



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Psicología

La práctica docente del profesor de danza folklórica en la escuela primaria.

TESIS

**Que como parte de los requisitos para obtener
el grado de
Maestro en Ciencias de la Educación.**

Presenta:

Osbaldo Javier Bautista Jiménez.

Dirigido por:

Mtra. Sara Miriam González Ramírez.

Querétaro, Qro. a 18 de mayo del 2025.

La presente obra está bajo la licencia:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



SinDerivadas — Si [remezcla, transforma o crea a partir](#) del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni [medidas tecnológicas](#) que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una [excepción o limitación](#) aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como [publicidad, privacidad, o derechos morales](#) pueden limitar la forma en que utilice el material.



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Psicología

Maestría en Ciencias de la Educación

La práctica docente del profesor de danza folklórica en la escuela
primaria.

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestro en Ciencias de la Educación

Presenta:

Osbaldo Javier Bautista Jiménez

Dirigido por:

Sara Miriam González Ramírez

Lector:

Felicia Vázquez Bravo

Mtra. Sara Miriam González Ramírez

Presidente

Dra. Felicia Vázquez Bravo

Secretario

Dra. Mayra Araceli Nieves Chávez

Vocal

Dra. Cristhian Elizabeth Fuentes Rodríguez.

Suplente

Mtra. Sandra Eugenia Cano Ochoa

Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.
Fecha de aprobación por el Consejo Universitario (junio 2025)
México

Índice	
Índice	3
Índice de Cuadros	5
Resumen	7
I. Introducción/ planteamiento del problema y justificación.	9
I.1 Planteamiento del problema.	9
I.2 Justificación	14
II. Antecedentes/ estado del arte.....	15
II.1 Antecedentes históricos.....	21
II.2 La nueva Escuela Mexicana.....	31
II.3 .1 Estructura curricular de la Nueva Escuela Mexicana.	32
II.3.2 Práctica docente en la NEM.	33
II.3.3. El humanismo en la NEM.	34
II.3.4. El humanismo como corriente filosófica en la educación.	34
II.3.5. La importancia de la educación estética del hombre en el humanismo.	36
III. Fundamentación teórica.....	37
III.1. Teoría Sociológica de Pierre Bourdieu	37
III.2. 2. El campo.	38
III.3 <i>Habitus</i>	40
III.4. <i>Illusio</i>	42
IV. Hipótesis y supuestos	44
IV.1 Objetivos	44
V. Metodología	44

V.1. Postura epistemológica.....	44
V.2. Método	45
V.3. Fenomenología.	45
V.4. Técnica e instrumentos	48
V.5. Una introducción a la matriz.....	48
V.5.1. Matriz de análisis y dimensiones (cuadro 3). Construida a partir de Bourdieu (2011), Bourdieu (2015) Vizcarra (2002) y Manzo (2010).....	49
V.6. Selección de informantes.....	51
V.7. Trabajo de Campo	51
V.7.1. Pilotaje	51
V.7.2. Entrevistas.	52
V.7.3 Sistematización y análisis de la información.	53
V.7.4 Transcripción	53
V.7.5. Herramientas para análisis.	53
V.7.6. Nomenclatura.....	54
VI. Resultados y discusión.....	54
VI.1. El <i>habitus</i> en la práctica docente de danza folklórica.	54
VI.2. El campo en el desarrollo y vivencia de la práctica docente de danza folklórica.	64
VI.3. El valor educativo de la danza folklórica mexicana en la práctica docente.	68
VII. Conclusiones.....	73
Referencias.....	81
Anexos.....	86

Índice de Cuadros

Número	Título	Página
1.	Contenidos de la disciplina de danza para cada grado, tal y como aparecen en el programa de 1964.....	11
2.	Programa de Educación Artística para la asignatura de danza y expresión corporal en el nivel primaria 1993.....	14
3.	Matriz de dimensiones y categorías de Análisis.....	28
4.	Cuadro 4. Cronograma de actividades.....	38
5.	Cuadro 5. Red semántica capital cultural incorporado en la práctica docente de danza folklórica	52

Agradecimientos.

En la preparación de esta tesis se recabaron las aportaciones de profesores que con tanto entusiasmo comparten el noble arte de la danza folklórica mexicana en diversas escuelas primarias, en su quehacer cotidiano plasman sus anhelos, sus sueños y la visión que tienen de la danza regional mexicana en relación con el aspecto formativo de miles de niños, niñas y adolescentes; agradezco a todos ellos por su valiosa disposición y colaboración para el desarrollo de este trabajo de investigación; de igual manera a mis sinodales que tan amablemente colaboraron al revisar y dar su opinión acerca de las ideas de este trabajo.

A todos los maestros que he tenido a lo largo de mi vida y que han contribuido en mi formación profesional, pues son fuente de inspiración y conocimiento. Así, como un especial agradecimiento a mis padres por ser una directriz en mi vida y acompañarme en cada momento, a mis compañeros y profesores de la maestría por haber compartido un espacio de grandes reflexiones mediante ricos y diversos diálogos en materia educativa. Pero sobre todo a ti Maestra Sara Miriam González Ramírez por tu apoyo y paciencia incondicional para ordenar y mejorar, lo que tanto he querido decir con este montón de palabras escritas.

Resumen

La práctica docente del profesor de danza folklórica en la escuela primaria.

El presente trabajo aborda la práctica docente de danza folklórica dentro de la escuela primaria, ésta manifestación artística es practicada de manera cotidiana en eventos como: días festivos o ceremonias de fin de curso por profesores de primaria con niños de ese nivel educativo, sin embargo, la danza folklórica es una disciplina artística que no se encuentra dentro del currículo explícito vigente, esto propicia que se imparta con objetivos particulares por autoridades y del profesor, éste último es el que vierte el sentido de la danza, es así, que a partir de espacios, horarios y la comunidad escolar se materializa la danza folklórica, es decir, cada profesor desde su vivencia, relación, formación y acercamiento construye el significado de ésta. La pregunta que propicia este estudio es ¿Cómo son las prácticas docentes del profesor de danza folklórica en la escuela primaria? Cuya teoría de apoyo para esta investigación, es Bourdieu, ya que ésta nos ayuda a comprender los referentes empíricos que se desprenden de la percepción, apreciación y acción (prácticas docentes de danza folklórica) de los agentes sociales (profesores) en un campo determinado (escuela primaria). La investigación es fenomenológica, hermenéutica pues se pretende encontrar el sentido y significado que los profesores le dan a sus prácticas docentes de danza folklórica en la escuela primaria.

Algunos resultados muestran que el maestro no tiene una práctica congruente con las costumbres, cultura, tradiciones y ejercicios que son promotores de la danza folklórica, por lo tanto, no se cumple un objetivo claro de la disciplina en la escuela primaria.

Palabras clave: Práctica docente, profesor de danza folklórica y escuela primaria.

Summary

The teaching practice of the folk dance teacher in elementary school.

The present work addresses the teaching practice of folk dance within primary school, this artistic manifestation is practiced daily in events such as: holidays or end-of-year ceremonies by primary school teachers with children of that educational level, however, Folk dance is an artistic discipline that is not within the current explicit curriculum, This encourages the discipline to be taught with particular objectives and in relation to interests that the teacher himself has, it is so, that from spaces, schedules and the school community folk dance is materialized, that is, each teacher from his experience, relationship, training and approach build the meaning of it. The question that prompts this study is, How are the teaching practices of the folk dance teacher in primary school? Whose theory of support for this research is Bourdieu, since this helps us to understand the empirical references that emerge from the perception, appreciation and action (teaching practices of folk dance) of the social agents (teachers) in a given field (primary school). The research is phenomenological,

Some results show that the teacher does not have a practice consistent with the customs, culture, traditions, and exercises that are promoters of folk dance, therefore, a clear objective of discipline is not met in elementary school.

Keywords: Teaching practice, folk dance teacher and primary school.

I. Introducción/ planteamiento del problema y justificación.

El presente trabajo surge de mi experiencia cotidiana como profesor de danza folklórica en educación primaria, ya que desde hace cinco años me he visto inmerso dentro de este nivel educativo dando la clase de la disciplina artística antes señalada en diferentes escuelas, lo cual captó mi atención por la forma tan peculiar en que desarrollo y ejecuto la clase de danza, las diferencias pero más que nada las semejanzas de patrones que sigo al dar la clase en distintas escuelas y con distintos niños, las pláticas que han surgido con otros colegas que también imparten danza folklórica en primaria, con directivos y padres de familia.

Además ha sido para mi una misión de vida promover y fomentar la práctica de danza folklórica, pues considero que es de gran relevancia en el desarrollo del hombre desde lo estético, epistémico, cognitivo y social. Por lo tanto, lo anterior está estrechamente relacionado con los fines pedagógicos que encuentro en la danza folklórica y que considero abona en la formación de humanos más conscientes, íntegros y con una perspectiva más amplia del contexto donde se desarrollan y al cual se adhieren, es decir, considerar a la danza folklórica trascendental en el proceso de formación del hombre.

I.1 Planteamiento del problema.

El planteamiento del problema de esta tesis comenzó situado en la importancia que juega el perfil del profesor que imparte la clase de danza folklórica en primaria, y cómo se ve reflejado esto en su práctica docente, es decir, que un profesor al tener un perfil formativo particular en torno a la danza folklórica tiene formas peculiares de pensar, ejecutar y promover la danza folklórica dentro de la institución educativa a través de distintas actividades que pueden resaltar lo psicomotriz, lo cultural, coreográfico o estético. Así mismo, cómo es la relación que éste ejerce con los recursos materiales (espacios, sonido y vestuario), y humanos (otros profesores,

estudiantes y padres de familia) para hacer danza folklórica en la primaria, dicho de otra manera, comprender el uso que hace de los recursos con los que cuenta el profesor para dar su clase de danza folklórica con niños de primaria. En este trabajo se tiene como objetivos describir e interpretar cómo son las prácticas educativas de los profesores que imparten la materia de danza folklórica, las acciones que detonan y cuál es la relación de éstas con el perfil del profesor y la interacción que generan con la comunidad escolar. Por lo tanto, se pensó en la etnografía como método viable para el estudio; pues así se podía tener un acercamiento a las prácticas docentes de profesores de danza folklórica de algunas primarias del municipio de Querétaro.

La situación actual que se vive producto de la pandemia de COVID-19, que impactó directamente a nuestro país desde el pasado mes de marzo de 2020 obligó al sector educativo en sus distintos niveles (básico, media superior y superior) a migrar al trabajo en línea, por lo cual, ya no fue posible acceder a ninguna institución para hacer las observaciones *in situ*. Además, la danza folklórica al ser una disciplina artística que necesita del contacto físico entre los ejecutantes, implica un mayor riesgo de contagio del virus, por esto se detuvieron hasta nuevo aviso las clases prácticas y representaciones de danza folklórica dentro del sector educativo. Esta situación no permitió la viabilidad del trabajo de campo, y por eso, se propuso replantear el problema del estudio y cambiar el enfoque teórico metodológico para abordarlo.

Derivado del proceso de transición antes señalado, quedó como tema de indagación del trabajo: *“La práctica docente del profesor de danza folklórica en la escuela primaria”*. Edelstein (1995) señala que la práctica docente se trata de una práctica social, históricamente determinada que se desarrolla en ámbitos educativos institucionalizados, por lo que, más allá de sus atributos generales, en sus particulares modos de realización y manifestación inciden las peculiaridades propias de las culturas y los contextos en las que se inscriben. En este sentido, la escuela

primaria contextualiza circunstancias que caracterizan y enmarcan a la práctica docente de danza folklórica geográfica y simbólicamente; simbólica pues está rodeada de calificativos, percepciones y apreciaciones; éstas pueden ir diametralmente en direcciones opuestas, es decir, desde la nula utilidad de esta disciplina en la educación de los niños, su representación exclusiva para festivales escolares o como una actividad de relleno; hasta el beneficio de esta expresión artística en habilidades motrices, trabajo en equipo, el acercamiento, promoción y representación con los niños, de costumbres, ritos, festividades y valores estéticos de la cultura mexicana para la conformación de una identidad nacional.

Asimismo, la danza tradicional mexicana dentro de la institución educativa, se desarrolla en espacios determinados, en tiempos determinados y con los materiales que cuente la escuela para la ejecución dancística, por lo tanto, se puede hacer referencia con base a estas características, a una delimitación geográfica espacio - temporal de la clase de danza, ya que ésta se desarrolla “in situ” dentro de la misma escuela, es decir, en un lugar determinado y distinto al de otras clases, en donde el posicionamiento del docente implica una forma singular dentro del espacio donde desarrolla la clase, los materiales con los que cuenta, los tiempos de clase e incluso el número de estudiantes a los que atiende por grupo. Todos estos factores inscritos dentro de la primaria pueden variar e inciden a la vez de manera directa en la práctica docente, pues la danza folklórica al no estar explícitamente dentro del currículum vigente SEP(2011) Y SEP (2017) en este nivel educativo; propicia que las características tanto simbólicas como geográficas espacio - temporales pueden cambiar dependiendo de la institución, los directivos, los padres de familia y los mismos niños; ajustando la clase de danza regional mexicana a tiempos, espacios y objetivos particulares de cada institución. Esto produce situaciones de tensión en la práctica docente de danza folklórica, pues facilita o dificulta su ejecución dependiendo el contexto en donde se realiza y los posibles objetivos que se puedan proyectar desde la práctica de la disciplina artística en el entorno escolar.

Otro factor esencial que está estrechamente relacionado con el punto anterior, es la forma en que cada profesor desarrolla, fomenta y enseña danza folklórica, pues, los profesores que dan esta manifestación artística en primaria suelen ser los titulares de cada grupo, en otros casos se invita a un profesor externo para que de la clase, estos profesores invitados suelen ser docentes con una formación profesional en danza o docentes que han incursionado dentro del ámbito de la danza folklórica; en su mayoría bailarines o maestros de agrupaciones folklóricas. Esta situación por irrelevante que parezca a simple vista, tiene impactos trascendentales en la forma en que el profesor transmite la danza, la forma en que la representa y el sentido que éste puede generar o no con los actores de la comunidad escolar (otros profesores, niños y padres de familia), pues cada profesor tiene una relación particular desde su devenir histórico entorno a la danza tradicional mexicana, es decir, el vínculo o distanciamiento a lo largo de su vida con la disciplina artística dentro de varios contextos sociales, especialmente el familiar; ya que dentro de la familia se legitima o no el gusto a ciertas actividades artísticas, deportivas, religiosas etc. y la forma de practicarlas, ejercerlas, vivirlas y relacionarse con las mismas a lo largo de la vida y en distintos entornos como la casa, la escuela, el trabajo y la sociedad en general. A partir de esta situación de heterogeneidad, la práctica docente de los profesores de danza folklórica en primaria es diversa, como diverso el impacto de la disciplina artística en sus formas de aprecio, percepción y acción; pues cada profesor planea, promueve y ejecuta su clase con ejercicios, actividades y representaciones escolares dancísticas distintas para practicar el baile tradicional mexicano con los niños; estas actividades pueden ir desde ejercicios de repetición para aprender un baile, incluir ejercicios rítmicos o de coordinación motriz con mayor grado de dificultad para los niños, o incluso llegar a una articulación más compleja, en donde se relacione a la danza folklórica como representación cosmológica de una etnia o cultura de determinada zona geográfica del país, representada a través del movimiento del cuerpo al ritmo de una música específica con una vestimenta particular. Así pues, cada profesor tiene una manera propia de accionar su práctica docente de danza folklórica, esto vuelve a la danza

tradicional mexicana una construcción compleja dentro de la escuela primaria, pues lo que para un profesor puede ser adecuado entorno a la disciplina artística dentro del ámbito educativo, para otro no, esto ha propiciado una diversidad de la práctica docente del baile tradicional mexicano haciendo aún más ambiguo el sentido de esta manifestación artística respecto a la forma, la función, su papel y el valor pedagógico que puede jugar la danza folklórica dentro de la formación de los niños.

Aunado a esto, cada profesor tiene determinados intereses, que son igual de diversos que la práctica docente, es decir, cada docente tiene estímulos muy personales que lo motivan para fomentar, desarrollar y promover la danza tradicional mexicana dentro de la escuela primaria; estos pueden ser personales tales como fomentar la cultura, rescatar mitos, costumbres y tradiciones de las distintas regiones y culturas de la república mexicana. Asimismo, también existen intereses económicos por parte del profesor de danza, ya que éste al dar la clase de dicha manifestación artística espera a cambio una remuneración económica, misma que es solventada por los padres de familia en la mayoría de los casos.

Existen otros estímulos en la práctica docente de danza tradicional mexicana, relacionados con el valor pedagógico de la misma; que van desde el desarrollo de habilidades rítmicas, psicomotrices en los niños, hasta coreográficos y estéticas. Cabe resaltar que aunque esta pluralidad de intereses antes señalados son distintos, no por eso quiere decir que no se puedan encontrar de manera yuxtapuesta en la práctica docente de danza tradicional mexicana, en donde al mismo tiempo que están entrelazados, algunos pueden tener mayor peso que otros; generando así aún más confusión del objetivo que juega la danza tradicional mexicana dentro del entorno educativo.

Todas las circunstancias antes señaladas, hacen a la práctica docente de danza folklórica sea una labor compleja y digna de un análisis respecto al papel que ésta juega dentro de la escuela primaria; primeramente enfocada al profesor de tal

disciplina, las situaciones que resultan de él mismo por su experiencia, formación y relación con la danza tradicional mexicana en la educación. Asimismo las adversidades, facilidades y paradojas que puede encontrar dentro del contexto de la escuela primaria como instalaciones, tiempos, espacios, y los distintos agentes que interactúan dentro de esta institución educativa y social. Todos estos aspectos están complejamente interrelacionados, aunque a simple vista es difícil de distinguir unos de los otros, y reconocer sus puntos nodales, en las repercusiones que producen para la práctica cotidiana del docente de danza folklórica dentro de la escuela primaria. Dicho lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación que guiará este estudio en la comprensión del problema:

- a) ¿Cómo es la práctica docente del profesor de danza folklórica en la escuela primaria?

I.2 Justificación

La danza folklórica como elemento cultural la encontramos en la sociedad en las fiestas patronales, ferias regionales e incluso dentro del seno familiar en donde se desarrolla un sujeto. Asimismo la danza folklórica es una manifestación artística que también es practicada dentro del ámbito escolar, especialmente en los niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), ésta es promovida a través de las prácticas docentes de profesores de ese nivel educativo; al no estar incluida dentro del currículo vigente SEP 2011 y SEP 2017, los mismos profesores son los que desde su práctica docente le dan un sentido y significado a la manifestación artística dentro de la escuela.

