiente, hostil y buscadora de afecto especial* las 4 restantes (38.4%).

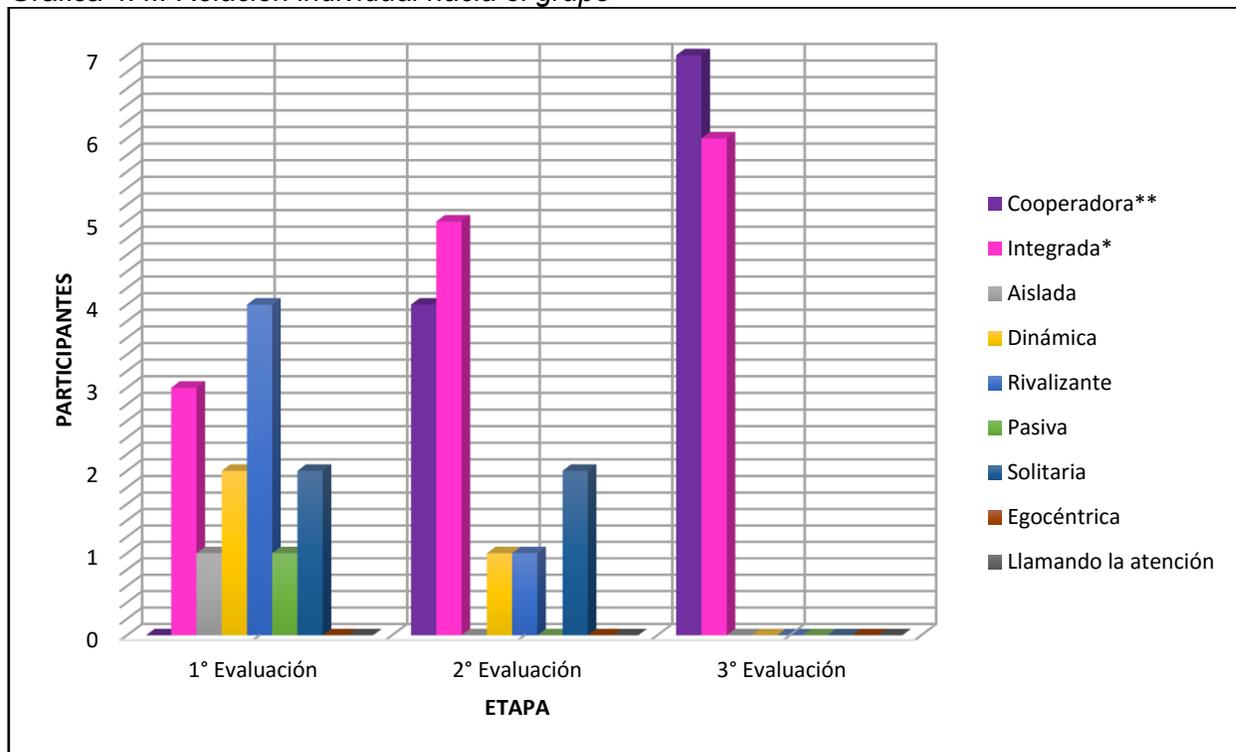
Finalmente, respecto a la última evaluación se encontró un cambio importante en 11 niñas (84.7%) mantuvieron el comportamiento esperado entre *afectuosa – comunicativa* en relación con la terapeuta, y las 2 restantes (15.4%) mantuvieron su calificación en *independiente*.

Tabla 24. II. *Relación individual hacia el grupo*

Factores	1° EV		2° EV		3° EV	
	N	%	N	%	N	%
Cooperadora**	-	-	4	30.8	7	53.8*
Integrada*	3	23.1	5	38.5	6	46.2*
Aislada	1	7.7	-	-	-	-
Dinámica	2	15.4	1	7.7	-	-
Rivalizante	4	30.8	1	7.7	-	-
Pasiva	1	7.7	-	-	-	-
Solitaria	2	15.4	2	15.4	-	-
Egocéntrica	-	-	-	-	-	-
Llamando la atención	-	-	-	-	-	-
TOTAL	13	100.0	13	100.0	13	100.0

Nota: EV = Evaluación. N = Participante. % = Porcentaje. El asterisco significa comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Gráfica 4. II. *Relación individual hacia el grupo*



En lo que refiere a *relación individual hacia el grupo*, los valores de la primera evaluación para el comportamiento esperado *cooperadora – integrada*, cuenta con 3 participantes (23.1%), el resto de la población se distribuyó en; 1 niña *aislada* (7.7%), 2 en *dinámica* (15.4%), 4 como *rivalizante* (30.8), 1 como *pasivas* (7.7%) y 2 como *solitarias* (15.4%) ante el grupo.

De acuerdo con la segunda valoración, los factores de *aislada* y *pasiva* desaparecen, situándose en *cooperadora – integrada* a 9 niñas (77.3%). Las 4 participantes restantes se dividieron 2 (15.4%) como *dinámica* y *rivalizante*, mientras que dos niñas aún continuaban con un comportamiento *solitario*.

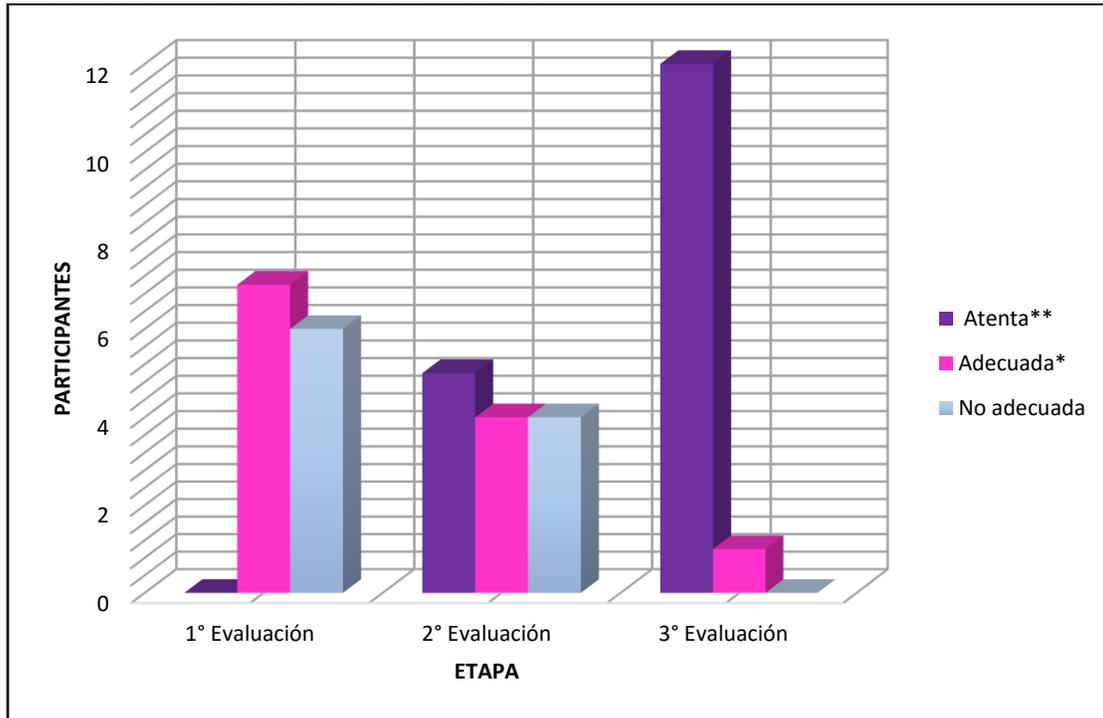
Para la tercera evaluación, se encontró que 7 participantes lograron calificar como *cooperadora* y las demás 6 como *integrada*. Lo que corresponde a un total de 13 participantes (100%) con un comportamiento esperado.

Tabla 25. III. Conducta durante la tarea

Factores	1° EV		2° EV		3° EV	
	N	%	N	%	N	%
Atenta**	-	-	5	38.5	12	92.3*
Adecuada*	7	53.8	4	30.8	1	7.7
No adecuada	6	46.2	4	30.8	-	-
TOTAL	13	100.0	13	100.0	13	100.0

Nota: EV = Evaluación. N = Participante. % = Porcentaje. El asterisco significa comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Gráfica 5. III. Conducta durante la tarea



Referente a *Conducta durante la tarea*, se observa que en la primera evaluación ninguna participante calificó con el factor esperado *atenta*, se distribuyó en 7 niñas con un comportamiento *adecuado* (53.8%), y 6 con *no adecuado* (46.2%).

Para la segunda valoración, ya se encontraron a 5 participantes en el factor *atenta*, mientras que 4 se encontraron en *adecuada* (30.8%) y 4 más en *no adecuada* (30.8%).

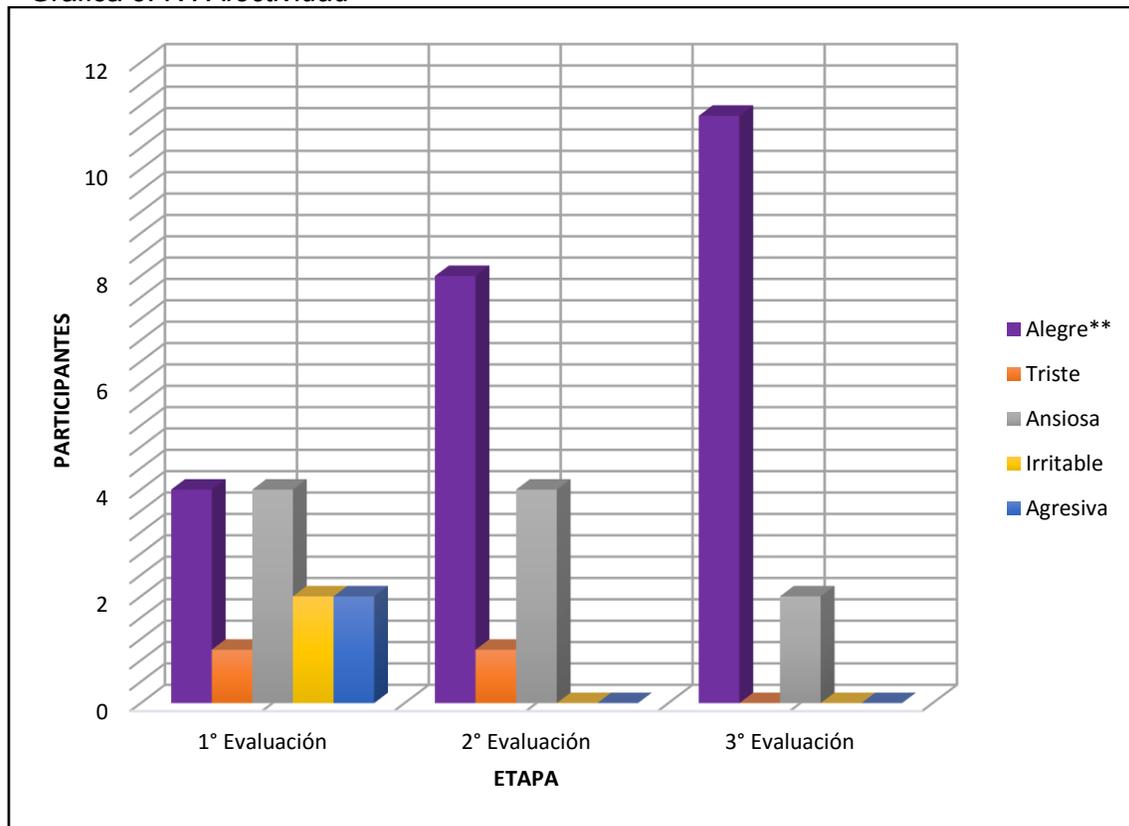
Finalmente la última evaluación muestra que 12 participantes se encontraron en el factor esperado *atenta*, obteniendo un porcentaje final del 92.3% con la conducta esperada y sólo 1 calificó como *adecuada* (7.7%), lo relevante en este factor es que todas calificaran como *atentas*.

Tabla 26. IV. *Afectividad*

Factores	1° EV		2° EV		3° EV	
	N	%	N	%	N	%
Alegre**	4	30.8	8	61.5	11	84.6*
Triste	1	7.7	1	7.7	-	-
Ansiosa	4	30.8	4	30.8	2	15.4
Irritable	2	15.4	-	-	-	-
Agresiva	2	15.4	-	-	-	-
TOTAL	13	100.0	13	100.0	13	100.0

Nota: EV = Evaluación. N = Participante. % = Porcentaje. El asterisco significa comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Gráfica 6. IV. *Afectividad*



En lo que se refiere al ámbito de la *Afectividad* mostrada a lo largo de la clase, los valores encontrados en la primera evaluación son los siguientes; 4 participantes presentaron *alegría* (30.8%), 1 calificó en *triste* (7.7%), 4 como *ansiosas* (30.8%), 2 *irritables* (15.4%) y 2 *agresivas* (15.4%).

Por otra parte, en la segunda valoración 8 participantes calificaron como *alegre* (61.5%), 1 calificó nuevamente como *triste* (7.7%) y el factor de *ansiedad* se mantuvo con 4 niñas (30.8%).

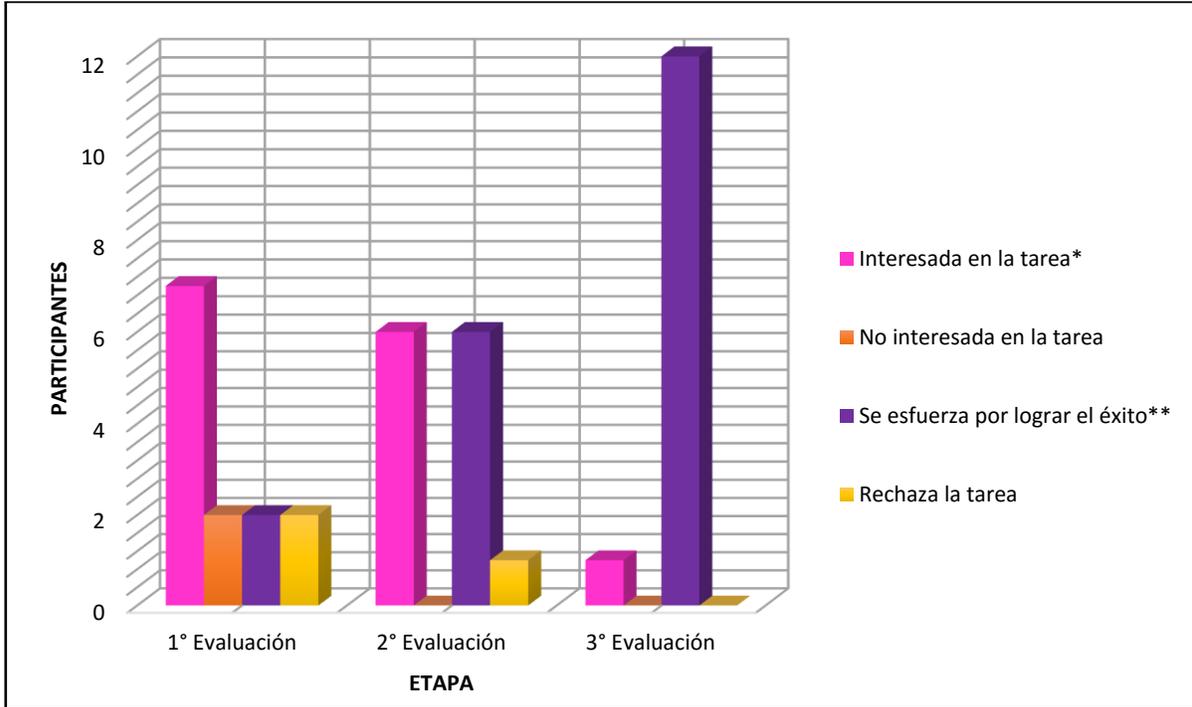
Correspondiente a la tercera observación, arrojó un cambio importante, descartando los factores; *triste*, *irritable* y *agresiva*. Se obtuvo así que 11 participantes calificaron en el factor esperado de *alegre* (84.6%) y 2 como *ansiosa* (15.4%).

Tabla 27. V. Motivación

Factores	1° EV		2° EV		3° EV	
	N	%	N	%	N	%
Interesada en la tarea	7	53.8	6	46.2	1	7.7
No interesada en la tarea	2	15.4	-	-	-	-
Se esfuerza por lograr el éxito*	2	15.4	6	46.2	12	92.3*
Rechaza la tarea	2	15.4	1	7.7	-	-
TOTAL	13	100	13	100	13	100.0

Nota: EV = Evaluación. N = Participante. % = Porcentaje. El asterisco significa comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Gráfica 7. V. Motivación



Referente a la *Motivación* en la clase, para la primera evaluación fueron 7 participantes las que calificaron como *interesada en la tarea* (53.8%), 2 niñas presentaron *no interesadas en la tarea*. El factor esperado *se esfuerza por lograr el éxito* presentó únicamente 2 integrantes (15.4%) y por el contrario 2 de ellas, *rechazaron la tarea* (15.4%).

Para la segunda valoración, el resultado mostró que el factor de *no interesada en la tarea* desapareció y 6 de las participantes *se interesaron por la tarea* (46.2%), 6 más *se esfuerzan por lograr el éxito* (46.2%), por último, 1 calificó como *rechaza la tarea*.

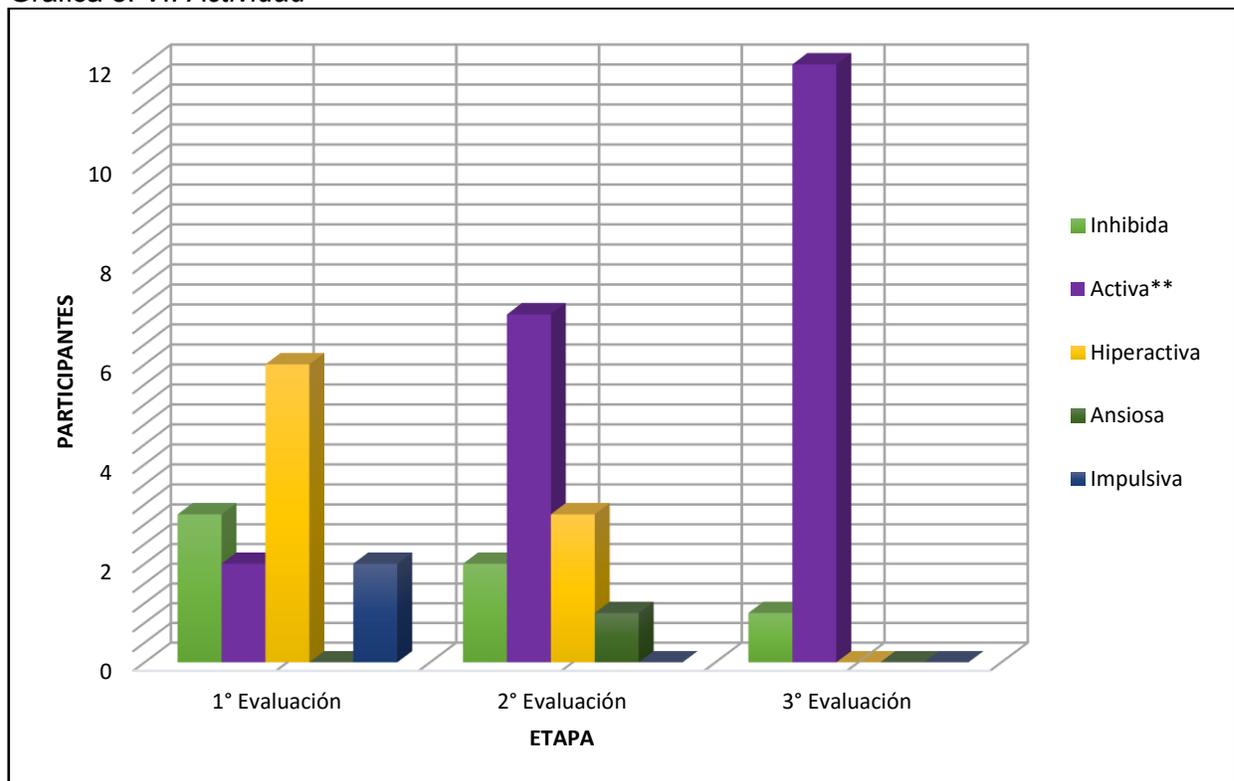
Finalmente se observa un cambio importante de la última observación, 12 participantes calificaron en el factor esperado *se esfuerza por lograr el éxito* (92.3%) y únicamente 1 se mantuvo en *interesada en la tarea*. Desapareciendo de esta manera los factores de *rechaza la tarea* y *no interesada en la tarea*.

Tabla 28. VI. Actividad

Factores	1° EV		2° EV		3° EV	
	N	%	N	%	N	%
Inhibida	3	23.1	2	15.4	1	7.7
Activa**	2	15.4	7	53.8	12	92.3*
Hiperactiva	6	46.2	3	23.1	-	-
Ansiosa	-	-	1	7.7	-	-
Impulsiva	2	15.4	-	-	-	-
TOTAL	13	100.0	13	100.0	13	100.0

Nota: EV = Evaluación. N = Participante. % = Porcentaje. El asterisco significa comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Gráfica 8. VI. Actividad



En cuanto a *Actividad* en clase, la población se distribuyó para la primera evaluación en 6 participantes como *hiperactivas* (46.2%), 3 *inhibidas* (23.1%), 2 *impulsivas* (15.4). En el factor esperado, únicamente resultó 2 integrantes (15.4%) como *activas*.

Referente a la segunda valoración, el comportamiento grupal se redujo a 2 participantes *inhibidas* (15.4%), 3 *hiperactivas* (23.1) y 1 más como *ansiosa* (7.7%). Incrementando así el factor esperado *activa* en 7 niñas (54.8%).

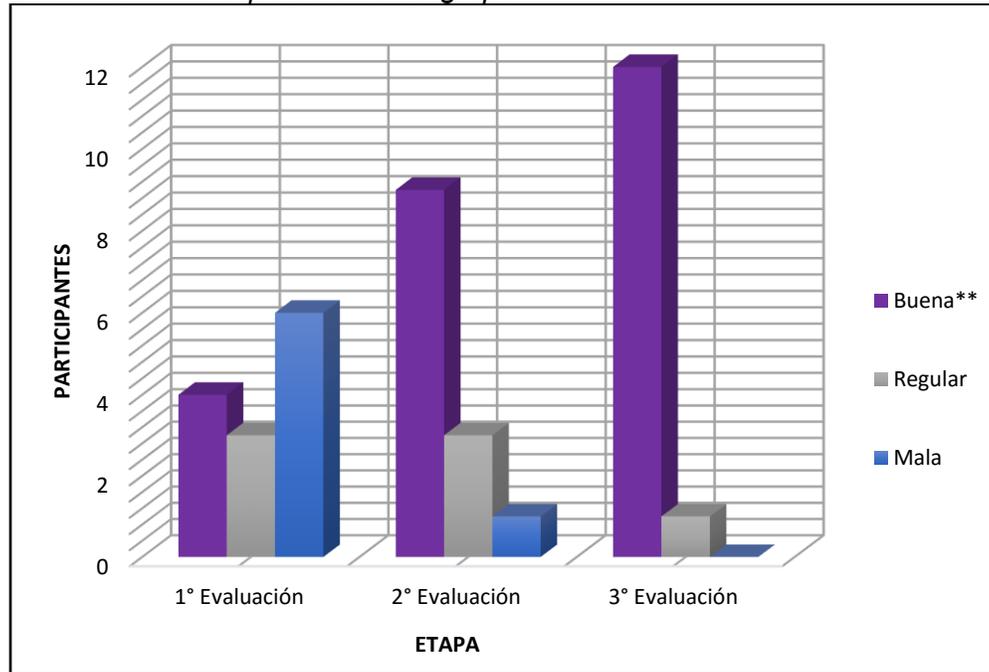
Para la tercera observación, se encontró nuevamente un cambio importante en el comportamiento grupal, 12 de las participantes regularon su comportamiento a *activo* (92.3%) y sólo 1 de ellas se mantuvo en *inhibida* (7.7%). Desapareciendo así los factores de *hiperactividad*, *ansiedad* e *impulsividad*.

Tabla 29. VII. Cooperación en el grupo

Factores	1° EV		2° EV		3° EV	
	N	%	N	%	N	%
Buena**	4	30.8	9	69.2	12	92.3
Regular	3	23.1	3	23.1	1	7.7
Mala	6	46.2	1	7.7	-	-
TOTAL	13	100.0	13	100.0	13	100.0

Nota: EV = Evaluación. N = Participante. % = Porcentaje. El asterisco significa comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Gráfica 9. VII. Cooperación en el grupo



En el ámbito de la *cooperación*, se encontró que en la primera evaluación 4 participantes (30.8%) calificaron en el factor *buena*, y 9 más se encontraron en *regular – mala* (69.3%).

Para la segunda valoración, el factor de *buena cooperación grupal* se duplicó, obteniendo así a 9 participantes (69.2%) en el comportamiento esperado, la calificación de *regular*, se mantuvo con 3 niñas (23.1%) y como *mala* únicamente quedaba 1 (7.7%).

