

**Danza Jazz: estrategia de mediación pedagógica en el
proceso de autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años de Montessori School**



Autor

María Camila Mesa Patarroyo

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía

Universidad Santo Tomás

Tunja

2024

**Danza Jazz: estrategia de mediación pedagógica en el
proceso de autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años de Montessori School**



Autor

María Camila Mesa Patarroyo

Tutor Doc. Julián Andrés Barragán Becerra.

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía

Universidad Santo Tomás

Maestría en Pedagogía

Tunja

2024

NOTA DE ACEPTACIÓN

Jurado

Jurado

Director del proyecto

Contenido

1.	Marco de Referencia	9
1.1	Problema	10
1.1.1	Descripción del Problema	10
1.2	Formulación del problema.	13
1.3	Objetivo General	13
1.3.1	Objetivos específicos.....	13
1.4	Justificación	14
1.5	Antecedentes	17
1.5.1	Internacionales	17
1.5.1	Nacionales	23
1.5.2	Regionales	26
2.	Marco Contextual.....	29
2.	Marco Teórico Conceptual	31
3.1	Estrategia de Mediación Pedagógica.....	31
3.1.1	Danza Jazz.	33
3.2	Autorregulación emocional.....	39
3.2.1	Impulsos, Autocontrol y emociones.....	42
4.	Marco Metodológico.....	47
4.1	Enfoque investigativo	47
4.1.2	Línea de investigación	48
4.2	Tipo de Investigación.....	49
4.2.1	Cualitativa- Descriptiva	49

4.2.2	Paradigma cualitativo interpretativo	49
4.2.3	Diseño simultáneo.	50
5.	Técnicas e instrumentos de recolección de la información	50
	Entrevistas semi estructuradas a docentes.	53
	Taller Pedagógico, Danza Jazz como estrategia de mediación pedagógica.	54
5.2	Aspectos éticos.....	55
6.	Resultados.....	86
7.	Discusión.....	86
8.	Conclusiones.....	86
8.1	Limitaciones.....	86
	Anexos.....	86

Lista de Tablas

Tabla 1. Cuadro de Coherencia.....	9
Tabla 2. Resultados Test IEHAYA, medición inicial.....	61
Tabla 3. Resultados Test IEHAYA, medición final	64
Tabla 4. Resultados ficha de observación, medición inicial.....	66
Tabla 5. Resultados ficha de observación, medición final	68

Lista de Figuras

Figura 1. Fundamentos de la estrategia de mediación pedagógica.....	33
Figura 2. Danza Jazz y sus características generales	35
Figura 3. Ritmos más usados en la danza jazz.....	39
Figura 4. El cerebro en el desarrollo emocional del niño	41
Figura 5. Áreas del autocontrol en niños	44
Figura 6. Cómo educar las emociones de los niños	46
Figura 7. Pretensiones del método mixto.....	47
Figura 8. Componentes de la línea de investigación en mediaciones y prácticas pedagógicas...	48

Lista de Anexos

Anexo a. Test IEHAYA inicial	86
Anexo b. Test IEHAYA Final	87
Anexo c. Pasos básicos de la danza jazz.....	88
Anexo d. Consentimiento informado a padres de familia	91
Anexo e. Ficha de observación	92
Anexo f. Variables del proyecto	93
Anexo g. Fotos talleres pedagógicos de danza jazz para la autorregulación emocional	95
Anexo h. Talleres pedagógicos de danza jazz para la autorregulación emocional	96

1. Marco de Referencia

Tabla 1

Cuadro de Coherencia

Cuadro de Coherencia	
Título	Danza Jazz: estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años de Montessori School
Pregunta	¿Cuál es la influencia de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años de Montessori School?
Objetivos	Objetivo General – Interpretar la influencia de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años de Montessori School. Objetivos específicos – Describir el nivel de autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años de Montessori School, a partir de la aplicación instrumento IEHAYA y mediante entrevista a docentes en las fases inicial y final. – Implementar la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional de los niños de 4 a 5 años de Montessori School. – Comprender el aporte la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional de los niños de 4 a 5 años de Montessori School.
Contexto/Población	40 niños de entre 4 y 5 años de Montessori School
Metodología	— Línea en Mediaciones y Prácticas Pedagógicas de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás — Enfoque mixto (Hernández, 2014) — Investigación cualitativa-descriptiva Alban, G., Verdesoto, E y Castro, E. (2018). — Paradigma cualitativo interpretativo (Bogdan y Taylor, 1987)
Conceptos o categorías (autores)	Mediación Pedagógica – León (2014) Alzate (2020) Jazz – Jean (2017) Galanti et al., (2013) Autorregulación – Galvis Jiménez (2016) Pérez y Filella (2019)

Nota. Esta tabla describe de forma concisa la estructura del proyecto.

1.1 Problema

1.1.1 Descripción del Problema

A nivel internacional Eisenberg y Sulik (2014) mencionan que las investigaciones sobre el proceso de autorregulación en niños han tenido variables enfoques en los últimos años, al evidenciar puntajes diversos en los cuestionarios utilizados, como el Cuestionario de Comportamiento Infantil o la Batería de Kochanska, en aspectos del control esforzado como retrasar o relentizar la actividad motora, suprimir o iniciar otra actividad que se relacione con el proceso de autorregulación emocional. Dentro de las pruebas t-test intra e inter grupo afirman que el porcentaje de niños entre 4 y 15 años con problemas en la autorregulación emocional sigue en aumento de un 6.8% a un 18.7% en los últimos cinco años debido a que no existe una continuidad en el desarrollo emocional en las instituciones y hogares (p. 289). Se asume que el no conocer adecuadamente las emociones, su origen y por qué se manifiestan, trae consigo dificultades en la autoconciencia, comunicación y empatía con los demás. Al mismo tiempo Bejarano & Romero (2018) manifiestan que un 60 % de la población estudiada (niños entre 5 y 8 años) bajo la aplicación de la escala (BRIEF et al., 2018) demostraron tener índices de baja capacidad de autorregulación con implicancia en las habilidades para resistir impulsos e incapacidad para detener el propio comportamiento en el momento adecuado.