Por lo tanto, es relevante estudiar las prácticas docentes de danza folklórica en todas sus dimensiones dentro del contexto educativo a nivel primaria, cómo son y cuál es el sentido o la relación que pueden surgir del ejercicio de las misma entorno a lo cultural, coreográfico, estético o psicomotriz en el entorno escolar; el vínculo

a partir de la forma de ejecutar esta manifestación artística y la trascendencia que surge de la misma con los niños, otros profesores y los padres de familia en este nivel educativo.

Este trabajo de investigación aspira a proporcionar elementos para comprender la génesis, desarrollo y objetivos que surgen a través de la práctica de danza folklórica desde su desarrollo y promoción de ésta dentro de la escuela primaria.

Además, ser referente teórico y metodológico desde la sociología como ciencia de la educación y articulada a la práctica docente de danza folklórica, para detonar el vínculo de la misma con campos como la pedagogía y la didáctica en la enseñanza de danza regional mexicana. También se pretende que este trabajo sea tomado en cuenta por instituciones o colectivos especializados que se encargan de fomentar, promover y difundir a la danza tradicional mexicana en contextos educativos; y con base en éste puedan elaborar diagnósticos complejos y localizados para construir formas más ricas de accionar la danza folklórica en entornos educativos. Por último, se aspira a ser referente orientador para profesores que dan clases de danza folklórica en nivel primaria

II. Antecedentes/ estado del arte.

El análisis del estado del arte que se revisará en este trabajo, corresponde a investigaciones que abordan las prácticas por profesores de danza folklórica en la educación primaria. Particularmente las investigaciones aquí señaladas están enfocadas en describir las características en que los profesores desarrollan la danza folklórica dentro de la escuela primaria, cómo se lleva a cabo y cuál es su trascendencia dentro de la educación.

El artículo "*Análisis de la práctica de la danza en la educación básica*" Becerra Cota & Rojas Borboa (2017) su objetivo es hacer un análisis descriptivo de la práctica de

la danza en la educación básica, tomando cómo referencia el currículo vigente de la educación artística nivel básico para la determinación de la aplicación y obtención de los objetivos que se plantean para esta disciplina.

En este análisis se utilizó un proyecto descriptivo-observacional que busca únicamente describir situaciones o acontecimientos, en este caso, solo se analizan documentos y se observa la puesta en práctica de lo planteado en los programas de estudio de forma descriptiva o analítica.

El estudio se llevó a cabo en cinco primarias federales del sur de Cd. Obregón, Sonora las cuales son instituciones donde se dan clases de educación artística especialmente la danza, en el grado de 4to. año con un promedio de 25 educandos, según lo observado en las escuelas primarias acerca de la práctica de la danza se enfocó a dos grupos de cuarto grado de primaria donde se pudo ver que los alumnos tienen un conocimiento básico, pero no lo han llevado a la práctica, y además de que existe una falta de interés por parte de los educandos hacia esta práctica aunque los docentes muestren disposición y ganas por llevarla a cabo con sus grupos.

Dentro de las observaciones que se vieron registradas en el instrumento, es que la danza no forma parte de la educación académica del niño en la asignatura de educación artística de su plan de estudios según la Nueva Reforma Educativa 2016, debido a que el docente de grupo no domina esta área artística.

Según las encuestas aplicadas a los alumnos y maestros, se pudo recabar que las actividades artísticas dentro de la escuela primaria muchas veces las realizan solo por cumplir con actividades programadas como kermés o eventos culturales propuestos por las supervisiones escolares, sin dejar en los alumnos algún aprendizaje significativo. Los directivos escolares no consideran a la expresión

corporal como un medio que ayude a los alumnos a convivir con sus semejantes de manera sana y sin violencia.

Dentro del estudio realizado por Arreola (2015) *"La enseñanza de la danza en la educación primaria"*. Estudio de caso con docentes de quinto grado de la escuela Indira Gandhi". El estudio se centra en analizar cómo se lleva a cabo la práctica de la danza por los profesores, con base a los objetivos que se esperan de ésta en el contexto educativo. La metodología que se utilizó fue el estudio de caso seguida del análisis de una serie de entrevistas que se hizo a docentes de quinto grado de primaria, finalizando con la observación de un grupo de primaria de la escuela Indira Gandhi. Los resultados que surgieron a partir de la investigación, fueron que el ejercicio de la danza como tal, dentro de la escuela primaria es poco vinculada con la formación de los estudiantes; y que además existe una nula conexión entre la teoría y la práctica que se hace respecto a la enseñanza de la danza, ya que cada profesor toma las prácticas artísticas con base en su experiencia y con los conocimientos que tenga.

Continuando con el papel de la danza folklórica en la educación, se integra otro trabajo más, ya que todos estos referentes son guía metodológica, teórica, y técnica para el objeto de estudio de este trabajo de investigación. Así pues, el siguiente antecedente lleva por nombre *"Contribución de la danza en el ser humano, un estudio sobre consumo cultural entre jóvenes universitarios de pedagogía UPN Ajusco"*. El objetivo de dicha investigación es contribuir a la problematización de la formación integral universitaria mediante evidencias del consumo cultural de la danza. Esta investigación se guió por una metodología cualitativa, por lo cual optó por utilizar como método el estudio de caso. La técnica empleada fue el cuestionario, y la teoría base que guió el estudio fue, la teoría sociológica de Pierre Bourdieu centrándose en especial en los conceptos de habitus, capital y consumo cultural. La conclusión derivada del trabajo fue, que en cuanto a consumo refiere esta directamente relacionado el capital cultural que tienen los familiares de los

agentes, ya que este logran impactar en las prácticas que desarrollan, pero también que para que no solo se dé un consumo de cierta manera monetario es necesario conocer el código que les están presentando y poder transformarlo en su vida cotidiana (García 2018).

De igual importancia el trabajo de investigación realizado por Martínez (2007) *“bailar y enseñar danza folklórica: el maestro y el nacionalismo en México”* dicho estudio se centra en el análisis de estudiantes normalistas respecto a la formación nacionalista, y cómo esto influye en la acción, promoción y difusión de la danza folklórica vinculando la disciplina artística a la hora de estar frente al grupo dentro de la escuela primaria.

En concordancia con el enfoque teórico de la investigación, se inclinó por una perspectiva metodológica de corte cualitativo cuya estrategia básica reside, en la realización de entrevistas grupales a un colectivo de docentes de primaria, consiguiendo tener acceso a su experiencia y a una posible interpretación de las significaciones que dan a la cultura desde el nacionalismo, y su vínculo con la enseñanza de danza folklórica en la primaria. Estas entrevistas se realizaron a dos maestros egresados de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros para comprender, a través de sus propias palabras, su perspectiva acerca de la noción del nacionalismo con relación a la danza folklórica dentro del contexto de la escuela primaria. Las entrevistas fueron de tipo abierto, constituidas por una tarea u objeto de reflexión, con la que se pretendió que los docentes fueran quienes estructuraran la entrevista; es decir, que se fuera desarrollando la forma particular de abordar la tarea, tratando de encontrar el mayor número de elementos que la subjetividad de cada docente emitió, a partir de la consigna que el entrevistador formuló.

Después de hacer un análisis minucioso de los discursos de los profesores entrevistados, esto permitió llegar a la conclusión que el nacionalismo permea como

significación de la cultura y se vincula con la enseñanza de la danza folklórica por docentes de primaria.

Así mismo, en el trabajo *"La danza como medio para el rescate y preservación de los valores culturales"*, realizado por Vargas(1998) en el jardín de niños y la escuela primaria del poblado de Huacatlaco; que comprende al municipio de Ayala y se encuentra ubicado en la parte central del estado de Morelos. El objetivo del trabajo de investigación consistió en incorporar personas externas al jardín de niños y la escuela primaria del poblado para que transmitieran a niños, profesores y a la escuela la cultura de ellos mediante la vinculación y la interacción activa de posibles bailes y danzas vigentes de la comunidad. La metodología empleada fue la investigación – acción, con la intención de llevar al maestro y alumno al terreno de la investigación directa o militante para que se compenetre realmente con la cultura. El tipo de estudio se realizó de manera retrospectiva, donde se indagaron los bailes y danzas que se vienen realizando desde hace algunos años, sirviéndose de las personas más ancianas del pueblo (informantes clave) que aportaron la información y los antecedentes culturales de la comunidad. La investigación fue de manera descriptiva y analítica. En lo descriptivo se mostró los hechos y acontecimientos tal y como están presentando en la realidad y la analítica sirvió para analizar las danzas desde el pasado y su evolución e influencia que han tenido y constatar si en realidad tiene un arraigo popular dentro de la escuela.

El procesamiento de la información se analizó con datos que proporcionaron los informantes claves, o las monografías que existieron hasta el momento, la cual sirvió para su análisis y se clasificó interpretando la información mediante la abstracción, conclusión y síntesis. La información se complementa con entrevistas no estructuradas, que se realizaron a las personas con más arraigo en la comunidad, además, se obtuvo información de libros, periódicos, revistas, monografías, folletos y documentos entre otros.

La conclusión del presente trabajo versó en que los estudiantes tanto del jardín de niños como los de la escuela primaria, al tener un acercamiento con las particularidades de las danzas de la comunidad, a través de las personas que las ejecutan y las viven; generan un mayor interés en ellos, por hacer danza dentro de la escuela. Además, al término del proyecto generaron un gusto por la danza indescriptible, se ha observado y escuchado a los niños a la hora de receso o mientras platican, surge el tema de su comunidad y cómo la relacionan con la danza mientras bailan por sí solos.

Otro referente que se encontró, con relación a este trabajo de investigación es "*la danza e identidad cultural en los estudiantes del taller de danza de la institución educativa Gómez Arias Dávila, Tingo María, 2015*", en donde Canales (2016), muestra como objetivo principal del trabajo, indagar la influencia de la danza en la formación de la identidad cultural en estudiantes del taller de danzas de la institución educativa Gómez Arias Dávila en la ciudad de Tingo María, 2015. El método empleado en dicho trabajo, fue el hipotético deductivo, para el cual, se procesó la información mediante la estadística inferencial contrastando la verdad o falsedad de la hipótesis. La población y muestra estuvo conformada por 20 estudiantes del taller de danza de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila de la Provincia de Leoncio Prado. La técnica usada fue la encuesta, con un conjunto de preguntas dirigidas a la muestra a fin de conocer su opinión. La conclusión a la que se llegó del presente trabajo fue, que los estudiantes participantes en el taller de danza desarrollan la capacidad de identidad cultural a partir de la práctica de danza pues la misma, promueve valores culturales como el uso de la lengua, conocimiento de sus tradiciones, entre otros. Es así que la práctica de la danza favorece el acercamiento a la cultura y, abona en la conformación de un sentido de identidad nacional Canales (2016).

II.1 Antecedentes históricos.

La práctica docente de danza folklórica en la escuela primaria es realizada de manera frecuente y cotidiana en la actualidad, son el objeto de estudio de esta investigación, por lo tanto, es relevante señalar la aparición de la danza folklórica en el marco educativo a nivel primaria y la relación que ha figurado respecto a la institución encargada de regular las áreas de conocimiento (ciencia, arte , deporte etc.) y prácticas de los temas específicos a ser abordados en la educación primaria, esta institución es la Secretaría de Educación Pública (SEP) creada en 1921; los titulares a cargo de esta institución en coordinación con la federación, han sido los responsables mediante planes y programas de estudio, de formular y regular objetivos específicos que se esperan de cada una de las áreas de conocimiento abordadas por los profesores de primaria a través de sus prácticas docentes con los estudiantes de ese nivel educativo. Martínez (2007), señala que en particular la danza folklórica ha transitado de manera constante a lo largo del tiempo en la escuela primaria dentro y fuera (aunque casi totalmente fuera) de los planes y programas de estudio, haciendo que los profesores de primaria perciban, aprecien y ejecuten la disciplina artística con características históricas, que han permeado y dado forma a sus prácticas docentes de danza folklórica hasta la actualidad en la escuela primaria.

Haciendo un breve recorrido histórico, con base en los planes y programas de estudio de primaria, la inclusión de la danza folklórica ha sido un tema de gran controversia en el rubro de la educación artística; la cual, ha mantenido una esencia en la forma de practicarse, enseñarse y ejecutarse, sin embargo, en el aspecto pedagógico no hay una claridad a la hora de aterrizarla para la formación de un modelo de hombre con tintes mexicanos dentro distintos planes y programas de estudio, algunas características singulares en cada periodo histórico del sistema educativo nacional que se pueden mencionar son: aspectos culturales, motrices, sociales y estéticos.

En 1921 al conformarse la SEP mediante el mandato del Presidente Álvaro Obregón, se creó el departamento de Bellas Artes perteneciente a la naciente institución, Martínez (2007), señala que este departamento daba coronamiento a los ideales revolucionarios, pues mediante la educación artística se desarrollaron capacidades estéticas con tintes humanistas y acercados a toda la población en general, el entonces ministro de educación José Vasconcelos, pretendía que, dentro de la escuela se formará el alma nacional, pues hasta entonces era algo desconocido pero que podía ser logrado mediante la educación. Así pues, aunque no estuvo dentro del currículo explícito la manifestación artística de danza folklórica como tal, se le dio un gran peso a ésta, ya que, era la representación de la cultura de muchos pueblos indígenas en comunidades rurales; lo cual para el propio Vasconcelos fueron de gran vitalidad rescatar y promover estos vestigios culturales en la educación de la naciente nación posrevolucionaria.

Al término del mandato presidencial de Obregon, la educación toma una nueva brecha a seguir, el presidente en liderar el nuevo rumbo fue Plutarco Elías Calles, que, con la intención de modernizar al país, pensó en la educación como una panacea, pero radicalmente distinta. Martínez (2007) afirma que la educación durante el periodo Callista, dejó de lado la redención de la nación a través de las manifestaciones artísticas culturales, convirtiendo a la educación en un instrumento para un desarrollo económico del país. La prioridad para Calles fue promover un tipo de cultura en donde lo importante era hacer al campesino producir la tierra, adiestrar a los obreros en técnicas modernas de producción y sacar a la nación de los estragos económicos que venía arrastrando por la revolución. En general durante el final de la década de los 20's y toda la década de los 30's (Maximato), el estado comienza a ejercer un dominio en el terreno educativo y ésta es una parte principal que denota la educación de esa época; con el Callismo, se inauguraba definitivamente una nueva etapa en la educación revolucionaria en México.

Posteriormente en el año de 1935, con la llegada de Lázaro Cárdenas a la presidencia de la república, la SEP publicó el Plan de Acción de la Escuela Primaria Socialista, el cual, tenía por objetivo proporcionar a los docentes el contenido ideológico y doctrinario para preparar a las futuras generaciones en la lucha de un nuevo régimen social; el plan de estudios señalaba como características de la escuela primaria socialista las siguientes:

Obligatoria; gratuita; de asistencia infantil (el Estado reconoce su obligación de remediar los impedimentos – generalmente de tipo económico – para facilitar que los niños “proletarios” asistan a la escuela); única (en cuanto a doctrina social, sistema educativo y método pedagógico); coeducativo; integral; vitalista (por la aplicación práctica de enseñanzas teóricas y el cuidado del desarrollo biológico normal); progresiva; científica; desfanatizante; orientadora (encauza el desarrollo del niño descubriendo y desarrollando sus aptitudes); de trabajo (obligatoria de las actividades manuales); cooperativista; emancipadora (enaltece a las clases productoras y desposeídas, al niño, a la mujer, y tiende a destruir formas de explotación de la sociedad humana actual); mexicana (unifica, promueve, la cultura, lingüística y étnicamente, a los heterogéneos grupos sociales); se funda en la experiencia y la tradición revolucionarias del país; sus enseñanzas se adaptan a las realidades de nuestro medio; insiste sobre las peculiaridades de las luchas de clases (Meneses, 1911- 1934, 1986:107).

Durante el Cardenismo, aunque no se habló de manera directa de las manifestaciones artísticas y mucho menos de la danza folklórica, esta disciplina se siguió impartiendo por los profesores de educación primaria de esos años; Martínez (2007) refiere que, al pretender la educación socialista como educación integral de los niños, fue necesario para alcanzar este propósito, el desarrollo constante de manifestaciones artísticas en la escuela primaria; entre las que se ejecutaba estaba presente la danza folklórica aunque de manera extracurricular.

La escuela primaria durante la década de los cuarenta, retoma de manera más directa las manifestaciones artísticas, ya que, en 1945 se restauró el Departamento de Música, donde los profesores de primaria, impartieron a los alumnos sesiones de canto coral, orquesta de juguetes, creación y apreciación estética de la música.

De igual manera, la SEP retomó los conciertos públicos como en la época Vasconcelista, tanto en la capital como en provincia. La Dirección General de Educación Estética, organizó funciones de teatro infantil y promovió las actividades de la Escuela de la Danza, entre estas la manifestación folklórica.

Todo esto fue logrado por el entonces dirigente de la SEP Jaime Torres Bodet, durante el tiempo frente a dicha institución, dio un vuelco a la educación mexicana focalizandola con un tinte más democrático que socialista. Los sucesores Manuel Gual Vidal (1946 – 1962) y José Ángel Ceniceros (1952 – 1958) continuaron con la línea trazada por el propio Torres Bodet, hasta el regreso de éste a la SEP, durante el periodo presidencial de Adolfo López Mateos.

Durante los años 60 se noto un cambio con respecto a la década pasada en materia de educación en México, el autor de este cambio fue Miguel Leal, quien definió como objetivo principal de la escuela:

Formar un niño que mediante los conocimientos adquiridos, entienda la vida cotidiana, separar; observar; investigar; establecer la relación causa – efecto; aplicar sus conocimientos a la resolución de problemas; utilizar sus manos en el trabajo; estar presto a servir a los demás; y cumplir sus obligaciones y exigir sus derechos. La escuela no debe concebir al niño separado de su medio físico y social, en abstracto y separado de la vida, si no en el sello de esa (Meneses, 1934 – 1964, 1986: 474).

Aunque la danza se menciona como disciplina artística, no se hacía especificación en los planes de estudio, a qué tipo de danza en particular se refería (Clásica, contemporánea, jazz, moderna o folklórica).

En 1964 casi al concluir el sexenio del presidente López Mateos, la SEP publicó los programas de educación primaria por el Consejo Nacional Técnico, dentro de su introducción señalaban el perfil del mexicano que se pretendía preparar: *Un mexicano en que la educación estimule armónicamente la diversidad de sus facultades: de comprensión, de sensibilidad, de carácter de imaginación y de creación; dispuesto a la prueba moral de la democracia* (Martínez 2007). La estructura del programa de estudios contemplaba, la asignatura de expresión artística que se dividía en cinco disciplinas: música, canto coral, danza, dibujo y modelado y expresión literaria. En torno a la danza se daba un orden y estructura para la enseñanza de la disciplina, a lo largo de los seis grados del nivel primaria.