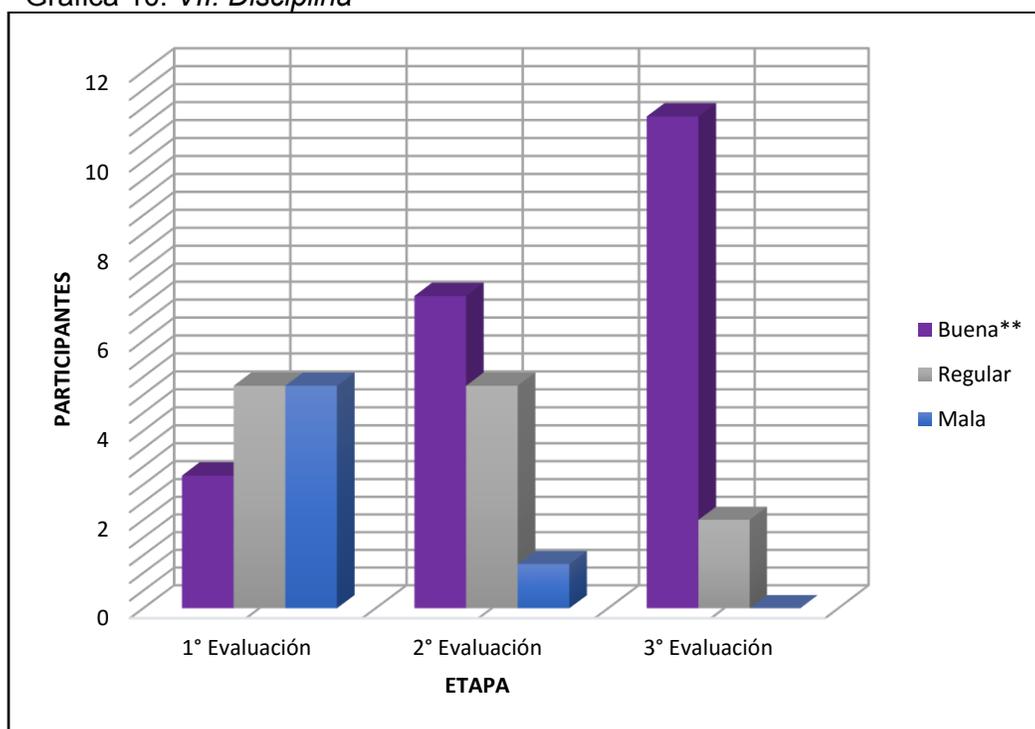
Referente a la última observación, se obtuvo un cambio importante en el grupo, calificando 12 participantes en el factor esperado *buena*, que representa al 92.3% de la población, y en *regular* 1 sola niña (7.7%), se descartó entonces la *mala cooperación grupal*.

Tabla 30. VIII. Disciplina

Factores	1° EV		2° EV		3° EV	
	N	%	N	%	N	%
Buena**	3	23.1	7	53.8	11	84.6
Regular	5	38.5	5	38.5	2	15.4
Mala	5	38.5	1	7.7	-	-
TOTAL	13	100.0	13	100.0	13	100.0

Nota: EV = Evaluación. N = Participante. % = Porcentaje. El asterisco significa comportamiento esperado e indicador de habilidades socioemocionales presentes.

Gráfica 10. VII. Disciplina



Con respecto al ámbito de la *disciplina*, se encontró que en la primera evaluación 3 participantes (23.1%) calificaron en el factor *buena*, 5 más se encontraron en *regular* (38.5%) y las demás 5 tuvieron comportamientos que se consideraron en *mala disciplina* (69.3%).

Para la segunda valoración, el factor de *buena disciplina* se duplicó, obteniendo así a 7 participantes (53.8%) en el comportamiento esperado, la calificación de *regular*, se mantuvo con 5 niñas (38.5%) y como *mala* únicamente quedaba 1 (7.7%).

Para finalizar y referente a la última observación, se obtuvo un cambio importante en el grupo, calificando 11 participantes en el factor esperado *buena*, que representa al 84.6% de la población, y en *regular* 1 sola niña (7.7%), se descartó entonces la *mala disciplina*.

Resultados CEE.

Al aplicar el CEE para población infantil de 8 a 12 años en la segunda sesión del taller, las participantes venían de una clase en dónde la mayoría había recibido un castigo importante de parte de la maestra, por consiguiente, su estado emocional se encontró alterado de manera importante. Se comportaban dispersas, agresivas y hostiles.

Se les aplicó una dinámica de activación y relajación para lo sucedido, el tiempo de aplicación que el CEE requiere es de 25 a 40 minutos, se repartieron los cuestionarios a las participantes y se realizó la explicación e instrucciones del mismo.

Se observó que alrededor de la mitad de participantes tuvo problemas al entender los reactivos o las formas de respuesta. Por otro lado, también causó ansiedad el hecho de que algunas de ellas acabaron antes de responderlo y aunque se les

comentó que no se apresuraran a hacerlo, unas niñas lo entregaron sin leer realmente las preguntas y escribieron debajo de los cuestionarios, nombres de sus canciones favoritas y estilos musicales que eran de su preferencia.

Las demás participantes se tomaron dos sesiones continuas para responderlo, esto les causó más ansiedad, el no entender del todo las oraciones ahí descritas. Se tomó la decisión de no realizar el análisis de resultados en los CEE. Debido a la situación externa de la aplicación se concluyó lo siguiente:

1. Cuatro de ellas tardaron alrededor de 3 horas con 30 minutos para contestar el CEE.
2. La mayoría entregó anticipadamente el CEE externando que preferían bailar y que no entendían las preguntas.
3. Los resultados del CEE no serían válidos ni confiables si se aplicaba el análisis por medio del Paquete Estadístico SPSS.

El hecho de que no se haya podido aplicar el cuestionario, también aporta información valiosa acerca de la muestra de niñas, sirvió para conocer la tolerancia a la frustración, manejo de la ansiedad ante un acontecimiento estresante, deficiencias en la habilidad de comprensión lectora, ausencia de la capacidad para pensar en sí mismas, la minoría de las participantes que contestó el CEE de manera adecuada, aportó datos cualitativos de cómo es que se sentían en aquel momento.

Resultados del cuestionario BPC Análisis de Contenido

En el tercer análisis, se transcriben las respuestas del Cuestionario BPC de las trece participantes con el objetivo de conocer y comparar las respuestas y si existen diferencias importantes en cuanto a:

- Opiniones de cómo era su vida antes del taller y después de clase.
- Sensaciones al presentar la coreografía final ante familiares, amistades y personal administrativo.
- Razón de por qué les gusta la danza y qué les gustaría aprender.
- Cambios a nivel personal a partir del taller.
- Percepción de mejora en la relación con sus compañeras.
- Comentario final del taller.
- Sugerencias para la maestra de danza.

Tabla 31. Respuestas del cuestionario Bailando para Conocerme BPC

PT	Antes de tomar el Taller de danza yo_____	Después de clase, ¿cómo te sentías?	Cuando presenté la coreografía de danza me sentí:
N1	<i>Tomaba clases de actuación.</i>	<i>Mucho mejor.</i>	<i>Muy súper bien.</i>
N2	<i>Me sentía un poco feliz.</i>	<i>Feliz.</i>	<i>Nerviosa.</i>
N3	<i>Estaba en otra parte haciendo tarea, iba a las clases de ballet con mucha alegría.</i>	<i>Me sentía súper contenta y me iba hacer mi actividad.</i>	<i>Nerviosa, contentísima, agradable. ¡Gracias!</i>
N4	<i>Me sentía triste.</i>	<i>Mejor.</i>	<i>Orgullosa y me sentí feliz.</i>
N5	<i>No hacía nada, me sentía incómoda por no saber nada.</i>	<i>Nerviosa.</i>	<i>Nerviosa y bien, me siento bien conmigo misma, ya me salen las cosas.</i>
N6	<i>Tímida, me daba pena bailar frente a la gente.</i>	<i>Satisfecha de bailar y feliz.</i>	<i>Tengo confianza en mí misma, sé que puedo hacer las cosas y ya no tengo pena, ya sé bailar.</i>
N7	<i>Estaba muy ansiosa porque no sabía que iba a pasar, me sentía tonta por no saber hacer nada.</i>	<i>Sentía que no me gustaba y ya después me iba aprendiendo.</i>	<i>Me siento feliz. Orgullosa, nerviosa y feliz.</i>
N8	<i>Me sentí muy nerviosa y con mucha pena y no quería venir.</i>	<i>Alegre y a la vez triste por acabar.</i>	<i>Me sentí orgullosa de mí misma, contenta, no quería irme.</i>
N9	<i>Tímida.</i>	<i>Muy bien, me siento feliz.</i>	<i>Me siento bien, nerviosa y emocionada.</i>
N10	<i>Yo era distraída y muy seria, desmotivada, no creía lograr hacer mucho. Después me ponía cómoda y calentaba.</i>	<i>Pues muy bien porque era feliz bailando, hacia lo normal, despedirme de la maestra y de las demás.</i>	<i>Nerviosa, estoy mejor, han cambiado estas cosas.</i>
N11	<i>Más distraída, muy seria. Me sentía presionada y menos relajada.</i>	<i>Más relajada y con más apoyo de aprender a bailar.</i>	<i>Más contenta, tengo más confianza en mí. Nerviosa, con actitud y muy feliz y a la vez triste porque ya se va la maestra Karina.</i>
N12	<i>Normal.</i>	—	<i>Contenta.</i>
N13	<i>No tan bien.</i>	<i>Me sentía muy bien en la clase.</i>	<i>Muy bien, porque a la maestra la queremos mucho.</i>

Nota: PT= Participante. El símbolo — refiere que la participante no contestó lo solicitado.

La tabla 31 muestra el vaciado de las respuestas a los cuestionarios BPC por cada una de las trece participantes, se dividieron en tres secciones de tres preguntas cada una. La primera sección de pregunta de reflexión es la siguiente:

“Antes de tomar el Taller de danza yo” se encontró en términos generales que se percibían como un estado de ánimo de tristeza, ansiedad y timidez. Mientras que la minoría únicamente describió actividades específicas de la CAHO, sin mencionar algún contenido emocional.

“Después de clase, ¿cómo te sentías?” hace alusión a reflexionar en qué emociones y pensamientos tenían las participantes al momento de finalizar la sesión, se encontró que la mayoría respondió sentirse con la emoción de felicidad, tranquilidad y satisfacción. Elementos importantes ya que las integrantes identifican un cambio en su estado de ánimo contingente a la clase.

El tercer reactivo es acerca de la presentación al finalizar el taller **“cuando presenté mi coreografía de danza me sentí”** hace alusión a estados de ánimo y percepción de las emociones, lo cual se encontró en términos generales, que la gran mayoría presentó sentimientos de orgullo, satisfacción, felicidad y confianza, aunado a los nervios por presentar las coreografías ante un público específico.

Tabla 32. Continuación de respuestas del cuestionario Bailando para Conocerme BPC

PT	¿Por qué te gustó bailar y qué te gustaría aprender después?	¿En qué crees que has mejorado en el taller?	¿Mejoraste la relación con tus compañeras?
N1	<i>Porque es bonito y además puedes mejorar, quiero aprender a pararme de puntas mucho mejor.</i>	<i>En bailar.</i>	<i>Mucho mejor.</i>
N2	<i>Porque sí.</i>	<i>En todo, estoy más feliz.</i>	<i>Sí.</i>
N3	<i>Porque es muy bonito, porque me gusta mover el cuerpo, quiero aprender k-pop.</i>	<i>Irme contenta.</i>	<i>Tal vez no.</i>
N4	<i>Me gusta bailar porque así me siento feliz, quiero aprender más k-pop.</i>	<i>En baile.</i>	<i>Sí, nos hablamos.</i>
N5	<i>Me gustaría seguir aprendiendo danza.</i>	<i>En mi conducta y forma de ser.</i>	<i>No lo sé.</i>
N6	<i>Porque es divertido y emocionante, quiero pararme de puntitas.</i>	<i>El bailar, el caminar, he mejorado en mis calificaciones, me llevo mejor con mis compañeras.</i>	<i>Sí porque convivimos en equipo.</i>
N7	<i>Me gusta bailar porque me hace feliz.</i>	<i>En el baile y en mi estrés.</i>	<i>Sí, me gustó ser un equipo.</i>
N8	<i>Porque aprendo más pasos, quiero abrirme más de piernas.</i>	<i>Me abro más en el grupo, mejoré mis emociones</i>	<i>Sí porque antes no convivía bien con mis compañeras.</i>
N9	<i>Porque es bonito todo.</i>	<i>Mejoré en ballet me siento más alegre.</i>	<i>Sí mucho, no sé porque.</i>
N10	<i>Porque me gusta hacer y saber que aprendo mucho</i>	<i>En mi conducta, en mi forma de ver la vida.</i>	<i>Pues sí y no, no sé porque lo creo.</i>
N11	<i>Porque expreso mis sentimientos y me relajo. Quiero ser más flexible y aprender más bailes.</i>	<i>Me relajo más.</i>	<i>Yo creo que sí porque hablé y conviví con ellas.</i>
N12	<i>Contenta.</i>	<i>En todo, en mi forma de ser y en mis emociones.</i>	<i>—</i>
N13	<i>Me gusta mucho.</i>	<i>Hay mejoría en todo.</i>	<i>Sí, las quiero mucho.</i>

Nota: PT= Participante. El símbolo — refiere que la participante no contestó lo solicitado.

En la Tabla 32 se muestra la segunda sección de respuestas por cada una de las trece participantes, en el cuarto reactivo “**¿Por qué te gusta bailar y qué te gustaría aprender?**” se encontró que hay un énfasis hacia la evocación y expresión de la emoción felicidad, y relajación. Cabe señalar que también se nota un interés hacia el aprendizaje de nuevos estilos dancísticos, pasos específicos de danza y capacidad para realizarlos.

En la quinta pregunta “**¿En qué crees que has mejorado en el taller?**” Se agruparon en tres temas las respuestas otorgadas; a) las participantes notaron una mejoría en clase, en los movimientos y actividades realizadas, b) el segundo grupo identificó un cambio en su estado de ánimo en general, c) por último, las participantes que percibieron la mejoría en un nivel de comportamiento, estados de bienestar emocional y aprendizaje dancístico.

El sexto reactivo “**mejoraste la relación con tus compañeras**” la mayoría de las participantes percibió que logró trabajar mejor en equipo e identificaron que les había gustado trabajar de esa forma. Únicamente dos integrantes respondieron no estar seguras si se había mejorado la relación con las demás.

Tabla 33. Continuación de respuestas del cuestionario Bailando para Conocerme BPC

PT	¿Qué opinas acerca del taller de danza que participaste?	Escribe un mensaje y sugerencia para la maestra
N1	<i>Tomaba clases de actuación</i>	<i>Maestra gracias porque eres la mejor.</i>
N2	<i>Que era muy bonito estar aquí</i>	<i>Gracias por todo maestra la quiero mucho.</i>
N3	<i>Que fue fascinante pero me desesperaba porque no me salían los pasos.</i>	<i>Le agradezco mucho por enseñarnos algo nuevo y hermoso. ¡Gracias!</i>
N4	<i>Emocionante.</i>	<i>Gracias por su atención.</i>
N5	<i>Que podemos aprender más.</i>	<i>Muy buena gente, corrige cosas buenas y malas, es medio estricta. Adiós que le vaya bien.</i>
N6	<i>Yo creo que es bonito aprender.</i>	<i>Gracias por todo, la voy a extrañar mucho, la quiero. Me gusta su sonrisa.</i>
N7	<i>Que fue feliz 😊. Estuvo divertido, la maestra es bien buena onda, y nos cuida, me gustó</i>	<i>La quiero mucho con todo mi corazón.</i>
N8	<i>Que estuvo muy bonito, me gusto y me gusta que nos haya enseñado mucho.</i>	<i>Espero que vuelva pronto la extraño.</i>
N9	<i>Muy bonito, me gustó mucho.</i>	<i>Gracias por todo.</i>
N10	<i>Que está muy bien, la verdad quise demasiado a mi maestra porque nunca había aprendido mejor ballet, me gustaría hacer lo que ella hace.</i>	<i>La quiero demasiado, yo la tomé como mi segunda mamá y mejor aquí le paro porque nunca voy a terminar de escribir.</i>
N11	<i>Yo opino que es un taller muy bonito, agradezco a la maestra.</i>	<i>Yo agradezco a la maestra: Karina por su apoyo, esfuerzo y comprensión que nos tuvo estoy muy agradecida con ella.</i>
N12	<i>Está bien, me gustó.</i>	<i>Muy buena maestra, amable y respetuosa.</i>
N13	<i>Bien, muy bien. Me gustó mucho.</i>	<i>La quiero mucho.</i>

Nota: PT= Participante.

La tabla 33 expone la última sección respuestas de cada una de las trece participantes, para la séptima pregunta **¿Qué opinas acerca del taller de danza que participaste?** se encontró que la mayoría de las participantes percibió una sensación de agrado, bienestar y motivación para continuar con la actividad.

Para la octava y última pregunta ***“Escribe un mensaje y sugerencia para la maestra?”*** Existe en todas las participantes gratitud, satisfacción y afecto por la responsable del taller. Situación que al principio del taller se encontraba disminuida casi en su totalidad.

Evaluación individual de participantes.

En el cuarto y último análisis, se presenta la tabla individual de contenido con la cual se realizaron los análisis de frecuencias para la evaluación grupal reportada en el apartado 4.1 del presente capítulo. Es de relevancia observar cómo es que cada una de las participantes evolucionó en las tres evaluaciones en la 2°, 8° y 15° sesión del taller.

De acuerdo con los datos que se muestran a continuación, se puede apreciar la edad y los factores con los que calificaron las participantes al momento de las valoraciones, así como una descripción cualitativa de la misma, actitudes, comportamientos y frases que las caracterizaron dentro del taller, las descripciones las realizó la terapeuta y un evaluador externo especialista en Psicoballet.

Por fines de confidencialidad, los nombres de las participantes fueron remplazados por el número de lista que se otorgaron en la institución, el asterisco a un lado de la identificación individual, representa un importante cambio en el comportamiento de cada uno de los ocho factores evaluados para determinar las conductas que se aproximan a habilidades socioemocionales presentes; relación con la terapeuta, relación individual con el grupo, conducta durante las tareas asignadas, afectividad mostrada, motivación ante el taller, actividad, cooperación grupal y disciplina.

Tabla 34. Registro conductual y descriptivo de la participante N1

PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET								
ANÁLISIS CUANTITATIVO								
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Hostil Rebelde	Rivalizante	No adecuada	Irritable	No interesada en la tarea	Activa	Mala	Mala
2°	Comunicativa	Integrada	No adecuada	Ansiosa	Interesada en la tarea	Activa	Regular	Regular
3°	Comunicativa	Integrada	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV			2° EV			3° EV		
<p>La participante número 1 expresa de manera repetida con voz firme y fuerte en actitud hostil "a mí no me sale nada, yo no sé bailar, no es cierto, eso no es justo, porque a ella sí le pone atención y a mí no...".</p> <p>Llega cinco minutos antes de clase, sin embargo no le interesa realizar el calentamiento y terminar las actividades en toda la clase. Únicamente pide canciones al final de la sesión para cantarlas. Permanece con una actitud rebelde hacia sus compañeras, les grita y prefiere estar al pendiente de las acciones de las demás y las suyas parecen no importarles. No le interesan las tareas y actividades otorgadas.</p>			<p>Llega diez minutos antes de clase y comenta: "¿quiere que vaya por las demás para que se apuren?, si están todavía en clase psicopedagogía las voy a apurar, ahorita vengo..." Se esfuerza en los ejercicios y participaba ya en más de la mitad del calentamiento, muestra una actitud sensible al medio que la rodeaba. Hubo una situación importante específicamente con la participante número trece, ella le gritó que se pusiera las pilas en la clase y a partir de ello lloró durante toda la sesión, en ese momento me evadía cuando le preguntaba qué había ocurrido. Aquel día en una actitud rebelde y demandante mencionó que no sabía porque la habían elegido en la lista de Psicoballet si yo no le iba a poner atención, salió del salón azotando la puerta. A los breves minutos regresó y permaneció parada en la esquina del salón, esperó a que finalizara la clase y todas sus compañeras se fueran, me pidió una disculpa mencionó el incidente de que le habían gritado que "se pusiera las pilas..." refirió que si tiene muchas ganas de bailar y que no volvería a ocurrir.</p>			<p>A partir del incidente en la evaluación dos, participó en todos los calentamientos, llegó temprano y permitió que una de sus compañeras le montara pasos para la coreografía, situación importante ya que se llevaba mal con ella al principio del taller. Faltando 5 sesiones para que terminara el taller, me avisó que entraría a la escuela primaria en turno vespertino y que llegaría tarde a la clase, me pidió permiso para entrar 18:45. A veces notaba en la ventana del salón que llegaba corriendo sin cambiarse el uniforme y aún con la mochila de la escuela comenta al entrar "ya vine a bailar miss, no me sale bien todo pero ya llegue...".</p>		

Tabla 35. Registro conductual y descriptivo de la participante N2

N 2 ** 10 años	PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO							
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Buscador de afecto especial	Pasiva Aislada	Adecuada	Ansiosa	Se esfuerza por lograr el éxito	Inhibida	Buena	Buena
2°	Buscador de afecto especial	Integrada	No adecuada	Triste	Interesada en la tarea	Hiperactiva	Buena	Regular
3°	Comunicativa Afectuosa	Integrada	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV			2° EV			3° EV		
<p>La participante número dos se comporta con interés a la clase, fue de las primeras en el grupo que se aprendió la secuencia de pasos de ballet para la coreografía, respeta en todo momento las reglas de la clase, busca afecto especial conmigo, me acompaña a la salida, es callada y no habla con las demás compañeras, prefiere permanecer solitaria y se preocupa por su aseo personal, elige llegar diez minutos tarde a clase para tomar una ducha antes aunque se pierda el calentamiento.</p>			<p>Comienza a interactuar con dos de sus compañeras, muestra interés por integrarse al grupo, situación que le ocasiona pasar de una disciplina buena a una regular, quiere jugar y moverse por todo el salón, observa su cuerpo en el espejo y comenta <i>“estoy flaca, mire maestra puedo meter las costillas, ¿así está bien el paso?”</i> se asoma por las ventanas y grita a sus compañeras de CAHO al exterior <i>“estoy en clase de danza”</i>. Inicia la comunicación al expresarme las canciones que quiere escuchar en el calentamiento y al finalizar la clase.</p>			<p>Demuestra comunicación y afectividad con sus compañeras, llega quince minutos antes de clase para bailar y calentar en el salón. Cuando se presenta diez minutos después de iniciada la clase es por tomar una ducha y llegar aseada, observo que corre desde el edificio donde habita que corre con el peine para cabello en la mano y cepillarse en el camino y no perder tiempo. Respeta a las demás compañeras, recibe una indicación para el grupo y las percibe con disciplina y responsabilidad. Apura a sus compañeras cuando no siguen las reglas inmediatamente.</p>		

Tabla 36. Registro conductual y descriptivo de en la participante N3

N 3 ** 11 años		PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO						
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Independiente	Integrada	No adecuada	Ansiosa	Interesada en la tarea	Hiperactiva	Regular	Regular
2°	Comunicativa	Cooperadora	Adecuada	Alegre	Interesada en la tarea	Activa	Buena	Regular
3°	Simpática	Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV			2° EV			3° EV		
<p>La participante número tres es una niña alegre que está al pendiente del medio que le rodea, mantiene buena conducta, cada vez que no le sale un paso de ballet realiza una expresión gestual de desesperación, ansiedad y enojo con ella misma debido al error en la coreografía. Permanece con una buena actitud ante la clase, coopera y cada que el grupo se retrasa se molesta y grita fuertemente <i>“¡ya pongan atención, guarden silencio todas!”</i>. Cuida su aseo personal y por eso llega alrededor de diez minutos tarde por ducharse. Parece alternar las sesiones para llegar quince minutos antes y bailar libremente antes de clase. Pide permiso para retirarse al finalizar la sesión.</p>			<p>A la mitad del taller los pasos se complejizaron y los gestos de irritabilidad y molestia debido a los errores cometidos por ella, le preocupan demasiado, expresa <i>“a mí no me sale”</i>. Tiene dificultad para relacionarse con la participante número cinco, se le dio la indicación de acomodarse por estaturas y, al quedar con ella que no se llevaba, se molestaron debido a que tenían que salir juntas en la coreografía. En aquel momento hice énfasis en el respeto y que cada quien es un ser único e irrepetible merecedor de respeto, tolerancia y paciencia, les indiqué a ambas que en la vida teníamos que convivir día a día. Posterior a ése día no ocurrieron más accidentes con ambas y a nivel grupal.</p>			<p>En la última parte del taller, cuando comete un error en los pasos ahora se ríe y voltea a verme con una cara de sorpresa, sus equivocaciones ya no son continuas. Continúa con una actitud comprometida al curso y afectividad alegre. Les recuerda a las demás que pongan atención y se comprometan. En la realización del material didáctico, ayudó a las demás a terminar a tiempo. Cuando se presenta una situación con alguna otra participante ella va con ellas y dice <i>“ya pon atención y vamos a bailar...”</i>.</p>		

Tabla 37. Registro conductual y descriptivo de la participante N4

N 4 ** 11 años		PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO						
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Hostil Rebelde Evasiva	Rivalizante Egocéntrica Llamando la atención Aislada	No adecuada	Irritable Agresiva Ansiosa	Rechaza la tarea	Hiperactiva Impulsiva	Mala	Mala
2°	Evasiva Hostil	Rivalizante Egocéntrica Integrada	No adecuada	Ansiosa	Rechaza la tarea	Impulsiva	Mala	Regular
3°	Comunicativa	Egocéntrica Integrada	Adecuada	Ansiosa Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV		2° EV			3° EV			
<p>La participante número cuatro muestra una actitud hostil, rebelde y evasiva con todo el grupo, se burla de las demás cuando realizan algún ejercicio. Le invito a respetarlas y me grita que la provocan primero, le indiqué que para permanecer en el taller debe realizar todos los ejercicios o elegir finalizar su participación en clase, a lo cual me comenta <i>“es que yo si quiero bailar pero el ballet no me gusta, me siento rara, mejor otra música moderna”</i>. Ella prefiere hacer el calentamiento sola y cuando inicia la técnica de danza moderna se incorpora a la clase, sin embargo, se sale del salón antes de concluir la sesión.</p>		<p>A la mitad del taller permanece más tiempo en clase y se incorporó a los calentamientos con todo el grupo, le interesa la actividad mas no se esfuerza para llegar al éxito. Disminuyó notablemente la agresión hacia la clase y continúan algunos conflictos con sus compañeras más cercanas debido a la actitud que ella presenta con las demás. Cuando le doy una indicación me da la espalda, se molesta con cualquier comentario que recibe. No obstante, continúa yendo a clase, no tiene inasistencias y pide canciones nuevas para reproducir en el calentamiento y al final de la clase.</p>			<p>En el tercer y último bloque del taller, tuvimos una plática en la cual me comentó que hacia todo lo posible para cumplir en clase pero que le costaba trabajo hacer ballet y prefería K-pop. Se comprometió a asistir todas las sesiones siguientes, realiza ya el calentamiento y participa en el montaje coreográfico con sus compañeras. Su participación en las últimas sesiones mejoró notablemente al coordinar y realizar el mural de bienvenida para la presentación abierta, en el cual escribió <i>“gracias”</i>, ayudó a las demás compañeras a medir, cortar y peinar.</p>			