En el campo nacional, la investigación de Alfonso (2020) expone falencias en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños de entre 4 y 10 años de edad desde el año 2008 y hasta el 2018 al afirmar que muchos no logran controlar sus impulsos, al recurrir a los gritos, golpes o por el contrario, a la timidez e inseguridad en sus acciones; a su vez, Buitrago et

al., (2019) demuestran que al aplicar la prueba Bar On Emotional Quotient Inventory: Youth Version, los niños presentaron mayor tendencia hacia los niveles bajos, muy bajo y marcadamente bajo al involucrar problemas para entender las emociones y pretensiones de los demás, con puntuaciones de 45,3 en relación con un máximo de 100.

Estos estudios se enfocan en aumento evidente de los problemas emocionales y autorregulatorios en niños en los últimos años, al relacionar el fenómeno con factores familiares, sociales y culturales que repercuten en el área emocional, al traer consecuencias a corto y largo plazo, al no regular sus emociones tales como: “perder el control de las acciones, tener un incorrecto manejo en situaciones estresantes así como problemas de adaptación del medio” (Boekaerts & Corno, 2005, p. 1); según McClelland, (2012), “a medida que los niños pasan del preescolar o del cuidado en el hogar a un entorno de jardín de infantes más estructurado, enfrentan mayores demandas en sus habilidades sociales y de autorregulación” (p. 137) lo cual de no ser resuelto, genera dificultades para lograr un propósito o trazar una meta, al no tener claros sus objetivos, sentimientos y no poder identificar los de los demás.

Para Martínez & Izzedin (2007) no realizar una intervención a tiempo, eliminaría la capacidad para aceptar los momentos o sucesos desagradables, obligándolos a demostrar poca tolerancia incluso agresividad consigo mismos, lo que desencadenaría otros problemas como poca socialización y baja resiliencia. Ahora bien, en la formación que se le brinda al niño en la institución de referencia Montessori School, se evidencia la necesidad de generar un mayor alcance en el desarrollo emocional, como acota Laverde, (2016) “las expresiones del alma y el cuerpo usualmente no son reconocidas a nivel social ni escolar como uno de los elementos esenciales en el desarrollo del niño” (p.13) lo que limita un adecuado proceso de autorregulación emocional, reduce el conocimiento del niño a lo teórico y no reconoce el valor de enseñar a

través de experiencias artísticas y de movimiento, como lo confirma Restrepo & Saavedra (2020) “es necesario que no solo en el hogar, sino en el contexto escolar se disponga de habilidades y estrategias de autocontrol emocional para todas las situaciones que se puedan presentar, utilizando estas mismas como oportunidades para el aprendizaje” (p. 20) es decir, que a pesar de los esfuerzos por mejorar este aspecto en el ámbito estudiantil, se siguen presentando vacíos en la práctica y conocimiento en relación con la autorregulación infantil.

Todo lo anterior se plantea en concordancia con la ley 115 de 1994, objetivos específicos en la educación Art 20; que indica la relevancia de “la expresión artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y las literaturas en el aula de clase”, así como los DBA, derechos básicos de aprendizaje n° 7 en el cual el niño “expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal” (M.E.N, 2014).

Ahora bien, la institución Montessori School aplica semestralmente el test IEHAYA adaptado por Saiz (2014) a los niños entre 4 y 5 años en los talleres pedagógicos de danza jazz, como un medio de caracterización pedagógica para observar una serie de tareas específicas que ponen a prueba la capacidad de tolerancia a la frustración, autorregulación emocional, autocontrol y autorreflexión. La aplicación periódica del instrumento ha evidenciado un alto porcentaje de niños con baja autorregulación, lo que conlleva a una dificultad observable en la autorregulación de sus emociones; bajo esta perspectiva, se evidencia que los niños muestran baja expresión y poca interacción con otros, así como agresión constante, incomprensión y llanto, además de vacíos en la capacidad de autorregulación, expresión y movimiento, también se observan limitaciones en los niños al querer expresar una emoción o sentir con su cuerpo, por lo que se hace necesario implementar y conocer la influencia del jazz como estrategia de mediación

pedagógica. Dicho esto, y a partir del resultado se propone la siguiente pregunta de investigación;

1.2 Formulación del problema.

¿Cuál es la influencia de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional de los niños de 4 a 5 años de grado jardín de la institución educativa Montessori School?

1.3 Objetivo General

Interpretar la influencia de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años de grado jardín de la institución educativa de Montessori School.

1.3.1 Objetivos específicos

- Describir el nivel de autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años de Montessori School, a partir de la aplicación instrumento IEHAYA y mediante entrevista a docentes en las fases inicial y final.
- Implementar la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional de los niños de 4 a 5 años de Montessori School.
- Comprender el aporte la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional de los niños de 4 a 5 años de Montessori School.

1.4 Justificación

La importancia de la propuesta radica en aportar a los niños de 4 a 5 años, a través de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica, un acercamiento al manejo de la autorregulación emocional, de manera innovadora; se busca que los niños inicien su proceso de descubrimiento y conocimiento emocional, al desarrollar habilidades básicas corporales, actitudinales y emocionales, en un escenario en el que no existen limitaciones o restricciones y en el que se aprende por medio de la experiencia, el juego y el contacto con el otro. Igualmente, algunos beneficios que se podrían generar a partir de la danza jazz son: en primer lugar, el fomento del tercer objetivo del milenio salud y bienestar; de igual forma, para sus familias y entornos, así como una educación de calidad que no se enfoque únicamente en lo cognitivo, si no que abarque el desarrollo emocional y motriz desde una ruta pedagógica mediadora como la danza.