Cuadro 1. Contenidos de la disciplina de danza para cada grado, tal y como aparecen en el programa de 1964.

<p>Primer año.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ejecución de movimientos y graciosos del cuerpo, de los brazos, de los hombros, de las piernas combinándolos con marchas. b) Formación en círculo o doble círculo, con desplazamientos de parejas en direcciones determinadas, y acompañamientos de música sencilla. c) Ejecución de sones indígenas o regionales con movimientos de pies, golpeando el suelo, ya sea con la planta, los talones o las puntas. d) Aprender danzas indígenas de la región . <p>Segundo año.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ritmos naturales del cuerpo obedeciendo la percepción percutora o melódica de la música; marchas rítmicas, balanceo del cuerpo en tiempo de vals. b) Afirmación de los pasos de una danza indígena de tres tiempos musicales. c) Mejoramiento de las danzas practicadas en el primer año. <p>Tercer año.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Enseñanza de las posiciones. b) Repaso de los ritmos y pasos enseñados en los cursos anteriores. c) Aprendizaje de los bailables con evoluciones. d) Aprendizaje de danzas indígenas. <p>Cuarto año.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Observar la ejecución de danzas por conjuntos autóctonos.

- b) Practicar ritmos en un mismo lugar, caminando, saltando y corriendo.
- c) Ejecutar algunas danzas y bailes regionales.

Quinto Año.

- a) Ejercicios rítmicos.
- b) Bailables en que se practican evoluciones sencillas.
- c) Perfeccionamiento de los pasos aprendidos en cursos anteriores.
- d) Presentación de danzas en festivales escolares.
- e) Aprendizajes de danzas folklóricas.
- f) Ejecuciones a iniciativa de los alumnos de sencillas danzas.

Sexto año.

- a) Presenciar la ejecución de danzas por conjuntos autóctonos.
- b) Iniciación en un mismo lugar caminando, corriendo o saltando.
- c) Ejecución de danzas y bailes regionales que conserven los valores de nuestro folklor.
- d) Iniciación en la investigación y el conocimiento de algunas muestras de folklor de México y de otros países

Fuente: (Martínez Gacía 2007)

Es notorio, cómo estaba implícita la danza folklórica en la educación de los niños, en los planes y programas de estudio de 1964, además de la estructuración y secuencia, no solo en un orden de grado de dificultad, si no también, en una evolución de danzas prehispánicas a mestizas; esto regulaba las prácticas docentes de danza folklórica de aquellos años, pues al tener una especificación la danza folklórica, dentro del programa de estudios de primaria, se volvió a la vez una directriz para los profesores que emplearon este programa, cabe resaltar que dicho plan y programa de estudios ha sido de los pocos en que se ha incluido de manera explícita la danza en su género folklórico como tal.

Posteriormente, durante el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz, en la escuela primaria, se comienza a poner en práctica, la doctrina educativa del plan de los once años, la llamada "Teoría y aplicación de la reforma educativa" obra de Torres Bodet, esta contenía tres metas, que el niño en la escuela primaria conociera mejor el medio físico, económico y social en el cual vivía; esta teoría y aplicación de la reforma sugiere un perfil del profesor de primaria, el cual debía ser un mexicano en quien la enseñanza estimulara armónicamente la diversidad de sus facultades de comprensión, sensibilidad, carácter, imaginación y creación Martínez (2007). En cuanto a las actividades artísticas, el programa indicaba que los profesores, tanto

en literatura, música y canto, deberían hacer una selección de material que respondiera a los elevados fines del arte, considerando el interés de los niños. Por otra parte recomendaba reavivar nuestro arte folklórico y nuestros valores, con el propósito de que los niños se enamoraran de México, a través, de las manifestaciones artísticas. Durante la época posterior, en el periodo presidencial de Luis Echeverría, se dio un enfoque humanista en la educación primaria, lo cual pretendió, el desarrollo integral de la personalidad del alumno, a medida que éste alcanzará los objetivos progresivos en los campos: cognitivo, afectivo y psicomotor. Respecto a la danza, ésta se incluyó de manera general en la educación artística, dicha área de conocimiento pretendía la actividad y creación continua de los niños; aunque nunca se hizo explícita a la danza folklórica dentro de la escuela primaria y la ejecución de la misma.

Durante el sexenio de Miguel de la Madrid, no se presentó ningún cambio en los planes y programas de estudio, se retomó el enfoque humanista del periodo anterior y se reafirmó abiertamente esta pretensión; y se continuó, con la promoción de manifestaciones folklóricas, no solo con la danza, si no a través del canto, la pintura y la poesía dentro de la escuela primaria.

En 1993 se hace un cambio radical en los planes y programas de estudio en la educación primaria, en la introducción de este documento, se plantean los propósitos para organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para asegurar que los niños adquirieron y desarrollaron las habilidades intelectuales, y se apropiaran de los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y, la práctica de valores en la vida personal, en su relación con los demás y como integrantes de la comunidad nacional, además, que desarrollaran habilidades propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo (Plan y Programa de Estudios de Educación Primaria 1993:13).

En este plan, la asignatura de educación artística se centra en la apreciación y la expresión: La educación en la escuela primaria tiene como propósito fomentar en el niño, la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: Música, canto, artes plásticas teatro y danza, SEP (1993). Al instaurarse este programa dentro de las aulas en el nivel primaria, se le asignó al docente un programa sintético; la estructura del programa de estudios a la educación artística era de una hora a la semana de primero a sexto grado y se dividía en: Expresión y apreciación musical, apreciación y expresión plástica, apreciación y expresión teatral y, danza y expresión corporal, es decir, a la enseñanza de cada disciplina artística le correspondían veinticinco minutos a la semana.

En el área de danza y expresión corporal, se colocaron conceptos y términos técnicos que son propios de la disciplina artística, esta circunstancia no tomó en cuenta, que los docentes de primaria no poseían una formación, ni el bagaje en el área artística para familiarizarse con la danza desde términos tan técnicos. Además, no se establecen parámetros de exigencia, lo que ocasiona que el profesor trabajará cualquier disciplina dancística, si es que lo decidía hacer, así la práctica de los docentes era muy superficial.

Cuadro 2. Programa de Educación Artística para la asignatura de danza y expresión corporal en el nivel primaria 1993.

<p>Primer grado.</p> <p>Exploración del movimiento: Gestos faciales y movimientos corporales que utilizan las articulaciones.</p> <p>Tensión – distensión, contracción – expansión de movimientos corporales.</p> <p>Coordinación del movimiento corporal: Desplazamientos simples.</p> <p>Representación corporal rítmica de seres y fenómenos.</p> <p>Práctica de juegos infantiles.</p> <p>Segundo grado.</p> <p>Exploración de contraste de movimiento (tensos, distensos; contracciones – expansiones).</p> <p>Exploración de movimientos continuos y segmentados.</p> <p>Desplazamientos rítmicos marcando pulso y acento.</p> <p>Interpretación corporal del acento musical.</p> <p>Representación con movimiento corporal de rimas y coplas.</p> <p>Improvisación de secuencias de movimientos.</p> <p>Tercer grado.</p> <p>Identificación de las cualidades de movimiento (intensidad, duración y velocidad).</p>
--

Interpretar secuencias rítmicas de movimientos continuos y segmentados.
 Desplazamientos rítmicos marcando pulso y acento.
 Interpretación corporal de acento musical.
 Representación con movimiento corporal de rimas y coplas.
 Improvisación de secuencia de movimientos.
 Tercer Grado.
 Identificación de las cualidades de movimiento (intensidad, duración y velocidad).
 Interpretar secuencias rítmicas de movimientos.
 Diseño rítmico de posturas y trayectorias.
 Composición con movimientos y desplazamientos corporales.
 Organización de movimientos y desplazamientos corporales.
 Organización de movimientos y desplazamientos grupales.
 Cuarto Grado.
 Experimentación de las cualidades de los movimientos.
 Exploración de los niveles de movimiento (alto, medio y bajo)
 Ejecución de movimientos y desplazamientos colectivos en una composición dancística.
 Ejecución de una danza o baile.
 Quinto Grado.
 Exploración de efectos del equilibrio, la inercia y el esfuerzo en la producción de movimientos.
 Secuencias rítmicas de movimientos.
 Diseños simétricos y asimétricos de posturas y desplazamientos.
 Realización de una danza o baile empleando variaciones de tiempo, espacio, forma y movimiento.
 Sexto Grado.
 Distinción de las características de una danza y de un baile.
 Graficación de trayectorias y cualidades del movimiento en distintos desplazamientos.
 Ejecución de una secuencia de pasos de bailes a partir de un diseño dancístico.
 Señales visuales y auditivas para realizar desplazamientos.
 Registro de características de una danza o baile.
 Representación dancística para la comunidad escolar.

Fuente: (Martínez Gacía 2007).

Se puede apreciar que, el desglose estipulado de la danza en el programa de 1993 para cada grado, va de menor a mayor dificultad de ejecución, se pretende además, en los primeros años desarrollar parámetros de habilidades psicomotrices gruesa y fina. A partir del cuarto grado, se marca la intención de integrar la danza folklórica desde el acercamiento caracterización de danzas y bailes tradicionales, finalmente, en el sexto grado se hace un cierre con una presentación ante la comunidad escolar. Es relevante señalar, que dentro del programa de estudios de 1993, todas las disciplinas artísticas incluyendo la danza folklórica, no eran acreedoras a un proceso de evaluación para el alumno; no obstante, carecían de una guía o libro de apoyo para los niños, el libro de apoyo para el maestro se editó hasta finales del año 2000, es decir, casi siete años después de que entrara en vigor el programa de estudios.

Al inicio del año 2004, da comienzo una reforma en los planes y programas de estudio (RIEB) Reforma Integral de Educación Básica, en la cual se buscaba no sólo la adquisición de conocimientos si no también el desarrollo de habilidades, actitudes y valores en los educandos; esta reforma comenzó por integrarse en un inicio dentro del nivel preescolar, posteriormente en el 2006 se extendió al nivel secundaria hasta que finalmente en el 2009, se incorporó la escuela primaria y para el año 2011 todas las escuelas de nivel básico en México trabajan bajo ese modelo (Zamora 2011). La danza siguió vigente en los planes y programas de estudio, y para el año 2011 se incluyó dentro del área de formación artística en nivel primaria, aunque nuevamente de manera muy genérica, es decir, dentro del marco de los planes y programas, no se señala un género dancístico en particular, lo que hace compleja la práctica docente en el nivel primaria de este género artístico. Así pues, podemos ver que la danza folklórica ha estado dentro y fuera en los planes y programas de estudio en el nivel primaria, a pesar de esto, su práctica se ha llevado a cabo de manera constante por los profesores de ese nivel educativo hasta la actualidad.

Vargas (1998), define a la danza folklórica como una construcción social propia de un pueblo, delimitada por cantos, música, poesía, tradiciones, creencias y costumbres; a lo largo de un proceso dialéctico e histórico del hombre entre su pasado y presente, que son características propias que denotan y dan origen a una cultura en particular. En otras palabras, hablar de danza folklórica es hablar de toda una cosmovisión en donde el hombre se sitúa e implica, corporal, mental y espacialmente adquiriendo un significado propio, es decir, genera una relación entre cánones simbólicos, psicomotrices y estéticos específicos que cobran sentido en espacio y tiempo determinado.

En la escuela primaria, los encargados de promover este género dancístico, son los profesores a través de sus prácticas docentes, de las cuales construyen significados, sentidos y símbolos de la danza folklórica dentro de la escuela; al hablar de práctica docente, es relevante señalar, que se trata de un concepto

complejo que se constituye en torno al ejercicio de los profesores, se entiende la práctica docente como una práctica social, (Ángulo 1994; Contreras, 1994; Carr, 1993; Schön, 1997) altamente compleja, apoyada en perspectivas diversas desde las que se seleccionan puntos de vista, aspectos parciales que en cada momento histórico, tienen que ver con los usos, tradiciones, técnicas y valores dominantes en un sistema educativo determinado (Sacristán, 1988; Sacristán & Pérez, 1998; Furlán & Remedi, 1981; Ezpeleta, 1989). La práctica docente está condicionada por la estructura social, institucional y por opciones de valor, de carácter ético-moral, donde el significado de los intercambios que en ella se producen, define el sentido y la calidad de su desarrollo (Sacristán, 1988; Sacristán & Pérez, 1998). Se desarrolla en escenarios singulares, en un tiempo y en un espacio, apoyada en tradiciones históricas que le dan estabilidad y a su vez resistencia al cambio. La práctica docente de profesores que imparten clases de danza tradicional mexicana en la primaria, es reflejo de una construcción histórica, compleja y producto de la experiencia que han tenido con la disciplina artística; todo esto mediante acciones, interacciones, intereses y objetivos particulares formadores del imaginario colectivo, que comprenden el campo, el *habitus* e *ilusión* de la danza tradicional mexicana de los agentes que conforman la escuela primaria.

II.2 La nueva Escuela Mexicana.

A partir del año 2022 el gobierno federal pone en marcha una nueva propuesta educativa denominada "Nueva Escuela Mexicana", la cual sienta las bases para la educación básica en México que comprende la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria. La Nueva Escuela Mexicana tiene una base filosófica humanista que versa en el desarrollo de habilidades holísticas de los niños, niñas y adolescentes para la vida NEM (2022). La nueva escuela mexicana hace énfasis en exaltar la educación como un derecho de toda persona que le posibilita integrarse no sólo en el aspecto laboral sino, apropiarse también de aspectos culturales,

geográficos, políticos, espirituales, económicos y estéticos para integrarse al tejido social.

La nueva escuela mexicana hace énfasis en la relevancia de los fenómenos sociales, políticos, naturales y culturales que surgen dentro de la comunidad de los cuales son partícipes todos los miembros de la sociedad, unos en mayor o menor medida, sin embargo cualquier integrante de un colectivo social está en relación directa con dichos fenómenos que son productores de conocimiento, sentido y significado en una sociedad determinada NEM(2022). Por lo tanto, la comunidad está al centro del aprendizaje como generadora de símbolos, sentidos y significados que son vivenciales para los niños, niñas y adolescentes para generar conocimiento vivencial y no sólo conceptos que están lejos o fuera de su realidad.

II.3 .1 Estructura curricular de la Nueva Escuela Mexicana.

La Nueva Escuela Mexicana esta dividida en seis fases que comprende desde la educación inicial o materna hasta la educación secundaria, desde la fase uno hasta la seis el currículo está dividido en cuatro campos formativos que son:

- 1 Lenguajes.
2. Saberes y Pensamiento Científico.
3. De lo Humano y lo Comunitario.
- 5,. Ética Naturaleza y Sociedades.

En estos cuatro campos están distribuidas y agrupadas todas las asignaturas que comprende la educación básica, la forma en que se agrupan está basada en la afinidad o características que hacen posible una articulación entre las distintas asignaturas (español. artes, matemáticas, geografía.....); en el caso de la asignatura de artes ésta está agrupada en el campo de lenguajes con las asignaturas de lengua materna o español, inglés como segunda lengua, lengua indígena como lengua materna y lengua de señas.

Para la NEM el arte en cualquiera de sus manifestaciones es productora de un lenguaje relacionado con una cosmovisión y momento histórico determinado, son construcciones sociales y dinámicas que las personas utilizan desde su nacimiento para expresar conocer, pensar, aprender, representar, comunicar e interpretar el mundo, NEM (2022). Por ello, el arte es parte de la apropiación de estados físicos, mentales, emocionales y espirituales que son relevantes en el proceso formativo de cualquier ser humano ya que le permiten apropiarse de contexto mediato y relacionarse con sus semejantes de una manera empática y ética.

II.3.2 Práctica docente en la NEM.

Para el nuevo modelo educativo Nueva Escuela Mexicana, es de gran relevancia la práctica docente de los profesores que se encuentran en el servicio docente de educación básica, ya que es mediante la experiencia, la formación y su quehacer cotidiano institucional que materializan el nuevo plan y programa de estudios. La profesión docente tiene como propósito crear puentes entre el saber que plantean el plan y los programas de estudio con los saberes desarrollados en su formación inicial y a lo largo de su desempeño profesional NEM (2022).

La práctica docente para la NEM es el desarrollo de un trabajo que realiza el docente como un intelectual de la educación, es decir, que para el nuevo modelo educativo el docente no solo ejecuta el plan de estudios de manera operativa y dosificada, sino que éste toma el contexto global de la institución, los recursos materiales y humanos para poder replantear cómo poder trabajar las diversas áreas del conocimiento con los estudiantes y articularlo con una didáctica y metodología específica.

II.3.3. El humanismo en la NEM.

El nuevo modelo educativo de educación básica no se limita a dosificar un plan y programa de estudios con un número determinando de aprendizajes, sino que el acto educativo es una relación compleja entre el docente, los estudiantes y la comunidad para el desarrollo de las niñas, niños y adolescentes. La NEM está orientada bajo una filosofía humanista direccionada al desarrollo integral del ser humano dentro de la justicia, la libertad, la democracia y la felicidad NEM (2022).

Por lo que el nuevo modelo educativo hace énfasis en la práctica y desarrollo de áreas del conocimiento como las artes, la educación física y la formación cívica y ética ya que en complemento con otras asignaturas como español, matemáticas o ciencias los niños, niñas y adolescentes pueden desarrollar una formación que les permite ser críticos dentro de su entorno social.

II.3.4. El humanismo como corriente filosófica en la educación.

El humanismo es una corriente filosófica que ha tenido realce desde la grecia clásica en siglo V a. de C. la cual exalta la relevancia del cultivo del espíritu en pro de un desarrollo proporcionado y medido que da a los hombres un rasgo bello y distintivo dentro de la sociedad, se consagró como el ideal más alto de ser humano el ejercicio pleno de la excelencia, esto es, la práctica de la *Areté* (la virtud) en las relaciones de convivencia de la vida civil Cordero (2006). Es así que los griegos concebían a la educación como un acción meramente humana que posibilitaba exaltar las mejores cualidades ideales y prácticas para el desarrollo colectivo, democrático y político de los ciudadanos que integraban la *polis*. Para los griegos el que los ciudadanos alcanzaran la virtud era algo fundamental ya que una *polis* donde habitaran ciudadanos virtuosos sería una ciudad con cualidades plausibles y digna de ser reconocida como tal. Es así que el humanismo griego no solo es una

propuesta meramente idealista sino que está en praxis constante en el desarrollo de una política que persigue un estado justo, bueno y democrático.