Tabla 38. Registro conductual y descriptivo de la participante N5

N 5 ** 9 años		PLANILLA DE OBSERVACION DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESION PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO						
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Comunicativa	Dinámica	Adecuada	Ansiosa	Interesada en la tarea	Hiperactiva	Regular	Mala
2°	Afectuosa	Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
3°	Afectuosa	Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV			2° EV			3° EV		
<p>La participante número cinco muestra interés y afectividad hacia la clase, 5 minutos antes de iniciar la sesión va por sus compañeras hasta el lugar donde se encuentren y les avisa que es hora, llega temprano y en lo que inicia la clase baila, realiza un calentamiento previo y solicita canciones junto con videos de danza. Se queda al final de la clase para bailar frente al espejo, me pregunta cómo hacer pasos más difíciles.</p>			<p>Se esfuerza para lograr el éxito con afectividad alegre, decidió por ella misma el tener responsabilidad del grupo en cuanto a disciplina, aporta ideas de nuevos movimientos corporales y expresivos, propone canciones para el calentamiento. Mantiene comunicación constante conmigo. Tuvo una sola inasistencia y avisó una semana antes que por razones familiares tenía que retirarse. Se propuso para estar a cargo de algunos ejercicios de calentamiento.</p>			<p>Expresó con preocupación; <i>“maestra que tal si se burlan de mi las demás de la casa porque estoy bailando”</i> le expliqué que el trabajo que ella realizó a lo largo del curso fue de muy buena calidad, se tranquilizó y aquella sesión cuando se dio la indicación de montar una coreografía propia ella organizó a cuatro niñas más para poner la coreografía pasos y movimientos específicos, expresaba a las demás <i>“una vez más hay que repetirlo, qué otro paso piensan que podría ir después de éste”</i>. Se mostró receptiva a opiniones de las demás. La última sesión ayudó a todas las compañeras del taller a realizar su material de danza.</p>		

Tabla 39. Registro conductual y descriptivo de la participante N6

N 6 ** 9 años	PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO							
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Pasiva Simpática	Aislada Solitaria Pasiva	Adecuada	Alegre	Interesada en la tarea	Inhibida	Mala	Regular
2°	Buscadora de afecto especial	Integrada Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
3°	Afectuosa	Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV			2° EV			3° EV		
<p>La participante número seis se muestra solitaria e inhibida realiza todas las indicaciones de clase, prefiere no comunicarse conmigo ni con las demás, mantiene un tono de voz muy bajo. Presenta buena disciplina y es callada, respeta a las demás y se integra al grupo más no parece aportar ideas, mantiene la cabeza abajo y no establece contacto visual con ninguna participante ni conmigo.</p>			<p>Comienza a tener una actitud comunicadora hacia las demás, hace el intento de aportar ideas a la clase. Le interesa integrarse al grupo. En ocasiones baila sola o juega, situación que le impide escuchar completas las indicaciones para nuestras actividades. Se esfuerza para llegar al éxito, ensaya desde que llega al salón y se pone frente al espejo. Se queda al final de las sesiones para bailar libremente y hacer ejercicios de estiramiento. En ésta etapa estableció contacto visual con las demás integrantes del grupo y la terapeuta.</p>			<p>Se aprendió por completo la coreografía y se dio a la tarea de recordarle a su equipo la secuencia de pasos. Planteó nuevos movimientos coreográficos y por iniciativa propia se propuso para impartir dos sesiones de calentamiento para todo el grupo. Cuando ve un lápiz y una hoja disponible en clase, deja notas como <i>“gracias por todo maestra, me gusta bailar”</i>. En el ensayo general con vestuario, su equipo realizaba un paso donde ella tenía que alzar la pierna y sobreponerla en su compañera, se acercó y comentó <i>“maestra yo no haré el paso dónde alzo la pierna porque no quiero ensuciar el vestuario de mi compañera, aún no es la presentación y tenemos que cuidarlo, no quiero manchar el de mi compañera”</i>.</p>		

Tabla 40. Registro conductual y descriptivo de la participante N7

N 7 9 años		PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO						
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Independiente Evasiva	Solitaria	No adecuada	Ansiosa Irritable Agresiva	No se esfuerza	Hiperactiva Impulsiva	Mala	Mala
2°	Independiente Evasiva	Solitaria	No adecuada	Ansiosa Alegre	Interesada en la tarea	Hiperactiva	Regular	Regular
3°	Independiente	Integrada	Atenta	Ansiosa Alegre	Interesada en la tarea	Activa	Regular	Regular
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV		2° EV				3° EV		
<p>La participante número siete se le dificulta seguir indicaciones, no las escucha debido a que se ve la mayor parte del tiempo en el espejo del salón, evade cualquier llamado de atención, molesta a algunas compañeras, se comporta ansiosa y se sale del salón argumentando que necesita ir al baño alrededor de tres o cuatro veces. No le interesa integrarse al grupo y permanece sentada en el calentamiento.</p>		<p>Continúa con una actitud evasiva, me avisó por medio de una compañera del grupo que ya no asistiría al taller, a veces participa en el calentamiento. No obstante, su conducta agresiva la inhibió por completo y continúa asistiendo a clase, en ocasiones trata de integrarse al grupo y demanda videos de danza al inicio y al finalizar la sesión. Aún no se aprendió los pasos de la coreografía.</p>				<p>Tuve una plática breve con ella, se le referí que una de las formas de mostrar interés en clase es comportarse de manera disciplinada. A partir de ese momento, se ofreció en dos ocasiones para impartir el calentamiento al grupo. En las últimas sesiones, expresó <i>“maestra mi compañera D. aviso que no bailarías y falta un lugar en la coreografía, ¿puedo bailar su lugar?, ya me aprendí toda la secuencia”</i>. Participó en la elaboración del mural de bienvenida.</p>		

Tabla 41. Registro conductual y descriptivo de la participante N8

N 8 * 9 años		PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO						
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Independiente Rebelde	Rivalizante	No adecuada	Agresiva Irritable Ansiosa	No interesada en la tarea	Ansiosa Impulsiva	Mala	Mala
2°	Independiente	Cooperadora	Adecuada	Ansiosa	Se esfuerza por lograr el éxito	Hiperactiva	Buena	Regular
3°	Comunicativa	Cooperadora	Atenta	Ansiosa Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV		2° EV				3° EV		
<p>La participante número ocho muestra desinterés ante algunas actividades, refleja ansiedad e impulsividad la mayor parte del tiempo juega y no pone atención a ninguna indicación. Distrae a las demás y pidió permiso para salir del salón por cualquier razón. En la quinta sesión me avisó que ya no estaría en el taller de danza.</p>		<p>Desde la mitad del taller, se integró por completo y mantiene un comportamiento adecuado, se esfuerza por llegar al éxito en cada paso o actividad. Se aprendió la secuencia rápidamente, continuó en clase, llega a tiempo y realiza el calentamiento por completo. Me comentó <i>“maestra si quiero bailar, ya lo pensé bien ya me aprendí todo”</i>.</p>				<p>Se propuso para poner el calentamiento en clase una sola vez, se mantiene atenta a las indicaciones y coopera en la coreografía de su equipo para modificar pasos y recordar algunos otros. Participó en las actividades de realización de material, pidiendo ayuda a las participantes más grandes de edad para recortar la tela y papel crepé.</p>		

Tabla 42. Registro conductual y descriptivo de la participante N9

N 9 ** 9 años		PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO						
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Buscadora de afecto especial Simpática	Dinámica Solitaria Aislada	No adecuada	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Hiperactiva Impulsiva	Mala	Regular
2°	Afectuosa Simpática	Solitaria Dinámica	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
3°	Afectuosa Simpática	Integrada	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV		2° EV				3° EV		
<p>La participante número nueve desde el inicio muestra aislamiento y desinterés para hablarles a las demás compañeras, presenta llantos frecuentes y arranques que la hacen salir del salón debido a los conflictos con las integrantes. La situación anterior no parece importarles al grupo, a ninguna le interesa mostrar ayuda a ella. Busca afecto especial únicamente de la terapeuta, sin embargo, todas las actividades las realiza y se esforzó en todas las sesiones para lograr el éxito.</p>		<p>A la mitad del taller, su cooperación y disciplina con el grupo mejoró, decidió que quería bailar sola en la segunda coreografía, situación que antes le causaba conflicto al ser rechazada al querer integrarse a un equipo. Cuando se indicó que en esa canción era libre si querían bailar en equipos o sola exclamó con emoción y alegría “¿puedo hacer un solista y ponerme mis propios pasos de danza maestra? Por favor tengo muchas ganas de bailar así”. Me pide constantemente canciones y videos al inicio y al finalizar la sesión. También me demanda que la vaya a ver para corregir o enseñarle nuevos pasos de danza.</p>				<p>El grupo ya la integró, se presentó sólo una situación de llanto de parte de ella y, al salir del salón apresuradamente, cuatro compañeras corrieron detrás de ella, la abrazaron y mencionaron “ya tranquila, no pasa nada, no llores mejor quédate aquí”. A partir de aquel incidente, se integró por completo al grupo y varias participantes le pidieron bailar con ella, refirió “es que tengo muchas ganas de bailar sola, mejor al final de la coreografía ya hacemos equipo y bailamos las cuatro”. Participó exitosamente en la elaboración de material didáctico y ayudó a las demás para ello.</p>		

Tabla 43. Registro conductual y descriptivo de la participante N10

N 10 ** 11 años		PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO						
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Hostil Rebelde Evasiva	Aislado Rivalizante Pasiva Solitaria	No adecuada	Irritable Agresiva Ansiosa	Rechaza la tarea	Inhibida Ansiosa	Mala	Mala
2°	Comunicativa	Pasiva Integrada	Adecuada	Alegre	Interesada en la tarea	Inhibida	Regular	Buena
3°	Afectuosa Comunicativa	Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV		2° EV				3° EV		
<p>La participante número diez presenta una actitud negativa ante cualquier instrucción, exclama <i>“no quiero hacerlo, ésa música no me gusta, éste movimiento está muy feo, que mala onda y que injusto”</i>. Rechaza el calentamiento y solamente le dirige la palabra a una de las integrantes. En ocasiones mira agresivamente a las demás y crítica negativamente mencionando <i>“qué asco”</i> en ésta evaluación, mandó a una compañera del grupo conmigo para avisar que dejaría de asistir.</p>		<p>Con dos inasistencias se disculpó conmigo por la actitud que presentó al inicio. Me pidió música que ella le gusta y propuso movimientos nuevos. Comienza a tener una actitud comunicativa conmigo y sobretodo con las demás. Al finalizar las sesiones se acerca conmigo a expresar qué le gusta y que no de la clase. Me pide que le enseñe ejercicios de elasticidad y acrobacia para que pueda realizar en la semana y ensayarlos. Decidió participar en ambas coreografías y está de acuerdo en presentarlas al público. Cada vez realiza ya completos los calentamientos.</p>				<p>Se esfuerza por lograr el éxito, calienta sola minutos antes de clase para realizar pasos de ballet o hip hop. Tres sesiones antes de la presentación final, tuvo dos inasistencias continuas, situación que provocó tristeza con compañeras de equipo, la siguiente clase llegó antes de clase a comentarme que lo sentía y a las demás exclamó en voz alta <i>“yo les quiero pedir una disculpa a todas y en especial a las de mi equipo por las dos últimas clases que no vine, lo siento mucho pero ya estoy aquí para bailar con ustedes y gracias”</i>. Participó en la elaboración de material didáctico y les ayudó a las compañeras que lo necesitaban, refirió <i>“es la última clase hay que disfrutarlo y ser felices”</i>.</p>		

Tabla 44. Registro conductual y descriptivo de la participante N11

N 11 11 años		PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO						
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Independiente	Cooperadora Dinámica Egocéntrica	Adecuada	Alegre	Interesada en la tarea	Hiperactiva Impulsiva	Buena	Regular
2°	Independiente Comunicativa	Llamando la atención Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
3°	Comunicativa va Afectuosa	Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV		2° EV				3° EV		
<p>La participante número once se muestra alegre y sociable únicamente con las niñas de su misma edad, me expresó que ya había tomado jazz y ballet clásico anteriormente, razón por la cual las demás participantes la siguen para realizar el calentamiento y pasos de danza junto a ella. Permanece con una actitud independiente y en ocasiones egocéntrica.</p>		<p>Comenzó a comunicarse ya con todo el grupo, organiza a sus compañeras para realizar pasos de ballet clásico. En ocasiones se concentra en llamar la atención de las demás con bromas, modulaciones de tono de voz y movimientos corporales. Le interesa ver nuevos videos de danza e intenta realizar los pasos de los mismos al bailar. Mantiene una buena disciplina y cooperación. Cuando algo le parece injusto lo expresa conmigo con tono de voz firme.</p>				<p>Es comunicativa y afectuosa con el grupo y conmigo, escucha las opiniones de su equipo en cuanto a pasos y movimientos de danza que entre ellas crearon. Al realizar el material didáctico, cooperó con las demás para acabarlo en equipo. Propuso ideas para arreglar el salón de danza para las presentaciones finales. Se esfuerza para que en cada paso, actividad y movimiento corporal llegue al éxito.</p>		

Tabla 45. Registro conductual y descriptivo de la participante N12

N 12 11 años	PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO							
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Independiente	Rivalizante Integrada	Adecuada	Ansiosa	Interesada en la tarea	Activa	Buena	Buena
2°	Comunicativa	Integrada	Adecuada	Alegre	Interesada en la tarea	Activa	Buena	Buena
3°	Comunicativa	Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV			2° EV			3° EV		
<p>La participante número doce es un elemento importante para el trabajo del grupo, presentó una actitud de líder, debido a que ayuda a sus compañeras a tener disciplina, las organiza y tranquiliza cuando el ambiente es hiperactivo. Expresa de manera firme sus inquietudes hacia a mí, así como canciones nuevas que quisiera escuchar antes y después dentro de la sesión.</p>			<p>Mantiene una postura comunicativa e integrada al grupo y conmigo, se interesa por las actividades y propone ideas para la clase. Se esfuerza por lograr el éxito y continúa apoyando a las demás integrantes. Se presentó hasta la sesión número trece de las quince en total, se ofreció a peinar a las demás compañeras para las funciones finales, pese a que ya sabe que se irá en marzo, entra para aportar pasos a la coreografía o tomar la clase.</p>			<p>Me reportó que durante el mes de marzo – abril se iría de la Casa Hogar y no podría asistir a ninguna sesión por motivos personales.</p>		

Tabla 46. Registro conductual y descriptivo de la participante N13

N 13 ** 12 años								
PLANILLA DE OBSERVACIÓN DE CONTENIDO Y REGISTRO DE CONDUCTA PARA LA SESIÓN PSICOBALLET ANÁLISIS CUANTITATIVO								
FACTORES								
Evaluación	1. Relación con el terapeuta	2. Relación con el grupo	3. Conducta durante la tarea	4. Afectividad	5. Motivación	6. Actividad	7. Cooperación	8. Disciplina
1°	Comunicativa	Integrada	Adecuada	Alegre	Interesada en la tarea	Hiperactiva	Buena	Buena
2°	Afectuosa	Dinámica	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
3°	Afectuosa	Cooperadora	Atenta	Alegre	Se esfuerza por lograr el éxito	Activa	Buena	Buena
ANÁLISIS CUALITATIVO								
1° EV			2° EV			3° EV		
<p>La participante número trece es comunicativa únicamente conmigo, expresa situaciones acerca del grupo, pide desde un inicio música que le gusta. Mantiene una buena disciplina, cuando tiene ratos libres juega frente al espejo y crea movimientos dancísticos por ella misma. Sin embargo no le dirige la palabra a la gran mayoría de las integrantes. Llega temprano para realizar un breve calentamiento por su cuenta, así como pasos de danza frente al espejo.</p>			<p>Se comunica con las demás y manifiesta afecto ante toda la clase, propone pasos nuevos y tomó un papel de líder, calma a las demás en cualquier situación y me apoya para llegar a una buena disciplina grupal. Es alegre y pregunta con firmeza si los pasos que hace los está realizando correctamente. Me pregunta de forma frecuente “¿maestra ya se sabe mi nombre? Haber dígamelo porque yo no he faltado ninguna vez...”. En una sesión, una compañera lloró debido a un malentendido en clase y al salir ansiosa por la puerta, ella corrió detrás de la otra para abrazarla, darle un beso en la frente y dijo; “ya no te preocupes, fue una confusión, mejor quédate aquí y ya no te vayas...”.</p>			<p>Llega aproximadamente de quince a veinte minutos antes a todas las sesiones, si es que llego después de ese tiempo debido a que me encuentro en la jefatura recogiendo los materiales necesarios, me alcanza allí para poder ayudarme. Se ofrece para poner el reproductor de música y para organizar el material didáctico. Si observa que aún no llegan las demás, va a donde se encuentran y les avisa que ya iniciará la clase “maestra es que algunas no tienen reloj y no saben bien la hora, mejor les voy a avisar”. Coopera para que el grupo esté integrado y con la disciplina adecuada, se esfuerza por lograr el éxito en cualquier momento. Aportó ideas para adornar el salón y ayudó a las demás en la realización de su vestuario.</p>		

CAPITULO VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se desglosa el análisis de resultados del comportamiento grupal en los ocho factores evaluados en la primera y última sesión del taller “*Bailando para Conocerme*”. Se promediaron las frecuencias conductuales de las participantes para realizar un análisis a nivel grupal cuantitativo y cualitativo.

Relación con la terapeuta

Este factor es el único que presenta dos conductas esperadas de parte de las participantes; *afectividad y comunicación*, si alguna de las dos estuvo presente al momento de la evaluación, se tomó como conducta positiva para calificar.

En la primera evaluación conductual, el 84.7% de las niñas presentaba comportamiento hostil, rivalizaban con la terapeuta. Únicamente el 15.3% mostró elementos de habilidades socioemocionales presentes tales como; expresar necesidades sentidas, agradecer por la clase e iniciar una conversación.

A partir de la segunda evaluación. Las conductas negativas se redujeron y el 61.6% de las participantes comenzó a mostrar cambios favorables. Cada sesión se les explicó que hay distintas formas de aprender y una de ellas es ser paciente y demostrar interés hacia la clase; con respeto, tolerancia hacia las demás. A partir de este momento, se les pidió mayor responsabilidad en las actividades realizadas, como por ejemplo; instalar el salón de clase, recoger los materiales al finalizar la sesión y estar a cargo de los calentamientos iniciales.

En esta etapa del taller, el grupo logró expresar sus emociones en las sesiones por ejemplo: “*hoy me sentí bien*”, “*estoy feliz*”, “*me siento cansada*”, “*maestra hoy me siento triste, mejor veo la clase y me uno después...*”.

En la tercera evaluación el 84.9% se mostró más *afectiva y comunicativa* con la terapeuta. El 15.4% restante modificó su comportamiento hacia una relación más *independiente* de la terapeuta de Psicoballet. Las necesidades sentidas y deberes

establecidos por la CAHO hacia las participantes, lo expresaban antes de que empezara la clase, por ejemplo: “*lo siento maestra el siguiente viernes tendré visita, llegaré más tarde, “le vengo avisar que ya me cambiaron de primaria a una vespertina, ¿todavía puedo entrar como a las 7 pm a la clase? Es que sí quiero seguir en su clase”.*

Relación con el grupo

En la primera evaluación de este rubro, ninguna participante obtuvo calificación dentro de un comportamiento *cooperativo* con las compañeras, no hubo evidencia de cohesión grupal pese a que todas se conocían entre ellas, ya que la mayoría asisten juntas a la escuela, algunas comparten cuarto, conviven en el mismo nivel de edificio y comparten actividades en común de la CAHO, sin embargo, los resultados se distribuyeron de la siguiente manera.

El 77% de las participantes presentó con conductas agresivas hacia las demás, *rivalidad–hostilidad* y *aislamiento*, se agredían verbal y físicamente, mientras que el 23% restante calificó como *integradas*, optaban por permanecer en el grupo de una manera más pasiva.

El grupo era disperso, algunas participantes se agredieron física y verbalmente, la mayoría del grupo 9 años de edad presentaba *aislamiento*. El grupo no mostró interés ni relación emocional con aquello que le rodeó, contradecían a las demás participantes e intentaban faltar el respeto a las demás.

En la segunda evaluación, el 77% del grupo modificó notablemente su conducta mostrando actitudes cooperativas dentro de los parámetros de evaluación, mientras que el 23% continuaban mostrando comportamiento *solitario* o de *rivalidad*. Esto refleja que la mayoría de las participantes demostró poder integrarse y cohesionarse en el grupo, cuando se realizaban las dinámicas, actuaban en unión con las demás para la obtención del éxito en la ejecución de contenidos del taller.

Los resultados de la última evaluación muestran que el factor de *cooperación* inexistente en la primer etapa, tuvo un incremento del 54%, todas las niñas de nueve años cayeron en esta categoría, mientras que el 46% restante logró calificar como *integrada*, siendo la mayoría de once años de edad.

El 100% mostró un cambio en las conductas implicadas, se logró disminuir por completo tanto la *agresión* como el *aislamiento*.

Inicio de la sesión

- Al llegar al salón y encontrarse con otra participante: saludarla. Cuando una integrante seleccionaba cualquier canción para el inicio: respetar los turnos designados y la canción elegida.

Durante la sesión

- Al brindar la instrucción en la etapa del calentamiento corporal de realizar equipos de mínimo dos integrantes: respetar, organización verbal para la inclusión.

Al finalizar la sesión

- Salir del salón: despedirse de las demás.
- Cuando una integrante elija cualquier canción para el cierre: respeto para turnos designados y la canción elegida.

Por medio de la carta de buen trato y modelamiento en cuanto a comunicación asertiva, se mostró que en las dos presentaciones finales, la cohesión grupal, respeto, afecto e inclusión entre ellas se consolidó en la última etapa del Taller, una de las participantes refirió; *“antes no me llevaba con ninguna porque me daba pena, ahora mi equipo de danza y yo somos amigas y jugamos cuando tenemos tiempo”*.

Una participante en específico fue la que presentó más conductas de *agresión* y *rivalidad* hacia las demás durante las primeras tres etapas de la intervención, al momento de preparar, organizar y trabajar en el material didáctico para las presentaciones abiertas, ella se propuso por su cuenta para coordinar la elaboración del mural de bienvenida, adornar el salón y revisar que el vestuario de las demás estuviera completo.

Conducta durante la tarea

En la primera evaluación ninguna participante obtuvo una calificación para el parámetro de *atenta*, la población estaba distribuida en 54% con atención *adecuada* y el 46% en *no adecuada*, en este factor, la edad no fue una variable significativa, es decir, el comportamiento era similar para todas las edades.

La actividad voluntaria corporal no presentaba un fin determinado, factores como la ansiedad, agitación, brincos, entre otros, se exteriorizaban en todo momento de la clase.

Debido a que la infraestructura del salón de danza era amplia y el grupo eran alrededor de quince participantes, suscitaba juegos y actividades donde las participantes se distraían fácilmente. Se les explicó que si tomaban la decisión de quedarse en el Taller es porque les interesaba y tenían que demostrarlo llevándose mejor con sus compañeras.

La evolución grupal provocó que para la tercera evaluación, el 93% de las niñas, desarrolló un comportamiento que calificó como *atenta*, la participante que representa al 7% evolucionó también hacia un comportamiento *adecuado*. Por mencionar algunas conductas:

Inicio de la sesión

- Realización de los ejercicios completos del calentamiento.

Durante la sesión

- En actividades lúdicas, dinámicas, ejercicios corporales y pasos de danza específicos, se brindó la atención necesaria para lograr la correcta ejecución.

Al finalizar la sesión

- Se permaneció y esperó a que terminara la clase, dando el cierre, retroalimentación y salida de la sesión.

Afectividad

La afectividad se midió como el estado emocional expresado en conducta y a nivel gestual en sesión por mayor lapso de tiempo durante la clase. Al inicio se mostró un 69% de estados emocionales negativos (*ansiedad, irritabilidad, tristeza, agresividad*) en éste rubro, las participantes que prevalecían con un estado de agresividad fueron el grupo de once años de edad.

A lo largo del taller 12 niñas tuvieron una evolución de comportamiento hacia el parámetro de *afectuosas*, la última evaluación mostró que el 87% de las niñas manifestaban *alegría*, por medio de expresiones faciales y verbales, es importante señalar que en este porcentaje se incluyen a todas las participantes de 9 años. Únicamente el 14% de las participantes presentaron una ambivalencia de estado de ánimo *ansiosa – alegre*.

En cuanto a la clase y a la relación con la terapeuta se mostró interés, motivación, afecto y empatía de la siguiente forma:

- Apoyo por iniciativa propia al momento de instalar la laptop, reproductor de música y cables auxiliares;
- Cuando observaban a lo lejos que era día de vestuario o material, bajaban de su edificio hasta el patio principal para repartirse las bolsas de vestuario y ayudar a cargarlo;
- Cuando se recibía algún dulce o fruta de la clase anterior de las participantes, la obsequiaban a la responsable de grupo al inicio de la clase;
- Al finalizar las sesiones, despedirse y agradecer por la impartición de la clase;
- Al trabajar con cartulinas y plumones, escribían al reverso de la hoja *“gracias maestra”, “me gusta bailar”, “no nos olvide”, “la queremos”*.