Se pretende implementar esta estrategia, como una nueva forma de aportar a la autorregulación emocional en niños, al cambiar el enfoque dancístico que generalmente se maneja en los colegios e instituciones, como lo propone Benvegnu (2011) la danza jazz brinda una mejor salud emocional y mental, aumenta la fuerza, la flexibilidad y la coordinación, además, puede ser una excelente manera, para que los niños manifiesten sus emociones y adquieran confianza en su individualidad; a su vez, la capacidad de expresión, emocionalidad y movimiento, juegan un papel importante en el aprendizaje, a partir de la estimulación que se le dé a los niños a través de un medio corporal, lo que repercute en su crecimiento mental, al trabajar de manera conjunta las competencias emocionales, psicológicas y corporales en el aula. Fernández y Montero (2016) afirman que la educación emocional aplicada desde diferentes

herramientas pedagógicas puede ser un instrumento eficaz para guiar a los alumnos a que afronten los retos con mayor comprensión, creatividad y sentido de la responsabilidad, así mismo para que vivan la experiencia de aprender para la vida de manera enriquecedora, pues no solo existe comunicación verbal, el cuerpo habla y se expresa.

En esta relación (Galanti et al., 2013) aseveran que el jazz “es una danza que mezcla la innovación, la expresión artística y emocional con fuerza y distinción” (p. 208) que se podría establecer como una estrategia de mediación para el desarrollo emocional y corporal del niño como menciona Alzate (2020) “desde una mediación pedagógica bien efectuada, se gestan otras formas estéticas de generar, evolucionar, reconfigurar, transferir y facilitar la utilización del conocimiento al tiempo que se promueven nuevas formas de educación y aprendizaje” (p. 6) es decir, que esta estrategia aportaría elementos como; control de impulsos, gestión emocional, manejo de la frustración, entre otros aspectos enfocados hacia un proceso novedoso.

Desde este punto de vista, se quiere promover, el sentir y disfrutar de la capacidad de locución corporal, y favorecer el desarrollo integral, dado que las diferentes expresiones y formas dancísticas, son de vital importancia en la infancia, según Borges (2018) es gracias al poder sentir, al poder emocionarse, que los niños prueban el mundo, reaccionan a ello y se construyen a sí mismos; es relevante entender que debe existir una relación oportuna entre cuerpo y emoción, además de un medio de expresión en el que los niños puedan reconocer sus límites, donde acaba su cuerpo y empieza el espacio, las cosas y los otros cuerpos.

Al implementar la danza jazz como posible autorreguladora de emociones en el contexto a trabajar, se desea que el niño pueda expresar lo que siente y qué mejor manera que a través de la danza jazz con la que ha tenido experiencia la autora de esta tesis; se aspira que con la aplicación de los talleres pedagógicos se interprete el desarrollo emocional y dancístico del niño

desde la transformación y enfoque del desenvolvimiento natural, de igual forma, esta investigación pretende acercarse al planteamiento de Alfonso respecto a la preparación del niño hacia la vida adulta, en la cual se deben proporcionar elementos para atender eventos inesperados y adversos en los cuales se adopten conductas encaminadas a un desarrollo práctico (2020).

1.5 Antecedentes

Este estado del arte tiene como objetivo dar a conocer investigaciones internacionales, nacionales y locales, sobre el jazz como estrategia de mediación pedagógica y la autorregulación emocional en niños. La revisión se basa en diversos autores, objetivos planteados, metodologías y resultados que aportan a las categorías: estrategia de mediación pedagógica, autorregulación emocional en niños y danza jazz; para ello se tiene en cuenta la búsqueda de 25 artículos, proyectos, tesis entre otros que describen, analizan y relacionan lo anterior.

1.5.1 Internacionales

— Estrategia de Mediación Pedagógica.

El libro de Gutiérrez & Prieto (1993) *La mediación pedagógica: mediación y control social* escrito en Buenos Aires, enfatiza en ver a la pedagogía como aquella que media el acto educativo dotándolo de sentido y lo aleja de la mera transmisión y reproducción de información, caracterizándose por la participación y construcción de conocimientos, además aclara que en toda estrategia de mediación pedagógica, el maestro es concebido como asesor pedagógico, como intermediario que debe proporcionar el autoaprendizaje, la construcción de conocimientos, la actitud investigativa y la participación del alumno, al contribuir a que la educación se experimente como una actividad lúdica, creativa y placentera, lo que en gran medida apoya la intención de este proyecto en relación a ver la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica.

La investigación de Caballero, Pérez, Gutiérrez, Maradiaga y Rodríguez (2019) “Memoria, imaginación, creatividad y disfrute en la mediación pedagógica”, desarrollada en Costa Rica, hace una descripción muy completa de la posible relación entre danza contemporánea y mediación pedagógica aclarando que tiene implícita en el proceso la imaginación y creatividad, debido a que sin ellos sería una actividad aburrida y monótona, lo cual la puede hacer insostenible, aquí se muestra el ejercicio de bailar como una forma de levantarse, de erguirse frente a situaciones traumáticas; de la misma forma, la investigación de León (2014) desarrollada también en Costa Rica permite dar una aproximación al concepto y componentes de la mediación pedagógica como estrategia de enseñanza aprendizaje, tales como el rol del docente, la metodología, las relaciones de poder, la comunicación y la evaluación, resaltando algunas divisiones de los maestros como el libertario, el negociador y paternalista siendo las tres vertientes complementarias y relevantes en el proceso de enseñanza, de igual manera allí se resalta que el desarrollo de la mediación pedagógica como estrategia es bastante amplio por tal debe ser generador de pensamiento, de habilidades de entendimiento e integración en el aula, además de afianzar valores como entender y aprender en la diversidad, desplegar sensibilidad, conciencia, paciencia e intuición.