Es hasta finales del siglo XV d. de C que surgen propuestas pedagógicas en donde se exaltan la relevancia del hombre como centro del universo y la importancia del cultivo del espíritu en búsqueda de la virtud para interceder y explicar fenómenos de corte social, político, artístico y económico. Juan Amos Comenio en su obra "La Didáctica magna", señala la relevancia de alcanzar la virtud a través del desarrollo educativo de la sociedad, en donde se les permite el acceso al conocimiento en sus diversas áreas a todos los integrantes del tejido social (pansofía) Peña y Klaus (2012).

Otra propuesta pedagógica en favor del desarrollo humanista del hombre es la del español Juan Luis Vives, el cual señala que la primer virtud que un maestro debe tener para comunicar el buen uso del entendimiento y de la razón, no solo para llegar a la auténtica sabiduría sino también para enseñarla de modo que los discípulos la entiendan claramente Redondo (1968). Vives hace una crítica a los métodos empleados en la instrucción pedagógica de época que recaen en una filosofía escolástica aplicada a las artes liberales (trivium y quadrivium) pues estaban llenas de falacias y carecían de sentido, por ello hace un realce en aplicar las artes liberales en una propuesta pedagógica no encasillada al aspecto escolástico que permitiera a los hombres desarrollar el espíritu en todas sus dimensiones físicas, intelectuales, morales y espirituales.

Se puede señalar que, el desarrollo del cuerpo siempre ha estado inmerso dentro de diversas propuestas pedagógicas a lo largo de la historia de la humanidad, pero se hace notar más en las propuestas que exaltan las posibilidades del desarrollo humano de una manera global.

El humanismo como base filosófica de una propuesta pedagógica tiene el objetivo que cualquier hombre mediante un desarrollo holístico pueda asumir una postura y papel determinado plausible en el mundo, es decir, el humanismo no es solo una corriente ontológica idealista ya que se materializa a través de la forma en que un miembro de cualquier cultura o sociedad pone en juego el bagaje epistemológico en relación con el mundo a través de su existencia.

Sartre (1946) Señala que la esencia de cualquier hombre no está determinada previa a su nacimiento, el hombre como especie biológica comparte ciertas características con los de su especie, sin embargo, es su relación en el mundo en una cultura determinada, en un lugar determinado y la producción epistemológica, teológica, política, ética y estética la que lo van haciendo desenvolverse desde su nacimiento y hasta su muerte.

La reflexión de Sartre recae en señalar que, el hombre puede a través de su existencia ir persiguiendo y confirmando su humanidad, es decir, la humanidad es un acto de existir en relación con el mundo, y ese mundo es un entramado complejo donde se yuxtaponen esferas que hablan de lo bello, la vida, la muerte, el ser humano, la naturaleza, el conocimiento y el rumbo de la humanidad. Sartre llega a esta conclusión afirmando que la producción epistemológica de finales del siglo XIX y mediados del XX llevaron a las catástrofes que se vivieron en la primer mitad del siglo pasado, hambre, aumento de la desigualdad económica y las guerras mundiales son el resultado de no comprender la naturaleza de la existencia humana en su entramado complejo con el mundo.

II.3.5. La importancia de la educación estética del hombre en el humanismo.

Al hablar de humanismo como base filosófica de una propuesta pedagógica se hacen implícitos diversos elementos que posibilitan exaltar la humanidad del hombre en todo su esplendor, dentro de las dimensiones que se deben señalar es

la importancia de formación estética del hombre. Schiller (2018) señala que la educación estética del hombre, es una tarea a realizar con todos los integrantes de un colectivo social pues esto le posibilita al ser humano encontrar una armonía en relación con el contexto natural y social que le rodea, los pueblos que han carecido de una formación estética han sucumbido ante las más bajas pasiones que el ser humano puede mostrar debido a la falta de una formación que le permita apreciar lo bello en el arte, la naturaleza y los de su misma especie.

La educación estética es gradual y se va dando en primer lugar entre la relación del hombre con la producción artística de su tiempo, la formación estética es una acción que le permite al ser humano el desarrollo de la felicidad y también está estrechamente vinculada con la nobleza moral de la naturaleza humana (Schiller, 2018, p.7)

Tanto el de desarrollo artístico como el estético son procesos que están totalmente relacionados y que no pueden ser uno sin el otro, es por ello que en la formación del hombre van de la mano para sembrar la felicidad en el hombre de manera individual y posteriormente con dimensiones que involucran lo político, la cultural, social y ético.

III. Fundamentación teórica.

III.1. Teoría Sociológica de Pierre Bourdieu

Debido a que el objeto de estudio de este trabajo de investigación es la práctica docente de danza folklórica en la escuela primaria, la teoría de la cual se auxilia y apoya como estrategia metodológica para comprender los referentes empíricos de y las variantes que guían esta investigación, es la teoría de la acción social de Pierre

Bourdieu; esta teoría ayuda a comprender, cuestionar e interpretar aspectos claves del objeto de estudio en tres dimensiones que son: *campo*, *habitus* e *illusio*, los cuales se convierten en ejes para comprender las distintas acciones que lleva a cabo un profesor de danza folklórico desde su práctica docente dentro de la escuela primaria.

III.2. 2. El campo.

La educación básica en México está regulada por el estado a través de políticas educativas que la dividen en educación inicial, preescolar, primaria y secundaria; en el nuevo modelo educativo NEM (Nueva Escuela Mexicana) la educación primaria comprende los 6 años que un niño acude a la institución con el mismo nombre y se divide en fase 3, fase 4 y fase 5; la tercera fase comprende el primer y segundo grado, la cuarta fase comprende el tercero y cuarto grado, mientras que la quinta fase comprende el quinto y sexto grado NEM (2022).

En el transcurso de los seis años del nivel primaria el estudiante tiene una preparación de carácter formativo humanístico, que se desarrolla a través de cuatro campos formativos: 1. Lenguajes, 2. De lo humano y lo comunitario, 3. Saberes y Pensamiento Científico y 4. Ética, Naturaleza y Sociedades. La estructura de la educación primaria tiene un carácter formativo humanista que versa en educar para la vida misma y no limitarse al conocimiento técnico científico en cual se entrelazan la escuela como espacio geográfico y simbólico productora de sentidos y significados, la práctica docente y el entorno social que incluye a todos los integrantes del tejido social de una determinada región.

Este concepto es de gran relevancia para esta tesis, pues sirve de base para comprender la práctica docente dentro de la escuela primaria, ya que ésta al ser

ejercida en un lugar específico, adquiere particularidades que la distinguen y la hace ser generadora de signos, sentidos y significados apropiados por la comunidad escolar y que pautan formas de ser y estar en el ámbito escolar. Vergara (2016) señala que la práctica docente se puede identificar por características que le son particulares, pues ésta es dinámica, contextualizada y compleja, se considera como una forma de praxis, ya que un agente ejerce su actividad sobre determinada realidad con apoyo en ciertos medios y recursos. Así pues, los profesores que enseñan danza tradicional mexicana la ejecutan en espacios, formas y características determinadas dentro de la escuela primaria, con los actores que conforman esta institución y en tiempos específicos; esta forma de ejercer la danza folklórica en la escuela, a su vez entreteje una red compleja de interpretaciones y significados, generadores de acercamientos o distanciamientos simbólicos, culturales y geográficos entre los agentes entorno a la manifestación artística.

Bourdieu define al campo como una esfera de la vida social que se ha ido autonomizando de manera gradual a través de la historia, y del entorno a cierto tipo de relaciones, intereses y recursos propios, diferentes a los de otros campos” (Guerra, 2010, p. 397). Este concepto, es de gran ayuda para el análisis de las características y condiciones antes señaladas en que se desarrolla la acción docente de danza folklórica en la escuela primaria, ya que el campo da pauta a relacionar y comprender los lugares físicos donde se desarrolla la manifestación artística que van desde el salón de clases hasta los espacios comunes como canchas o plaza donde se desarrollan los actos cívicos y la relación entre el profesor con los recursos que se encuentran a su alcance, pues ahí donde se estructuran formas de acomodar a los estudiantes para poder realizar ejercicios de repetición, modelaje y acondicionamiento físico para el desarrollo de la danza regional mexicana. Retomando la definición de Bourdieu respecto al campo, éste no solo se cierra a un espacio físico o geográfico delimitado, sino que comprende un aspecto donde confluye un rol intersubjetivo de comprender el ejercicio de la danza regional mexicana, es decir, el valor simbólico del baile regional en la educación de los niños

y la forma de representarla en fechas como kermes escolar, festejos de fin de cursos o efemérides históricas que engloban a la danza regional mexicana.

Además, el campo como concepto central de la teoría la estructuración social de Bourdieu ayuda a comprender el rol de las políticas educativas que enmarcan los planes y programas de estudio que guían las prácticas artísticas, científicas, culturales y tecnológicas en la educación primaria ya que cada plan y programa de estudio vigente dicta las pautas a desarrollar en la escuela primaria con base a la danza tradicional mexicana. Es decir, el campo es un concepto que ayuda a comprender las relaciones sociales que se generan en la escuela primaria a través de la danza folklórica mexicana en su relación con el valor educativo para la formación de los niños.

III.3 *Habitus*.

La práctica docente es un término central en la educación básica, pues engloba una serie de teorías, supuestos o costumbres arraigadas por los docentes del cual se desprenden acciones pedagógico didácticas para la construcción del conocimiento en relación con los estudiantes y un plan y programa de estudios determinado.

De entrada, es pertinente señalar que los seres humanos somos, nos movemos y decidimos en gran medida en función de los significados que tenemos de las cosas. Los profesores como sujetos responsables de decisiones para la consecución de la docencia, se encuentran atrapados en un sinnúmero de presupuestos que se van conformando en el trayecto de su vida profesional, y aún antes de ello (Vergara, 2016, p. 75)

La práctica docente es pues una acción en donde confluyen y se reflejan diversas percepciones de lo que un docente debe realizar y hacer en el uso de recursos materiales, intelectuales, temporales y humanos e incluso influyen la prioridad que da a cada una de dichos recursos, por lo que es una acción dinámica y compleja.

Carrizales (1985) señala que en la práctica docente existe un proceso subjetivo y de subjetividad que se relacionan constantemente. ya que en la parte subjetiva están presentes las emociones, deseos, anhelos, el interés y el comportamiento que un docente tiene de la figura que el mismo representa, sin embargo, la subjetividad es aquello que se construye desde la esfera social y en este caso lo que la sociedad espera de la figura docente; por ello aún que la práctica docente la realiza un profesor ésta está normada por la relación subjetiva y la subjetividad en donde se involucran la sociedad, las instituciones, una formación determinada y la experiencia con relación a la docencia.

Es por ello que la teoría de la estructuración social de Pierre Bourdieu es factible para poder comprender el complejo universo que está inmerso dentro de la práctica docente. De acuerdo con la teoría de la estructuración social, el *habitus* son esquemas de percepción, apreciación y acción que un agente porta, es decir, son formas de ser y hacer de un sujeto producto de su devenir histórico con disciplinas como la ciencia, el arte, la religión, la política, la economía que ha configurado a lo largo de su trayectoria familiar, escolar y estatus social; eso propicia que todo *habitus* es un *habitus* de clase social.

Es producto de un sistema de esquemas de percepción y de apreciación a su vez incorporada de una condición definida por una posición determinada en la distribución de las propiedades materiales y del capital simbólico, y que toma en cuenta no solamente las representaciones que los demás acuñen a propósito de esta posición y cuya sumatoria define el capital simbólico, sino

también la posición en las distribuciones retraducidas simbólicamente en un estilo de vida (Bourdieu, 2011, p. 205).

En el caso de la práctica docente de danza folklórica, esta es ejecutada de manera singular, pues los profesores que imparten esta manifestación artística en la primaria son docentes titulares de cada grupo o profesores externos con una noción o formación entorno a la disciplina artística, que son invitados a dar la clase. Esto propicia que cada uno tenga esquemas de percepción, apreciación y acción particulares mediante los cuales orienta y guía su práctica docente; lo cual impacta de manera directa en la forma que ejecuta, representa y proyecta la danza tradicional mexicana en el entorno escolar.

Este trabajo de investigación se apoya de este concepto central de la teoría de Pierre Bourdieu ya que ayuda a comprender la forma en que relacionan los docentes a la danza folklórica con la formación de los niños y cómo se materializa a través de la práctica docente de los profesores que imparten la clase de danza regional mexicana en la escuela primaria.

El *habitus* da paso a encontrar las posibles relaciones en la forma de ejecutar la danza regional mexicana con base a estrategias teórico pedagógicas y didácticas que cada profesor puede incluir y adoptar, es decir, cómo un determinado profesor pone en juego el significado que le da a la danza tradicional mexicana dependiendo su experiencia y relación con la disciplina desde ámbitos como el escolar, familiar y cultural; ello conlleva fines singulares que lo incentivan a desarrollar estrategias metodológicas para la clase de danza folklórica con los estudiantes y el desarrollo de habilidades psicomotoras, kinestésicas, corporales, estéticas, sociales o culturales.

III.4. Illusio

De acuerdo con la teoría social de Pierre Bourdieu, todo agente al estar inmerso dentro de un campo determinado y siendo este portador de un *habitus* específico adquiere una posición determinada; este posicionamiento se da en torno a la lógica y estructura del campo, lo cual, restringe o facilita determinadas acciones del agente; de esta manera cada agente conforme a su posición desarrolla estrategias particulares reflejadas en interés por permanecer en el campo (Bourdieu y Wacquant 2005).

Dentro de la escuela primaria cada profesor de danza folklórica desarrolla intereses, deseos, anhelos particulares desde su práctica docente (*illusio*), es decir, un profesor con su clase de danza regional mexicana persigue intereses que desea ver reflejados en sus estudiantes y son de distinta índole (estéticos, culturales, psicomotrices, coreográficos y pedagógicos), que lo distinguen y validan ante los demás agentes de la escuela primaria y del tejido social. Estos intereses adquieren características particulares dentro de la práctica docente del profesor de danza folklórica, pues no se encuentran totalmente fragmentados, es decir, algunos profesores pueden estar motivados por aspectos como la motricidad y lo coreográfico, pero tener en cuenta la parte cultural, estética y formativa en segundo plano; asimismo, otro profesor puede basar su práctica docente incluso careciendo de algunos intereses antes señalados, pero desarrollando otros. De esta manera, la *Illusio*, ayuda a este estudio a comprender la complejidad de la práctica docente de danza regional mexicana y su vínculo en el aspecto formativo de los estudiantes.

Por ello tanto *campo*, *habitus* e *illusio* son conceptos que están estrechamente relacionados y que dan paso a una comprensión de lo que es la práctica docente de danza folklórica en la escuela primaria.

IV. Hipótesis y supuestos

La práctica docente del profesor de danza folklórica en la escuela primaria es resultado, de las formas del desarrollo, construcción, y ejecución que se han hecho con el tiempo de la disciplina artística por el gremio docente, es decir, la danza folklórica al no estar como disciplina artística dentro del currículo explícito, ha sido practicada y regulada mediante un imaginario colectivo docente, ya que el profesor a través de su práctica docente valida y descalifica valores estéticos, culturales, coreográficos y psicomotrices que están relacionados con su formación, acercamiento y experiencia que tiene de la danza folklórica, impactando directamente en la forma en que practica, fomenta y ejecuta en la escuela primaria la danza tradicional mexicana.

IV.1 Objetivos

El objetivo que guio esta tesis es:

Describir y analizar el significado de la danza folklórica a través de la práctica docente en la escuela primaria; para comprender el impacto estético, coreográfico, psicomotor y cultural que el profesor fomenta en su quehacer cotidiano.

V. Metodología

V.1. Postura epistemológica

Dado que el objeto de estudio es una descripción interpretación profunda de la práctica docente del profesor de danza folklórica en la escuela primaria, este estudio se asume al paradigma cualitativo, pues trata de identificar la naturaleza profunda

de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones (Martínez 1999).

Parafraseando a Martínez Miguélez, se trata del estudio de un todo que hace que el objeto de estudio sea lo que es, por lo que se integran hechos observables y externos, símbolos y significados que lo rodean intentando comprender la realidad a través de la observación y la comprensión.

V.2. Método

La investigación es descriptiva, es decir, de corte fenomenológico pues pretende encontrar el sentido y significado de la danza folklórica en la escuela primaria, a través de la práctica docente. El método fenomenológico hermeneútico es que más adecuado por la intención y objetivos de esta tesis, Fuster (2019) señala que el enfoque de este método está orientado a la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales del sentido que le da a la experiencia vivida, este método compone un acercamiento coherente y estricto al análisis de las dimensiones éticas, relaciones y prácticas docentes que son dificultosamente accesibles, a través de los habituales enfoques de investigación.

Por lo tanto, el método fenomenológico es el acertado para la sistematización de la información debido a las características del objeto de estudio de esta tesis, pues de esta manera se aspira a conocer la experiencia y la relación con la percepción que los profesores de danza tradicional mexicana tienen en las actividades que realizan en la escuela primaria, y cómo ésta incide con su práctica docente cotidiana.

V.3. Fenomenología.

La fenomenología es una corriente filosófica desarrollada por Husserl en 1890 la cual versa en la comprensión subjetiva del mundo a través de distintos fenómenos y en relación con la experiencia de los individuos. Para Max Van Manen (2003), la fenomenología es el estudio del mundo tal como lo experimentamos de un modo pre – reflexivo y no como lo categorizamos o conceptualizamos.

Pretende obtener un conocimiento más profundo de la naturaleza o del significado de nuestras experiencias cotidianas, se orienta al querer descubrir qué significa un determinado fenómeno y cómo se experimenta. Cualquier cosa que se presente en la conciencia es potencialmente de interés para la fenomenología, tanto si el objeto es real o sentido subjetivamente. Además, agrega que la conciencia es el único acceso que los seres humanos tenemos hacia el mundo, es la virtud del hecho de ser conscientes de que estamos ya relacionados con el mundo.

La fenomenología tiene como objeto de estudio la experiencia vivida, que intenta explicar los significados, tal como los vivimos en nuestra experiencia cotidiana. Todo aquello que quede fuera de la conciencia, queda fuera de los límites de nuestra posible experiencia vivida. Esta idea también viene a demostrar que la introspección verdadera es imposible, ya que una persona no puede reflexionar sobre la experiencia vivida y a la vez estar viviendo esa experiencia.

Por lo tanto, la reflexión fenomenológica no es introspectiva sino retrospectiva y se puede describir como una concienciación, es decir, el acto de preguntarse atenta y conscientemente sobre el proyecto de vida, de vivir, de lo que significa vivir una vida.