En la relación grupal se mostraron afectuosas cuando se fortaleció la amistad entre ellas mismas, las participantes expresaban frases como: *“ven amiga te abrazo”, “oye mana tienes mal puesto el vestuario te lo arreglo”, “amiga tú me vas a peinar para la presentación final”, “ella, ella no es mi amiga es mi hermana ya”*.

Motivación

El ámbito motivacional fue el más significativo de todos, al momento de la primera evaluación, el grupo reportó las siguientes calificaciones; el 55% *interesada la tarea*, el 15% *rechazaba la tarea*, al 15% *no le interesaba* y el 15% *se esforzó por lograr el éxito*.

Se presentaron actividades internas de la CAHO en la hora del taller; asistencia obligatoria en equipo a la entrega de víveres para la cena/desayuno de las participantes, visitas externas de familiares a la hora de la sesión, demora de la actividad anterior de Pedagogía, asistencia a la alberca, celebración de cumpleaños del mes de diciembre a febrero, entre otras. Estas circunstancias provocaban que las niñas salieran sin permiso del salón o llegar veinte minutos después de iniciada la clase o simplemente preferían no asistir al taller para cumplir con las demás actividades impuestas por la CAHO.

Se obtuvo un resultado final del 93% en el parámetro de *se esfuerza por lograr el éxito*. El 7% restante, representa a una sola niña de once años de edad que al inicio rechazó cualquier actividad impuesta y al concluir las sesiones permaneció ambivalente ante la actitud de interés y esfuerzo para las actividades dentro de clase.

La motivación del grupo estuvo relacionada con la asistencia a las sesiones, se obtuvo una asistencia total promedio del 94%. Se les indicó al inicio que, a partir de la segunda sesión, la asistencia no sería obligatoria y que las participantes que quisieran aportar ideas, canciones, movimientos nuevos a la clase y aprender estilos distintos de danza podrían quedarse y comprometerse las quince sesiones.

Aún no se les había planteado la posibilidad de presentarlo como función de clausura, en la sesión número seis se les preguntó que si estaban interesadas en presentarse dentro de la CAHO y todas estuvieron de acuerdo. Ahora bien, las

actividades internas de la CAHO que se mencionó en párrafos anteriores, las participantes las resolvieron de la siguiente manera por iniciativa propia:

- Asistencia obligatoria en equipo a la entrega de víveres para la cena/desayuno de las participantes.
Realizar intercambio con las compañeras de cuarto que no asistían al taller para ir por los víveres, así ellas asistirían otro día de la semana que no se traslapara con la clase de danza;
- Visitas externas de familiares a la hora de clase.
La programaron para horas antes del taller o cambiaron el día;
- Demora de la clase anterior de Pedagogía.
Apresurarse en la realización de tareas o mandar a una compañera de danza para avisar a la maestra que llegarían tarde;
- Asistencia a la alberca.
Pasar al salón de danza antes para avisar a la maestra que se irían a duchar y llegarían a clase minutos más tarde;
- Celebración de cumpleaños del mes diciembre-enero-febrero.
Decidieron entre ellas ir al salón a tomar la última media hora de clase;
- Cierre inesperado del salón de danza por razones administrativas de personal.
Realizar el calentamiento, clase y ensayo de ballet en la explanada de la CAHO;
- Realizar actividades como; bañarse, limpiar cuartos, cocina, baños, limpiar botes de basura, lavar su ropa, etc.
Hablar con las responsables de crianza para pedir permiso, cambiar actividad o intercambiarla por otra con una compañera de cuarto.

Cabe mencionar que en la segunda mitad del taller, las participantes se ofrecieron a poner ejercicios de calentamiento, realizar equipos para montar una coreografía y tomaron la decisión de presentar una función abierta para las demás compañeras de la CAHO y personal administrativo de la misma.

Por las acciones mencionadas anteriormente, se puede concluir que la motivación estuvo presente en acciones como:

- Tomar de decisión de asistir al taller de manera constante;
- Comprometerse a realizar todos los ejercicios esforzándose para lograr el éxito;
- Resolver situaciones inesperadas y deberes solicitados por la CAHO;
- Respeto, tolerancia e inclusión hacia las demás compañeras y disminuir toda agresión hacia las demás compañeras;
- Interés en los ejercicios de Psicoballet, permanecer después de sesión para practicarlos;
- Tomar la decisión de presentar su trabajo artístico para amistades y personal administrativo de la Institución;
- Realización de material didáctico para las últimas dos presentaciones.

Actividad

La actividad es el rubro del comportamiento individual ante la instrucción, tiene que ver con la motivación intrínseca de las participantes. En un inicio se obtuvo que el 47% calificó como *hiperactiva*, el 23% *inhibida*, el 15%, *activa* y 15% restante en *impulsiva*. Situación que no permitía el desarrollo completo de las sesiones y el goce de la actividad, las participantes más activas alteraban a las inhibidas, lo cual provocaba ansiedad en el grupo, aun no existía en ellas un compromiso real ante el grupo.

A partir de la relación grupal, la actividad física para relajación, la cooperación y finalmente la disciplina, se obtuvo un porcentaje final de 93% *activa*, 7% *inhibida*. Se estimuló la sana convivencia y reduciendo la ansiedad de las más activas con ejercicios de alta demanda física para canalizar de manera adecuada la ansiedad acumulada, no obstante, entre ellas también se regulaban con frases como “*ya todas pongan atención*”, “*guarden silencio que están explicando cómo es el paso que tenemos que hacer*”, “*tranquilízate, ya déjate de mover que me distraes*”.

Cooperación

La cooperación es también un factor importante a evaluar, implica habilidades tanto emocionales como sociales; empatía, comunicación asertiva, identificación y manejo de emociones.

La evaluación inicial reportó que el 70% de las participantes mantuvo una cooperación grupal de *mala a regular* para la primera etapa del Taller, éste promedio incluye a todas las participantes de nueve años, la edad del 30% restante que se mostró con una *buena* cooperación fue de once a doce años.

A continuación se mencionan expresiones de las participantes al inicio del taller; “*yo no quiero hacer equipo con ella porque me cae mal*”, “*no voy a tomarla de la mano porque me da asco*”, “*mejor no hacemos equipo*”.

Se intentó mantener las dinámicas grupales de tipo cooperativo hasta la quinta sesión para fomentar la cohesión grupal. Como objetivo específico de cada sesión de la primera etapa, consistió en aumentar la interacción y buen trato entre ellas, se trabajó con la sana convivencia e interacción corporal con las demás, la cual inició con actividades como tomarse de las mano y hombros, recostarse en el piso en una posición cercana entre ellas para realizar una relajación, elegir equipos y organizarse para crear pasos nuevos de la coreografía y finalmente, organizar entre ellas para coordinar el arreglo del salón en las funciones finales.

Lo mencionado anteriormente provocó que el 93% de las niñas presentara conductas de *buena cooperación* y el 7% restante calificara como *regular*, éste último porcentaje, representa a una niña que se le dificultó permanecer con una conducta esperada y optó por bailar o jugar en las sesiones.

Disciplina

La disciplina fungió un papel importante en el Taller de Psicoballet para el cumplimiento de todos los objetivos, se les indicó a todas las participantes que era indispensable mantener una *buena* disciplina para realizar más actividades dentro del salón.

La evaluación inicial reportó que el 77% de las participantes, calificó con una disciplina *regular a mala*, no prestaban la atención suficiente, se dispersaban por el salón, se agredían verbal y/o físicamente, platicaban entre ellas u optaban por sentarse en las orillas del salón de danza. Mientras que el 23%, calificó con *buena* disciplina e interés desde un inicio, escuchaban las instrucciones y existió un esfuerzo de no distraerse por la conducta de las demás.

Para la evaluación final el porcentaje de calificación se invirtió y modificó considerablemente, se aumentó a 85% la disciplina *buena*, y el 15% presentó conductas clasificadas como *regular*, se eliminó por completo la *mala disciplina*.

Durante las sesiones del Taller de Psicoballet, hubo dos participantes que fungieron un papel importante para este rubro, cabe mencionar que no existió una instrucción directa de la terapeuta hacia éstas de manera específica para que ayudaran a regular el comportamiento grupal. Por iniciativa propia exclamaban “*guarden silencio para que la maestra nos siga enseñando*”, “*no jueguen en clase porque se van a caer y lastimar*”, “*pongan todas atención*”.

Es importante mencionar que aunque el análisis de cada rubro se realizó por separado, todos tienen que ver con la evolución integral de cada una de las participantes.

CAPÍTULO VII. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

A lo largo de esta investigación se realizó una revisión de literatura acerca de la relación de la práctica de la danza y su influencia en la adquisición de habilidades socioemocionales (Fariñas, 2012; Fux, 2004; Toro, 2001; Wengrower & Chaiklin, 2008). Desde hace varias décadas, se ha demostrado que la danza como terapia funge como un papel de intervención ante trastornos psiquiátricos, físicos y psicológicos. En México se ha investigado poco acerca de éste tema y especialmente con población infantil, son escasos los datos a nivel cualitativo y cuantitativo.

La revisión bibliográfica permite afirmar que las privaciones que han vivido y a las que están expuestos los niños institucionalizados pueden llevar a una serie de alteraciones, no solo a nivel físico sino también académico y socioemocional, que afectan su funcionamiento (Martínez, Rosete & Ríos, 2007; González, Méndez, 2006).

La Secretaría de Salud en México encontró que entre 15–20% de los jóvenes en 2011, presentaron algún trastorno afectivo causado en mayor medida por factores estresantes de la vida cotidiana; nivel socioeconómico bajo, violencia, acoso escolar, así como la falta de habilidades socioemocionales adquiridas en la etapa de la niñez y juventud (Duque, 2011).

La Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica (Medina-Mora, Borges, Lara, Benjet, Berglund, 2007) realizada en Instituto Nacional de Psiquiatría, menciona que en los últimos años se observa un aumento de casos de enfermedad mental temprana (en niños y adolescentes), y esto "aumenta el riesgo de desarrollar otros trastornos mentales, como el de abuso de sustancias", a lo largo de la vida. Indicó que el factor de riesgo se minimiza con intervención temprana y tratamiento.

La importancia de la educación socioemocional radica en desarrollar de manera plena la personalidad de las participantes (Álvarez et al., 2011) es decir, si se quiere una niñez y juventud capaz de vivir en sana convivencia, relacionarse pacíficamente, con la capacidad de empatía hacia el otro, de valorar positivamente a las y los demás, de resolver conflictos y en resumen, de hacer frente de forma constructiva a las situaciones cotidianas.

Este estudio tuvo como objetivo diseñar un taller enfocado al desarrollo de las habilidades socioemocionales por medio de la danza clásica, contemporánea y jazz, diseñado especialmente para niñas de nueve a doce años de edad que presentaban conductas y síntomas de posibles trastornos externalizados e internalizados.

Los datos obtenidos en la primera etapa de evaluación indican que todas las participantes mostraban un comportamiento agresivo, hostil con tendencia a ignorar los sentimientos de las demás, datos que concuerdan con el patrón característico de población institucionalizada (Ampudia-Rueda, Guevara-Benítez y González-Fragoso, 2012). Tanto las interacciones sociales, como la comunicación y motivación se encontraban en un porcentaje bajo en la muestra seleccionada.

Estos hallazgos confirman lo reportado por investigaciones realizadas en otros países, con niños institucionalizados (Ahmad et al., 2005; Bennett et al., 2009; Eisenberg & Belfer, 2009; Miller et al., 2009, citado en González, 2012). En ese sentido, el presente estudio aportó datos en una muestra de niñas institucionalizadas mexicanas de nueve a doce años de edad, lo que sienta las bases para llevar a cabo estudios con poblaciones más amplias, caracterizadas con alguna otra alteración psicológica.

Respecto al diseño de intervención, a partir de conocer las características físicas, sociales y emocionales de las niñas pertenecientes a la CAHO, se tomó en cuenta la propuesta del Sistema Dinámico Integral que plantea el método de Psicoballet, tanto las dinámicas de grupo como los pasos esenciales de danza clásica de

acuerdo a la edad y capacidades de las participantes (Fariñas, 1993; Fariñas 2012; Fariñas, Avelar, Nieva; 2015).

Aunado a esto, se incorporaron actividades que las mismas participantes proponían, tales como movimientos corporales específicos, diversos gustos musicales, juegos de destreza física, entre otros. Así mismo, durante cada sesión se implementaron diversas técnicas que favorecían la convivencia y el trabajo con las participantes, se reforzó de manera positiva la participación en clase y cada vez que se generaba algún conflicto, se promovía el diálogo, el pensamiento reflexivo y actitudes empáticas (Martínez et al., s.f.).

Gracias a las actividades de movimiento corporal y el trabajo de modelamiento de habilidades socioemocionales en el salón de danza, los resultados encontrados proporcionan evidencia de la efectividad del Taller de Psicoballet, enfocado a intervenir en ocho aspectos específicos; *relación con la terapeuta, relación con el grupo, motivación, afectividad, actividad, conducta, disciplina y cooperación*, desarrollan habilidades socioemocionales en esta población, incluyendo la disminución de patrones agresivos de comportamiento, la adquisición de habilidades para solución de problemas, reconocimiento y expresión de sentimientos. Estos cambios concuerda con hallazgos anteriores (Nieva, 2015) respecto a la efectividad del Psicoballet en una población de jóvenes mexicanas de Casa Hogar.

Se trabajó la motivación por medio de la música de su propio interés, música clásica, danza, dinámicas de relajación, actividades de comunicación, proyección de videos dancísticos y demostraciones en vivo. La afectividad y comunicación se fomentó para las cuatro etapas de la intervención, se buscó que reflexionaran sobre su manera de actuar y moverse, así como las consecuencias de interactuar de una manera sana y conflictiva con las demás integrantes.

Al ser la muestra parte de una población institucionalizada, la detección de conductas y síntomas internalizados y externalizados se realizó a través de la

observación entre jueces profesionales participantes en tres momentos del taller; inicio, mitad y final. De acuerdo con el diagnóstico generado por este método, la población calificó al inicio con dificultades en cuanto a respeto, tolerancia a la frustración, comunicación y sobre todo hostilidad y disciplina. Pese a esta circunstancia, se observó que después de la intervención del taller disminuyó de manera importante el número de participantes que puntuaron con muchas dificultades y se aumentaron las conductas proactivas en un 100% del grupo, confirmando la pregunta de investigación.

Se corrobora que trabajar en habilidades socioemocionales por medio del Psicoballet, tiene un impacto sobre la afectividad, motivación y comunicación de las participantes como lo reportaron diversos autores (Fariñas, 2012; Fux, 2004; Toro, 2001; Wengrower & Chaiklin, 2008), apoyando la confirmación de la pregunta de investigación.

Pese a que no era parte de los objetivos específicos de esta investigación, se analizó los resultados de acuerdo con la edad de las participantes por grupo de edad 9 – 10 y 11 – 12 años debido a que expresan de manera distinta las emociones y por ende su comportamiento varía. Al analizar dichas diferencias en clase, el primer grupo parecía tener más herramientas socioemocionales que el segundo grupo que tuvo un rezago las primeras dos etapas del taller, no obstante, para la tercera etapa el grupo de Psicoballet pasó a ser un grupo homogéneo en este aspecto.

Las comparaciones pre test – post test, indican que una vez que el grupo desarrolló cohesión, motivación y compromiso, los objetivos del taller comenzaron a cumplirse, es decir que la intervención incrementó conductas consideradas por los autores como de habilidades socioemocionales presentes (Álvarez, 2011; Bisquerra, 2014).

El diseño de investigación de este estudio, permitió evaluar a nivel cuantitativo y cualitativo mediante la *Planilla de Observación de Contenido y Registro de Conducta para la Sesión Terapéutica de Psicoballet* y el *Cuestionario BPC*, los

resultados obtenidos por medio del análisis de frecuencias y análisis del discurso, arrojaron resultados importantes de impacto positivo.

Los hallazgos de la presente muestran que la relación de cada participante hacia la terapeuta tuvo un cambio importante en donde la comunicación y afectividad mostrada pasó de ser nula a presentarse en un 85% de las niñas.

A lo largo del taller, las niñas presentaron un cambio significativo en cuanto a actitud y motivación en las sesiones, tomaron la decisión de presentar danza clásica y crear por ellas mismas una coreografía con la música que más les gustó. Manifestaron una importante necesidad de bailar y expresar sus emociones por medio del baile y canciones específicas de estilos como el k-pop, rap, salsa y música clásica. Mostraban cada sesión ganas de continuar bailando pese a que la hora y media de sesión había finalizado y las participantes tenían más responsabilidades de la CAHO que cumplir para ese día. Incluso algunas manifestaron la inquietud de querer asistir a más clases de danza y estilos específicos de la misma.

Así mismo, el Departamento de Psicopedagogía de la Institución, afirmó que la actitud de algunas niñas catalogadas como problemáticas, se había modificado notoriamente de manera positiva. Es así como se proporciona evidencia empírica de que una intervención enfocada en el desarrollo de habilidades socioemocionales por medio del Psicoballet, constituye una valiosa herramienta en el tratamiento de conductas y síntomas de índole externalizada e internalizada en niñas en edad escolar.

Por lo pronto, se confirma la posibilidad de que los niños institucionalizados en México se encuentran en situaciones donde la prevención y promoción de la salud por medio de actividades artísticas con objetivos específicos, tienen trascendencia individual y social favorable.

CAPÍTULO VIII. ALCANCES Y LIMITACIONES

ALCANCES

La aportación más importante del presente estudio consistió en el desarrollo e intervención de un taller de Psicoballet, que puede ser utilizado en población mexicana institucionalizada. Los efectos del programa se reflejaron también en la opinión que todas las participantes expresaron al final del mismo, las sensaciones de autorrealización y autoeficacia estuvieron presentes en la mayoría de las respuestas de las niñas, así como también un cambio comportamental importante en donde la agresión, rivalidad, hostilidad, indisciplina y mala cooperación se eliminaron por completo después de 17 sesiones y dos presentaciones finales.

Si bien es importante tomar en cuenta las características de la población institucionalizada como factor relevante en una intervención, la razón principal del trabajo con estas niñas fue tener siempre presente que se estaba trabajando con niñas, las etiquetas clínicas en ocasiones no hacen más que limitar el trabajo y potencial

En posteriores intervenciones de Psicoballet sería deseable incluir, además de los aspectos aquí contemplados:

- a) Mayor número de sesiones de intervención, para que las conductas modificadas a través de las habilidades socioemocionales se refuercen por medio de la práctica de las mismas a lo largo del tiempo.
- b) Seguimiento de tres, seis y doce meses para observar la prevalencia de la conducta que se modificó.
- c) Contar con un Psicoterapeuta especializado en Psicoballet como apoyo a la impartición del Taller.
- d) Acordar con las autoridades el poder modificar el horario de intervención para que las actividades de la CAHO no interfieran con la sesión, y así, las participantes puedan recibir todos los contenidos del curso.

Se sugiere incluir a las responsables de crianza en la evaluación de conducta por medio de la observación, en el Anexo VI, se propone una platilla de evaluación para las niñas, de esta forma, observar si a partir de cierto tiempo existe una generalización de las habilidades adquiridas en el Taller de Psicoballet.

Investigaciones futuras han de considerar las características individuales y del entorno físico y social, así como el impacto de la institucionalización en el desarrollo del infante, de esta manera pueden diseñarse nuevas intervenciones que abarquen trastornos específicos internalizados y externalizados en población infantil y juvenil.

Se deben de desarrollar nuevas líneas de acción en cuanto a la educación emocional, con los objetivos fundamentales de aprender a identificar las emociones de manera que ello permita a las nuevas generaciones, conseguir altos niveles de desarrollo personal, emocional y social.

LIMITACIONES

Una dificultad para esta investigación fue no contar con un grupo control para realizar un estudio confirmatorio de los efectos del programa por entrenamiento demorado, en lo relativo a habilidades socioemocionales por medio del Psicoballet, esto permite constatar que las habilidades socioemocionales, requieren tiempo de práctica cotidiana para que se desarrollen bien, lleguen a formar parte del repertorio conductual en la infancia como lo manejan autores como (García y Trianes, 2002; González, 2012;).

Para una futura aplicación del método es necesario que la Plantilla de Evaluación de Conducta sea llenada por dos jueces expertos a los largo de tres momentos de la intervención y de esta manera, se logre promediar las calificaciones obtenidas por cada participante y así la confiabilidad de los resultados se incrementaría.

Es importante reconocer también que las participantes continuaron mostrando problemas de comportamiento fuera de clase, lo cual requiere investigarse con detenimiento en estudios futuros e involucrar a las responsables de crianza, se anexa al presente una propuesta de evaluación para las mismas que cuantifique por medio de la observación si es que las conductas aprendidas se generalizan ahora en otros ámbitos de la vida cotidiana de las niñas.

Armsdem, Pecora, Payne y Szatkiewicz (2000), manejan que menores institucionalizados funcionan normalmente, tampoco se puede saber si las características particulares de las participantes encontradas en la primera evaluación, pueden ser atribuidas a la institucionalización en Casa Hogar o a las condiciones previas a la institucionalización vividas por las propias menores (orfandad, maltrato, abandono, alteraciones emocionales, maltrato).

Debido a la naturaleza de la institución y las situaciones derivadas de las normativas de protección infantil, resultó imposible acceder a datos individuales sobre la permanencia de las niñas en la CAHO, sus situaciones particulares y de vida previas a su ingreso (p. ej., antecedentes familiares de origen). Lo anterior ocasionó que las primeras sesiones se destinara tiempo suficiente para conocer las características de comportamiento, de personalidad, afectividad e interacción social de las participantes.

La escasez de datos procedentes de muestras latinas, en relación con niños y adolescentes institucionalizados impide contar con un punto de referencia sobre este tipo de población y poder así contrastar resultados y hacer comparaciones adecuadas.

Precisamente, por esto son necesarios más estudios realizados con niños y adolescentes institucionalizados en Venezuela y otros países de habla hispana, que consideren diferentes etapas de su desarrollo evolutivo, que involucren a múltiples informantes y que otorguen una visión más amplia sobre el tema.

REFERENCIAS

- Álvarez, M., Bisquerra, R., Filella, G., Fita, E. Martínez, F. & Pérez, N. (2011). Diseño y Evaluación de Programas de Educación Emocional. 3° Ed. España: Wolters Kluwer.
- American Art Therapy Association. (2016). Recuperada el 15 /mayo/2016 en: <http://arttherapy.org/>
- Armsden, G., Pecora, P., Payne, V., & Szatkiewicz, J. (2000). Children placed in long-term foster care: An intake profile using the Child Behavior Checklist/4-18. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8, 49-64.
- Ampudia-Rueda, A., Guevara-Benítez, Y., González-Fragoso, C. (2012). Programa de Intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados. *Acta Colombiana De Psicología*, 15 (2) 43-52.
- Ampudia-Rueda, A., Santaella, B. G. & Eguía, S. (2009). Guía Clínica para la evaluación y diagnóstico del maltrato infantil. México: Manual Moderno.
- Beauchaine, T., Hinshaw, S. (2013). *Child and adolescent psychopathology*. 2° Ed. Wiley & sons, Inc. United States of America. (Pp. 511-592).
- Benjet, C., Borges G, Medina-Mora, M-E, Méndez, E., Fleiz, C., Rojas, E. & Cruz, C. (2009). Diferencias de sexo en la prevalencia y severidad de trastornos psiquiátricos en adolescentes de la ciudad de México [Sex differences in the prevalence and severity of psychiatric disorders in Mexico City adolescents]. *Salud Mental*, 32(2), 155-163.
- Bartenieff, I. & Lewis, D. (1980). *Body Movement – Coping With the Environment*. New York: Gordon and Breach.
- Berrol, C.F & Katz, S. (1895). DMT in rehabilitation of individuals surviving serious head injuries. *American Journal of Dance Therapy* (8). (Pp. 44-46).
- Bisquerra, R.A. (2014). *Psicopedagogía de las emociones*. España: Editorial Síntesis.
- Boeck, K., Martín, D. (2007). *EQ Qué es la inteligencia emocional: Cómo lograr que las emociones determinen nuestro triunfo en todos los ámbitos de nuestra vida*. 9° Ed. Selección EDAF. España (Pp.17-22, 21-29, 47-49).

- Borges G, Wilcox, H.C., Medina-Mora, ME, Zambrano-Ruiz, J., Blanco, J., Walters, E.E. (2005). Suicidal behavior in the Mexico National Comorbidity Survey (M-NCS): Lifetime and 12-month prevalence, psychiatric factors and service utilization. *Salud Mental*, 28(2), 40-47.
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. 7° Ed. España: Siglo XXI.
- Calleja, N. comp. (2011). *Inventario de Escalas Psicosociales en México 1984-2005*. México: Facultad Psicología UNAM.
- Carlson, N. (2006). *Fisiología de la Conducta*. 8ª Edición. España: Pearson.
- Cervantes-Meneses, D. (2010). *Habilidades sociales en menores maltratados*. Tesis de licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Congreso General De Los Estados Unidos Mexicanos. (2014). *Ley De Asistencia Social*. Diario Oficial De La Federación. Última Reforma Dof 19-12-2014.
- Consuegra, N. (2010). *Diccionario de psicología*. 2° Ed. Colombia: Ecoe Ediciones.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Fluir (Flow): Una psicología de la felicidad* (Trad. N. López). Barcelona: Kairós. Edición en castellano de *Flow. The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row, 1990.
- Dallal, A. (1993). *La Danza contra la muerte*. 3ª ed. México: Instituto de Investigaciones Estéticas Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dance Movement Therapy (2009) en http://www.adta.org/about_adta. Recuperada el 30/04/2014.
- Danza Movimiento Terapia. (2012) en <http://www.danzamovimientoterapia.com/index.php/sample-sites/origenes>. Recuperada el 30/04/2014.
- Domínguez-Garrido, María Concepción; Cacheiro-González, María Luz; Segura-Martín, Jesús Marcos; (2015). Estudio sobre las habilidades emocionales de estudiantes venezolanos de bachillerato y formación técnica superior. *Educación y Educadores*, Enero-Abril, 9-26.