— **Autorregulación emocional en niños.**

En primera instancia se encuentra el estudio de Kiske (2018) La influencia de la danza creativa en la autorregulación de emociones en los niños del nivel primaria, desarrollado en la ciudad de Perú, en el cual se propone como objetivo, profundizar el uso de la danza creativa como estrategia y caracterizar los niveles de autorregulación emocional en los niños, allí resalta a

la danza como una experiencia emocional en la que el niño de forma divertida reconoce su esquema corporal y aprende cómo manifestar necesidades, intereses y emociones con su cuerpo también describe categorías a tener en cuenta en la danza creativa afirmando que todo tipo de danza que se utilice para aportar a una necesidad en una población específica se convierte en danza educativa porque permite la unión entre ejecución corporal y rítmica, desarrollando en el niño y la niña sus dimensiones; corporal, estética, socio-afectiva, cognitiva y comunicativa de forma indirecta y divertida, además de relacionar el sentir con el querer expresar, dentro de un ámbito educativo.

Por otra parte, la investigación de Saiz, Carbonero y Román (2014) titulado “Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años”, implementada en España, en la que se evalúa un programa de estrategias de autorregulación en relación con la resolución de problemas, utilizando el instrumento de evaluación de las habilidades de autorregulación y autorreflexión en resolución de problemas mediante observación sistemática del profesorado, a partir de una escala tipo likert de 1 a 5 para recolectar datos, en lo que se evalúan los índices de autorregulación en niños, en contraste con la observación de los docentes; este estudio brinda un instrumento significativo en el desarrollo de la propuesta debido a que permite acceder a un medio de valoración para medir los niveles de autorregulación en niños. Asimismo, la tesis de Pérez y Filella (2019) Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes, que se propone analizar y reflexionar acerca de la educación emocional y el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes en España describe unos principios para construir una verdadera educación emocional que ubica positivamente la intención de esta propuesta, dentro de ellos;

— Atender a las necesidades de desarrollo emocional en cada una de las etapas evolutivas.

- Tener en cuenta la legislación educativa en relación con las competencias a desarrollar en cada nivel y curso.
- Desarrollar actividades que puedan ser aplicables a todo el grupo de clase, sin olvidar la necesaria atención a la diversidad.

De igual modo, el estudio de Tomalá, (2015) “Estrategias de autorregulación para el desarrollo de habilidades socio-emocionales en los niños de educación inicial de la escuela de educación básica Juan Gómez Burau de la comuna libertador”, plantea analizar qué tipo de estrategias de autorregulación son necesarias para el desarrollo de habilidades socio-emocionales en los niños de educación inicial, destacando la relevancia de las relaciones interpersonales dispares, al afirmar que los niños requieren mayor actividad social, no solo para entender el mundo que los rodea, más que eso es imprescindible desarrollar estas interacciones para poder explorarse a sí mismo, saber que sentimientos surgen, el porqué de ese sentir y como expresarlo.

La investigación de Panadero & Tapia (2014) Teorías de Autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica ofrece un análisis oportuno frente a las aportaciones de siete grandes teorías sobre autorregulación: operante, fenomenológica, procesamiento de la información, sociocognitiva, volitiva, vygotskiana y constructivista, lo que aprueba entender aquellas estrategias que los alumnos no activan y cuáles son las mejores formas para ayudarles a adquirir capacidades autorregulatorias, entre las cuales juegan un papel fundamental las metas que los alumnos han establecido.

En concordancia, el estudio de Bodrova & Leong (2018) Developing Self-Regulation in kindergarten. Can we keep all the crickets in the basket? El cual busca describir el proceso de autorregulación en los jardines infantiles, así como los componentes que se relacionan con base

en la experiencia propia, ayuda a comprender cómo la autorregulación emocional y autorregulación cognitiva parecen tener las mismas raíces neuronales; dado que, según el texto, así como niños envejecen y sus cerebros se desarrollan, pueden aumentar tomar el control de sus pensamientos y sentimientos ayudando a que reaccionen inteligentemente a diversas situaciones, dependiendo del grado de estimulación, las autoras confirman, que existe una creciente evidencia de que la autorregulación puede ser enseñada en el aula, teniendo en cuenta algunos puntos frente al cómo se debe enseñar la autorregulación a todos los niños y no solo a los que tienen problemas, se deben proponer reglas y aplicarlas y el juego debe ser eje principal del plan de estudios.

— **Danza Jazz.**

Referente a los estudios basados en la danza jazz, se encuentra el de (Galanti et al., 2013) quien describe los efectos positivos de esta danza en el área emocional tanto de niños como de jóvenes y adultos, resaltando los índices de mejora expresiva y corporal dentro de la aplicación y desarrollo de una danza novedosa y diferente, al determinar que los participantes pasan de trabajar con el 64% de sus capacidades expresivas, emocionales y físicas al 82 % posterior al desarrollo de las sesiones, demostrando que el jazz es una de las mejores maneras de acercar a los niños a una buena actividad, al componerse de una variedad de formas y movimientos diferentes a los que se manejan tradicionalmente.

Al mismo tiempo, la investigación de Plachotnyuk, (2014) Formación del jazz dance contemporáneo de Rusia, fundamenta el uso de conceptos clave de la formación de la danza Jazz contemporánea, a partir de la afirmación de que su ejecución se caracteriza por: improvisación,

aumento de la emocionalidad y ritmo, por lo que la emocionalidad en torno a la musicalidad juega un papel importante a la hora de danzar. Conjuntamente la tesis de Jean (2017) Fundamentos para enseñar danza jazz en educación y cuyo objetivo es profundizar la enseñanza de danza jazz en la academia, ayuda a entender cómo se debe enseñar jazz en contextos pedagógicos, al aportar diferentes argumentaciones acertadas en referencia a los componentes y elementos de la enseñanza de la danza jazz, cómo el siguiente;

“la improvisación no es exclusiva de la danza jazz, pero el enfoque rítmico puesto en una clase de danza jazz si, los chicos se expresan a través del cuerpo, es lo que los mantiene dentro, incluso subraya, el contexto y sus fundamentos, es decir, la corporeidad y el juego rítmico” (Jean, 2017, p. 19)

Entonces, la improvisación de la danza jazz y expresión se asocia con la libertad y el juego, lo que ayudaría a los niños a comprender mejor el lenguaje corporal y descubrirse emocional y socialmente. Bajo esta perspectiva, se toma el estudio de Robinson (2006) *Appropriation, Authenticity and Opportunity in the Teaching of New York Jazz Dance* que pretende reconstruir el sentido de la vida y el trabajo de los profesores de danza de jazz, a través de un extensa descripción y argumentación de sus elecciones profesionales, al visibilizar el valor de esta danza, no solo por todas las situaciones problemáticas a las que se vieron enfrentados sus precursores, más que eso enaltece a toda una cultura y forma de vida.