La fenomenología propone cuatro conceptos clave: Temporalidad, espacialidad y relacionalidad que están integrados en la forma en la forma en que el ser humano se vincula con el mundo haciendo énfasis en su experiencia de vida en relación con objetos, personas, sucesos y situaciones. Por ello, el acercarse al docente de danza

regional mexicana con su experiencia vivida con la disciplina artística puede generar un cambio en la forma que relaciona y ejerce su acción docente dentro de la escuela primaria.

En la fenomenología se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente. Se basa en el análisis de discursos y temas específicos, así como, en la búsqueda de sus posibles significados. El investigador confía en la intuición y en la imaginación para lograr aprehender la experiencia de los participantes (Álvarez-Gayou, 2003, p. 85).

Morse & Richards (2002) afirman que existen dos premisas en la fenomenología:

La primera se refiere a que las percepciones de la persona evidencian para ella la existencia del mundo, no como lo piensa, sino como lo vive; así, el mundo vivido, la experiencia vivida, constituyen elementos cruciales de la fenomenología. La segunda señala que la existencia humana es significativa e interesante, en el sentido de que siempre estamos conscientes de algo, por lo que la existencia implica que las personas están en su mundo y sólo pueden ser comprendidas dentro de sus propios contextos (p.1-4).

Cuando se dialogó con los profesores de danza folklórica mexicana en torno a la forma de cómo ejecutan la disciplina artística dentro de la escuela primaria se dan momentos donde entretajan emociones que van desde la satisfacción con el montaje realizado, los lugares y momentos en que presentaron el trabajo con los niños, la aceptación de ellos como docentes ante sus demás compañeros y directivos y la aprobación de los padres de familia para dejar participar a los niños en eventos donde se realiza danza folklórica mexicana. Sin embargo, hubo relatos de experiencias negativas en torno a la forma de enseñar el baile regional mexicano, los lugares, los horarios y el trato por parte de los niños, los padres de familia y los

colegas docentes de la misma institución en relación a cómo entienden la manifestación artística y su vínculo con el acto educativo.

V.4. Técnica e instrumentos

La técnica utilizada es la entrevista a profundidad, Salinas (2010) señala que la entrevista a profundidad como técnica de carácter cualitativo y dialógico, posibilita acceder en forma privilegiada a los discursos, a los procesos comunicacionales y construcciones culturales vividas. Desde esta concepción, el estudio expone el uso de la entrevista a profundidad para tener un acercamiento profundo con la relación, experiencia y vivencia que los profesores de danza regional mexicana poseen y cómo impacta en su práctica docente. Además, la técnica ayuda a explorar detalladamente características de la práctica docente que incluyen dimensiones como el lugar donde se ejecuta, la forma en que se desarrolla y cómo se entienden dichas acciones.

La selección de la técnica fue de gran vitalidad, ya que a partir de las características de ésta y con la estrecha relación de las dimensiones de la práctica docente reflejadas en la matriz de análisis, se reconstruyó el instrumento en la forma y orden de las preguntas elaboradas dentro del guion de entrevista, que fue aplicado a profesores de danza folklórica de nivel primaria. (Anexo I)

V.5. Una introducción a la matriz.

La matriz de análisis se dividió en tres dimensiones de estudio campo, *habitus* e *illuiso*; ya que a partir de estos tres conceptos de la teoría de la acción social de Pierre Bourdieu; se puede analizar, las práctica del docente de danza folklórica desde tres aspectos fundamentales para este trabajo de investigación, el campo permite analizar las características y condiciones en que se desarrolla la acción

docente de danza folklórica dentro de la escuela primaria, el *habitus* está relacionado con los esquemas de percepción, apreciación y acción mediante los cuales el profesor de danza folklórica orienta su práctica docente; y el *illusio* permite analizar los intereses y deseos personales que guían la práctica docente de danza folklórica dentro de la escuela primaria.

V.5.1. Matriz de análisis y dimensiones (cuadro 3). Construida a partir de Bourdieu (2011), Bourdieu (2015) Vizcarra (2002) y Manzo (2010).

Cuadro 3. Matriz de dimensiones y categorías de Análisis.

Las prácticas docentes del profesor de danza folklórica en la escuela primaria.								
Objeto de estudio	Pregunta	Teoría	Conceptos	Definición	Categorías	Descripción	Subcategorías	Temas a indagar
Las prácticas docentes del profesor de danza folklórica en la escuela primaria.	¿Cómo son las prácticas docentes del profesor de danza folklórica en la escuela primaria?	Teoría de la acción social de Pierre Bourdieu. Esta teoría me permite identificar cómo es que cada sujeto cuenta con un capital cultural el que se constituye en parte de las predisposiciones subjetivas que se reflejan en una situación dada y que muestra cómo fueron adquiridas desde su experiencias, formación y vivencia. Lo que me lleva al concepto de habitus y se manifiesta en formas de ser, en gustos y desde luego en el caso de la danza folklórica en un manejo y representación de esta disciplina, es decir, un esquema de pensamiento y acción (Práctica docente), dentro de un campo específico, en este caso dentro de la escuela primaria.	Campo	La escuela primaria puede concebirse como un campo, pues es un espacio en donde ejerce un efecto, de suerte que lo que le sucede a un agente que atraviesa este aspecto no puede explicarse cabalmente por sus solas propiedades intrínsecas. Los límites del campo se encuentran en el punto en el cual terminan los efectos del campo [...]; el principio de la dinámica del campo radica en la configuración particular de su estructura, en la distancia o en los intervalos que separan a las diferentes fuerzas específicas que se enfrentan dentro del mismo	• Espacio simbólico.	• Es un espacio pluridimensional de posiciones, es una construcción, que define acercamientos y distancias sociales en el cual los agentes y grupos de agentes se definen por sus posiciones relativas, según el volumen y la estructura del capital que posean. .	• Rol del docente de danza folklórica.	• Función del docente danza folklórica ante los demás profesores de la escuela. • Función del docente de danza folklórica con los estudiantes. • Función del docente de danza folklórica ante los padres de familia.
							• Estatus del docente de danza folklórica.	• Posición del docente con profesores. • Posición del docente ante los estudiantes. • Posición del docente con los padres de familia.
							• Valor estético (coreográfico, cultural o corporal) de la danza folklórica.	• Por el profesor de danza folklórica • Otros profesores de la escuela primaria • Niños. • Padres de familia.
					• Espacio geográfico.	Es el entorno conformado por elementos contextuales, es decir, espaciales, físicos y temporales en donde se desenvuelven los agentes.	• Horarios.	• Tiempo asignado a la clase de danza folklórica.
							• Espacios.	• Lugares determinados donde se desarrolla la danza folklórica en la escuela primaria.
							• Materiales.	• Equipo de Sonido. • Vestuario. • Música folklórica.
			Habitus	Se considera como una construcción del conjunto de capitales (cultural, social y económico) que un agente adquiere (en este caso el profesor) desde la infancia, mediante la socialización, en la familia, la escuela, en una determinada posición y clase social, es decir, son formas de ser y hacer (Práctica docente) del profesor de danza folklórica.	• Capital cultural	• Incorporado: Está ligado al cuerpo y supone la incorporación mediante inculcación, asimilación y tiempo. Es propio y distintivo de un individuo, además, brindan a éste esquemas de percepción y acción. • Objetivado: Cantidad de recursos disponibles, que únicamente se definen en su relación con el capital cultural de un agente, ya que de esto depende el uso y manejo de los recursos. • Institucionalizado: Se representa bajo la forma de títulos, acta de competencia cultural que confiere a su portador un valor convencional constante.	• Trayectoria en la danza folklórica.	• Como Ejecutante de danza folklórica. • Dando clase de danza folklórica. • Dando clase de danza folklórica en primaria.
							• Práctica docente de danza folklórica.	• Planeación de la clase. • Estrategias didácticas de clase. • Experiencia impartiendo clases. • Técnicas dancísticas implementadas en clase.
							• Manejo y uso de recursos.	• Espacio para dar la clase. • Vestuario. • Música de danza folklórica.
					• Capital económico.	• Económico: Son el conjunto de bienes de producción, materia prima, bienes financieros.	• Formación profesional.	• Nivel de profesionalización del docente de danza folklórica (Grado de estudio). • Cursos de danza folklórica. • Diplomados de danza folklórica. • Talleres de danza folklórica.
							• Estrato familiar.	• Profesión del padre, madre o tutor. • Empleo u oficio del padre, madre o tutor del docente. • Profesión de conyuge (si es el caso). • Empleo u oficio del conyuge (si es el caso).
					• Capital social.	• Social: Recursos humanos del docente de danza folklórica, producto de relaciones de interdependencia entre agentes, es decir, son relaciones perdurables que pueden brindar facilidades, favores etc.	• Relaciones del docente de danza folklórica.	• Con directivos. • Con otros profesores de la primaria. • Con otros profesores de danza folklórica. • Con los estudiantes. • Con padres de familia.
			Illusio	Es el interés que tienen los agentes por participar y seguir en el juego, además éste es diferente según la posición social ocupada y según la trayectoria que un determinado agente ha tenido que seguir para alcanzar la posición en que se encuentra. Además, el interés gira entorno a un campo específico.	• Interés del profesor de danza folklórica.	• Es aquello que motiva al profesor, y se relaciona con sus necesidades, deseos, aspiraciones, preocupaciones y miedos.	• Intereses personales.	• Aspiración por promover la cultura a través del folklór. • Deseo por compartir y rescatar las costumbres, creencias y tradiciones.
							• Intereses económicos.	• Aspiraciones económicas (pago o estímulos monetarios para el docente).
							• Intereses profesionales.	• Beneficios cognitivos, psicomotrices y culturales en los niños de primaria; que encuentra el docente en la práctica de danza folklórica.

V.6. Selección de informantes

Para este estudio se solicitó la participación de tres profesores para el pilotaje y posteriormente otros tres profesores para la aplicación de los instrumentos; dando un total de seis profesores en el transcurso de este estudio; el único parámetro para la selección de informantes es: que sean profesores que imparten o hayan impartido la clase de danza folklórica en una escuela primaria. El número de informantes quedó delimitado a tres, pues, algunos informantes cancelaron su participación a última hora.

La tesis se realizó con la intención de hacer un análisis descriptivo de la práctica docente del profesor de danza folklórica en relación al impacto de la misma dentro de la escuela primaria, con la intención de aportar conocimiento al campo de la educación, todos los recursos utilizados en el desarrollo de la tesis, fue bajo aprobación de los actores mediante el formato necesario para otorgar el “consentimiento informado” (Anexo II), para el uso y ejercicio de la información obtenida; ya que ésta será utilizada de manera confidencial para fines académicos y científicos.

V.7. Trabajo de Campo

V.7.1. Pilotaje

El pilotaje fue realizado por profesores que imparten clases de danza folklórica con niños de primaria, la convocatoria en un inicio había sido enviada a cuatro profesores; pero en última instancia, uno decidió no participar por motivos personales. En este proceso de selección de informantes, se rescata que es necesario tener varias opciones por si alguno llega a desistir de su participación.

La participación de los informantes consistió en una entrevista individual al contestar un guión de catorce preguntas, las cuales fueron reconstruidas y reordenadas posterior a la participación de éstos; ya que la información obtenida, no tenía un

sentido lógico ni ordenado. Asimismo, se decidió cambiar el uso de la plataforma para realizar las entrevistas, pues en un principio, se optó por usar skype para grabar las sesiones de los participantes, pero debido a algunas fallas técnicas con la plataforma se optó finalmente, por usar la aplicación de zoom como medio de comunicación.

Finalmente el tiempo, es un factor a considerar dentro de una entrevista, pues resalta que si la entrevista es demasiado larga el participante puede repetir información, e incluso llegar a fastidiarse y perder el foco de atención en el tema de interés del investigador.

V.7.2. Entrevistas.

Posterior al pilotaje, se vuelven a aplicar las entrevistas a otros tres profesores con la misma característica específicamente de impartir clases de danza folklórica con niños de primaria; el guión de entrevista quedó conformado por un total de quince preguntas, las cuales están totalmente enfocadas en cada una de las categorías expuestas en la matriz de análisis para tener acercamiento a la información que interesa a esta tesis.

La primer entrevista, fue realizada el veinticuatro de enero del año dos mil veintiuno, ésta tuvo una duración de una hora y veinticuatro minutos, fue mediante la aplicación de zoom; cabe señalar, que una semana antes, se le hizo llegar el consentimiento informado al participante, que un día antes regreso firmado por medio de correo electrónico. El participante accedió a la entrevista de manera positiva, e incluso externó la importancia y necesidad de más investigaciones en donde se tome en cuenta a la danza regional mexicana dentro del aspecto educativo.

La segunda entrevista fue llevada a cabo el día veinticinco de enero del dos mil veintiuno, ésta tuvo una duración de una hora y veinte minutos, se realizó por medio

de la aplicación zoom; hay que señalar que, el consentimiento informado fue proporcionado al participante una semana antes de la entrevista, y éste fue devuelto firmado por medio de whatsapp. Al final de la entrevista, el participante externó la importancia de escuchar a los profesores que imparten clases de danza folklórica o cualquier otro arte; pues señaló que este puede ser un parteaguas del arte en la educación.

La tercera entrevista fue realizada el día once de febrero del dos mil veintiuno, esta entrevista se llevó a cabo poco más de un mes de realizada la segunda; ya que se perdió la comunicación totalmente con el participante que se tenía previsto. Por lo que fue necesario buscar otro participante, dadas las circunstancias, se le proporcionó a éste el consentimiento informado un día antes de la entrevista, el cual la entregó el mismo día de la entrevista mediante correo electrónico. La entrevista tuvo una duración de cincuenta y nueve minutos, ésta fue video grabada y realizada por la aplicación de zoom; fue fructífera pues el participante respondió a cada una de las preguntas; y al final también externó su agradecimiento por haber sido contemplado en esta investigación.

V.7.3 Sistematización y análisis de la información.

V.7.4 Transcripción

Posterior a las entrevistas, se realizó una exploración de cada una de las grabaciones obtenidas para ser transcritas en un archivo en word; dando como resultado una extensión de quince cuartillas por grabación.

V.7.5. Herramientas para análisis.

Este trabajo de tesis, al tener transcritas todas la entrevistas se utilizó el software Atlas ti, para codificar toda la información y procesar cada una de las entrevistas. Además, la codificación fue un trabajo que posteriormente se empleó en la

conformación de redes semánticas para relacionarlas con las categorías expuestas en la matriz de análisis; para obtener resultados en los ejes de interés de esta tesis.

V.7.6. Nomenclatura.

La nomenclatura empleada para el manejo de la información obtenida por parte de los informantes: participante 1, participante 2 y participante 3; ya que de esta manera se mantiene en resguardo y protección la identidad de cada uno de los profesores participantes. Asimismo, esta decisión se tomó para apegarse a las condiciones éticas de este trabajo de investigación.

Además, la numeración de las entrevistas es del 1 al 3, conforme al orden en que se realizaron; por lo que el participante 1 es el actor de la entrevista 1 (P1, E1), el participante 2 es el actor de la entrevista 2 (P2, E2) y el participante 3 el actor de la entrevista 3 (P3, E3).

VI. Resultados y discusión.

VI.1. El *habitus* en la práctica docente de danza folklórica.

Dentro de la información recabada por las entrevistas a profundidad, a profesores de danza folklórica en el nivel primaria se puede encontrar un nexo entre la formación y la forma de practicar, ejercer y promover la danza folklórica con niños de primaria, es decir, hay una asimilación de la danza tradicional mexicana que cada profesor tiene y desarrolla en la familia, la escuela y su formación profesional.

Los participantes entrevistados señalaron la forma en que vivieron la danza tradicional mexicana, el primer participante afirmó que sus padres al estar inmersos en el ámbito artístico, específicamente en la música y el canto, este fue factor relevante para que sus padres vieran cualquier manifestación artística como algo

positivo en la formación y educación; además de ver a la danza regional mexicana como formadora de disciplina, apego a la cultura nacional y desarrollo de habilidades motrices que trascienden a corto, mediano y largo plazo. Este profesor practicó desde pequeño distintas manifestaciones artísticas, entre ellas la danza folklórica, señaló la forma en que la aprendió y el lugar en donde la aprendió, resaltando que era una actividad que realizaba por las tardes en la casa de la cultura de su comunidad; y que era una disciplina que realizaba, aprendiendo bailes de distintas regiones del país que el maestro de la casa de la cultura le enseñaba, los estudiantes aprendían al reproducir los pasos por medio de imitación.

Cuando estuve en el ballet de la casa de cultura en Naranjos, pues era un ballet amateur, o sea ***Pausa larga (...)***, la gente asistía por el gusto de la danza y el amor que le tenían a la danza; ya que el maestro solo enseñaba bailes que él ejecutaba y nosotros repetíamos imitándolo (P1, E1, p3).

Así pues, resalta la forma de aprender la danza folklórica por medio de imitación para reproducir un baile de alguna región, asimismo, el profesor externó que continuó con su formación dancística a la par de la académica, y cuando llegó a la educación superior optó por estudiar un diplomado en danza folklórica en donde el aprendizaje de bailes fue por medio de la imitación, pero además lo complemento llevando otros aspectos como teoría de la danza, utilería, confección de vestuario y técnica de estilo y zapateado.

tomé el diplomado de danza, y ahí empecé (...) a involucrarme un poquito más no solamente con qué era lo que bailaba, si no por qué se bailaba, de dónde provenía ese baile, ahí llevábamos once materias donde era danza folklórica, repertorio, utilería, vestuario, elementos etnográficos, historia del arte, literatura, expresión corporal, teatro, música, todo entorno a la danza folklórica; entonces ya lo comencé a ver de una manera más completa y en ese momento le encontré un sentido, porque pues pausa larga (...), lo que había hecho anteriormente en la primaria y la casa de la cultura, era

solamente bailar, pero no había estos elementos que conforman la danza folklórica (P1, E1, p4).

Además el profesor señala, que a la hora de dar clases le ha sido de mucha ayuda el diplomado que tomó en danza regional mexicana; porque esto le posibilita seleccionar un baile en particular en donde puede trabajar varios puntos a la vez, como el impacto motriz que el baile de una región determinada, puede generar en los niños a partir del movimiento corporal; además, señala que incorporando lo que aprendió en el diplomado y con lo que anteriormente aprendió, le fue de gran utilidad para elaborar un plan de acción a la hora de dar clases de danza tradicional mexicana con niños de primaria.

A partir del diplomado le tome otro sentido y otro amor a la danza, porque esto propició que me fuera involucrando de una manera más profesional e incluso tomarle un amor a mi país. Creo que en esa etapa de la universidad fue cuando le di un cambio radical a la danza folklórica, y es la que comparto con los niños en mis clases (P1, E1, p4).