- Duggan, D. (1995). The 4's: A dance therapy program for learning disabled adolescents, en: Levy, F. (ed.), Dance and other Expressive Art Therapies, Londres, Routledge.
- Duque, X. (2011). Entre 15 y 20% de los jóvenes sufren depresión o ansiedad. Periódico La Jornada. 10/08. (Pp. 44).
- Esquivel - Ancona. F. (2010). Psicoterapia infantil con juego; Casos clínicos. México: Manual Moderno.
- Esquivel - Ancona. F., Heredia, A. & Lucio, Gómez-Maqueo, E. (2007). Psicodiagnóstico clínico del niño. 3° edición. México: Manual Moderno.
- Fariñas, G. (1993). Psicoballet. Método Psicoterapéutico Cubano. México: Fondo para la Modernización de la Educación Superior. B.U.A.P.
- Fariñas, G., Figueroa, C., Vera, I. (2012). Psicoballet: Ciencia y Arte. México: Edición Universidad Autónoma de Yucatán.
- Fariñas. G., Fernández, A., Figueroa, C. & Nieva, L. (2015). Psicoballet Programa Terapéutico-Cultural Cubano: Reglamento, Código de Práctica y Sistema de Trabajo. 2° edición. Cuba: Grupo Nacional de Psicoballet de Cuba.
- Fernández-Daza, M. P., & Fernández-Parra, A. (2013). Problemas de comportamiento y competencias psicosociales en niños y adolescentes institucionalizado. Universitas Psychologica, 12(3), 1-31.
- Fernández, M. (2015). Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional durante la etapa de Educación Infantil. Tesis de Licenciatura. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. En: <http://hdl.handle.net/10481/35918>. Recuperado el 1/09/15
- Figueroa, C. O. (2014). Habilidades para la vida: Evaluación de un programa piloto de prevención de agresión entre pares escolares y conducta sexual de riesgo en educación secundaria. Tesis de Licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2006). Informe Nacional sobre Violencia y Salud. México: Secretaría de Salud.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2009). Convención sobre los derechos de los niños. Imprenta Nuevo Siglo. En: <http://www.unicef.org>. Consultado el 9/10/15.

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2012). Estado mundial de la infancia: niñas y niños en un mundo urbano. En: <http://www.unicef.org/sowc2012/>. Consultado el 9/10/15.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2014). Estado mundial de la infancia 2015; Reimaginar el futuro, Innovación para todos los niños y las niñas. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. En: <http://www.unicef.org>. Consultado el 9/10/15.
- Fux, M. (2004). Qué es la Danzaterapia: preguntas que tienen respuesta. Argentina: Lumen.
- García-Arzate, J. (2014). Funciones Cognoscitivas en niños y niñas víctimas de maltrato. Tesis de Licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- García, A., Trianes M. V. (2002). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, n°44, agosto, pp. 175 – 189.
- García, B. (2009). Manual de investigación para las ciencias sociales. Un enfoque de enseñanza basado en proyectos. México: Manual moderno.
- Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica (Trad. M. Melero). Barcelona: Paidós. Edición en castellano de Multiple Intelligences. The Theory in Practice. New York: Basic Books, 1993.
- Gasca, B. Z., Aguilar, S. A. (2007). La terapia del arte como herramienta psicoterapéutica en pacientes con cáncer. Revista Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría, 40(2), 56-63.
- Gil'Adí, D. (2000). Inteligencia emocional en práctica. México: Mc Graw Hill.
- Gil, F. y León, J.M. (1998). Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención. Madrid: Síntesis.
- Goleman, D. (2000). Inteligencia emocional. Barcelona: Editorial Kaidós.
- González-Fragoso. C. M. (2013). Efectos del programa de intervención para el entrenamiento de las habilidades sociales en niños institucionalizados. Tesis de Doctorado. Programa de maestría y doctorado en Psicología y Salud. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Hecox, B. & Levine, E. (1975). A report of the use of dance in physical rehabilitation. Rehabilitation Literature (36), (Pp. 11-15).

- Instituto Nacional de Geografía y Estadística. (2010): Censo de Población y Vivienda 2010. En: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/habitantes.aspx?tema=P>. Consultada el 30/04/2014.
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística. (2010). Resultados Del Censo De Alojamientos De Asistencia Social 2015 CAAS. Boletín De Prensa Núm. 563/15 17 de Diciembre de 2015. Aguascalientes. Pp 1–3.
- Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente WMHS-OMS. Publicaciones 2003 – 2010. Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica (adultos) Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica (adolescentes). Secretaría de Salud. En: <http://inprf.gob.mx/psicosociales/archivos/encuestaepidemiologia.pdf>. Consultada el 24/05/16.
- Iraola, R. (1995). Danzaterapia: tratamiento alternativo para niños que presentan retraso en su maduración. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM. (Pp. 2-20).
- Kubzansky, L., Berkman, L., Glass A., & Seeman E., (1998). Is educational attainment associated with shared determinants of health in elderly? Findings from McArthur studies of successful aging. *Psychosomatic Medicine*, 60, 578-585.
- La Fuente, M.J., Cantero, M. J., (2015). Vinculaciones afectivas: apego, amistad y amor. España: Pirámide.
- Laban, R. (1966). The educational and therapeutic value of dance en: Sorell, W., The dance has many faces. Nueva York: Columbia University Press. (Pp. 145-159).
- Lara, C., Medina-Mora, ME, Borges G, Zambrano, J. (2007). Social cost of mental disorders: disability and work days lost. Results from the mexican Survey of Psychiatric Epidemiology. *Salud Mental*, 30 (5), 4-11.
- Lemos Giráldez, S; (2003). La psicopatología de la infancia y la adolescencia: consideraciones básicas para su estudio. *Papeles del Psicólogo*, 24() 19-28. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77808503>.
- López-Cassà, E. (2007). Educación emocional. Programa para 3-6 años. Educación emocional y en valores. Madrid: Wolters Kluwer.

- Martí, I. (1978). *Musa Psíquica Música, Danza y Medicina*. México: Mden Español. (Pp. 8-10).
- Mármol, E. (2007). *Propuesta de un programa para desarrollar habilidades socio-emocionales en niños de edad escolar (8 – 12 años)*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología. México: UNAM.
- Medina-Mora, M.E., Borges, G., Lara, C., Benjet, C., Blanco, J., Fleiz, C., Villatoro, J., Rojas, E., Zambrano, J., Casanova, L., Aguilar-Gaxiola, S. (2003). Prevalence of mental disorders and use of services: Results from the Mexican National Survey of Psychiatric Epidemiology. *Salud Mental*, 26,(4) 1-16.
- Medina-Mora, M.E, Borges G, Benjet, C., Lara, C., Berglund, P.A. (2007). Psychiatric disorders in Mexico: Lifetime prevalence in a nationally representative sample. *British Journal of Psychiatry*, 190, 521-528.
- Meichenbaum, D., Butler, L., y Gruson, L. (1981). Toward a conceptual model of social competence. En J. Wine y M. Smye (Eds.), *Social competence* (pp. 36-60). New York: The Guilford Press.
- Merino, J., Velázquez S. (2009). *Programa de Habilidades sociales para fortalecer la resiliencia en niños de una casa-hogar*. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Moreno, K., Díaz-Barriga, L., Gómez, P., Sánchez, A., Cortés, R. et al. (2011). *Habilidades para la vida, guía para educar con valores*. Secretaría de Seguridad Pública. Centros de Integración Juvenil. México.
- Nieva-Bernal, L. I. (2014). *Aplicación del método Psicoballet para niñas y jovencitas ciegas y/o con baja visión en México*. Tesis de Maestría. México: Centro Nacional De Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón.
- NOM-032-SSA3-2010. (2010). *Asistencia social. Prestación de servicios de asistencia social para niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo y vulnerabilidad*. Norma Oficial Mexicana. en: <http://sn.dif.gob.mx/wp-content/uploads/2014/04/NOM-032-SSA3-2010.pdf>. Consultado el 15/02/2016.
- Oaklander, V. (2007) *Ventanas a nuestros niños. Terapia Gestáltica para niños y adolescentes*. Santiago de Chile: Cuatro vientos.

- Ortega, E. (2002). *Proyectos de Investigación Empírica: Lineamientos Ejemplificados* (p. 3-9). México: Facultad de Psicología UNAM.
- Ortiz, M. (2012). *Psicología y música: Rehabilitación motora en un paciente con daño cerebral*. Tesis de Licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Panhofer, H. (2005). *El cuerpo en psicoterapia: Teoría y práctica de la Danza Movimiento Terapia*. (p. 25-89). España: Gedisa.
- Pinheiro, P. S., (2006). *Informe mundial sobre la violencia contra niños y niñas*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Recuperado en [http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(1\).pdf](http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(1).pdf)
- Pino M., Herruzo J., y Moza, E. (2000). Estudio de las consecuencias del abandono físico en el desarrollo psicológico de niños en edad preescolar en España. *Child Abuse and Neglect*. 24, 911-924.
- Rogel, M. L. (2000). *La Danza como terapia para mejorar el autoconcepto de personas con psicosis funcional* (p. 6 – 20). Tesis de Licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Romero, E., Luengo, M. Á., Gómez-Fraguela, J. A., Sobral, J., & Villar, P. (2005). Evaluación de la psicopatía infanto-juvenil: estudio en una muestra de niños institucionalizados. *Anuario de Psicología Jurídica*, 1523-40.
- Peña, E. (2007). *Propuesta de un programa para desarrollar habilidades socio-emocionales en niños de edad escolar (8-12 años)*. Tesis de Licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Santrock, J. (2006). *Psicología del Desarrollo, El Ciclo Vital*. 10° Ed. España: Mc Graw Hill.
- Sampieri, H. R, Fernández. C. & Baptista, L. M. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5ª edición. Perú: Mc Graw Hill.
- Sistema Nacional Para El Desarrollo Integral De La Familia. (2015). *Estatuto Orgánico del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia*. Diario Oficial de la Federación. 2° Sección. Pp. 53 – 81.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2008). Recuperado 9 de octubre de 2015, de <http://dif.df.gob.mx>

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. (2004). Primer Foro Nacional; Situación actual y perspectivas de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México. <http://www.dif.gob.mx/downloads/Infancia/Foro%20Nacional%20Infancia.pdf>

Solloa, L. (2001) Los trastornos psicológicos en el niño: etiología, características, diagnóstico y tratamiento de los trastornos (p. 86-87). México: Trillas, Universidad Anáhuac. México.

Sroufe, A. (2000). Desarrollo emocional. La organización de la vida emocional en los primeros años. México: Oxford University Press.

Steinbrook, R. Disparities in health care-from politics to policy. *New England Journal of Medicine*, 350, 1075-1079. Recuperado en: <http://www.nejm.org>

Taylor, S. (2007). *Psicología de la Salud*. (p. 419-429). 6° Ed. México: Mc Graw Hill Interamericana.

Terrén, R. (2008). *Biodanza: poética del encuentro*. Argentina: Ed. Lumen.

Wengrower, H., Chaiklin, S. (2008). *La vida es Danza. El arte y la ciencia en la Danza Movimiento Terapia*. España: Gedisa.

APÉNDICES

I. Cartas descriptivas taller “Bailando para Conocerme”

SESIÓN 1 PRESENTACIÓN DEL TALLER 13 – enero – 2016				
Objetivo: Integración grupal, informar a las niñas acerca de los objetivos del taller.				
TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Elaboración de gafetes	Identificar a cada participante por su nombre	Otorgar las hojas de colores, plumones y gafetes con la indicación de que escriban su nombre como más les gusta que las identifiquen.	25 min	Hojas blancas y de colores Plumones de colores gafetes
Bienvenida al Taller	Que las participantes se integren y se reconozcan en el nuevo grupo <i>Bailando para Conocerme</i>	Dinámica de integración; la <i>telaraña</i> , con una bola de estambre, los participantes se presentarán contestando a la información siguiente: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Nombre ✓ Edad ✓ Qué música les gusta ✓ Qué tipo de danza les atrae ✓ (para que se consideren incluir en el Taller) Una vez dicha ésta información lanzarán a una compañera el estambre y se formará una <i>telaraña</i> de estambre grupal.	20 min	Bola de estambre

Presentación de temáticas	Encuadre para que se conozcan los objetivos, temas y actividades a lo largo de las sesiones	Exponer las quince sesiones a las participantes. Indicar; la tolerancia de 10 minutos. Ropa cómoda Reglas para participar e ir al sanitario	20 minutos	Papel rotafolio, plumones de colores, hojas de papel, lápices.
Movimiento corporal	Introducir al movimiento y evaluar las capacidades físicas y motivacionales para próximas sesiones	Calentamiento físico ascendente, <i>Barra al piso</i> , ejercicios de elasticidad y flexibilidad en tórax y piernas.	40 minutos	Laptop Reproductor de música, Canciones: Alicia Keys Unthinkable
Relajación	Introducir a la música de relajación	Indicar a las niñas que se recuesten en el lugar más cómodo del salón, cerrarán los ojos y escucharán la pieza. .	5 minutos.	Reproductor de música, Canciones: Yann Tiersen Comptine d'un autre, Yann Tiersen

SESIÓN 2
EVALUACIÓN E INICIO GRUPAL
15 – enero – 2016

Objetivo: Aplicar el cuestionario de Educación Emocional (CEE), integración grupal e introducción movimiento corporal.

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Aplicación del pre-test	Evaluar a nivel individual y grupal a las participantes.	Que las participantes brinden información acerca de su autoestima, solución de problemas, habilidades sociales, conciencia emocional y rasgos depresivos a partir del <i>Cuestionario de Educación Emocional</i> . Se les explicará a las participantes que las respuestas que brinden son confidenciales. Se les colocará por separado a cada una, explicando el <i>CEE</i> y el significado de; nunca, algunas veces, con frecuencia y siempre.	25 minutos	Cuestionario de Educación Emocional CEE, lápices.
Calentamiento corporal y coordinación	Activación muscular y calentamiento.	Trotar por el salón, realizar ejercicios de coordinación y elasticidad.	15 minutos.	Laptop Reproductor de música, canciones aleatorias.
Introducción al Ballet Clásico	Conocer la técnica de los pasos básicos y sus nombres	Demostrar la primera posición de brazos y piernas. Introducción al demi plié y port de bras con música clásica para ballet.	30 minutos	Laptop Reproductor de música, piezas clásicas de ballet.
Sensibilización al Ballet Clásico	Percibir los pasos del Ballet Clásico, el estilo y técnica de los bailarines profesionales	Proyectar el Ballet el Lago de los Cisnes con la compañía Bolshoi explicando al mismo tiempo los pasos vistos previamente en clase	10 minutos	Laptop, reproductor de música, video: <i>Svetlana Zakharova and Roberto Bolle Swan Lake</i>

<p>Relajación</p>	<p>Relajar y destensar los músculos utilizados en la sesión</p>	<p>Recostarse en el lugar más cómodo del salón, cerrarán los ojos y la coordinadora dará las siguientes instrucciones: Respira profundo y exhala, concéntrate en mi voz, piensa en la posición de tus pies en éste momento, apriétalos, muévelos y relájalos. Ahora piensa en tus piernas sigue los mismos pasos tómate el tiempo necesario para ello. Continúa respirando profundo. Relaja todo tu cuerpo, piensa en tus brazos, ahora en tu cabeza, mueve tu boca, cejas, ojos, continúa respirando, a partir de éste momento aprenderás muchas cosas que si lo permites te ayudarán en la vida cotidiana. Contaré del 10 al 1 y poco a poco abrirás tus ojos cuando lo consideres necesario.</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Laptop Reproductor de música:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Claro de Luna, Debussy. - Nocturno no.9, Chopin.
<p>Retroalimentación y cierre</p>	<p>Exponer las emociones y pensamientos evocados en la sesión</p>	<p>Dinámica de retroalimentación y de cierre, se realizará sentadas en el piso formando un círculo, con la siguiente indicación: Expresa en una frase breve cómo es que se sintieron después de las actividades.</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Ninguno</p>

Sesión 3
SENSIBILIZACIÓN VISUAL A LA DANZA
20 – enero – 2016

Objetivo: sensibilizar a la danza clásica, finalizar evaluación CEE

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Bienvenida y sensibilización visual del Ballet	Conocer nuevos movimientos y música de ballet clásico	Proyectar el “ <i>El Cascanueces de Piotr Ilych Tchaikovsky</i> ”, explicar la historia y movimientos corporales, asociarlos con la técnica vista la sesión pasada	10 minutos	Reproductor de música Laptop Video: <i>El Cascanueces The Kiriv Ballet, Piotr Ilych Tchaikovsky.</i>
Calentamiento corporal y coordinación	Retomar ejercicios de calentamiento y movimiento corporal con creatividad.	Activar físicamente mediante las metáforas de los cuatro elementos; tierra, agua, aire y fuego.	20 minutos.	Reproductor de música Laptop - Música para hacer ejercicio
Ballet Clásico	Desarrollar habilidades dancísticas y de aprendizaje de nuevos pasos de Ballet.	Repaso de ejercicios; 1°, 2°, 3°, 4° y 5° posición de brazos y 1°, 2° de pies. Inicio de la coreografía de Yann Tiersen “La valse”, introducir a la técnica de las pirouettes con port de bras.	40 minutos	Reproductor de música Laptop Ropa cómoda para ejercicio - Ballet Barre Music.
Coreografía / Cuestionario CEE	Montar la coreografía <i>La Valse</i> , y las alumnas que no finalizaron el CEE tengan tiempo de realizarlo.	Las participantes que terminaron a tiempo, recordarán la coreografía e identificarán la música correspondiente. Las alumnas que no finalizaron el cuestionario CEE lo completarán.	15 minutos	Cuestionario CEE
Relajación y danza libre	Brindar la libertad de movimiento	Indicar a las participantes que expresen libremente por medio de su propio cuerpo y si de manera opcional hacerlo por parejas con las canciones propuestas por ellas mismas la sesión anterior.	10 minutos	Reproductor de música Laptop -Oh yeah, Mblaq.

<p align="center">Sesión 4 TÉCNICA DE DANZA CLÁSICA 22 – enero – 2016</p>				
<p align="center">Objetivo: Creación coreográfica, habilidades sociales y demostración dancística</p>				
TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Bienvenida y sensibilización visual del Ballet	Conocer nuevos movimientos y música de ballet clásico, reconocer instrumentos de trabajo ballet clásico	Proyectar el “II acto del Lago de los Cisnes por la Prima Ballerina Assoluta Alicia Alonso”, explicar la historia y movimientos corporales, asociarlos con la técnica vista la sesión pasada	10 minutos	Reproductor de música. Laptop. Video: <i>Ballet Nacional de Cuba II acto Lago de los Cisnes, Alicia Alonso, música de Piotr Ilych Tchaikovsky.</i>
Carta de buen trato	Que las participantes sean conscientes de las normas dentro del salón de danza	Se les dio la indicación de recordar las reglas dentro de la casa y que las escribieran, más adelante, se preguntaron los valores que se utilizarían a lo largo del taller. <ul style="list-style-type: none"> ψ Tolerancia ψ Respeto ψ Honestidad Se recordó la puntualidad y asistencia.	15 minutos.	Hojas de papel bond, plumones de colores, cinta adhesiva.
Relajación	Aliviar la ansiedad del día, relajación mental y muscular	Poner las telas en el piso formando un cuadrado, posteriormente, reunirse en cuatro equipos y cada uno de ellos se tiene que acomodar en el cuadro de tela, todas deben de caber acomodadas, de esta manera se hará la relajación grupal.	10 minutos	Telas de color negro y morado de 2x3 metros.

Calentamiento corporal y coordinación	Retomar ejercicios de calentamiento y movimiento corporal con creatividad	Trotar en círculo por el salón, saltos, ejercicios de coordinación y elasticidad, lo anterior con la música elegida por las participantes.	10 minutos	Espacio amplio grabadora de música.
Ballet Clásico	Desarrollar habilidades dancísticas y de aprendizaje de nuevos pasos de Ballet.	Activar físicamente mediante las metáforas de los cuatro elementos; tierra, agua, aire y fuego. Repaso de ejercicios; 1°, 2°, 3°, 4° y 5° posición de brazos y 1°, 2° de pies. Introducir a la técnica de las pirouettes con port de bras	30 minutos	Espacio amplio (salón de clases), ropa cómoda para ejercicio, grabadora de música.
Montaje Coreográfico	Repaso y continuación de la coreografía de Yann Tiersen “La valse” de memoria.	Recordar la coreografía sin que la maestra esté en las filas de enfrente	10 minutos	Espacio amplio grabadora de música.
Relajación y danza libre	Brindar la libertad de movimiento	Indicar a las participantes que expresen libremente por medio de su propio cuerpo y si de manera opcional hacerlo por parejas con las canciones propuestas por ellas mismas la sesión anterior.	10 minutos	Espacio amplio grabadora de música.

<p align="center">Sesión 5 HABILIDADES SOCIALES 27 – enero – 2016</p>				
<p align="center">Objetivo: Poner en práctica la empatía, tolerancia, paciencia y respeto.</p>				
TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Empatía	Poner en práctica los valores: <i>Tolerancia, respeto y paciencia</i> por medio de la <i>empatía</i>	Reunidas en círculo, escuchar distintos géneros musicales, expresar una opinión acerca de éstos. Posteriormente, debatir gustos propios y la importancia que tiene la tolerancia, respeto y paciencia en la sociedad. Recordar que vivimos en sociedad e identificar la empatía.	15 minutos	Ninguno
Calentamiento corporal y coordinación	Retomar ejercicios de calentamiento y movimiento corporal con creatividad.	Activar físicamente mediante las metáforas de los cuatro elementos; tierra, agua, aire y fuego.	20 minutos	Reproductor de música Laptop
Ballet Clásico	Desarrollar habilidades dancísticas y de aprendizaje de nuevos pasos de Ballet.	Repaso de ejercicios; 1°, 2°, 3°, 4° y 5° posición de brazos y 1°, 2° de pies. Inicio de la coreografía de Yann Tiersen “La valse”, introducir a la técnica de las pirouettes con port de bras.	40 minutos	Reproductor de música Laptop Ropa cómoda para ejercicio. - La Dispute, Yann Tiersen
Expresión corporal	Fomentar habilidades sociales por medio de la danza clásica.	Formar equipos mínimo 3 participantes y entre todas organizar una coreografía breve	15 minutos	Reproductor de música Laptop

<p>Demostración De ballet, jazz y contemporáneo</p>	<p>Presenciar la interpretación de una coreografía.</p>	<p>La responsable del grupo presentará una improvisación de jazz, ballet y contemporáneo en una sola canción, manejando las emociones básicas: tristeza, enojo, alegría y miedo.</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Espacio amplio Laptop Reproductor de música - Slip, Elliot Moss.</p>
<p>Retroalimentación de las sesiones</p>	<p>Conocer las opiniones de las participantes y brindarles una oportunidad de diálogo enfocado al Taller.</p>	<p>Realizar el cierre de la sesión con las preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué te ha parecido el taller hasta ahora? - ¿Te gustó la danza que acabas de ver? - ¿Qué te gustaría aprender más adelante en el taller? - ¿A qué te comprometes a partir de ahora? 	<p>10 minutos.</p>	<p>Ninguno</p>

Sesión 6 INCLUSIÓN Y ACTIVIDADES LÚDICAS 29 – enero – 2016				
Objetivo: Cohesión grupal y demostración coreográfica para las niñas de CAHO.				
TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Actividades lúdicas	Convivir, cohesionar al grupo.	En el patio de juegos de CAHO invitar al grupo a jugar vóleybol y boliche	30 minutos	Pelotas de plástico, juego de bolos
Calentamiento corporal y coordinación	Calentamiento corporal, condición física y coordinación motora.	Correr, trotar, saltar, movimientos de activación muscular para brazos, torso, piernas y pies.	10 minutos	Explanada de Casa Hogar
Ballet Clásico	Demostrar a las demás habitantes de CAHO los avances en el Taller	Repaso de ejercicios; 1°, 2°, 3°, 4° y 5° posición de brazos y 1°, 2° de pies. Coreografía de Yann Tiersen “ <i>La valse</i> ”, introducir a la técnica de las <i>pirouettes</i> con <i>port de bras</i> .	10 minutos	Laptop Música: <i>La Valse</i> de Yann Tiersen
Proyección de Ballet Clásico “Don Quijote”	Sensibilizar a las participantes con nuevas coreografías y movimientos de ballet.	Proyectar el ballet “ <i>Don Quijote</i> ” y de manera paralela explicar la historia del mismo y el lenguaje corporal de los bailarines.	10 minutos	Laptop Video: Don Quixote grand pas de deux - Svetlana Zakharova and Andrei Uvarov
Cierre	Expresar sentimientos, ideas u opiniones del Taller de Danza.	Se reúne el grupo en círculo, de derecha a izquierda participarán una por una.	5 minutos	Ninguno
NOTA IMPORTANTE: Debido a que coincidió el Día Nacional de Trabajador del DIF, no hubo acceso al salón de danza y se tuvo que sustituir la sesión por actividades lúdicas en la explanada de la casa. Las participantes pidieron ensayar ahí mismo para realizar una demostración a las demás habitantes.				

Sesión 7
INCLUSIÓN Y ACTIVIDADES LÚDICAS
3 – febrero – 2016

Objetivo: Repasar coreografía *La Valse* de *Yann Tiersen*, fomentar autoestima y propiocepción, brindar oportunidad de expresión corporal libre.