1.5.1 Nacionales

— Estrategia de Mediación Pedagógica.

La investigación de Alzate y Castañeda (2020) realizada en Armenia Colombia propone un análisis epistémico alrededor de la mediación pedagógica en el que se asume que la mediación, por ella misma, es una práctica que carga de sentido y reconocimiento a las personas en formación y sus contextos, resaltando el siguiente apartado de Maturana (2002) “es necesario promover en la escuela estrategias de mediaciones pedagógicas que propendan por la construcción de prácticas, olvidando el prototipo clásico de transmisión y sumisión y favorezcan más bien el diálogo creativo, respetuoso y motivador” (p. 12) al surgir de la construcción de acciones que reten la inteligencia para crear soluciones y la promoción de una conciencia estética y ecológica que rescate la condición humana en todas sus dimensiones.

El estudio de Mendoza, Alzate, Arbeláez, Romero, y Gallón (2005) “Intervención y mediación pedagógica: los usos del texto escolar, realizado en Bogotá Colombia”, muestra el análisis pragmático de la mediación pedagógica en relación con la utilización de textos escolares y las diferentes formas de enseñanza en algunos colegios de esta ciudad, al aplicar una encuesta a los docentes en las que se verifican que conocimiento tienen en cuanto a mediaciones pedagógicas y uso de textos, obteniendo como resultado que un 46 % de la población encuestada asume los textos como estrategias de mediaciones pedagógicas oportunas, dejando de lado la importancia de la diversidad pedagógica en el aula y concluye que es transcendental hacerle entender a los maestros que una estrategia de mediación pedagógica surge de una acción exterior

y constituye de una parte un medio médium, de intervención en el aula, de otra una experiencia de conocimiento y no de una guía totalmente teórica.

En cuanto a la tesis de Sanint (2019) Propuesta de danza como apoyo para una mediación pedagógica que favorezca el desarrollo de las dimensiones corporal y socioafectiva de niños y niñas entre los 5 y 7 años, llevada a cabo en la ciudad de Pereira Colombia, implementa desde un enfoque cualitativo un estudio que recauda datos de los niños desde pruebas de rendimiento, círculos de reflexión y notas de campo; en los que al ser aplicados concluye que a medida que se realizaron las actividades dancísticas se observa mayor control y conciencia corporal en los niños, además de la mejora en el trato consigo mismo y con los demás.

— **Autorregulación emocional en niños.**

La investigación de Pérez (2019) Influencia de la motivación en los procesos de autorregulación en los estudiantes de una institución educativa del municipio de Pácora Caldas llevada a cabo en Colombia invita a diseñar un plan curricular, educativo y evaluativo enfocado en la aplicación de estrategias motivacionales y autor regulatorias del aprendizaje que garantice no solo el dominio de los conceptos de cada asignatura, más que eso que permitan que el niño tenga un proceso adecuado en el desarrollo emocional, repercutiendo positivamente en su vida. Además, ofrece un recorrido de cómo la autorregulación y el desarrollo emocional han ido evolucionando a través de los años, para dar a entender que es deber del docente seguir investigando y mejorando dichos conceptos en el aula; en concordancia la tesis de Restrepo y Saavedra (2020) Autorregulación de emociones una propuesta de intervención psico-educativa en la institución educativa la Fontaine desarrollada en Cali-Colombia, brinda una perspectiva

diferente para consolidar la autorregulación infantil desde, Otálora (2010) quien afirma que por medio del diseño de espacios significativos se permite el reconocimiento de las emociones presentes en cada niño y se obtiene además de su manejo, la posibilidad vivenciar las emociones positivas siendo un factor importante en el proceso de desarrollo durante la experiencia de formación escolar, lo que ayuda a entender la importancia de recrear dichos espacios de forma novedosa y oportuna para que sean totalmente aprovechados. Por otro lado, permite pensar en cómo mejorar la calidad de vida de los niños, desde la educación emocional al afirmar que en su vida como adultos el no desarrollar correctamente este proceso tendría repercusiones a nivel social, físico y moral.

El estudio de Alfonso (2020) Educación Emocional en niños de primaria en Colombia del año 2008 al 2018. Estado del arte, ayuda a vislumbrar los avances que ha tenido el desarrollo de esta área en el aula colombiana a través de los años, que, aunque sigue siendo poco visible y significativo para el estado, ha crecido y mejorado en relación con años anteriores. Añadido a esto, la tesis de Bravo & Cubides (2020) El Arte, una herramienta para la autorregulación emocional, se enfoca en generar la autorregulación de emociones en los niños y las niñas de primera infancia, por medio de la implementación de experiencias con diferentes manifestaciones, que permiten ver a las formas artísticas como una innovación en el quehacer pedagógico para la educación emocional, respondiendo a las necesidades actuales de la sociedad y de la infancia al implementarla en todas las áreas, no solamente de forma ocasional como un taller o seminario, más que eso se muestra inmersa en cada enseñanza ayudando al niño a crecer emocionalmente fuerte y evitando que el futuro adulto tenga consecuencias severas al no haber aportado correctamente a dicho desarrollo.

— **Danza Jazz.**

La tesis de Gall (1982) *Baile Jazz* desarrollada en la ciudad de Medellín, busca relatar y describir la historia del baile jazz en Colombia y en el mundo, al afirmar que el jazz educativo o que desarrolla dentro del aula no busca competir o ganar, tal como lo confirma este autor “el objetivo, es el movimiento mismo y la imitación se experimenta a través de los límites de la capacidad del propio cuerpo” (p. 25) un hecho que en la infancia sería un elemento dentro de la exploración y autoconocimiento en el que además se potenciarían otros factores como los sociales, motrices y emocionales.