Asimismo, resalta el amor por la cultura a través de la danza regional mexicana y comenta este profesor la importancia de dar una explicación a los niños del baile que están ejecutando, el señala la importancia de la historia del baile, a qué región del país pertenece y cuál es la fecha en que se ejecuta el mismo. Sin embargo, dentro de la entrevista nunca externó un momento para dar esta explicación, pues da mayor tiempo a enseñar los pasos y hacer el montaje coreográfico.

Lo que hago al comenzar la clase, para el calentamiento les ponía música de otros géneros; lo que me percate de esto fue, que les agrado incluso al grado de que se ejercitaban y al mismo tiempo que cantaban la canción que les ponía, entonces eso me sirvió porque, cuando los notaba que estaban en un clímax fuerte entraba con la danza folklórica; incluso les llegue a poner

zapateados con esa música moderna de fondo, casi como en la técnica RAZA que consiste en seleccionar una música cualquiera y adaptarla a zapateados folklóricos, entonces yo hacía eso y, ya al final de la clase les empezaba a montar la coreografía con la música folklórica adecuada para el repertorio que estaba montando (P1, E1, p8).

Este profesor sólo da la clase de danza folklórica, es decir, que va un día a la semana para impartir las clases con todos los niños de la escuela de primero a sexto; en donde les monta un baile en particular a cada grupo.

El segundo profesor participante, señaló que la forma en que vivió la danza folklórica fue en su barrio y posteriormente dentro de la escuela, primero en la secundaria y después en el bachillerato, externando que la forma en que aprendió esta disciplina artística fue por medio de la imitación, es decir, que el profesor hacía los pasos de un baile para que los estudiantes lo reprodujeran para aprenderlo; asimismo, destacó que el motivo de su incursión con la danza regional mexicana fue debido a los festejos del día de la madre, en los cuales la danza tradicional mexicana tenía un papel protagónico en la escuela secundaria donde éste estudiaba, también resaltó que los días en donde se vive la danza regional mexicana de manera más directa en el entorno escolar, es para fiestas como el 15 de septiembre, el 20 de noviembre, el día de las madres y la clausura de cursos.

1.- ¿Cuál considera que fue el primer acercamiento que tuvo con la danza folklórica en su vida, y cómo describe ese momento?

Pues sin duda, la primera vez fue en la primaria en los festivales que te eligen, (me repites la 2da parte de la pregunta) ok, pero recuerdo que no eran clases formales, simplemente se nos ensayaba un baile para un festival y no se volvía a bailar hasta otro festival; ya de una manera más formal mi acercamiento con la danza folklórica fue en el COBAQ 3 de Corregidora. (E2, P2, p1).

Este profesor argumenta, que lo que ayudó mucho a su formación en danza folklórica fue haber estado en el grupo de danza del COBAQ 3 y posteriormente en el grupo de danza folklórica "México folklórico" del SNTE sección 22; pues señala, que en estos lugares se practicaba la danza de una manera constante y formal, en donde tenían tres días de ensayo a la semana, y le tocó aprender cosas básicas de otras ramas dancísticas como el ballet clásico, la danza contemporánea y el jazz.

Este profesor resalta que también las fiestas patronales de su barrio fueron medio de acercamiento con la docencia de la danza folklórica mexicana, pues fue aquí en donde contempló las danzas que bailaban en las fiestas del pueblito; también comenta que los organizadores de las fiestas patronales, invitaban grupos de danza folklórica escolares a presentarse dentro del festejo, en donde vio también distintos bailes de danza regional mexicana.

se me ofrece también trabajar como auxiliar en las fiestas del Pueblito, y fue una dinámica totalmente distinta porque yo nunca había trabajado bajo estrés, entonces además de tener el estrés de que en dos meses debe quedar montado una cantidad innumerable de repertorio, además de tener encima la presión de las mamás, de que no les gusta que les llames la atención a sus hijos; se dieron un montón de situaciones que a veces están fuera de tus manos y como no era la maestra titular, pues sentía que no me había ganado el respeto o ese derecho de decirles a los niños qué hacer (E2, P2, p4).

Toda esta experiencia fue trascendental para este profesor, pues comenta que, al entrar a la formación profesional en una escuela normal, a lo largo de los cuatro años de su formación en la licenciatura para profesor de primaria nunca le enseñaron cómo impartir clases de ninguna manifestación artística; por lo que, al estar ya trabajando en una primaria lo que hizo fue tomar parámetros que aprendió en los grupos de danza que había pertenecido. Comenta que se basa mucho en los parámetros que aprendió de sus maestros de danza para planear una clase de

danza tradicional mexicana, asimismo señala que para él, es relevante la fecha en que presentará la danza, pues con base en esto, decide qué repertorio poner; de igual manera, señala que el tiempo para ella es importante porque por ser maestra titular del grupo, tiene que ver otras asignaturas que el currículo le demanda, así que, esto hace que sólo haga danza cuando hay eventos o festivales en puerta. Asimismo, comenta que toma en consideración la edad de los niños o el grupo que tenga durante el ciclo escolar, porque dependiendo la edad y el grupo ella selecciona y descarta bailes que puede poner con los estudiantes.

Como maestra de danza saben que soy sumamente exigente ahí no me gusta el relajo, no me gusta que, por ejemplo, el día que trabajaron en equipos y los puse a armar sus propuestas de bailes modernos; yo lo que hago es simplemente supervisar qué hacen, la vestimenta que van usar y que me enseñen sus coreografías, con base en eso, les hago sugerencias de modificaciones en movimientos; pero (...) me ha tocado con otros grupos donde soy muy dura, soy muy cerrada, siento que enseñé como se me enseñó a mi danza folklórica, mi maestro de danza folklórica gritaba, corrige, entonces así soy yo. (P2, E2, p10)

Hay que hacer notar, que este profesora resaltó la relevancia de los padres de familia en la organización de eventos donde se ejecuta danza folklórica, pues son éstos quienes subsidian los gastos de vestuario, ya que la escuela no cuenta con nada de utilería para desarrollar la manifestación artística; por lo cual, el profesor debe considerar las posibilidades económicas del grupo en general y con base en ello decidir que baile puede o no montar con los niños. Este profesor trabaja en una escuela pública, por lo cual refiere con gran énfasis el factor económico y su trascendencia en la práctica de danza regional mexicana dentro de la escuela primaria pública.

El tercer profesor participante señaló que, su acercamiento con la danza folklórica fue dentro de la escuela secundaria, en donde la maestra de educación artística

convocó a los alumnos para participar en el montaje de un baile para el festejo del diez de mayo; al igual que los dos entrevistados anteriores, resaltó que la forma en que aprendió la danza folklórica fue reproduciendo pasos, movimientos y estilos que la maestra ejecutaba para que los estudiantes aprendieran el baile.

1.- ¿Cuál considera que fue el primer acercamiento que tuvo con la danza folklórica en su vida, y cómo describe ese momento?

Pa. Fue en la secundaria, justamente para un festival de diez de mayo, fue a través de una maestra muy propositiva, a esta maestra le gustaba mucho la danza folklórica, y el pretexto fue el festejo del diez de mayo, en el que reúne a alumnos para presentar algo en el festival; recuerdo que lo primero que baile fue el Jarabe Tapatío y lo aprendí imitando lo que hacía la maestra (P3, E3, p1).

En este relato, salta a la vista dos cosas, la primera es que la forma de enseñar danza regional mexicana parece tener un común denominador el cual es el método del modelaje; asimismo, el valor simbólico de la danza folklórica mexicana en días específicos dentro del entorno escolar. Este profesor compartió, que la experiencia de la secundaria lo dejó tan marcado en ámbitos como explorar su cuerpo a través de la danza regional mexicana, la disciplina que desarrolla la práctica de esta manifestación artística y el acercarlo a conocer más la cultura nacional; fue por esto, que optó por continuar en el bachillerato ejecutándola dentro del grupo escolar y posteriormente se integró en la compañía de danza folklórica de Zacatecas; a la par realizó sus estudios de licenciatura para profesor de primaria en la Benemérita Escuela Normal del Estado de Zacatecas, en donde fue nula la formación para poder impartir clases de arte con los niños.

Mira, mi trayectoria ha sido ahora sí que ... en grupos escolares en secundaria y preparatoria, después me fui a la Compañía de Danza Folklórica de Zacatecas del maestro Cesar Lara, y ahí comencé a trabajar la danza. (E3, P3, p,5)

yo no tengo formación de docente de danza, mi formación es de docente de primaria y lo que puedo conocer de la danza, es a través de las compañías en las que he estado; yo me formé en compañías, yo no tuve formación escolar de danza ... y pues así me formé. (E3, P3, p,5)

El docente resalta, que lo que le ha sido de gran utilidad fue su trayectoria por las distintas agrupaciones de danza en las que estuvo; ya que de estas vivencias han sacado formas y compartir un baile en específico; así como, para generar objetivos a través de la forma de enseñanza de la danza regional mexicana y el método que implementa al igual que los dos entrevistados anteriores, es el método del modelaje.

Este profesor actualmente labora en el Sistema de Educación Pública en el nivel primaria, y refiere que en su trabajo cotidiano debe apegarse a un currículo estructurado por la Secretaría de Educación Pública, en donde hay distintas áreas del conocimiento que se deben abordar con los estudiantes; pero que el arte, aunque está contemplado dentro del currículo, se le asigna menor tiempo y no hay una claridad en los objetivos establecidos para esta asignatura.

El principal reto es el tiempo, porque tenemos que discriminar, si tenemos que discriminar la danza ... no nos atrevemos a dedicar ni si quiera una hora a la semana para dar clases de danza, no nos atrevemos, y digo no nos atrevemos porque (...) queremos avanzar y avanzar y avanzar y avanzar en el currículo de las asignaturas académicas (E3, P3, p,12).

Asimismo, expresa que el factor material limita mucho el trabajo, particularmente de la danza folklórica porque esta disciplina al ser costosa limita la práctica docente, ya que el docente se debe acoplar a las condiciones económicas de los padres de familia.

Tiene mucho que ver ... cómo el docente se los acerque, en mi experiencia, a los papás les encanta, o sea, mamás ocupo un abanico ¡si profe cuánto

dinero se ocupa para el abanico!, mamás ocupo un sombrero ¡si profe cuánto dinero le damos para el sombrero!, mamás ocupo un vestido, es decir, les gusta y si tu maestro se los acercas la mayoría de los papás, lo digo en mi experiencia, porque ha habido o tal vez haya otros contextos, pero en mi experiencia los papás encantados de que ... de mandarles hacer vestuario, o de comprarles el sombrero. Obviamente, tu maestro trata como de que no sean cosas que los hagan gastar mucho, por ejemplo, de repente es complicado decir, vamos a comprar zapatos de danza, porque son caros, porque a lo mejor no los vas a volver a utilizar; así que los maestros nos acomodamos. (E3, P3, p,13)

En cuanto al tiempo y las fechas en donde este profesor practica danza tradicional mexicana con sus estudiantes, señala que lo hace cada que se acerca un festival escolar, manifestando específicamente el 15 de septiembre, 20 de noviembre, posada navideña, día de las madres y clausura de fin de cursos. Las clases las organiza el docente dos semanas antes de cada fecha antes señalada, de una hora diaria, en donde hace el montaje del baile y la coreografía; cuando pasa el evento no se vuelve a practicar danza con los niños hasta que otro evento está en puerta.

no les doy una clase de danza durante todo el año, si ha estado en mis intenciones, pero la verdad es que es complicado, es complicado por el currículo que tenemos, no es imposible, pero es un asunto de organización; pero si es muy complejo cubrir todo el plan de estudios y tristemente (...) de repente dejamos de lado ese tipo de asignaturas que son tan importantes como educación artística, por ejemplo; ¡sí!, ¡si lo he dejado un poco de lado! Pero pues bueno, llega la hora del evento y lo aprovecho, trato de aprovecharlo al máximo, si trato de trabajarlo con tiempo para que el resultado sea lo mejor posible ... pero no asigno como tal una clase de danza (P3, E3, p7).

También este docente hace referencia a la edad de los niños, porque señala que dependiendo de la edad de los niños que atiende, es la forma que decide el baile a enseñar; e incluso los movimientos coreográficos que harán los niños a la hora de la presentación del baile.

La edad de los niños, es decir, yo veo por ejemplo que les voy a poner, algo que yo pueda adaptar, por ejemplo, si me sorprendió mucho porque mis niños eran de tercer grado eran entre los 7 y 9 años; y cuando les puse el danzón, yo dije, ¡si lo sacan! Considere justamente la edad, considere las posibilidades motrices, pero yo no puedo decir ... ¡ay no es no van a poder! Y mejor eso no se los pongo, sino que yo veo que puedo trabajar, y por ejemplo, cuando yo les estaba poniendo lo del cuadrito en el danzón, y el hecho de ponerlos frente a frente, había un niño que tenía enfrente a alguien y por esa razón tenía que cambiar su paso al otro pie para que quedara igual con el de la pareja (...) y fue como grato ... saber que si lo pudieron hacer; entonces ahí yo considere, tengo estos niños, tengo estas niñas, quien tiene más posibilidades de adaptarse, es decir, yo conozco su motricidad; quien tiene más posibilidades de adaptarse y hacer el cambio al otro pie (P3, E3, p10).

Hay aspectos señalados que, constituyen una forma de valorar a la danza folklórica dentro del entorno escolar desde la práctica de la misma, principalmente en la forma de enseñarla, el valor estético y cultural; además, esto impacta de manera directa en la forma en que los profesores organizan y planean sus clases, pues, toman como referente todos los patrones que ellos consideran relevantes y que vivieron para proyectarlos en sus clases con los niños.

En especial, se refleja como dependiendo el grado y la edad de los niños les asignan un repertorio específico, pues seleccionan bailes de menor complejidad para los primeros grados e incluso cambian pasos para facilitar el montaje de un baile o en casos más particulares, optan por el montaje de rondas infantiles; asimismo, el

método del modelaje es imperante en la enseñanza de cualquier baile porque todos los profesores hacen uso de éste independientemente de la edad, el grupo o la escuela en la que estén dando clase.

VI.2. El campo en el desarrollo y vivencia de la práctica docente de danza folklórica.

Dos de los tres entrevistados trabajan en una escuela primaria pública son docentes que han sido titulares frente a grupo de distintos grados y en diversas escuelas, hacen la señalización de que el lugar y las personas también influyen mucho en cómo se realiza la danza folklórica mexicana en diversos aspectos. Ya que esto hace que se les facilite o nieguen los recursos materiales y humanos.

Pues a mí me ha tocado trabajar en comunidades y en las cabeceras municipales de algunos municipios del estado de Zacatecas, en las comunidades aunque uno pensaría que las personas no se prestan para desarrollar con los niños actividades extracurriculares con los niños, son muy accesibles (...) ya que las mamás están al pendiente de la situación de los niños y en el caso de la danza folklórica les gusta que sus hijos participen en los eventos más relevantes de la escuela como el día de las madres o la clausura del fin de cursos. Entonces cuando les explico el baile que quiero realizar con los niños y lo que vamos a utilizar su expresión es ¡claro que si profe!, ¡usted vaya avisándonos con tiempo que más van a ocupar los niños! (E 3, P3. P 8).

El contexto escolar donde los profesores se desenvuelven es un factor en donde se ponen en juego muchos recursos tanto materiales como humanos, ya que ahí están implícitos la disposición por participar en la actividad que involucra a la danza folklórica regional mexicana, sobre todo en el aspecto para facilitar los accesorios para poder hacer las presentaciones en las diversas festividades escolares, e

incluso se hace ver la prioridad que le dan al evento de clausura y el día de las madres para mostrar las habilidades dancísticas de los niños.

En las escuelas que me ha tocado trabajar la mayoría de mis compañeros maestros me han apoyado bastante porque a veces no termino de hacer lo que tenía planeado para la clase y me dejan trabajar con los niños más tiempo, e incluso el profe de educación física me ha permitido su hora de clase para poder seguir trabajando con los niños cuando lo necesitamos o ya tenemos un evento cerca (E3, P3, P 4).

En el contexto se encierra también el sentido que se le da a la danza regional ya que los mismo maestros según el entrevistado manifiestan a través de facilitar el tiempo y los espacios, que la danza tiene un valor para la institución y que juega un rol para los actores que están en relación dentro de la misma escuela, esos valores son sobre todo para la realización de festivales que es cuando más son accesibles al desarrollo de la manifestación artística dentro de la misma institución.

Por ello, tanto el docente que da la clase como los compañeros que le rodean están inmersos en desarrollo de la manifestación artística, en primera instancia es el profesor que da la clase y pone los bailes necesarios para los estudiantes, pero también están inmersos los profesores que en un segundo plano apoyan al profesor de danza con los permisos necesarios o la facilidad para colaborar con el docente de danza regional mexicana.

Un año me tocó estar en una escuelita en Mazapil Zacatecas, que es prácticamente el semidesierto zacatecano y ahí solo éramos tres profesores dos dábamos primero, dos segundo y dos tercero entonces los que hicimos fue tomar a los niños que más rápido aprendían los bailes para realizar nuestra presentaciones de clausura y día de las madres, eso fue un reto muy grande porque la movilidad de un pequeñito de primer grado no es la misma que de un niño de quinto o de sexto (E3, P3, P5).

El contexto de la escuela lleva a los profesores a la toma de decisiones que involucren los aspectos pedagógicos y didácticos, en este caso trabajar con niños de diversas edades para sacar un determinado baile implica conocer el nivel y desarrollo de las habilidades psicomotoras de los estudiantes y cómo eso además de cubrir el festival les va a ayudar en su desarrollo educativo y formativo para la vida.

Otro aspecto que se menciona es que en muchas de las escuelas que se encuentran en lugares o comunidades lejanas son escuelas tan pequeñas que los profesores se vuelven multigrado, es decir, un profesor atiende dos, tres o los grados que sean necesarios para el desarrollo de todas las actividades cívicas, deportivas y culturales dentro de la escuela primaria. Además, otro de los rasgos de las escuelas multigrado, además de la falta del recurso humano, es la falta de recursos materiales y en el caso de la danza siempre se requieren una bocina, música y la indumentaria para determinado baile o región que se quiera montar con los estudiantes.

En esa ocasión les pusimos a los niños una danza de Zacatecas que se llama danza de caballitos y fue una experiencia muy satisfactoria ya que entre las mamás y las otras dos maestras confeccionamos el vestuario para cada uno de los niños que bailaron, compramos unos caballitos de juguete y los adecuamos con unas correas de mochila para que los niños se los pudieran colgar y simular que estaban montados en su animal y galopando, creo que estábamos más emocionadas nosotras y las mamás cuando vimos a los chiquillos con su vestuario y baile y baile por toda la cancha de la escuela (E3, P3, P7).