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Juego / Calentamiento	Calentar los músculos por medio de actividades lúdicas.	Juego popular " <i>Las traes</i> ", vueltas de carro, satsos y un concurso de pararse de manos frente al espejo.	15 minutos	Ninguno
Coreografía "La Valse"	Activación de la memoria corporal.	De espaldas al espejo, recordar la coreografía de <i>La Valse</i> . Ensayarla con otra pieza de música clásica y mencionar a las participantes que es para activar la memoria.	10 minutos	Reproductor de música: - <i>La dispute, La Valse</i> de Yann Tiersen
Expresión corporal libre	Fomentar la autoestima, incrementar la propiocepción en los movimientos corporales libres.	Con las canciones que cada una de las participantes propuso al inicio del Taller, reproducirlas	20 minutos	Laptop Reproductor de música.
Cierre	Expresar sentimientos, ideas u opiniones del Taller de Danza.	Se reúne el grupo en círculo, de derecha a izquierda participarán una por una con sus ideas, se gratificará a todas y para finalizar se dará la indicación de un abrazo grupal pronunciando "somos un grupo".	5 minutos	Ninguno

NOTA IMPORTANTE:

El día viernes 5 de febrero, directivos de la Casa Hogar celebraron los cumpleaños de las niñas que cumplieron en diciembre, enero y febrero. Brindaron un pastel para todas y la reunión en el comedor fue a las 18:00 hrs y finalizó a las 19:15. Se les dio la indicación a las alumnas del Taller que fueran únicamente a pasar lista, sin embargo al llegar al salón de danza todas quisieron ensayar la coreografía y tomaron la decisión grupal de irse a las 20:00 hrs.

Sesión 8 EVALUACIÓN Y MONTAJE COREOGRÁFICO 5 – febrero – 2016				
Objetivo: Cooperación e integración				
TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Reunión grupal	Planear grupalmente las sesiones a tratar.	En círculo, indicarles a las participantes los siguientes avisos: <ul style="list-style-type: none"> - A partir de ése día se montará la coreografía final, quién quiera hacer una demostración final podía quedarse. - Preguntar si querían bailar dos canciones y sería grupal, dúos, tercias o solistas. - Se les otorgará vestuario y se uniformarán en la presentación final. 	20 minutos	Ninguno
Calentamiento corporal y coordinación	Activación muscular y calentamiento.	Correr, trotar, saltar, movimientos de activación muscular para brazos, torso, piernas y pies.	15 minutos	Reproductor de música <ul style="list-style-type: none"> - K-pop - Pop - Hip hop
Bachata	Introducir a ritmos latinos	Reproducir la canción propuesta por el grupo “ <i>Vas a querer volver</i> ”, instruir los pasos básicos de Bachata y estructurar una secuencia básica para la clase.	10 minutos	Reproductor de música. <ul style="list-style-type: none"> - <i>Vas a querer volver</i>, Maité Perroni
Montaje de coreografía La Valse	Finalizar “ <i>La Valse</i> ” con pasos y participantes definitivas.	Formar dos filas por estaturas de manera ascendente. Asignar lugares fijos e introducción a la terminología del escenario en ballet; <i>subir, bajar, diagonal, centro, fila, línea y canon</i> .	40 minutos	Laptop Música: <i>La Valse</i> de Yann Tiersen
Relajación y danza libre	Brindar libertad de movimiento	Indicar a las participantes que expresen libremente por medio de su propio cuerpo y si de manera opcional hacerlo por parejas con las canciones propuestas por ellas mismas la sesión anterior.	20 minutos.	Música de: <ul style="list-style-type: none"> - Enrique Iglesias - Cnblue - T Ara

Sesión 9
RELAJACIÓN Y RITMOS LATINOS
10 – febrero – 2016

Objetivo: Cooperación

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Calentamiento corporal y coordinación	Retomar ejercicios de calentamiento y movimiento corporal con creatividad.	Correr, trotar, saltar, movimientos de activación muscular para brazos, torso, piernas y pies.	10 minutos	Reproductor de música: - K – pop - Enrique Iglesias - Shakira
Bachata	Repasar ritmos latinos en parejas	Reproducir la canción propuesta por el grupo “ <i>Vas a querer volver</i> ”, con la secuencia básica estructurada la clase anterior, bailar por parejas y realizar un baile grupal.	10 minutos	Reproductor de música. - <i>Vas a querer volver</i> , Maité Perroni
Montaje de coreografía La Valse	Finalizar “ <i>La Valse</i> ” con pasos y la segunda mitad de coreografía con participantes definitivas.	Repaso de ballet clásico <i>La Valse</i> , integrar a las demás participantes que únicamente justificaron inasistencia,	40 minutos	Laptop Música: <i>La Valse</i> de Yann Tiersen
Relajación y danza libre	Brindar la libertad de movimiento	Indicar a las participantes que expresen libremente por medio de su propio cuerpo y si de manera opcional hacerlo por parejas con las canciones propuestas por ellas mismas la sesión anterior.	20 minutos.	Espacio amplio (salón de clase, patio escolar) grabadora de música.
Cierre	Conocer las opiniones de las participantes en cuanto a la coreografía, clase y sesiones anteriores.	Sentadas en círculo, preguntar a las participantes de izquierda a derecha lo siguiente:	20 minutos	Ninguno

		<ul style="list-style-type: none">- ¿Qué opinas de la coreografía y qué te gustaría hacer para la siguiente canción?- ¿Qué te ha parecido el Taller hasta ahora?- ¿Te gustó la clase de hoy?- ¿Cómo te sentiste? <p>Felicitar a todas por su gran esfuerzo e interés por la clase de danza con aplausos.</p>		
--	--	---	--	--

Sesión 10
INTRODUCCIÓN AL K-POP
12 – febrero – 2016

Objetivo: Iniciar con la segunda mitad del taller con un género musical seleccionado por las participantes, reforzar las habilidades socio-emocionales mediante la creación coreográfica.

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Calentamiento corporal y coordinación	Que las participantes dirijan la fase del calentamiento.	Dar la indicación: “Debido a que es la décima sesión y ya saben los pasos para el calentamiento, alcen la mano quienes quieran hacerse responsables de él.” Elegir a máximo cuatro participantes responsables de ejercicios de 5 minutos.	20 minutos	Reproductor de música: - K-pop - Bachata - Música clásica
Introducción al K-pop	Creación coreográfica	Reunir al grupo en círculo para tomar la decisión de la segunda canción y coreografía. Que las participantes tomen la decisión si quieren bailar un solista, en dúo o formar equipos de más de tres integrantes. Una vez realizados los equipos, dar la indicación que se coordinen para poner pasos, movimientos, estilos que proponga cada una de las integrantes para la canción elegida.	45 minutos	Reproductor de música: - Oh yeah, Mblaq. Telas
Repaso La Valse. Ballet Clásico	Corregir detalles finales de la coreografía	Con la indicación de que lo realizaran como la función final, se repasará la coreografía de La Valse.	10 minutos	Espacio amplio (salón de clases), ropa cómoda para ejercicio, grabadora de música.
Relajación y danza libre	Brindar la libertad de movimiento	Indicar a las participantes que expresen libremente por medio de su propio cuerpo y si de manera opcional hacerlo por parejas con las canciones propuestas por ellas mismas la sesión anterior.	5 minutos	Espacio amplio (salón de clase, patio escolar) grabadora de música.

<p>Cierre</p>	<p>Conocer las opiniones de las participantes en cuanto a la coreografía, clase y sesiones anteriores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué opinan de haber bailado en equipo? - ¿Qué les pareció la sesión de hoy? - ¿Cómo te sientes al finalizar la clase? - ¿Crees que en tu tiempo libre puedas ponerte de acuerdo y ensayar con tus compañeras en lo que viene la siguiente sesión? <p>Reconocer el esfuerzo, disciplina y logros hasta ahora de las participantes con aplausos y un abrazo grupal.</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Espacio amplio (salón de clase, patio escolar) grabadora de música.</p>
----------------------	--	---	-------------------	--

Sesión 11
HABILIDADES EMOCIONALES
17 – febrero – 2016

Objetivo: evaluación conductual de las participantes, avance de coreografías por medio del modelamiento de habilidades sociales.

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Calentamiento corporal y coordinación	Que las participantes dirijan la fase del calentamiento.	Dar la indicación: “Debido a que es la décima sesión y ya saben los pasos para el calentamiento, alcen la mano quienes quieran hacerse responsables de él.” Elegir a máximo cuatro participantes responsables de ejercicios de 5 minutos.	20 minutos	Laptop Reproductor de música
Montaje coreográfico K-pop	Organizar la secuencia coreográfica con los equipos realizados la sesión anterior.	Que las participantes se organicen en equipos para crear pasos e implementar una secuencia coreográfica.	45 minutos	Reproductor de música: - Oh yeah, Mblaq.
Realización de material para la presentación final	Las participantes que no finalizaron el cuestionario CEE lo completaran y las que lo tenían completo, ensayar la coreografía montada.	A cada participante, se le otorgarán dos palos de madera y un pedazo de papel del color de preferencia, tijeras y un lápiz. Marcar el ancho de 3 centímetros en todo el largo del papel, recortarlo y pegarlo con resistol o cinta adhesiva, estirar delicadamente el papel hasta quedar totalmente listo.	15 minutos	Tela blanca de 3x2 metros. Papel crepé color rosa y morado 30 palos de madera Tijeras Resistol Lápices Reglas Cinta adhesiva

Relajación y danza libre	Brindar la libertad de movimiento	Que las participantes elijan la música que quieran bailar, entre ellas se tienen que poner de acuerdo para elegir únicamente 3 canciones de la biblioteca musical.	10 minutos.	Espacio amplio (salón de clase, patio escolar) grabadora de música.
Cierre	Realizar un círculo	Dar la retroalimentación de la clase.	5 minutos	Ninguno

Sesión 12
PRE ENSAYO GENERAL
19 – febrero – 2016

Objetivo: primer prueba de vestuario

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Sensibilización a estilos dancísticos	Continuar con la proyección de distintos estilos: jazz, danza contemporánea, y hip hop.	Proyectar videos con distintos estilos dancísticos e indicar a las participantes que observen particularmente los movimientos de las manos, expresión facial y la coordinación a nivel grupal en cada video.	10 minutos	Laptop Reproductor de música: - Sia, Chandelier. - Beyoncé, flawless coreography.
Calentamiento grupal	Que el grupo imparta el calentamiento corporal.	Dar la indicación que se necesitan cuatro participantes para proponer el calentamiento de la sesión.	15 minutos	Laptop Reproductor de música
Finalizar Montaje k-pop / Ballet Clásico	Retomar ejercicios de calentamiento y movimiento corporal con creatividad.	Activar físicamente mediante las metáforas de los cuatro elementos; tierra, agua, aire y fuego.	40 minutos	Laptop Reproductor de música
Ensayo general abierto	Recibir visitas de las demás habitantes de la casa para habituar a las participantes a ser vistas	Indicar a las visitas que podían presenciar el ensayo, con las regla de permanecer en silencio, no distraer a las bailarinas y respetar los movimientos corporales de cada una.	15 minutos	Laptop Reproductor de música
Prueba de vestuario	Identificar tallas de las participantes	Realizar una fila por estaturas para la prueba de playeras deportivas.	5 minutos	Doce playeras deportivas color neón rosa
Cierre	Establecer indicaciones para las sesiones finales	Reunirse en círculo, establecer reglas para el uso del vestuario, ensayos generales y presentación final y entrega de reconocimientos.	5 minutos	Ninguno

<p align="center">Sesión 13 PRUEBA DE VESTUARIO 24 – febrero – 2016</p>				
<p align="center">Objetivo: prueba de vestuario completa</p>				
TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Prueba de vestuario	Habituarse al vestuario durante toda la sesión.	Indicar a cada participante que se formara por estaturas para entregar el vestuario completo y en una hoja de papel con su nombre la guardara en la bolsa de plástico del mismo con el fin de no confundir las demás tallas.	15 minutos	Doce playeras deportivas color neón rosa. Doce mallones negros Doce zapatillas negras de tela unitalla Tarjetas de identificación
Calentamiento grupal	Que el grupo imparta el calentamiento corporal.	Dar la indicación que se necesitan cuatro participantes para proponer el calentamiento de la sesión.	15 minutos	Laptop Reproductor de música
Repaso Montaje k-pop / Ballet Clásico “La Valse”	Retomar ejercicios de calentamiento y movimiento corporal con creatividad.	Activar físicamente mediante las metáforas de los cuatro elementos; tierra, agua, aire y fuego.	40 minutos	Laptop Reproductor de música
Ensayo general abierto	Recibir visitas de las demás habitantes de la casa para habituar a las participantes a ser vistas	Indicar a las visitas que podían presenciar el ensayo, con las regla de permanecer en silencio, no distraer a las bailarinas y respetar los movimientos corporales de cada una.	20 minutos	Laptop Reproductor de música
Cierre	Guardar el vestuario con el nombre de cada una de las participantes.	Pasar con la responsable del taller por número de lista para entregar el vestuario doblado y con nombre. Despedir la clase con un aplauso para todo el grupo.	5 minutos.	Ninguno

Sesión 14
SENSIBILIZACIÓN VISUAL AL K-POP, JAZZ Y DANZA CONTEMPORÁNEA
26 – febrero – 2016

Objetivo: Finalización de ambas coreografías

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Sensibilización a estilos dancísticos	Continuar con la proyección de distintos estilos: danza contemporánea, hip hop y k-pop.	Proyectar videos con distintos estilos dancísticos e indicar a las participantes que observen particularmente los movimientos de los pies, expresión facial y los movimientos coreográficos.	10 minutos	Laptop Reproductor de música: - Sia, Chandelier. - Oh yeah, mblaq. - Video concurso de hip hop infantil.
Calentamiento grupal	Evaluar al grupo en cohesión grupal.	Realizar los mismos ejercicios que en las primeras sesiones para analizar el comportamiento de cada una de las integrantes: - Tomarse de las manos. - Cercanía corporal. - Interacción positiva. - Creatividad en ejercicios. - Extroversión / inhibición hacia ejercicios específicos. - Respeto hacia los movimientos corporales de las demás.	15 minutos	Laptop Reproductor de música
Técnica de Jazz	Introducir a los movimientos de jazz	Invitar al grupo a ponerse frente al espejo donde todas puedan observar sus movimientos. Iniciar los pasos para formar una secuencia con la canción elegida por las participantes. Al finalizarla, de manera opcional podían bailar frente al grupo.	10 minutos.	Laptop Reproductor de música

<p>Finalizar Montaje k-pop / Ballet Clásico</p>	<p>Finalizar la segunda coreografía</p>	<p>Organizar nuevos equipos para bailar en la última parte</p>	<p>40 minutos</p>	<p>Laptop Reproductor de música; - Cnblue, love girl.</p>
<p>Ensayo general abierto</p>	<p>Recibir visitas de los demás habitantes y personal administrativo de la casa para habitar a los participantes a ser vistos.</p>	<p>Indicar a las visitas que podían presenciar el ensayo, con la regla de permanecer en silencio, no distraer a las bailarinas y respetar los movimientos corporales de cada una.</p>	<p>15 minutos</p>	<p>Laptop Reproductor de música</p>
<p>Cierre</p>	<p>Brindar la libertad de movimiento</p>	<p>Preguntar a cada una de las integrantes del grupo cómo es que se sienten y percibieron la clase.</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Laptop Reproductor de música</p>

Sesión 15
ELABORACIÓN DE MATERIAL Y CIERRE
2 – marzo – 2016

Objetivo: preparación de material,

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Elaboración de Material coreográfico	Cooperar a nivel grupal para la realización de material didáctico.	Sentadas en círculo, cada una tomará un pliego de papel crepé y medirá 3cm de ancho, lo recortará y pegará al palo de madera con la cinta adhesiva.	15 minutos	Laptop Reproductor de música 24 palos de madera de 5mm de ancho por 70 cm de largo. Papel crepé morado y rosa Cinta adhesiva Tijeras Cinta métrica Plumones
Mural de bienvenida	Retomar ejercicios de calentamiento y movimiento corporal con creatividad.	Activar físicamente mediante las metáforas de los cuatro elementos; tierra, agua, aire y fuego.	20 minutos.	Gises de colores 4 metros de papel craft Cinta adhesiva Hojas de colores Papel crepé Gises de colores
Realización de forros para vestuario	Desarrollar habilidades dancísticas y de aprendizaje de nuevos pasos de Ballet.	Repaso de ejercicios; 1°, 2°, 3°, 4° y 5° posición de brazos y 1°, 2° de pies. Inicio de la coreografía de Yann Tiersen “La valse”, introducir a la técnica de las pirouettes con port de bras.	40 minutos.	Cinta métrica Tela para forro negra Tijeras Gises
Ensayo final	Brindar la confianza para la coreografía.	Hablar con las participantes, felicitarlas por el esfuerzo realizado a lo largo de las sesiones.	20 minutos.	Espacio amplio (salón de clase, patio escolar) grabadora de música.

Sesión 16 1° PRESENTACIÓN ABIERTA 4 – marzo – 2016				
Objetivo: Presentar montajes coreográfico ante amistades y personal administrativo.				
TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Mural de bienvenida	Finalizar el mural y Preparar el salón	Entregar gises, papel craft, hojas de colores, realizar equipos entre las participantes, un equipo se dedicará a las ventanas, el segundo al mural.	20 minutos	Laptop Reproductor de música Papel crepé morado, rosa y azul Plumones de colores Gises Hojas de colores Cinta adhesiva
Entrega de vestuarios	Prepararse para el ensayo general.	Entregar vestuario de manera ordenada, otorgar el gel para el cabello para los peinados de las integrantes. Por último, brindar apoyo para adornar la sien de las integrantes con la diamantina plateada.	10 minutos.	Laptop Reproductor de música 12 mallones 12 blusas deportivas color rosa neón 12 zapatillas negras 7 metros listón rosa neón diamantina gel para cabello
Calentamiento/Relajación	Canalizar la tensión	Ubicadas en círculo, realizar ejercicios de respiración.	20 minutos	Ninguno
Presentación abierta	Demostrar lo aprendido en el taller.	Ponernos de acuerdo para la entrada, duración, salida y saludo de las coreografías,	20 minutos	Rep. música: - La Valse, Yann Tiersen. - Oh yeah, Mblaq.
Cierre	Despedida y agradecimiento por la asistencia y dedicación	Regresar vestuarios, guardarlos. Limpiar el salón.	10 minutos.	Ninguno

<p align="center">Sesión 17 CLAUSURA / 2° PRESENTACIÓN ABIERTA 9 – marzo – 2016</p>				
<p>Objetivo: Presentar montajes coreográfico ante amistades y personal administrativo de la CAHO, evaluación de las participantes al taller.</p>				
TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DURACIÓN	RECURSOS
Adorno del salón	Presentar el mural de bienvenida, pegar en todo el salón los nombres de las participantes.	Entre todas las participantes pegar el mural de bienvenida, las hojas de colores con los nombres de cada una. Acomodar la ropa, mochilas y papel crepé restante en una esquina del salón.	20 minutos	Mural de bienvenida Plumones Gises Hojas de colores Papel crepé morado y rosa Cinta adhesiva Hojas de colores Sillas
Vestuario y arreglo personal	Prepararse para el ensayo general.	Entregar vestuario de manera ordenada, otorgar el gel para el cabello para los peinados de las integrantes. Por último, brindar apoyo para adornar la sien de las integrantes con la diamantina plateada.	10 minutos.	Laptop Reproductor de música 12 mallones 12 blusas deportivas color rosa neón 12 zapatillas negras 7 metros listón rosa neón Diamantina Gel para cabello
Calentamiento / Ensayo final	Repaso de coreografías	Reunir a todas para calentamiento	20 minutos	Laptop Reproductor de música: - La Valse, Yann Tiersen. - Oh yeah, Mblaq.

Charla de Relajación	Brindar la oportunidad de canalizar el nerviosismo	Dar la libertad para que todas hablen entre ellas y preguntarles cómo es que se sentían		Ninguno
Presentación abierta	Demostrar lo aprendido en el taller.	Ponernos de acuerdo para la entrada, duración, salida y saludo de las coreografías,	20 minutos	Laptop Reproductor de música: - La Valse, Yann Tiersen. Oh yeah, Mblaq.
Reconocimientos	Entrega de reconocimientos por la Dirección General de Asistencia Social	Con las autoridades administrativas brindar los reconocimientos.	10 minutos.	Doce reconocimientos firmados por la institución y tallerista
Aplicación Cuestionario BPC	Conocer la opinión de las participantes ante el curso	Entregar cuestionarios y cada participante	15 minutos	12 Cuestionarios 12 Lápices
Cierre	Despedida y agradecimiento por la asistencia y dedicación	Entregar el cuestionario BPC.	15 minutos	Chocolates bon-o-bon

II. Diario de Campo

DESARROLLO DE LA SESIÓN 1°:

13 – enero – 2016

Al llegar al salón las niñas más pequeñas estaban esperando emocionadas preguntándole a la coordinadora qué tipo de danza iban a aprender, cuánto tiempo iba a durar, dos niñas en específico entraron llorando ya que no querían estar en el taller. A. específicamente mencionaba que tenía mucha tarea y que no quería bailar ni aprender ni le gustaba escuchar música. “M”. Mencionó que ya no quería más clases porque ya la habían regañado. Me comentó la jefa de psicología que faltaban niñas y tuve que esperar 10 minutos más, las que *llegaron* temprano se empezaban a desesperar de que no tenían indicaciones así que las llamé y les dije que en lo que esperábamos a las demás podían jugar 5 minutos más. Observaba mientras el comportamiento de cada una. Se me acercaron alrededor de 4 niñas preguntando el tipo de danza que verían, mi edad, una en particular me preguntó si yo aún tenía mamá, a lo que respondí “pues de cuántos años me veo”. Llegó una vez más la coordinadora para decirme que faltaban niñas y que la esperara dos minutos. Tomé la decisión de empezar el taller porque los gritos y juegos empezaban hacerse más rudos entre ellas.

Tomé los gafetes, tarjetas y plumones. Les indiqué realizar un círculo para que con los colores que quisieran escribieran su nombre, una niña llamada “L” me pidió que se lo escribiera, le dije que ella podía hacerlo. Las niñas pelearon por colores de gafetes y colores como azul o rosa estuvieron muy solicitados. Tomé equivocadamente unas mallas que eran parte de mi vestuario de rock and roll, no tuve de otra más que dejármelos puestos y la mayoría de niñas les pareció chistoso que tuvieran abertura de muslo, rodillas y pantorrillas, les expliqué que era vestuario volvieron a reír y continuaron haciendo sus gafetes, llegaron en pijama dos niñas más que habían metido a bañarse “Y” y “JA” hicieron su gafete y las demás seguían peleando por si hacían una flor o estrellas o cualquier otro adorno en su gafete.

Mientras tanto “A”. se fue a una esquina a escribir, me acerqué a ella le indiqué que nadie estaría obligatoriamente ahí, le dije que se quedara para ver si le gustaba la clase, no volteó a verme, no asentó la cabeza para nada, sólo escribió. “MG” continuaba llorando en la otra esquina, también me acerqué a ella a decirle lo mismo que “AR”, preferí darles su espacio porque recordé historias clínicas de Psicoballet las cuales las niñas más rebeldes y aisladas las dejaban permanecer por varias sesiones y finalmente terminaban incorporándose con éxito demostrando cualidades excepcionales.

Pasados los 10 minutos para gafetes, conté 10 segundos y retiré el material utilizado, fue entonces cuando usé el estambre expliqué la telaraña, en ese momento llegó “A” una niña que se juntó para hablar con Areli y quedarse con ella. Comenzó la dinámica con las preguntas qué música te gusta, qué tipo de danza te gusta y sus nombres. Indiqué que si alguna de ellas quería lanzar el estambre a otra de sus compañeras que estaban en las esquinas dudando si participar o no. Empezó “L” indicando que le gustaba el reggaeaton y banda, los nombres siguientes que recuerdo fueron “AL”, “M”, “JA”, “AN”, “A”, “M” y “MC”. Las preferencias fueron reggaeaton, k-pop, banda, bachata, salsa, rap, hip-hop, rock y jazz. Muchas niñas me pidieron que les hiciera una demostración de danza, tengo varias canciones que no pude elegir ninguna y cambié a la siguiente actividad.

Las formé en una gran fila y les expliqué los contenidos del taller, que sería de 6 a 7.30 lunes y miércoles hasta el dos de marzo, 10 minutos de tolerancia, ropa cómoda. Reglas para ir al baño, en silencio alzar la mano para participar. Una vez dichas las indicaciones proseguí a hacer un breve calentamiento para observar la disposición al movimiento, atención, motivación y participación. En ése momento Areli tomó la decisión de irse y las demás niñas se reintegraron (“A” y “MG”).

Realicé un calentamiento y repetí la canción, situación que no les gustó a algunas niñas, movimientos musculares y óseos empezaron a animar a las niñas. Les comenté a algunos tips de caminar erguidas, apretando el abdomen, estar derechas, etc. Posteriormente opté la canción comptine d´ un autre de Yann Tiersen, indiqué que eligieran un lugar del salón se recostaran y cerraran de manera opcional los ojos, una vez que separé a unas niñas que jugaban y a otras que se molestaban, di inicio a la actividad.

Algunas cerraron los ojos, otras los mantuvieron abiertos toda la pieza, otra simplemente empezó a bailar desde su lugar, una sólo se movía, otra sólo observaba a las demás, una se quedó dormida en el piso y las demás cerraron los ojos. A la mitad de la canción me recosté cerca de mi computadora, al terminar la canción todas estaban tranquilas y no se pararon de su lugar, les indiqué que pasaría a su lugar a pasarles lista y fue mi error hacer eso, la siguiente sesión me pondré en la puerta y les haré formarse con sus cosas y dar un mejor cierre.

Cuando me di cuenta, la niña que entró llorando sin querer permanecer, estaba recogiendo los plumones y acomodando los materiales. Me pareció un buen gesto de su parte, se fue la mayoría y cuatro niñas me pidieron que les enseñara hacer Split y las otras sólo jugaron mi computadora me preguntaron quién era Alicia Alonso, les expliqué su historia, platicamos un poco más y finalmente me despedí.