1.5.2 Regionales

— **Estrategia de Mediación Pedagógica.**

La tesis de López, (2023) “Mediación pedagógica y social en la infancia” es una investigación que se propone crear espacios de integración pedagógica y social como herramientas de mediación y contribuir en el desarrollo integral de la primera infancia de la comunidad del sector del Puente de Boyacá, además enfatiza en la necesidad de integrar estos dos agentes educativos, sustentado en referentes teóricos de mediación social y pedagógica y los lenguajes artísticos, para lo cual se deben apoyar en estrategias desde los lenguajes artísticos y el contexto cultural que permiten a padres, niños y maestros demostrar capacidades en un trabajo cooperativo.

— **Autorregulación emocional en niños.**

El estudio de Buitrago, Herrera y Cárdenas, (2019) titulado “Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia”, es un estudio comparativo que analiza de forma

cuantitativa la inteligencia emocional de niños y jóvenes estudiantes colombianos de dos rangos de edad 8-10 y 11-16 años al tomar 1451 estudiantes de tres provincias del departamento de Boyacá y aplicar el Inventario de Coeficiente Emocional versión para jóvenes. Los resultados mostraron algunas diferencias según el rango de edad, dado que los niños obtuvieron mejores resultados que los adolescentes en las escalas de manejo del estrés y podría fortalecer la descripción del estudio.

De igual manera, la investigación de Tiria (2015) La educación emocional dentro de los procesos de enseñanza- aprendizaje de los niños y niñas de 4° y 5° primaria implementada en Duitama -Boyacá indaga sobre cómo un programa de educación emocional puede llegar a influir o no en el proceso educativo de los niños de este grado, al admitir que los objetivos de la educación emocional deben favorecer el desarrollo integral de los niños no solo potenciar actitudes que giren en torno a la formación en valores, deben incrementar la actitud ante la satisfacción del esfuerzo y la capacidad de tolerar la frustración y la forma de reaccionar ante la misma, es decir la impulsividad, que por lo general es el factor desencadenante de múltiples conflictos. Por otra parte, se toma el estudio de Gutiérrez e Ibáñez (2020) Influencia de la educación musical en el coeficiente emocional de estudiantes de la ciudad de Tunja Boyacá en el que se analiza la relación que se presenta entre práctica musical y coeficiente emocional en niños de 4° y 5° y jóvenes de 9° y 10° de instituciones educativas de la ciudad de Tunja; a través del Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version, elemento que permite ratificar por qué se elige la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica al confirmar según estos autores que la música y la danza aportan significados idóneos a la vida del niño, generan goce estético y sensaciones de bienestar, al mostrarse como un derecho que, aunque no es indispensable para vivir, si es necesario para desarrollarse oportunamente.

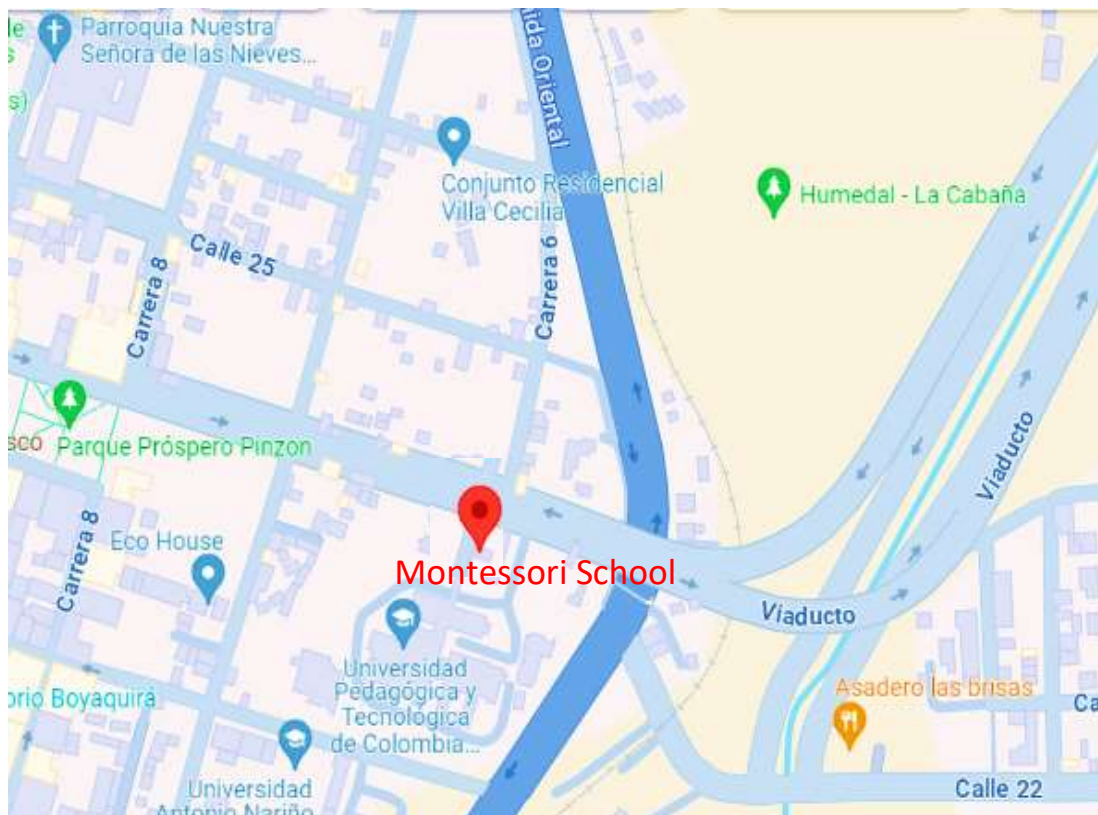
Finalmente, la tesis de Gutiérrez. Suesca y Cárdenas. (2021) “Aportes de la Educación Musical en el ámbito Emocional. Estado de la cuestión en Colombia”, demuestra que, las diferentes formas musicales; canto, danza entre otras, aportan positivamente al aprendizaje y práctica de habilidades intra e interpersonales dentro de ellas la autorregulación emocional, la auto conciencia, la autonomía y la concentración, así como la toma de decisiones responsables en todos los ámbitos de la vida, dado que es a través del movimiento y del sentir que se crea un generador y regulador de emociones en los niños.