La danza folklórica en tales casos donde son escuelas de índole multigrado hace más accesible poder involucrar no solo a los niños en el montaje y realización de la danza folklórica, sino que también los padres de familia se adentran en las

actividades de esta índole haciendo propio el trabajo del docente lo cual incide en la experiencia que van teniendo los niños, los papás y los docentes conforme a lo que sucede de solo hacer un baile regional para una celebración escolar. Es así que a través de la experiencia que se viven en tal determinado lugar a partir de la danza regional mexicana dentro de la escuela primaria puede construir experiencias que van más allá de un simple festival y reforzar los lazos entre los participantes de la comunidad escolar.

En mi caso cuando comienza el ciclo escolar los directivos en la contratación me dan un rol de las fechas donde debo hacer o presentar un baile con los niños, esas fechas son día de muertos, verbena en conmemoración de la revolución mexicana, posada de navidad, día de las madres y clausura de fin de cursos..... Ese cronograma se les da a los padres de familia para que sepan cuando van a participar sus niños y compren los materiales que yo les solicite para hacer una baile determinado. En noviembre monte la festividad de Xantolo que es una tradición de la Huasteca en veneración al día de muertos, yo les encargue a los niños algo con relación al día de muertos y hubo papás que mandaron pedir trajes originales de la Huasteca, en mi caso el colegio hace sus presentaciones en un teatro que la misma escuela consigue y pues mi trabajo es que los niños hagan los bailes lo mejor posible (P1.E1, P 6).

El cambio de una escuela pública a una privada hace girar a la danza regional mexicana en otros aspectos estéticos, simbólicos y culturales porque ahí el maestro se enfoca más en el montaje técnico de la danza regional mexicana, es decir, que su prioridad es hacer que desde su práctica docente los niños puedan desarrollar un trabajo uniforme, con movimientos lúcidos y además de tener un espacio donde se pueda tener una concepción escénica de la danza folklórica mexicana, estas experiencias van dejando huella en los actores inmersos en este contexto ya que perciben construyen desde esa vivencia un sentido de la danza regional mexicana y su valor en la formación de los niños dentro de la escuela primaria.

VI.3. El valor educativo de la danza folklórica mexicana en la práctica docente.

El aspecto contextual en que se realiza la práctica docente de danza folklórica en la escuela primaria puede tener ciertos valores que hacen que la forma de ejecutarla y de vivirla sea de ella una práctica con diversos significados, estéticos, escénicos, simbólicos, psicomotores educativos y culturales, sin embargo, hay comunes denominadores que son un patrón que comparten los diversos contextos y esto se puede ver en las entrevistas realizadas a los tres participantes.

Para mí la danza folklórica mexicana además de representar un trabajo representa una forma de desarrollo humano y en la niñez es muy importante porque hace que los niños desarrollen habilidades que les ayudan en el momento y aun futuro, por ejemplo, me he encontrado exalumnos que les di clases de danza y me han comentado que la disciplina que aprendieron cuando yo les daba clase les ha ayudado tanto en su aspecto personal, laboral y académico. Ese tipo de experiencias te hace valorar el trabajo que se realiza con los niños y uno jamás espera poder impactar de esa manera en la vida de los estudiantes (E1, P1, P 6).

En la voz del entrevistado número uno, aunque no hace una explicación detallada de los beneficios que ha experimentado de su práctica como docente con el que hacer de los niños, señala que los mismo alumnos han demostrado el agradecimiento de lo que su momento compartió con ellos y que eso ha perdurado en su vida por lo que no se puede decir que hacer danza folklórica en la educación primaria sea algo negativo para los estudiantes de ese nivel escolar. Sino que esta manifestación se refleja en diversas esferas de la vida de los niños que van desde su ser como individuos sociales, intelectuales y laborales. Estos son factores que inciden en que los profesores que desarrollan esta manifestación artística sigan ejecutándola y proyectándola con los estudiantes de primaria.

En mi caso muchos de los niños a los cuales les he dado clase notaron que sentían un gusto verdadero por hacer danza folklórica y han decidió seguir practicando la disciplina artística en niveles subsecuentes como la secundaria, el bachillerato o incluso en la universidad. Para mí como profesor es un orgullo que después me contactan para que los acompañe a verlos en algunas de sus presentaciones, ya siendo integrantes de otras agrupaciones folklóricas, e incluso hay quienes se han integrado al grupo de danza México Folklórico del SNTE Secc. 22 y han pasado de ser mis alumnos a ser mis compañeros de grupo con los que hemos viajado por diferentes partes de México, Sudamérica y Europa. (E2, P2, P9).

Se puede notar que la práctica de los docentes tiene un grado de trascendencia a mediano y largo en plazo en la vida de los estudiantes respecto a lo que concierne a la danza regional mexicana, porque también se desarrolla en los jóvenes el gusto por seguir practicándola y ejecutándola en otros espacios y esto a su vez genera ya una forma de ir integrando una nueva forma de entender el arte de la danza y lo que representa dentro y fuera de una escuela.

En mi caso yo he sido bailarín toda mi vida y la danza me ha enseñado desde niño que si tienes un objetivo lo puedes lograr, yo recuerdo que cuando un zapateado o algún movimiento no me salía estaba duro y dale hasta que lo lograba y eso me fue ayudando a forjarme metas no solo en la danza sino en mi vida diaria y luego ir buscando nuevos retos como incorporarme al ballet de la Universidad de Ciudad Madero Tamaulipas y con mucho esfuerzo luego emigrar a la Ciudad de México para poder bailar en el Palacio de Bellas Artes con el Ballet de Amalia Hernández, el más importante y representativo de todo México; y pues yo creo que seguramente hay otros niños así como en mi caso que ven en la danza ese estímulo impulsor que los mueve a realizar cada vez más cosas en su vida (E3, P3, P12).

Otro factor que se puede ver es el interés y el valor para los docentes entrevistados con relación a la danza regional mexicana en el desarrollo del carácter y personalidad en los niños que les permite seguir en la búsqueda de retos nuevos para poder apropiarse de una personalidad y carácter que les da fuerza para afrontar retos personales, académicos, económicos e incluso dentro de la misma danza regional mexicana, todo ello siempre en favor del crecimiento plausible de los estudiantes.

Es así que se puede notar que para los tres profesores entrevistados hay una visualización de interés de la danza no solo en el momento de realizarla para el festival escolar, para cumplir con el plan y programa de estudios o para el desarrollo de las habilidades psicomotoras, sino que ven en la ejercicio de la danza regional mexicana un factor pedagógico que trasciende en todos los niños que la practican desde edades muy cortas y que inciden en diversos círculos de su vida adolescente, joven y adulta.

Asimismo, los entrevistados coinciden que también se nota la forma de hablar y desarrollarse e incluso hasta la forma de pararse los niños que hacen y desarrollan la danza regional mexicana de manera constante en el entorno escolar.

En mi caso los niños que hacen danza regional mexicana de manera constante en el entorno escolar cuando les toca hablar frente a un grupo de personas o el simple hecho de leer las efemérides en los honores escolares, lo hacen menos cohibidos que otros niños que no hacen danza o que no le dan la seriedad a la clase, también suelen ser niños que se relacionan de manera más adecuada con sus compañeros y con sus profesores, con mis palabras de profesor de danza folklórica podría decir que los niños que hacen danza regional mexicana desarrolla mejor un lenguaje corporal que les permite comunicarse de manera más asertiva con las personas que los rodean. Esto me hace seguir dando la clase de danza con los grupos que me asignan cada ciclo escolar (E2, P2, P14).

Otro factor que estimula el interés de la práctica de los docentes de danza folklórica mexicana es el desarrollo del cuerpo como productor de un lenguaje que les posibilita a los estudiantes apropiarse del mundo que les rodea y a su vez expresar su deseos, emociones y sentir. Por ello señalan los docentes que este es un factor de interés para seguir promoviendo los bailes regionales con los niños y que además ellos pueden notar como se desenvuelven de una manera más fluida los niños que hacen danza regional con mayor seriedad que con los que no le dan la importancia que debe ser.

Es aquí donde surge un punto de inflexión entre la disciplina artística, el docente que la imparte, los niños y los padres de familia ya que el docente puede tener todo el interés por desarrollar ciertas potencialidades que se pueden explotar por medio de la danza folklórica, sin embargo, el hacer ver los beneficios que trae el desarrollo y cuidado del cuerpo, el acercamiento con la cultura o las tradiciones a toda la comunidad escolar es complejo.

Cuando estoy dando la clase y veo que hay niños inquietos que no dejan de estar interrumpiendo la clase, o que solo me distraen a los demás, o el simple hecho de que no les interesa estar ahí; lo que hago es mandarlos al salón y los pongo hacer otras actividades como que me ayuden a ordenar mi escritorio, que barran el salón o que se pongan hacer una actividad de su libro de texto porque para uno es muy pesado estar explicando los pasos y los movimientos y que un niño esté interrumpiendo la clase. La mayoría de las veces esto ocurre porque en casa no se les forma el gusto por la danza o por la simple razón de que tiene interés por otras actividades como los videojuegos, el fútbol o jugar con sus juguetes personales. Por lo regular esto pasa más con los niños que con las niñas (E3, P3, P12).

En este tenor, se ven encontrados los intereses del docente que imparte la clase de danza regional mexicana con los intereses de los mismo niños en

una primera instancia, pues los niños al haber otras cosas que captan su atención por su edad y la etapa de vida en que se encuentran les cuesta trabajo ver con seriedad lo que se puede desarrollar para su vida con relación al ejercicio de la danza folklórica mexicana.

Una situación que luego también me ha llegado a pasar es que hay niños muy hábiles para bailar, coordinar y escuchar los tiempos musicales de las danzas, pero de buenas a primeras llega el papá o la mamá y me dice que no considere a su hijo para el bailable, en algunos casos es por cuestión económica y en esos casos siempre se busca apoyar a los niños, o en otros casos simplemente dicen que su hijo no quieren que realice esa actividad y se tienen que respetar la decisión del padre o tutor ya que si no se puede infligir en un delito por no respetar la decisión del tutor sobre su hijo (E2, P2, P11).

Existen también casos en donde los niños tienen el interés de estar en la clase y el docente se percata de la habilidades que tienen los estudiantes, sin embargo, los niños al ser menores de edad no pueden decidir libremente el desarrollar o no ciertas actividades y si los tutores no ven en la práctica de la danza regional mexicana un beneficio para sus hijos los alejan de la manifestación artística siendo ellos mismos los que los excluyen.

Algo que fue de relevancia para esta tesis de investigación fue el interés del factor económico que mueve a los docentes para dar la clase de danza regional, es decir, el pago que recibe el profesor por todo el trabajo que realiza solo uno de los tres entrevistados expresó que se le pagaba de manera mensual en el colegio que trabaja pero no fue un comentario de mayor peso en cuestión de argumentos que le estimularan o generaran ganas e intereses por seguir dando clases de danza regional mexicana.

VII. Conclusiones.

Hay que hacer notar que los aspectos en la forma en que se vive la danza folklórica y dan como resultado un aprendizaje de lo que es la danza tradicional mexicana, la docencia y el fomento de la misma. Pues los profesores hacen uso de lo vivido en su forma de enseñar la danza folklórica mexicana, es decir, el método de enseñanza que emplean es el modelaje y parece ser un común denominador para todos los profesores que enseñan baile regional mexicano, en donde ellos hacen los pasos y secuencias para que los niños reproduzcan lo que ven.

Por otra parte, la intervención y el protagonismo que tiene la danza folklórica mexicana dentro de la escuela salta a la vista. pues para hacer danza regional en la escuela tiene que estar en puerta un festejo como 15 de septiembre, 20 de noviembre, día de la madre o la clausura de fin de cursos. Siendo las fechas en las que sólo se ejecuta la danza folklórica mexicana dentro de la primaria, y es representada por los alumnos, para que los padres de familia contemplen estas representaciones.

Además, los puntos antes señalados para ejecutar la danza tradicional mexicana en la escuela son portadores de filias y fobias, pues, al dar la clase y siguiendo patrones aprendidos y establecidos en la danza folklórica; estos generan una certeza en los docentes de estar haciendo lo correcto en su clase y con los niños, de igual manera al representar la danza folklórica en ciertos días, para festivales, ceremonias de fin de curso o eventos festivos, hace creer a los profesores que así se debe ejecutar la danza regional mexicana.

Asimismo, las fobias que se desprenden en torno a la danza regional mexicana, van desde la falta de interés de los niños, los padres y los mismos maestros; pues éstos son los que dan relevancia y subsidian económicamente estas prácticas artísticas para cualquier representación folklórica en la escuela. Pero, sobre todo, hay que

señalar la trascendencia de los patrones de enseñanza y valor simbólico, en primera instancia.

Por lo que además de externar una forma de enseñar y aprender la danza folklórica mexicana, se habla de un valor simbólico, ya que se señalan días y fechas en donde todos los integrantes de la comunidad educativa consideran a la manifestación artística como relevante.

En el caso de la formación profesional, dos de los tres entrevistados son egresados de escuelas normales, en donde se carece de una formación sólida para poder impartir clase de cualquier manifestación artística, según la voz de los entrevistados; mientras que el tercer entrevistado al cursar un diplomado en danza folklórica tiene un repertorio más basto para poder decidir y elaborar un plan y estrategia de trabajo con los niños para ejecutar danza folklórica; por lo que, la formación profesional tiene un impacto directo en la práctica docente de cada profesor.

Los dos entrevistados que no tienen una formación respecto al ámbito de la danza regional mexicana dentro de sus escuelas de procedencia se les hace muy complicado el desarrollo de una clase de danza ya que batallan para organizar y que tenga una secuencia lógica en desarrollo de las actividades para enseñar un baile determinado a los estudiantes, lo que hace que recurran a videos tutoriales en YouTube o a buscar ayuda entres sus propios colegas docentes que ya han realizado algún baile con los niños dentro de la escuela primaria para pedirles sugerencias e incluso material prestado como música o utilería. Lo que más resalta de esta situación, señalaron los profesores, es que no logran la mayoría de las veces alcanzar los objetivos planteados con los niños o las cosas no salen como ellos las tenían en mente.

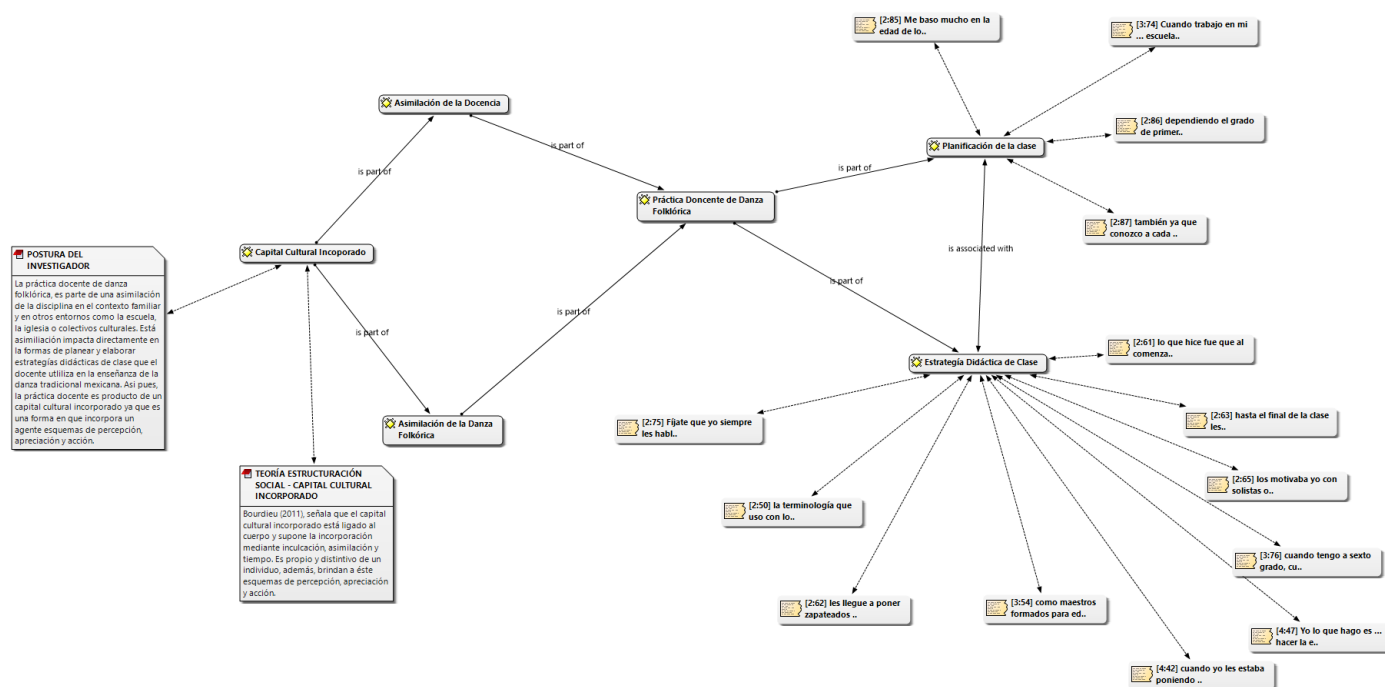
Ahora bien, la forma en que se inculca la danza en el seno familiar, es relevante en cada de uno de los docentes entrevistados, pues el primero de los tres entrevistados al estar inmerso en un ambiente en donde sus padres practicaban la música hizo

que éste decidiera estudiar un diplomado en danza folklórica; mientras que los otros dos profesores compartieron, que su experiencia con la danza sólo fue en la grupos de danza escolares o externos, pero que al llegar a la formación profesional optaron por ser profesores normalista y dejar la formación artística en segundo plano. Incluso el profesor que creció cerca de las manifestaciones artísticas dentro de su familia siempre desarrollo la danza folklórica en la casa de la cultura en su municipio natal Naranjo Tamaulipas, y externa que a la hora de dar su clase pone en práctica algunas estrategias que aprendió con su maestro de la casa de la cultura, algunas de las que señalo es cómo formar a los niños por estatura, niños de un lado y niñas de otro, colocar a niños que se les facilita más sacar los pazos con niños que les cuesta más imitar los zapateados e incluso señala el entrevistado que a veces les pone a sus estudiantes movimientos de zumba para que los niños vayan soltando el cuerpo a la hora de bailar.

Lo que hace notar que el desarrollo de la práctica docente de danza no se limita solo al aspecto profesional sino al acercamiento que los docentes han tenido con la disciplina artística lo largo de su vida y como la relacionan en la forma en que la enseñan a los niños (didáctica), el valor que puede tener en la formación de los niños (pedagógica) y la forma de relacionarla con otras áreas del conocimiento (metodológica).