DESARROLLO DE LA SESIÓN 2°: 15 – enero – 2016

Mi colega estuvo presente para evaluar individual y grupalmente, nos pusimos de acuerdo en la evaluación cualitativa, lo presenté como mi supervisor y que tomaría nota acerca de mí y no de ellas. Llegó “S” y “A” a saludar, pasaban de las seis de la tarde y no estaban todas las participantes, de 16 la primera sesión se fue “M” (por un accidente menstrual) y Areli que no regresó ni quiso convivir con las demás.

Me comentaron que “N”, “L” y “MY” no podían bajar porque estaban castigadas, subí al departamento de Psicopedagogía y no pude arreglar nada. (Quería que contestaran el cuestionario pero estaban muy estresadas las niñas y tome la decisión de posponer el CEE hasta la tercera sesión).

La primera actividad grupal fue contestar el CEE, lo expliqué y dos niñas me comentaron que qué significaba la palabra “con frecuencia” otras me dijeron que no querían que nadie se enterara de las respuestas. Al transcurrir 15 minutos muchas acabaron y empezaron a poner a las demás nerviosas, “AG” me dijo que no entendía las preguntas y que si le ayudaba a escribir. “Y” me preguntó que qué significaban ciertas preguntas, otras niñas se



distraían con las demás y decidí que para no distrajeran a las demás se completaba el cuestionario el día miércoles.

Les comenté que al final de las hojas escribieran sus dos canciones favoritas y recogí las hojas, comencé el calentamiento con música que descargué para ellas, inició con un trote de cardiovascular, movimientos de pierna y después se formó un círculo. Cuando les puse el movimiento de la cadera, muchas se apenaron, otras se rieron y la minoría intentó hacer el movimiento, combiné hombros cabeza, dejé la tarea de practicar un ejercicio de coordinación para brazos, “AL” se quejó porque no quería tener tarea. Otra situación fue que las puse en parejas y una de las más pequeñas no quería agarrar a nadie de la mano más que a mí, cuando puse tercias les costó trabajo, falta mucha cohesión grupal debo de trabajarla todas las sesiones.

Al finalizar el calentamiento, comencé con los pasos esenciales de ballet, ya no tenía mucho tiempo porque habíamos contestado el cuestionario. Fueron alrededor de media hora para el ballet, enseñé posiciones básicas de brazos 1°, 2°, 3°, 4° y 5°, demi y grand plié, port de bras y posteriormente se las puse con música. En este momento se distrajo “Y” con su prima, les llamé la atención y las cambié de fila, “MG” “YS”, “S” y “N” son las que más juegan. Una de las más atentas es “JA”, se aprendió perfectamente los movimientos, también veo interesada a “AL”, necesito poner más atención a las niñas pequeñas como “A” y “L”. “MC” es otra niña que a veces juega, a veces se aburre otras pone atención.

Cuando puse *La valse* de Yann Tiersen se calmaron y todas trataron de hacer el ejercicio, se desesperan cuando hablo, ellas sólo quieren bailar. Después de ver los pasos básicos les monté una secuencia. Para ir al baño las niñas deben de hacer un paso de ballet y aún está en definición si es poca motivación o pena realizarlo. Solamente Joselyn “JA” se aprendió la secuencia las demás se sentían raras, “AL” me comentó que niñas de CAHO se burlaban de ellas por tomar ballet, percibí un ambiente pesado y que no existe aún cohesión grupal.

Les enseñé un video de Svetlana Sakarova y nuevamente “S” me pidió que bailara para ellas, les dije que no había dado tiempo por la actividad de los cuestionarios. Todas estuvieron muy atentas al video, “AL” y otras comentaron que estaba demasiado delgada y “raqútica” les dije que observaran las manos, los plié, los brazos y posiciones. Les encantó el video, se emocionaron y dijeron que ellas querían aprender eso. (“A” tiene 12 años pero le permití que se quedara, se muestra interesada y no causa distracción a las demás).

Les comenté que estábamos por finalizar y que les pondría música clásica, se ubicaran en cualquier parte del salón acostadas, me pidieron que apagara todas las luces y les di la condición de que guardaran silencio. (“AL” y otra niña me ayudan a poner el orden en el salón y cuando las demás se hiper-activan son las primeras que dicen “ya por favor dejen que la maestra continúe o simplemente cállense”. Apagué las luces, tardaron como 30 segundos en guardar silencio (las niñas castigadas al final llegaron para tomar la clase, “N” me comentó “*miss llegué a la 909 y me dejaron salir ¿puedo pasar?*” Al decirle que sí, su expresión facial fue indescriptible.

Al minuto del vals (y después de haber visto ballet) más de la mitad de las niñas se pararon en la oscuridad y comenzaron a bailar libremente con los movimientos que habían visto en

el video. Encendí la luz, dejaron de bailar, nos reunimos en círculo les pregunté que cómo se sentían, cómo habían llegado y como se iban y la mayoría sólo dijo bien. Algunas se fueron y sólo “L” Guadalupe, “MC”, “JA”, “S” y “Y” se esperaron y me ayudaron a guardar todo el equipo de sonido. Me preguntaban cosas cómo que trabajaba en las mañanas y si ya vivía sola, etc.

DESARROLLO DE LA SESIÓN 3°:

20 – enero – 2016

El día miércoles 20 de enero llegaron puntuales “JA” y “Y”, las cuales las primeras dos sesiones llegaban tarde porque se metían a bañar antes de clase, esta vez llegaron gritando "llegamos puntuales miss" me pidieron que les pusiera un video de ballet y puse el lago de los cisnes. Eran las 6:10 y las demás subieron de su clase de natación aún en traje de baño. Llegaron todas y les indiqué que corrieran a vestirse para que empezáramos las actividades, la primera que llegó emocionada fue “N”, gritando “miss ya vio que no me tardé nada?” comenzaron a llegar las demás y les mostré a las demás el video del lago de los cisnes, estaban realmente interesadas en la historia y preguntaban si les iba a enseñar a pararse de puntas, les indiqué que observaran los brazos y la técnica de las bailarinas. Comentaban que bailaban muy bonito y tenían vestidos llamativos.

Me di cuenta de la hora 6:23 les dije que era hora de iniciar el calentamiento, algunas seguían peinándose con el cabello aún mojado. Iniciamos trotando con música k-pop, algunas no les gusta para nada pero di la indicación de que teníamos que respetar los gustos musicales.

Iniciamos con el calentamiento en círculo, esta vez fue movimiento de cadera hombros y algunas se reían, les pregunte si habían hecho la tarea de caminar derechitas y algunas lo hicieron. Pasamos a la secuencia que teníamos pero agregué pirouettes, les dije algunas faltaban de contestar cuestionarios y se molestaron (fue mi error no revisar los cuestionarios cuando me lo daban, de todos modos note que no entendían algunas palabras, les costaba trabajo leer o diferenciar “algunas veces” con “frecuentemente”, “AG” me dijo que lo contestáramos juntas y le comenté que al final, llegaron por “J” y me dijo que tenía que salir que ya se tenía que ir para hacer sus deberes, le negué el permiso se enojó y las demás querían bailar, nuevamente hubo una discusión y llamé a todas para que resolvieran la situación entre ellas. Acordaron que quiénes no querían bailar contestaran y se fueran y las demás solas repetían la canción y bailaban la secuencia que les había dado. Por un lado eran ellas y por otro las demás queriendo salirse y “AG” que quería que estuviera con ella.

“MG” de igual manera comenzó a llorar, le pregunté qué ocurría y dijo que ella le gustaba mucho bailar pero no servía de nada porque ella ya se había lastimado y estuvo en silla de ruedas por haberse lesionado en ballet, le dije que contestando su cuestionario podía irse pero se quedó, le comenté que se diera una oportunidad y que era una niña talentosa que podía ayudarme en clase debido a sus conocimientos (en vez de estar poniendo el desorden como desde la primer sesión con “S” que noto si se interesa en el baile pero “MG” la jala). Les dije que se fueran y “MG” aun permaneció como 15 minutos, lloró y dijo que le



dejaba su lugar a “C” que bailaba mejor que ella, reiteré que me interesaba que no se fuera porque gracias a sus conocimientos previos podría ser de gran utilidad en clase, llorando dijo “mejor no vuelvo jamás” las demás me pidieron que regresara la música y cuando me dirigí a cambiarle, “MG” ya se había ido.

Las que se quedaron pidieron apagar la luz, turne dos canciones una de k-pop y las demás no les pareció, comenté una vez más lo del respeto a gustos y lo toleraron. Una vez más noté que sin luz daban pirouettes libremente, me quede con “AG” que tardo media hora en contestar el cuestionario, le costó trabajo entender las preguntas. Me despedí de todas y me acompañaron hasta la salida a dejar mis cosas.

(nota: les gusta bailar con la luz apagada, “N” casi tira mi laptop y lloro por el hecho, observo que casi nadie quiere estar con ella y suele separarse del grupo. Necesito más cohesión, antes del incidente puse k-pop y bailo con mucha libertad y anhelo con la luz apagada)

DESARROLLO DE LA SESIÓN 4°:

22 – enero – 2016

Ésta vez eran las 6 en punto y ya habían llegado “Y”, Joselyn y “MY” (ella me dijo que había cambiado la hora de sus víveres para poder quedarse a la clase) “S” y las demás fueron puntuales, les puse el video de Alicia Alonso, ellas ya se encontraban emocionadas, sin embargo, “YS” “JA” ya había sacado de mi mochila las puntas porque quería verlas. Pensé realmente, éstas niñas no respetan ni tienen límites. Les indiqué que pusieran las telas en forma de cuadrado al centro del salón y que luego les explicaría la actividad. Les informé de Alicia Alonso les mostré las puntas nuevas y viejas. Al llegar todas las 16 iniciamos con la carta de buen trato, todas se mostraron participativas excepto “MG” y “S” (ellas sólo jugaban por el salón) consideré que estaba siendo demasiado flexible con todas y era necesaria la carta de buen trato. Puse cartulinas en el piso y les di plumones, les dije que me comentaran las reglas de la CAHO y escribieron respeto, tolerancia, no jugar, no empujar, hacer caso a las mamis, entre otras. Indiqué que formaran un círculo, en este momento, “S” “MG”, “JA” “JA”, “N” y “M” escucharon la indicación más de cuatro veces y continuaban corriendo por el salón. Mencioné que no empezaría hasta que todas estuvieran en círculo, las demás compañeras se empezaban a desesperar y también les llamaban la atención finalmente alrededor de 5 minutos dedicados a que estuvieran en el círculo pasaron. Les comenté que leyeran las reglas y nuevamente todas al mismo tiempo querían hablar, “AN” y “A” comenzaron a gritar las reglas al mismo tiempo, les dije que cada clase las pondría en el espejo y había que respetarlas. Noté que no les pareció que se establecieran las reglas.

Las puse en el piso acostadas y quise empezar ahora por una dinámica de relajación para quitarles la ansiedad con la que se mostraban, apagué la música les puse nocturno de Chopin. Guie por cinco minutos la relación, sin embargo “MG” y “S” gritaban y se jalaban, nadie quería a “N” en su equipo y se tuvo que quedar afuera. Me desesperé que las niñas no dejaban relajar a las demás, saqué a “MG” y a “S” (una vino arrastrando a la otra) les dije a las demás que continuaran con los ojos cerrados escuchando la música.

Les pregunté a “MG” y a “S” que cuál era el problema, “MG” dijo que ella ya sabía los pasos y que le aburrían, “S” dijo que si quería bailar pero que “MG” la molestaba” entonces les dije que no iba a regañarlas ni a gritarles, más bien que si querían estar en clase dejaran a las demás hacerla. Comenzaron a ponerse más ansiosas y les dije que entraran pero cambiaran su actitud.

Al regresar al salón las demás se estaban jalando y pegando. Les dije que había terminado ya la relajación y que tenían 10 segundos para pararse, la mayoría se quedó acostadas y no se levantaron, así que fui a ponerles la música de calentamiento, se quedaron acostadas 4 niñas y al no pararse dije a la de tres pararon a sus compañeras con cosquillas, no estaban dormidas, simplemente no querían levantarse. Acorté el calentamiento y “MC” / “M” se hartaron y les dijeron a sus compañeras que se despertaran ya, les arrebataron las telas y puse la coreografía que estábamos haciendo desde la semana pasada.

Así se paró “A” y mientras “N” me decía que ya no quería bailar sino ponerme música nada más. “YS” tocaba mi computadora y les recordé el reglamento y que no volvieran a tocar mis cosas sin mi permiso. “YS” y “S” se quedaron a la orilla del salón sentadas y las invité a que se unieran. Cómo eran las siete pregunté que quiénes se tenían que ir a víveres con la condición de que regresaran y así “MY” (que ya había dicho que no iba a salir) se fue, junto con “Y”, “M” y “AN”.

Monté otra parte de la coreografía y otra vez les dije a “MG” y “S” que se integraran, fue cuando me gritaron que no les ponía atención y “MG” comenzó a llorar y dijo que ella “no servía para nada” que por que no simplemente la dejaba ir, les dije que era su decisión pero que no se lo había comentado antes porque me di cuenta que era una niña talentosa y capaz de lograr el ballet y que si me quería ayudar a corregir a las demás, “S” se salió pero “MG” se quedó atenta sentada en una esquina del salón alrededor de quince minutos más, después gritó mejor me voy pero ésta vez no regreso nunca, no reforcé su conducta, no quería rogarle, el hecho de hacerle caso a sus berrinches me hacía descuidar a todo el grupo, ella se dio cuenta de que la deje ir, se enojó y salió del salón gritando que las demás no les salían los pasos azotó la puerta y nos dejó encerradas, sostuvo la puerta por cinco minutos para no pudiéramos salir, todas se inquietaron porque creyeron que nos había encerrado, nuevamente las llame y les dije que para todas el taller era opcional y que entendiéramos a la compañera “MG” que salió llorando “que no sabíamos el día que había tenido” así que “A” gritó “haber niñas si nos quedamos fue por algo así que vamos a ensayar” se quedó “N”, “MC”, “A”, “JA”, “AL”, “A”, “AG”, “AN”. Se fue “M”, “MG”, “Y”, “JA”, “L”.

Repetimos la coreografía tres veces y decidí terminar, fui a destrabar la puerta y les dije a las demás que cómo se habían sentido y como es de rutina les puse las canciones que querían, “A” me escribió canciones de rap para la siguiente clase. Y así finalizaron las actividades, quisieron apagar la luz para bailar y me ayudaron a recoger el material, lo llevaron hasta el edificio y ya.

“YS” “JA” me agarraron de la mano y como la solté para continuar la clase, se mostró menos comprometida, se asomaba más a las ventanas, aún no se cuál haya sido la razón de su comportamiento. “MG” me envió una carta que decía que lo sentía pero que se aburría porque esos pasos ya se los sabía. Etc, etc.



La siguiente clase propongo una coreografía, pista y aviso definitivo de compromiso para bailar y entrar en temas de habilidades emocionales (comunicación asertiva, empatía y autoestima)

DESARROLLO DE LA SESION 5°:

27 – enero – 2016

El día de hoy llegué más tranquila y segura de mí misma, a las 6pm llegué al salón y “Y” y “JA” bajaron corriendo, “JA” dijo “tuvo suerte miss, ya nos íbamos” me ayudaron a poner las bocinas, llegó “A” preguntando acerca de las canciones que me había dado para descargar, “M” preguntó lo mismo. “N” llegó corriendo diciendo que la esperaríamos. Puse la canción de los aguas aguas y únicamente “MY”, “S” comenzaron a trotar para el calentamiento, las demás no hicieron nada. Me acerqué a todas diciéndoles que teníamos que respetar todos los géneros musicales así como yo respetaba lo de ellas. Les comenté nuevamente que yo no iba a gritarles porque cuando yo tenía su edad me molestaba que me gritaran en ese momento “M” dijo, así me gusta a mí y después dijo “no es cierto”. Les pregunté si querían estar ahí realmente y dijeron que sí.

“S” bajó a disculparse por su comportamiento la vez pasada y le dije que entendía y que se pasara a la clase. Comenzó el calentamiento y dio la casualidad que “JA” tenía que ir por los víveres. Inicié con la secuencia de Amelie y agregué unos pasos más de giros, “A” se desespera porque no le salía, se sentó mencionando que no le salía nada. Para la coreografía se quedó “JA”, “JA”, “MC”, “M”, llegó tarde “AL” y “AG”, (se fue “S”) “N”, “A” y “Y”. Se salió “A” porque se peleó con “M”, no llegó “AN” ni “L”. Después de ver la secuencia con música 4 veces les dije que hicieran equipos y de manera libre propusieran pasos de ballet, pasaron cada equipo al frente a demostrar y como vieron que las demás habían realizado cosas más creativas me pidieron tiempo para cambiar sus pasos.

DESARROLLO DE LA SESION 6:

29 – enero – 2016

Fue el día del trabajador del DIF nacional y no me abrieron el salón, al principio jugamos vóley, sin embargo “Y” expresó que quería bailar en la explanada y así fue como “YS”, “MC”, “N”, “AG”, etc. Mostraron el trabajo a las demás compañeras de CAHO y decidieron que si lo presentaríamos. Se acercaron varias a preguntarme que querían tener danza para ellas.

DESARROLLO DE LA SESION 7:

3 – febrero – 2016

Celebración de cumpleaños de diciembre, enero y febrero. Les dije que pasaría lista al final de la clase y fueron, se quedaron a bailar y escuchar música y a jugar. “MG” “JA” me enseñó un justificante médico de un esguince de tercer grado y que regresa el 17 de febrero. Tengo que reportar sus datos ya que es un caso especial.

DESARROLLO DE LA SESION 8:

5 – febrero – 2016

“S” estaba puntual en el salón indicándome que había llegado temprano, después llegó “A” a decirme que estaba enferma y que no podía ensayar, también “A” dijo que no quería ensayar porque se sentía mal. Llegó “Y”, “YS”, “JA”, “L”, “MC”, “S”, “MY”, “A” y “A”, (llegó tarde “AG”) se fue “M” pq no descargue las canciones que me pidió. Hice una junta para hablarles de los planes, disciplina, puntualidad, fue otro encuadre.

Iniciamos calentamiento, bailamos bachata, me pidieron bailar ballet pero que repitiera la canción de Maite Perroni. Formé filas pero “JA”, “A” y “A” tenían que ir por sus víveres. Puse la coreografía y fueron regresando de víveres, “Y” y “MY” se pelearon, no querían salir juntas se enojaron y les comenté que éramos un grupo y teníamos que Salir adelante como tal, que en la vida íbamos a estar mal con las personas pero teníamos que ser tolerantes, respetuosos y pacientes. “MY” se fue a su lugar y comenzó la coreografía. “A” y “A” se pararon solas y bailar (motivación) y cuando más empezaban otra vez a jugar a indisciplinarse “A” y “Y” eran las líderes que controlaban a las demás. Al final de la clase lo querían volver a pasar con música, repetimos la coreografía y todas quisieron que les pusiera Maite Perroni, c-kan y oh yeah (k-pop) nuevamente apagamos la luz para hacer relajación pero ninguna quiso quedarse acostada, “N” quería bailar, “A” me pedía canciones. Regresó “M” a decir que si quería ir a clase pero no quería presentarlo.

“A” me dijo que quería invitar a su mamá y las demás querían seguir bailando. Recogí todas las cosas me despedí de ellas y “A” me dijo que si quería ser su segunda mamá, “AG” “JA” y “N” corren a abrazarme (hoy “AG” me dijo gracias mami, perdón miss. Les indiqué que bailaríamos otra canción, quise hacer la clase con retroactividad para que las niñas se animaran a expresar sus sentimientos y se dieran cuenta que pueden lograr lo que se proponen siempre y cuando estén motivadas. Decidieron que sacara a las demás si no venían. Al final me esperan todas y algunas me acompañan hasta la entrada. Todas comentaron que prefirieron perder el agua (para bañarse) que dejar de ir a clase, “M” quiere seguir yendo a clase pero no quiere hacer coreografía, “S” continúa con una actitud negativa y todas decidieron que debía seguir la clase sin ella. También eligieron dar de baja a “AN”. “A” dice “ nunca me sale nada, mejor no lo hago, no confía en ella”.

Pediré que la función final sea el sábado 5 de marzo. Y ahí mismo las evaluo con un cuestionario. Al final vieron videos de k-pop y querían bailar igual, “MC” está muy motivada y junto con “JA” se saben la coreografía, “Y” se pone muy nerviosa cuando la veo, “L” no se lo sabe pero se comprometió a ir. “A” le gusta mucho la clase y nunca ha faltado, “MY” es juguetona sin embargo le gusta, “S” es negativa, “JA” juega mucho pero se le nota interés, “N” juega mucho se nota interés, debo de ponerle más atención la siguiente sesión, “A” es penosa pero si quiere bailar y presentarlo.

Falto Marlene “AL” y ella es una líder que monta las coreografías bien, sabe manejar al grupo.

Faltó “AN” y “JS” el grupo decidió darlas de baja.



- “AG” (desde la 1° sesión)
- “MG” “JA” (3° sesión) (regresó la sexta)
- “AN” (desde la 3° sesión)
- “JS” (amiga “AN”, “MG”)
- *Tentativa “S”, no se sabe la secuencia.*
- *“M” no quiere bailar en público.*

DESARROLLO DE LA SESION 9:

10 – febrero – 2016

Hoy llegó primero “A”, me compartió un tamarindo y ella eligió una canción para escuchar en lo que llegaban las demás, llegó 15 minutos antes de clase, posteriormente llegaron “N” (me dio unos chicharrones) y “A”, eligieron una canción y después llegaron TODAS las demás inclusive “MG” “YS” que ya se había dado de baja “YS”, “AL” y “AN”. Calentamos muy bien estaban disciplinadas, puse bachata y cada quién tomo una pareja, en ese momento “A” le gritó a una compañera y ella se enojó, comenzó a llorar durante toda la clase, me acercaba a ella y se iba, se volteaba, lloraba, me evitaba, las demás me dijeron que no le rogara y seguí la clase, ahora todas se me acercan a pedir cosas. Comencé con la coreografía de ballet y se anexó únicamente “AN”. “YS”, “AL”, “M” (“MG” “YS” me fue a ver para avisarme que ya no estaría. le dije si ya sabía no te preocupes que te vaya bien gracias) y “S” se fueron porque no quisieron presentarlo.

Puse la coreografía se ensayó y hubo desesperación de “A” y “A” porque las demás no estaban listas, o jugaban. “N” es una niña independiente y se aleja bastante del grupo. Las demás no le dirigen la palabra, “Y” dijo “YS” “JA” es lesbiana y mencioné que no tenían nada de malo las preferencias sexuales, ensayamos 4 o 5 veces, acabamos hoy la coreografía.

Les pregunté que cómo se habían sentido y todas mencionaron que bien, les dije que pediría permiso para que entraran externos y bueno “A” no tenía ganas de trabajar pero se quedó, al final felicité a todas por su trabajo, “MY” tiene buena comunicación conmigo y siempre dice lo que piensa y siente, me pidieron un video final y acabé 7.30 en punto. “A” me espero hasta al final y me dijo que llamaría a ese grupo “caca” le pregunté que por qué estaba enojada y me dijo que “A” le había contestado muy feo y se había sentido mal por eso me dijo “me disculpa por favor maestra, en realidad si quiero bailar”.

La siguiente clase será sólo para la segunda coreografía será k-pop. Necesito ya material didáctico, llevar las telas y palos /papel maché. Hablar con Maricela Falcón pedir permiso de traer a gente externa y avisar que Fernando estará la otra semana. Me interesa que “AL” y “M” bailen K-pop. “L” se fue porque dijo “es que ya me sale la coreografía”.

DESARROLLO DE LA SESION 10:

12 – febrero – 2016

Recordar sesión pasada, indicar que la unidad de ballet ya había terminado y empezáramos a bailar k-pop porque el acuerdo en un principio fue bailar ballet y algo que ellas eligieran. Llegaron 10 minutos antes “A” “S” “AN” “N” “A”, “A”, “L”, “AG” por fin llegó temprano y “M” “AL” Que creí que no llegarían llegaron. “YS” “JA” y “MC” llegaron juntas. Después de proponerles el plan de ver k-pop le explique la diferencia entre verso y coro, los coros los hacemos iguales y los versos cada quien con su equipo se pondrían de acuerdo.

¿Haber quien recuerda como es el calentamiento? Y “A” “MY” “AG” “AN” y “N” alzaron la mano. Di la indicación de que ahora el calentamiento lo harían ellas, “A” fue muy creativa y todas le hicieron caso, (qué bueno que se quedó “A” porque es una gran líder y le interesa la clase) después dio el calentamiento “MY” la mayoría la seguían. (“N” “M” y “A” no) “S” dijo: ¿y si yo no quiero bailar qué? (Actitud retadora) pues no bailes, aquí yo no voy a obligar a nadie y nuevamente se quedó toda la clase sin bailar, les recomendó pasos a sus compañeras.

Al final del calentamiento “AG” “AN” y “N” se ofrecieron a dar el calentamiento, les puse cnblue y let’s get it started. Puse a Shakira y pasos de k-pop, forme filas y a varias les daba pena bailar o moverse con la música. Entro una niña a ver el ensayo pero “MC” y las demás no quisieron que estuviera presente porque “no se podían expresar bien”. Acabo Shakira y organice equipos (“A” me dijo que no se sentía cómoda con esos pasos) se formaron 2 equipos y una solista (“N”)

1. Equipo 1 “M” “A” “MC” “Y” “AL” “A” “YS” “JA”.
2. Equipo 2 “MY” “A” “AN” “L” y “AG”

Les di tiempo para poner su coreografía y me pidieron ver el video otra vez, más adelante se empezaron a poner de acuerdo. “MY” una líder montó la mayoría de los pasos de su equipo, y me recordaban a cada rato que las fuera a ver, todas estaban organizadas y no se peleaban.