2. Marco Contextual

La Institución Montessori School fue fundada en 2016 por la Licenciada y guía Montessori Diana Carolina Betancourt en Tunja, Boyacá, Colombia. Su objetivo principal es implementar la pedagogía Montessori, ofreciendo una educación holística que abarca todos los aspectos del desarrollo de los estudiantes: físico, estético, social, emocional, espiritual y cognitivo. Esta pedagogía se centra en el niño, ayudándolo en su proceso de autoconstrucción a lo largo de su crecimiento, desde la infancia hasta la madurez; Montessori considera que la infancia es una etapa única y significativa, en la cual el niño no es un adulto en miniatura, sino un ser activo con intereses y necesidades propias. Por ello, se promueve un ambiente de aprendizaje estructurado pero flexible, que fomente la exploración, la independencia y el respeto por la individualidad de cada niño.

La visión de Montessori School para el 2026 es proporcionar espacios para preescolar y primaria en los que los niños destaquen por su autonomía y felicidad al trabajar en ambientes diseñados para ellos. El personal docente está capacitado por la Asociación Montessori Internacional, asegurando una educación de calidad. En el año 2024, la institución comenzó a ofrecer educación Montessori para niños desde primer grado hasta quinto grado, cumpliendo así con su compromiso con la comunidad tunjana.

La Institución se encuentra ubicada en la Carrera 7 #23-70, barrio los Laureles, en el centro de Tunja, Boyacá, Colombia. Tal cómo se observa en la imagen:



La institución se constituye de 3 profesores licenciados, dos especialistas en infancia y una docente guía certificada por el Centro de Entrenamiento Montessori México A.C. En relación a la población estudiantil cuenta con 68 estudiantes de entre uno y seis años, pertenecientes a los niveles de caminadores, párvulos, pre-Jardín, jardín, transición y primero. Las familias de estos alumnos son principalmente monoparentales o extensas, con un nivel socioeconómico entre 2 y 3, en relación a lo anterior se identificó un grupo de 6 niños de entre 4 y 5 años pertenecientes al grado jardín, a quienes se les aplicó el instrumento de evaluación de habilidades de autorregulación y autorreflexión en resolución de problemas (IEHAYA), evidenciando bajos niveles de autorregulación emocional; además de entrevistar de forma inicial y final a un grupo focal de 3 docentes de grado Jardín.

2. Marco Teórico Conceptual

A partir de los conceptos de Camacho, Rodríguez, Carranza, Ulate, Ferreiro, Plakhotnyuk, Caballero, Jean, Alzate, Tirro y Santilli; y de las principales teorías de Gutiérrez, Prieto, Siegenfeld, Zimmerman, Romero, Galvis, Jiménez, Mclean y Vicente se asumen las tres categorías; estrategia de mediación pedagógica, danza jazz y autorregulación emocional, para fundamentar esta tesis:

3.1 Estrategia de Mediación Pedagógica.

Para Camacho, Rodríguez, Carranza y Ulate (2021) “se refiere al sistema de acciones o actividades utilizadas para mediar o facilitar el proceso de aprendizaje; su propósito principal es potenciar y mejorar el conocimiento a través de la selección, organización, coordinación y aplicación de las diferentes habilidades cognitivas del estudiantado para el aprendizaje de información específica” (p.5) una correcta estrategia de mediación debe ser democrática, propiciar creatividad y posibilidad de tomar una postura crítica sin importar la edad. Ferreiro (2006) establece que las estrategias de mediación se pueden definir como el conjunto de actividades y acciones que conducen a la realización de una tarea en particular. Por tanto, la utilización de estas le permite al docente orientar el proceso educativo hacia un objetivo, como afirma Labarrere (2008) una estrategia de mediación se define por las motivaciones, objetivos y consecuencias de los niños; al mismo tiempo León (2014) acota que es la forma asertiva en que los niños reformulan su conocimiento sin temor a equivocarse, es la capacidad de tener conciencia de que el profesional de la educación no tiene la verdad absoluta. En concordancia Gutiérrez & Prieto (2004) la describen como el adecuado tratamiento de contenidos y formas de

expresión de los diferentes temas dentro del horizonte educativo, como participación, creatividad y expresividad, en relación con los planteamientos de Romero (2019):

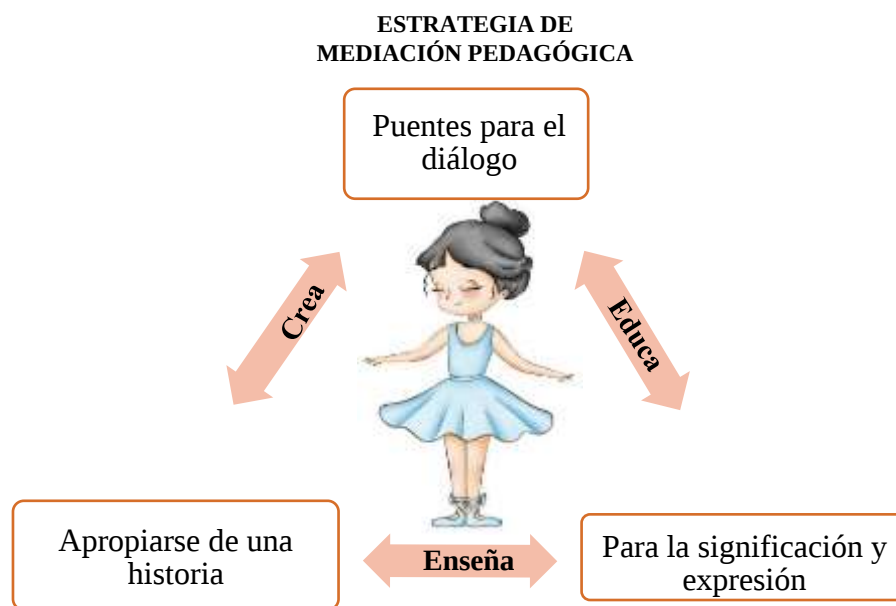
- La toma del bien inmenso que produce aprender.
- El desarrollo práctico para el ejercicio metacognitivo capaz de adquirir conciencia de aquello que se sabe y aquello que no se sabe, de saber a quién acudir y cómo llegar a saber lo que aún no se sabe.
- El repaso permanente de aquello que se busca aprender, evadiendo la memoria mecánica y logrando en sus propias palabras establecer lo aprendido.