Los tres participantes, hablaron del beneficio de la danza como acercamiento a la cultura nacional, e incluso como la práctica de esta manifestación artística es generadora de amor a la cultura y de identidad nacional; aunque en los tres casos se enfoca más al movimiento corporal y coreográfico con una vaga o nula explicación para que los estudiantes comprendan la región, el vestuario y la música que ejecutan.

Cuadro 5. Red semántica capital cultural incorporado en la práctica docente de danza folklórica.



La construcción de la red semántica cuadro 5. Se realizó a través de la codificación de las entrevistas, con profesores de danza folklórica en nivel primaria; además, la matriz de análisis, fue guía en la elaboración de esta red, mediante los ejes temáticos derivados de las categorías.

Esta red semántica está constituida por 6 códigos: 1. Capital Cultural incorporado, 2. Sentido y significado de la danza folklórica, 3. Asimilación de la docencia, 4. Práctica docente de danza folklórica, 5. Planeación de Clase y Estrategia didáctica de clase. El código central es el capital cultural incorporado, pues hace referencia a la incorporación de creencias, costumbres y prácticas que un agente posee, éste está relacionado directamente con los códigos, sentido y significado de la danza folklórica y de la docencia. Pues los profesores de danza folklórica en primaria,

llevan a cabo su práctica docente tomando como referencia la forma en que ellos vivieron, aprendieron y el valor que encuentran en la danza regional mexicana.

Así pues, la práctica docente tiene un vínculo con el código planeación de la clase, y con el código estrategia didáctica de clase; ya que el profesor materializa su experiencia con la danza tradicional guiándose por medio de una planeación sea mental, o escrita y elaborando estrategias didácticas de clase que le permiten alcanzar objetivos pedagógicos, estéticos, psicomotrices y culturales.

Los objetivos aunque se encuentran yuxtapuestos a la hora de realizar la clase de danza folklórica en la escuela primaria, pues hay algunos que se les da mayor prioridad que a otros, según los tres participantes entrevistados señalan la relevancia del trabajo del cuerpo a partir de la danza tradicional mexicana, según argumentan que con los bailes tradicionales los niños comienzan a desarrollar movimientos con su cuerpo que incluyen las extremidades inferiores y superiores, además esto les permite hacer movimientos coordinados y con gracia a un ritmo determinado. Aunado a ello, los participantes señalaron que el trabajo del cuerpo a esa edad tiene beneficios de fortalecimiento muscular y esquelético que les permite a los niños tener una mejor postura corporal en su desarrollo y crecimiento tanto en su niñez como en la adolescencia y edad adulta.

En segundo orden de prioridad colocan la relevancia del acercamiento con las tradiciones, costumbres y raíces culturales de México, pues es por medio de la danza folklórica que pueden tocar pasajes de la historia de México como la independencia, la reforma y la revolución mexicana en donde a través de sones, jarabes o corridos les relatan de manera general las características de esos momentos históricos, las divisiones sociales de clase y la organización política de México.

En tercer orden de relevancia los participantes señalan a las costumbres y tradiciones que abordan mediante los bailes de danza tradicional mexicana, como lo es el día de muertos en donde se hace un despliegue de distintas danzas para

venerar a los difuntos y la realización de altares dentro de la escuela con los niños ahí se da una relación entre el baile y la cosmovisión de la cultura mexicana, otra fecha que se le dio énfasis fue la revolución mexicana en donde a través de corridos y formas singulares que se caracterizan a los estudiantes se realizan bailes que los acercan a los gestos más esenciales de esa fecha el rol del mexicano y las clases sociales que predominaban en el país durante ese momento de la historia mexicana.

Estos tres rasgos externaron los entrevistados que les producen una satisfacción pues al ir viendo cómo los niños relacionan una fecha con un baile o con una costumbre determinada es algo que hace que no se les olvide tan fácilmente, también señalan la emoción que sienten cuando van observando que los estudiantes van por medio del baile dándole movimiento a su cuerpo con forma, ritmo y gracia. Es así como según las entrevistas y los participantes externaron que el sentido de la danza y la práctica docente de danza regional mexicana en la escuela primaria versa en esos tres aspectos principalmente psicomotricidad, historia y tradiciones.

En tanto a los retos que enfrentan los docentes de danza regional mexicana dentro de la escuela primaria en su práctica cotidiana a través de la información recabada, se hizo hincapié en la falta de tiempo y prioridad que se le da la danza folklórica ya que al no estar dentro de las materias prioritarias del currículo formal se le asignan tiempos muy limitados lo que reduce la posibilidades de acción con los niños para permitir un progreso paulatino sobre todo en sus habilidades psicomotoras, incluso señalaron que cuando se realizan las pruebas con ENLACE o MEJOREDU se suspenden todas las actividades dancísticas para poder tener un resultado óptimo las asignaturas del español y matemáticas principalmente.

Asimismo, para poder llevar a cabo las presentaciones de los bailes que se montan con los niños se necesita una serie de indumentarias, zapatería y utilería que no se tienen en la escuela, es por esto que los profesores acuden a los padres de familia para que apoyen con la solvencia económica para poder adquirir o rentar los

artículos necesarios para las presentaciones de los estudiantes, sin embargo, algunos de los padres por falta de recurso no pueden apoyar a los profesores con los materiales y en casos muy aislados hay papás que no les gusta que sus hijos desarrollen la actividad por creer que la danza regional mexicana no sirve para nada en el proceso formativo de los niños o señalar que promueve estereotipos que pueden afectar en el desarrollo o preferencia sexual de sus hijos.

Otro factor que incide de manera directa en la práctica docente de los profesores de danza regional mexicana en la escuela primaria es lo que el currículo formal señala, ya que aunque dentro del currículo se habla de la relevancia del desarrollo de las habilidades artísticas en la primera infancia los tiempos que destina el mapa curricular es de una hora a la semana, lo que hace complicado el desarrollo de las actividades dancísticas de los profesores, esto ha llevado a que incluso solo practiquen la manifestación artística unas semanas antes cerca de las festividades escolares; lo que ha llevado a la falta de un proceso de desarrollo constante y continuo de la danza regional mexicana con los niños.

Dos de los informantes son docentes titulares frente a grupo y externaron que incluso la dosificación de los aprendizajes esperados en materia artística no llevan una secuencia lógica, pues el currículo no solo incluye a la danza regional, sino que también las artes visuales, el teatro y la música. Lo que hace que por el tiempo y las premuras del ciclo escolar como las evaluaciones trimestrales y las pruebas externas no permitan a los niños consolidar de manera adecuada los aprendizajes esperados en el área de artes; lo que ha llevado a los mismos docentes a quitar o reacomodar los aprendizajes esperados para que tengan un desarrollo pertinente en el área de la danza como formación artística.

En tanto a la información recabada y los datos obtenidos a través de los entrevistados se puede señalar que los profesores que imparten la asignatura de danza folklórica mexicana en la escuela primaria plasman en su práctica docente una serie de vivencias que tienen en relación con la manifestación artística, es decir,

que hacen uso de varias herramientas técnicas, metodológicas, pedagógicas y didácticas que van aprendiendo desde el primer contacto que tienen con la danza regional mexicana en la forma en que ellos han visto que se enseña, la forma en que la han aprendido tanto fuera como dentro del contexto escolar; las formas en que se realiza la danza regional mexicana es variada en tanto que se puede aprender en una casa de la cultura, en un grupo de danza independiente, en pequeños colectivos que se dedican a difundir y promover la cultura de sus pueblos originarios o dentro de las instituciones educativas en su nivel básico, medio superior y superior; en dichos espacios la danza tradicional mexicana se proyecta con características singulares en la forma en que la enseña, por ejemplo, en unos casos se enseña de padre a hijo, en otros se invita a un monitor de un estado específico para enseñar una región determinada (centro, sur o norte del país) o en otros casos hay un profesor que ha tenido una formación exclusivamente en la disciplina artística y tiene al conocimiento de técnicas auxiliares para poder realizar la práctica de la danza folklórica de una manera dinámica.

Es así, que la enseñanza de la danza regional no es una acción monótona, sino que es el resultado de un universo vasto derivado de los distintos espacios, las diferentes personas y las distintas condiciones en que se practica en el contexto social; todo ello forma un constructo complejo de estrategias, metodologías y técnicas que hacen posible su enseñanza dando como resultado que los profesores que se dedican a su enseñanza dentro del entorno escolar, en particular del nivel primaria, pongan en acción todas esas formas con las que tienen contacto a lo largo de su vida. Para esta tesis de investigación es relevante este dato ya que puede señalar que los profesores que enseñan la danza regional mexicana hacen uso de toda la experiencia que ha tenido con la manifestación artística a lo largo de su vida, es a través de esa experiencia que les va dando un bagaje de lo que es la danza tradicional y el impacto que tiene con los niños de educación primaria.

Otro punto para resaltar es que los profesores de danza regional mexicana le dan un peso importante a la experiencia vivida con dicha manifestación, y a la hora de

llevarla acabo con los niños de la escuela primaria, ponen en juego todo lo vivido dentro de su práctica docente lo cual les permite tomar una amplia gama de decisiones dependiendo el contexto de la escuela en la que trabajan. Es por ello que se puede llegar a la conclusión que la práctica docente de danza folklórica mexicana en la escuela primaria es variada y rica en tanto a formas, técnicas y metodologías.

En tanto a los aspectos pedagógicos, se puede concluir que los objetivos de la danza tradicional en el ambiente de la escuela primaria recaen en tres aspectos principalmente son psicomotores, históricos y culturales, ya que los profesores externaron que ellos se enfocan en el desarrollo y cuidado del cuerpo, la relación de la danza folklórica con momentos y efemérides relacionadas con la historia de México y la las tradiciones y costumbres de la cosmovisión mexicana en relación con el baile regional mexicano.

Finalmente se puede señalar, que, aunque en la escuela primaria la danza tradicional mexicana sólo se desarrolla en fechas específicas y que está normada por políticas educativas que rigen la educación básica en México; los profesores mediante su práctica docente logran sobrepasar esas adversidades pues logran proyectar el aspecto pedagógico, didáctico y metodológico de la danza folklórica desde su experiencia y relación con la manifestación artística llegando a sobrepasar sus expectativas personales la mayoría de la veces.

Referencias.

Álvarez-Gayou Jurgenson, J. (2003) Qué son y para qué sirven los marcos. Cómo hacer investigación cualitativa. PP. 41-43.

Arreola Gómez, E. (2015). Enseñanza de la danza en las escuelas. La enseñanza de la danza en la educación primaria estudio de caso con docentes de quinto grado de la escuela Indira Gandhi. Universidad Pedagógica Nacional, México D. F.

Becerra Cota, Z., & Rojas Borboa, G. M. (2017). Análisis de la práctica de la danza en educación básica. Tercera Llamada, 29-33

Bourdieu, P. (2011). Las estrategias de la reproducción social. Argentina: Siglo Veintiuno.

Bourdieu, P. (2005). El sentido social del gusto. Ciudad de México: Siglo Veintiuno.

Canales Palomino, M. G. (s.f.). "LA DANZA E IDENTIDAD CULTURAL EN LOS ESTUDIANTES DEL TALLER DE DANZA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GÓMEZ ARIAS DÁVILA, TINGO MARÍA, 2015". Universidad de Huánuco, Tingo María - Perú.

Retamoza, C. C. (1985). La desalienación de la práctica docente. México D. F.: Linea.

C., G. C. (2006). Educación y Humanismo. El universo, 39 - 50.

Edelstein, G. (1995). Diccionario Iberoamericano de Educación. Obtenido de <https://fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=P&id=8&w=pr%C3%A1ctica+docente#referencias>

Ezpeleta, J. (1989). Escuelas y maestros: Condiciones del trabajo en Argentina. Santiago de Chile: UNESCO – OREAL.

Furlán, A., & Remedi, E. (1981). Notas sobre la práctica docente: la reflexión pedagógica y las propuestas formativas. Revista Foro Universitario, (10).

- Fuster Guillen, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y representaciones, 201 - 229.
- Guerra Manzo, E. (2010). Las teorías sociológicas de Pierre Bourdieu y Nöbels: Los conceptos de campo social y habitus. *Redalyc*, 383 - 409.
- Jesús, R. H. (2015). El servicio de Educación Pública en México. Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo.
- Martha, V. F. (2016). La práctica docente. Un estudio de los significados. Cumbres, 73-99.
- Martínez García, M. C. (s.f.). Bailar y enseñar danza folklórica: El maestro y el Nacionalismo en México. Universidad Pedagógica Nacional., México D.F. 2007.
- Martínez Miguélez, Miguel. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07-33. Recuperado en 07 de enero de 2025, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002&lng=es&tlng=es
- Meneses , E. (s.f.). Tendencias educativas oficiales en México (1911- 1934). Universidad Iberoamericana., México D. F.
- Meneses , E. (s.f.). Tendencias educativas oficiales en México (1934- 1964). Universidad Iberoamericana., México D. F.
- Meneses , E. (s.f.). Tendencias educativas oficiales en México (1964- 1976). Universidad Iberoamericana., México D. F.
- Robles , B. (2011). La entrevista en profundidad: Una técnica útil dentro del campo antropológico. *Scielo*, 39 - 49.
- Rueda P., & Villaroel I. (1992). El método hermenéutico - Dialéctico una estrategia para las ciencias de la conducta. Recuperado del 27 de febrero del 2017, a partir de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educación/revista/a3n5/3-5-4.pdf>

Sacristán, J. (1998). El curriculum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Editorial Morata.

Sacristán, J., & Pérez, A. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. España: Editorial Morata.

Sacristán, J., & Pérez, A. (1998). La enseñanza: su teoría y su práctica. España: Editorial Akal.

Saldaña Rocha, M. d. (s.f.). El campo de la enseñanza de la danza: El caso de la Escuela Nacional de Danza Folklórica. Facultad de Filosofía UNAM, México D. F.

Salinas Meruane, P. (2010). La entrevista en profundidad una estrategia de comprensión del discurso minero en el norte de Chile. 2do Congreso Nacional Sobre Metodología de la Investigación. (págs. 543 - 559). Antofagasta, Chile.: Universidad Católica del Norte.

Sartre, J. P. (1946). El humanismo es un existencialismo. París: Epublire.

Pública, S. d. (2022). Plan y Programa de Estudios Para La Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022. Ciudad de México: SEP.

Van, M., M. (2003) Investigación Educativa y Experiencia Viva. Idea Books, S. A. pp. 55-90

Vargas Genis, J. L. (s.f.). Danza como medio para el rescate y preservación de los valores culturales. UPN campus Morelos, Morelos.

Vergara Fregoso, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. CUMBRES, 73-99.

Vizcarra, F. (2002). Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu. Redalyc, 55 - 68.

Zamora López, G. J. (2011). Educación en México: Esfuerzos para crear una formación integral. *Acta educativa*.

Anexos

Anexo I. Guion de entrevista	
Número de entrevista:	
Nombre del docente:	
Edad:	
Formación:	
Fecha de aplicación de entrevista:	
Número de Entrevista:	

- 1.- ¿Cuál considera que fue el primer acercamiento que tuvo con la danza folklórica en su vida, y cómo describe ese momento?
- 2.- En su familia ¿Cuáles eran los motivos de asistencia a eventos, lugares o espacios donde se presentarán funciones, exhibiciones o fiestas del género dancístico folklórico?
- 3.- En su familia ¿Cómo era la percepción, apreciación y punto de vista que tenían de la danza folklórica?
- 4.- A lo largo de su formación escolar primaria, secundaria, bachillerato y nivel superior (según sea el caso) ¿cómo puede describir su vivencia con la danza folklórica y qué considera que le dejó esta experiencia dentro del ámbito escolar?
- 5.- ¿Cuál ha sido su trayectoria de formación como ejecutante y docente de danza folklórica?
- 6.- ¿Cuál fue la razón o motivos que lo llevaron a impartir clases de danza folklórica con niños de primaria?
- 7.- Usted como docente, que imparte la clase de danza folklórica en primaria ¿cómo describiría la forma en que se desarrolla y se vive esta disciplina artística, dentro de la institución educativa?

- 8.- ¿Cuál cree que sea el impacto que genera en los niños de primaria, la práctica de danza folklórica?
- 9.- ¿Cuál es el valor (estético, cultural, coreográfico, motriz y pedagógico) que considera usted que se forma y se asigna a la danza folklórica dentro de la escuela primaria por la comunidad escolar? y ¿Por qué?
- 10.- Al dar la clase de danza folklórica en la escuela primaria ¿Qué características toma en consideración para estructurar, organizar y desarrollar las clases con los niños?
- 11.- ¿Cuál considera usted que sea la imagen que tiene la comunidad escolar de los profesores que enseñan danza folklórica?
- 12.- Con base en su experiencia dando clases de danza folklórica ¿Cuáles son los retos que usted observa y a los cuales se puede enfrentar un docente, al dar clases de la disciplina dancística dentro de un entorno educativo como la escuela primaria?
- 13.- ¿Qué usted opina de la infraestructura y apoyos que recibe la práctica de danza folklórica por parte de la comunidad escolar (otros profesores, niños y padres de familia), para el fomento de la misma dentro de la escuela?
- 14.- ¿Cuáles son las causas que lo motivan a seguir impartiendo clases de danza folklórica con niños de primaria?
- 15.- ¿En el tiempo que tiene dando clases de danza folklórica en primaria, hay alguna anécdota o experiencia que lo haya dejado marcado como docente de danza folklórica?

Anexo II. Carta de Consentimiento informado.

Objetivo: Recabar datos que serán utilizados en las Tesis de Maestría del Lic. Osbaldo Javier Bautista Jiménez.

La práctica docente del profesor de danza folklórica en la escuela primaria.

Procedimiento: La entrevista que incluye una grabación, si usted no tiene inconveniente, tendrá una duración aproximada de 45 minutos por medio de la plataforma virtual de Skype y en horario que mejor acomode a usted.

Beneficios: Usted no recibirá un beneficio directo por su participación en la entrevista, sin embargo, se pretende obtener información que muestre la construcción social de la danza folklórica mediante la práctica docente en la escuela primaria.

Confidencialidad: Toda información que usted nos proporcione para el estudio será de carácter estrictamente confidencial, será utilizada únicamente con fines de la tesis y no estará disponible para ningún otro propósito. Usted quedará identificado (a) con un número y con su nombre.

Riesgos potenciales/ compensación: No hay riesgos potenciales que impliquen su participación en esta entrevista. Si alguna de las preguntas le hicieran sentir un poco incómodo (a), tiene el derecho de no responderla.

Consentimiento para su participación en el estudio.

Nombre y firma del participante

Nombre y firma del investigador
LDA. Osbaldo Javier Bautista Jiménez
Num. Celular: 4181153721

Santiago de Querétaro a __ de ____ del ____