El equipo 2 tardo en ponerse de acuerdo muchas querían poner pasos y dirigir, se escuchaban y hubo un problema con “JA”. No sé qué ocurrió. También me pedían pasos de baile y que las observara. “A” mantiene un estado de ánimo triste sin embargo a veces sonríe con sus compañeras. (“MY” antes del k-pop quería llorar porque pensaba que se burlarían de ella las demás, le dije que se tranquilizara que lo hacía muy bien y que se pusiera a bailar y ya después decidía)

“N” estaba realmente alegre de bailar sola (al final “MY”. “L” reconocieron que también querían bailar con ella porque lo hacía muy bien) me pedía pasos y me decía que la fuera a ver estaba cansada sudando roja y gritaba de felicidad me abrazaba y quería poner otra vez las canciones.



Eran 7.20 y “MY” fue a recordarme que faltaba bailar ballet, le agradecí que me dijera y les dije a todas que fueran a sus lugares, ensayamos una vez la valse y quisieron bailar otra vez oh yeah. Les di telas y se emocionaron las incorporaron a su coreografía y el equipo de “MY” tuvo inconvenientes ya estaban cansadas y se escuchó la canción slip de elliot moss. Todas gritaron bastante para que bailara y lo hice ya habían 3 compañeras más de CAHO. Al finalizar mis pasos todas gritaron y me pidieron una vez más ensayar.

Las reuní en círculo y les pregunte si les había gustado, todas gritaron ¡Sí!, “a mi no me gustó, más bien me fascinó”. “JA” se fue llorando sin hablarme y les dije a todas que tenemos derecho a tener nuestros momentos. “M” me volvió a contestar muy retardora y agresiva con sus comentarios dijo que “JA” no merecía abrazos. Le pregunte directamente si le había gustado la clase y dijo sí. Volvieron a ensayar, le puse el video a “N” y todas se fueron, las felicité y les comenté que en la semana ensayaran. Fue la primera tarea y ninguna se quejó, hasta “MC” dijo que no importaba que no fuera con música. Y que el lunes y / o martes lo presentaría. “N” quiere bailar sola y después las demás se animaron a querer hacer un solista. “A” “MC”.

DESARROLLO DE LA SESION 12:

19 – febrero – 2016

Las alumnas llegaron temprano nuevamente, “M” me avisó que siempre si bailarían, le comenté que ya no había vestuario para ella, le pedí que habláramos a solas para que me comentara que era lo que le ocurría, aceptó que le pegó a “MC” pero que ya se había disculpado y que el equipo la había integrado, la convencí de que consiguiera un mallón y me dijo que casi no habla con nadie ni se lleva bien, le dije “el valor de la amistad es mayor del que crees” se comprometió a tomar el calentamiento y a tener disciplina en la clase, comentó que no le gustaba el ballet clásico y que sólo quería bailar k-pop. La noté afuera del salón buscando un mallón azul marino y poniéndoselo rápidamente, eso me demostró que le interesaba.

Inicié con el video de chandelier y les pareció chistoso, después les puse uno de hip hop y otro de k-pop, comenzamos el calentamiento y cada una puso un paso distinto para calentar, las reuní en equipo 1, 2 y 3 cada una les comenté que pusieran más pasos en la coreografía. Monté cómo iban a salir de acuerdo a los requerimientos de la coreografía, “MC” mencionó que no era justo que al equipo dos les pusiera más pasos, cuando “N” pasó se le olvidó la coreografía y las demás la alentaron a que lo hiciera de nuevo. Les comenté que irían compañeras a verlas y no mostraron renuencia. Bailaron ballet se alegraron, me sorprende “A”, creía que ella iba a renunciar desde un principio y ahí sigue.

Entraron las compañeras externas y comentaron que les salió más parejo lo de ballet y aplaudieron, dicen que lo de k-pop está más descoordinado. Llegó “A” de la primaria diciendo “ay yo no sé bailar” sin embargo se fue a bañar y regresó a bailar. “AN” es

continuamente distraída e hizo que “AG”. Se desesperara, “L” trata de llevar al grupo en ausencia de “MY”.

Las formé en filas para entregar el vestuario sólo se probaron la blusa, al devolver el vestuario comenzaron a jugar con las compañeras, me pidieron música (“N” siempre me pide el video de oh yeah, será porque no tiene Tablet) las últimas sesiones llega “A” diciendo “Miss Llegue temprano” Llegó “JA” y me ofreció una galleta (“MG” “YS” también lo llegó a hacer) “S” y “JA” se quedaron a ver la clase. Les comenté que me prestaron el vestuario y que lo usarían nuevo se emocionaron y no recuerdo quien mencionó que no le había gustado, algunas compañeras dijeron que se les transparentaba y si podían usar corpiño.

Me entregaron el vestuario, me pidieron las canciones y les dije que ella me demostraran que podían tener visitas y que limpiaran el salón, le encargué a “A” y “MC” que eran las encargadas de que su equipo guardara silencio, también es dije que ellas eligieran de qué lado iban a salir, “N” hará otro solista. En lo que las demás se van a cambiar de zapatos, puse las canciones y “M” se quedó al final conmigo (no sé si por la canción o culpabilidad del vestuario o remordimiento de una segunda oportunidad) “AG” me pidió llevarse los palitos. Les indiqué que las cosas se piden por favor que me demostraran que podían tener invitadas, dejar el salón limpio.

DESARROLLO DE LA SESION 15:

2 – marzo – 2016

El día de hoy fue increíble, me ayudaron a cargar mis cosas “MY” y “AI”. Llegaron todas a tiempo y cooperaron en poner el reproductor de música. Se acercó “A” a preguntarme si aún podía bailar y le comenté que sí. Puse música y “MC” estaba inquieta ya querían ponerse el vestuario. Saque todo el material didáctico e iniciamos haciendo los palitos de madera con papel crepé. “AG” fue de las últimas en llegar. Le pedí a “A” que me ayudara a cortar los pedazos de listón de 60cm. “AN” también quería ponerse ya el vestuario. Les puse música que ellas habían pedido "la bella y la bestia" las que terminaban sus palitos les pedí que me ayudarán a extender el papel craft escribí "bienvenidos" y todas dijeron que “M” era buena para iluminar, les di gises e hicieron corazones mariposas manos estrellas y permitieron que “M” arreglara el cartel, “A” estaba feliz y quería pintar con gis la cara de sus amigas, les dije que esperaríamos porque mancharían su vestuario. (Empatía) después de arreglar el cartel les indiqué que se midieran el torso, en una cartulina blanca dibujaran un cuadro de aprox. 40 centímetros por 12 centímetros para hacer el fondo de la blusa y que no se transparentara.

Así fue como todas tenían tarea más adelante cortaran un cuadro de tela negra para hacer el forro, pusieron su nombre y lo guardaron, las niñas que terminaron antes comenzaron a ayudarles a las demás, luego “A” y “A” se propuso realizar sus palitos si yo cortaba su tela. “A” dijo hágamelo usted maestra y cuando hacían eso yo contestaba mira vamos con tu compañera, ella te puede ayudar. “AG” era la que se atrasó, se tomaba su tiempo para hacer cada cosa bien hecha. Las forme les di un vestuario, su listón y les dije que se cambiaran, ellas inventaron unos camerinos con las colchonetas y comenzaron a arreglarse



peinarse y demás. Antes de empezar el ensayo las felicite por primera vez a lo largo del curso, les comenté que habían trabajado duro y que su cambio de actitud y técnica había sido muy bueno. “A” comentó que quería decirle al grupo que por favor la disculparan por no haber asistido los últimos dos ensayos y que la perdonaran por lo que había sucedido, que ella quería bailar y le echaría muchas ganas.

Así inició el ensayo, estaban algo dispersas por el vestuario y los nuevos palitos. Al acabar de bailar el equipo 1 me pregunto que si podían bailar con “N”. Me sorprende y alegra que por fin la integraron. “M” estuvo realmente responsable, cuidadosa de todo recogió basura, hizo el cartel, le ayudo a recortar tela a sus compañeras, guardo silencio y la felicite por su cambio de actitud y le di sus zapatillas. Dijo gracias y también escribió gracias en el cartel. Les informe que habría más sorpresas y que por mientras las zapatillas y el listón era suyo. “A” comentó que mala onda yo quiero que me den el vestuario y las demás preguntaron si me quedaría. “A” empezó a pintar a sus amigas y dijo aprovechemos que es la última clase seamos libres y felices disfrutemos cada segundo. Al finalizar el ensayo les indique que teníamos que ensayar más durante la semana. Les explique que habría otra función y se emocionaron, “MY” y “N” comenzaron a bailar, “AL” me ayuda bastante con el grupo, “Y” hace que las demás guarden silencio. Nos formamos en círculo les felicite nuevamente les recordé que ensayaran y que me ayudarán a recoger la basura ocasionada de las actividades.

Noté que se incomodan o apenan cuando felicitaba personalmente a algunas. “N”, “AN” “Y” se peinaron como la función. “AN” llevo aseada! “N” “AG” y “MY” jugaron y me ayudaron a recoger al final. “MC” dio la idea de adornar el salón con el nombre de cada una. Les pedí hojas para que invitaran a una persona externa. Y que llegarán temprano ese día. Todas me pedían permiso para retirarse (antes sólo se iban y ya) el grupo estaba algo. Disperso en la coreografía pero considero era la emoción del baile los platos y la cercanía de la función

DESARROLLO DE LA PRESENTACIÓN ABIERTA:

4 – marzo – 2016

Llegué veinte minutos antes al salón, ya me estaban esperando algunas niñas, me pidieron permiso para ir a bañarse rápido, con las que llegaron antes comenzamos a arreglar el mural de bienvenida, “M” nos ayudó, formé dos equipos a) harían el mural y el b) escribir los nombres de todas las compañeras en hojas de colores con gises. Todas llegaron temprano bañadas y arregladas. Otras trajeron en un bote de yakult con crema corporal, una de ellas les prestó gel para el cabello y los prestó. Arreglaban el salón mientras escuchaban música. Les indiqué que limpiaran el material didáctico del salón y recogieran los restos de papel crepé, cinta adhesiva, palos de madera, etc.

Salieron las participantes con emoción a seguir invitando a sus amigas al regresar se cambiaron y comenzó la primera llamada. Les entregué su vestuario, mientras mi compañero Fernando estaba realizando las preguntas una por una. Diez minutos antes de la hora indicada, todas me pidieron permiso para ir a avisarle a más amigas de la función, cuando todas se volvieron a reunir me acerqué a ellas y les pregunté que cómo estaban, contestaron felices, nerviosas, emocionadas, con miedo y alegres. Les dije que en círculo

se tomaran de la mano y una de ellas dijo hay que gritar ¡equipo! Lo hicieron y se fueron a sus lugares, pasé a los invitados y les mencioné el lugar específico donde se sentarían e inicié preguntando al público que quién o quiénes las habían invitado a la presentación, después les pregunté las participantes qué habían aprendido: hacer vueltas, caminar en relevé, bailar ballet. Les mencioné a las visitantes que no distrajeran a las bailarinas ya que se podía olvidar la secuencia. Volví a mencionar que habían aprendido mucho, avanzado y un cambio positivo en su actitud. Pedí un gran aplauso para todas y empezó la presentación.

Al final estaban muy felices y preguntaron que si se les otorgaría el vestuario, les mencioné que no, únicamente era prestado, lo guardaron cuidadosamente y arreglamos el salón para dejarlo limpio. Las niñas se quedaron con sus amigas y jugaron un rato, platicaron, se abrazaron y a algunas las felicitaron. Les indiqué que se cambiaran y “MY”, Areli se quedaron jugando dando vueltas de carro. Se acercaron a mí se despidieron, “A” “A” “MY” “JA” “N” “AG” y “A” me abrazaron. Y las cité para el próximo miércoles a las 6pm.

DESARROLLO DE LA PRESENTACIÓN FINAL:

9 – marzo – 2016

Llegué quince minutos antes de las seis y ya estaba “A” diciéndome que había llegado tarde también estaba “A” y me ayudaron a arreglar el salón, (“L” y “N” me pidieron permiso para ir a bañarse). Tres niñas de la CAHO ayudaron a bajar las sillas de la ludoteca, y llegó “S” “¿maestra le puedo ayudar a arreglar el salón?” entre todas comenzamos a pegar el mural, pegar las hojas de colores, desamarrar el papel crepé, y demás. Les entregué su vestuario y llegó “Y”, “MC”, “L”, “N”, “MY” y “JA”. “A” me dijo: *¿Sabe qué maestra? Al inicio del taller yo estaba muy desanimada, la verdad ya no quería venir, usted me caía mal, pero después me di cuenta que era muy buena onda y me empezó a gustar la clase, hasta la llegué a considerar como mi segunda mamá, me gustó mucho la clase maestra gracias.* Le comentó que “M” ya no estará con nosotras la amenazaron con enviarla a un tutelar. Pero no le diga a nadie. Se cambiaron todas y modifiqué lugares de la coreografía, “AN” al enterarse de esto, “N” corrió hacia ella y dijo; “ven te enseño lo que hacía “AG” cuando nos tocaba juntas”. Repasamos sin música una vez toda la coreografía, di indicaciones para repasarlo todo una vez con música. El público estuvo atento a la presentación, al finalizar, se les otorgaron los reconocimientos, aplausos y felicitaciones a las niñas, se reiteró el gran interés desempeñado a lo largo de todo el taller, la motivación trabajo en equipo y cooperación que existió. Se les informó que el vestuario que traían puesto ya era suyo por la dedicación de su trabajo.

Las niñas preguntaron al personal administrativo que si me podía quedar dando clase, y las niñas del público también alzaron la mano. Les dimos otro aplauso y se cambiaron el vestuario. Repartí chocolates a los asistentes, posteriormente les repartí el cuestionario BPC lo contestaron, ayudaron a limpiar el salón, se acercaron todas a despedirme de mi, preguntaron cuándo nos volveríamos a ver, a decirme que me extrañarían, me dieron un abrazo, un beso y nos vemos pronto.



ANEXOS

Anexo I. Carta de Consentimiento Informado a la Institución



Ciudad de México a 29 de febrero de 2016.

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia P R E S E N T E

Por este medio nos permitimos hacer de su conocimiento que el proyecto de investigación **El Psicoballet como estrategia para favorecer el desarrollo socio-emocional en niñas de Casa Hogar**, tiene como propósito aplicar un método artístico-terapéutico, el cual fortalece habilidades emocionales y sociales que estimulan el desarrollo infantil.

El proceso se realizará en 15 sesiones de una hora y media a partir del 13 de enero, finalizando el 4 de marzo del presente año. Queremos hacer hincapié en que los datos recopilados serán utilizados con fines exclusivamente de investigación, serán procesados de manera global y nunca se revelará el nombre de los participantes. Agradeciendo de antemano su tiempo, reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE
“POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU”
Coyoacán, Ciudad de México, Marzo 2016.

Dra. Fayne Esquivel Ancona

Facultad de Psicología, UNAM - Directora

Mtra. María Concepción Morán Martínez

Facultad de Psicología, Facultad de Música, UNAM – Tutora

Nancy Karina Mijares González

Facultad de Psicología, UNAM – Tesista

Anexo II. Carta permiso presentación final



Ciudad de México a 12 de febrero de 2016.

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia P R E S E N T E

Me es grato saludarle e informar que la Tesis de Investigación: **El Psicoballet como estrategia para favorecer el desarrollo socio-emocional en niñas de casa-hogar**, finalizará el día 4 de marzo del presente año.

Con el objetivo de realizar una presentación de clausura del Taller "*Bailando para Conocerme*", se le solicita atentamente su permiso para que las alumnas puedan invitar de uno a dos familiares y / o amistades a la clase demostrativa con una duración aproximada de veinte minutos el día viernes 4 de marzo.

La propuesta consiste en realizar la última evaluación al finalizar la presentación y que las participantes contesten un cuestionario de opinión relacionado a las actividades de danza de enero a marzo.

En espera de contar con su valiosa autorización al respecto. Sin otro particular, me despido de usted atentamente.

NANCY KARINA MIJARES GONZÁLEZ

Anexo III. Reconocimiento Bailando para Conocerme



UNIDAD DE ASISTENCIA E INTEGRACIÓN SOCIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE INTEGRACIÓN SOCIAL
DIRECCIÓN DE CENTROS DE ASISTENCIA SOCIAL PARA NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

OTORGAN EL PRESENTE RECONOCIMIENTO

A: _____

Por su excelente participación y dedicación al taller

“BAILANDO PARA CONOCERME”

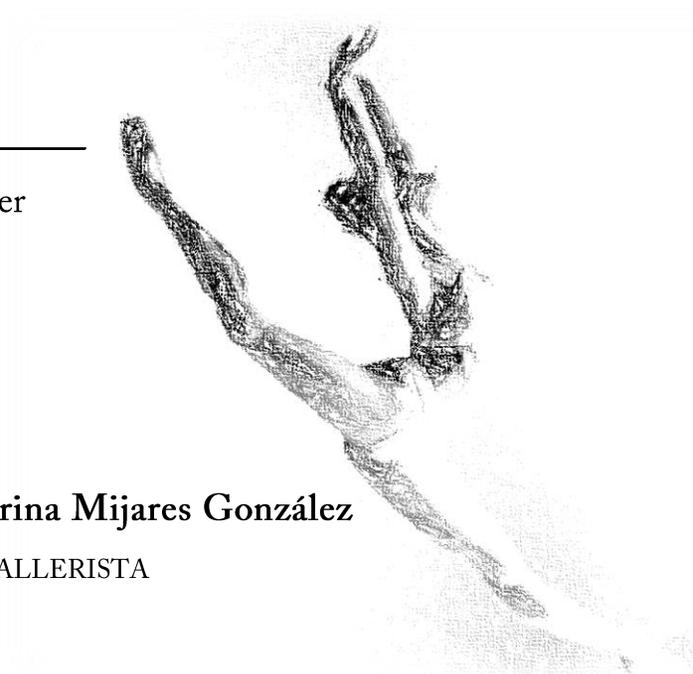
Ciudad de México a 9 de marzo del 2016

C. Mariela Padilla Hernández

DIRECCIÓN GENERAL DE INTEGRACIÓN SOCIAL

Psic. Nancy Karina Mijares González

TALLERISTA



Anexo IV. Cuestionario de Educación Emocional

NOMBRE: _____

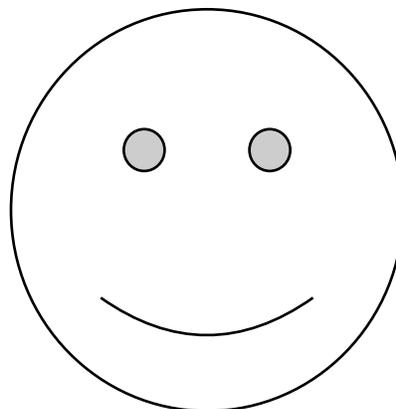
EDAD: _____ ¡Buen día!

Responde con toda sinceridad a las siguientes preguntas, para ello piensa en cómo te has sentido las últimas semanas. Contesta colocando una X en la casilla más adecuada. Recuerda que tus respuestas son confidenciales, si tienes alguna duda levanta la mano y me acercaré con mucho gusto.

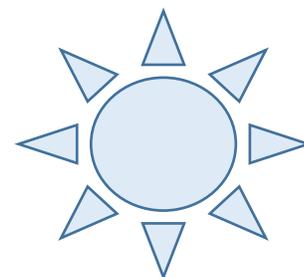
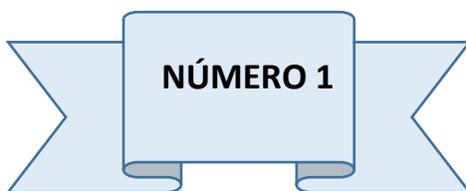
	NUNCA	ALGUNAS VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
1. Me vienen ideas a la cabeza que no me dejan dormir de noche.				
2. Soy cariñosa con las y los demás.				
3. Me siento bien conmigo misma.				
4. Cuando tengo un problema valoro todas las posibles soluciones para poder escoger la mejor.				
5. Pienso que mi salud es buena.				
6. Cuando cometo un error me siento tan mal que deseo que me trague la tierra.				
7. Me pongo muy nerviosa cuando tengo que hablar delante de toda la clase.				
8. Cuando tengo algún problema, le pido ayuda a los adultos.				
9. Cuando tengo un problema procuro tener claro ¿Qué es lo que pasa?				
10. Cuando veo que he molestado a alguien procuro pedirle disculpas.				
11. Me gusta tal y como soy físicamente.				
12. Antes de tomar una decisión pienso en sus ventajas e inconvenientes.				
13. Me siento triste sin ningún motivo.				
14. Estoy satisfecho de las relaciones que tengo con los demás.				
15. A las y los demás les gusta como soy.				
16. Pienso seriamente que no vale la pena vivir.				
17. Soy una persona amable.				
18. Cuando tengo un problema pienso en diversas soluciones para resolverlo.				

19. Tengo miedo a equivocarme cuando hago cualquier cosa.				
20. Estoy satisfecha con lo que hago.				
21. Me siento unas veces alegre y otras triste sin saber por qué.				
22. Me desanimo mucho cuando algo me sale mal.				
23. Me siento harta de todo.				
24. En el caso de que no haya podido resolver un problema a la primera, busco otras soluciones para conseguirlo.				
25. Tengo en cuenta los sentimientos de las y los demás.				
26. Me siento satisfecha de las cosas que hago.				
27. Pienso que la vida es triste.				
28. Doy las gracias a aquellos que han sido amables conmigo.				
29. Hablar con las y los demás me resulta bastante complicado, hablo poco y encima me da pena.				
30. Si alguien que conozco se intenta colar en la fila, le digo educadamente que espere su turno.				
31. Me pongo nerviosa fácilmente.				
32. Procuo felicitar a las y los demás cuando hacen algo bien.				
33. Me siento cansada y desanimada sin algún motivo.				
34. Procuo realizar las actividades de clase lo mejor que puedo.				
35. Me siento una persona feliz.				

GRACIAS



Anexo V. Cuestionario Bailando para Conocerme



¡FELICIDADES!

Terminaste el Taller de Danza “Bailando para Conocerme” y **me gustaría** saber tu opinión acerca del Taller. **Te agradeceré** que contestaras con toda sinceridad. Recuerda que no hay respuestas buenas ni malas y

TÓMATE TU TIEMPO PARA CONTESTAR

¡GRACIAS!

1. ¿Qué opinas acerca del taller de danza en el que participaste?
2. ¿Piensas que mejoraste la relación de amistad con tus compañeras de danza después del taller? ¿Por qué lo crees?
3. ¿Por qué te gusta bailar?
4. ¿Qué te gustaría aprender más delante de danza?
5. Después de la clase, ¿cómo te sentías?
6. Escribe un mensaje y sugerencia para la maestra.

ESPACIO PARA LAS RESPUESTAS 1 – 6

7. Por último, completa las siguientes frases que siguen.

- Antes de tomar el taller de danza yo:

- Después de tomar el taller de danza yo:

- Cuando presenté mi coreografía de danza me sentí:

**TE DESEO BONITO DÍA
HASTA PRONTO**

Anexo VI. Planilla de Observación de Contenido y Registro de Conducta para la Sesión Terapéutica en Psicoballet

PSICOBALLET, CIENCIA Y ARTE
GEORGINA FARIÑAS GARCÍA, CLAUDIA FIGUEROA, IRANY VERA MANRIQUE

PARTICIPANTE _____	SESIÓN _____
FECHA _____	AFECTIVIDAD
RELACIÓN CON LA TERAPEUTA	4.1 Alegre
1.1 Afectuosa	4.2 Triste
1.2 Independiente	4.3 Ansioso
1.3 Comunicativa	4.4 Irritable
1.4 Hostil	4.5 Agresivo
1.5 Rebelde	MOTIVACIÓN
1.6 Evasiva	5.5 Interesado en la tarea
1.7 Pasiva	5.6 No interesada en la tarea
1.8 Buscadora de afecto especial	5.7 Se esfuerza por lograr el éxito
1.9 Simpática	5.8 No se esfuerza
RELACIÓN CON EL GRUPO	5.9 Rechaza la tarea
2.1 Cooperadora	ACTIVIDAD
2.2 Integrada	6.1 Inhibido
2.3 Aislada	6.2 Activo
2.4 Dinámica	6.3 Hiperactivo
2.5 Rivalizante	6.4 Ansioso
2.6 Pasiva	6.5 Impulsivo
2.7 Solitaria	COOPERACIÓN
2.8 Egocéntrica	7.1 Buena
2.9 Llamando la atención	7.2 Regular
CONDUCTA DURANTE LA TAREA	7.3 Mala
3.1 Atención	DISCIPLINA
3.2 Adecuada	8.1 Buena
3.3 No adecuada	8.2 Regular
	8.3 Mala



Anexo VII. Propuesta de Planilla de Observación y Registro de Conducta para la Sesión Terapéutica en Psicoballet para Responsables de Crianza

NOMBRE _____ **FECHA** _____

RELACIONES

1. Relación con la responsable (se acerca para expresar necesidades)
 - 1.1 Cariñosa (es amable con las demás)
 - 1.2 Autónoma (hacer deberes de buena gana)
 - 1.3 Cooperativa (coopera espontáneamente en actividades de la casa)
 - 1.4 Comunicativa (expresa lo que siente y/o sucede)
 - 1.4.1 No expresa nada
 - 1.4.2 Expresa tranquila lo que sucede
 - 1.4.3 Expresa con llanto, agresividad
 - 1.5 Hostil (Se muestra agresiva con compañeras y/ autoridades)
 - 1.6 Rebelde(Se niega a obedecer órdenes; muecas, berrinches, palabras altisonantes)
 - 1.7 Evasiva (Cuando se le dan órdenes parece dispuesta, sin embargo, no lo hacen)
 - 1.8 Tímida (se aleja de las demás niñas y procura no hablar con ellas)
 - 1.9 Egocéntrica (busca llamar la atención en todo momento, es muy demandante)
 - 1.10 Alegre (juega con las demás y lo disfruta)
 - 1.11 Triste (llora con frecuencia por cualquier razón)
 - 1.12 Ansioso (se mueve constantemente, se muestra intranquila)
 - 1.13 Impulsivo (reacciona inmediatamente con agresividad)

Anexo VIII. Mural de bienvenida