En la estrategia de mediación pedagógica lo que importa es el sentimiento que tengan los niños hacia la clase o sesión, por lo que es oportuno realizar actividades, ejercicios y procedimientos placenteros y significativos requeridos para el bienestar de los estudiantes (Gutiérrez & Prieto, 2004) buscar que este proceso se brinde acorde al contexto y necesidades de los alumnos es imprescindible, es útil entender que se debe romper el modelo positivista al cual se ven enfrentada el aula, creando nuevas y mejores formas de enseñar que no sean excluyentes y es que como lo confirma Alzate (2020) “el docente debe hacer de los procesos formativos experiencias estéticas de aprendizaje que sean atractivas y que, sin desdibujar el rigor de los dominios científicos, puedan motivar al estudiantado para que disfrute el acceso al conocimiento y con ello, desee aprender permanentemente” (p.12) la estrategia de mediación pedagógica debe considerar todos los medios de formación y a través de ellos proveer un saber que se relaciona de forma práctica con el tema y en el que el alumno da cuenta de la manera de cómo ha transformado su saber, como lo afirma Caballero, et al., (2019)

“es por lo tanto sentir, retener, soltar, transmitir, aprender pasar por los sentidos y luego al intelecto” (p.13) en otras palabras considera el disfrute de las personas y no menosprecia el placer que genera el aprendizaje. Tal como se evidencia en la siguiente gráfica;

Figura 1

Fundamentos de la estrategia de Mediación Pedagógica



3.1.1 Danza Jazz.

(Galanti et al., 2013) afirman que la danza jazz es una forma de movimiento contemporánea cuyos orígenes se encuentran en la danza africana, moderna y el ballet, además es una forma única de movimiento humano que combina la creatividad y la expresión artística, la fuerza y la emoción por lo que se infiere que este tipo de danza se centra en la emoción - acción, en torno a la musicalidad y a lo que dicte el cuerpo frente a cada melodía, siguiendo a

Plakhotnyuk (2014) “la ejecución de la danza jazz se caracteriza por: improvisación, aumento de la emocionalidad, ritmo refinado de movimientos tanto de todo el cuerpo del bailarín como de sus partes individuales, horizontal como verticalmente del espacio escénico” (p. 145) es decir que la libertad de expresión es punto clave a la hora de danzar Jazz, aunque es posible utilizar pasos básicos de ballet o adaptados, el movimiento es guiado por el sentir y por la música.

Para Jean (2017) la danza jazz vincula idiomáticamente el movimiento como una formidable manera de juego con un enfoque rítmico en el cual los niños conversan a través del cuerpo, debido a que la improvisación del jazz se asocia a menudo con el esparcimiento, esto ayuda a comprender mejor el idioma corpóreo. Dentro de este tipo de danza, los instrumentos más usados son; trompeta, trombón, saxofón, batería, bajo, piano y banjo. Lo que pretende la danza jazz es, con distintos ejercicios calentar los músculos del cuerpo, para hacerlos mucho más flexibles y ampliar la posibilidad de movimiento uniéndola con la capacidad expresiva, la cual se muestra como una posibilidad de dar a conocer por medio de gestos, acciones, miradas y actitudes muy dicentes, lo que genera en cada cuerpo; la danza jazz es realmente un arte que permite el movimiento, libertad y empoderamiento del cuerpo. También, es capaz de mezclar armoniosamente en el espacio un conjunto de movimientos dentro de un tiempo musical, que crea y ordena los ritmos; por lo que, es una actividad beneficiosa en los niños, al caracterizarse por destacar la esencia de cada canción, a partir de la belleza, fuerza y sentimiento, brindando validez a lo que siente el niño, sin juzgar o limitar. Se fundamenta en tres aspectos que se observan en la siguiente figura.

Figura 2

Danza jazz y sus características generales



Nota. se relaciona con el artículo, El jazz Origen y Evolución (Martínez, 2010).

— Características de la danza jazz

La danza jazz incita a moverse, a disfrutar y a sentir lo que la música dictamina, de forma

instrumental y corporal siendo un “estilo rítmico basado en la improvisación, al otorgarle un carácter flexible al adaptarse a las frases y a la expresión de cada intérprete generando síncopas” (Tirro, 1993, p. 76) dentro de algunos de sus componentes, se encuentra la expresión siendo punto clave para su correcta ejecución.

— **Técnica.**

Dentro de la danza, no existe una técnica de danza jazz propiamente dicha, sino que puede considerarse, según Rosie & Santilli (2021) como una amalgama de técnicas de danza enlazadas mediante las características propias de la danza Jazz (aislamientos, descenso del centro de gravedad del cuerpo, polirritmia, etc.) en la infancia aparecen los pasos improvisados, los cuales surgen de acuerdo al sentir de la música.

— **Expresión.**

Emerge como un punto característico de la danza jazz que genera mayor disfrute en quien lo expresa, sin este aspecto sería difícil entender el amplio campo que brinda esta danza a la hora de permitir el descubrimiento de un sinfín de locuciones corporales, verbales y actitudinales que emergen acorde al sentimiento de cada canción. En la danza jazz el niño dirige su propia interpretación siendo está más libre contando para ello con la improvisación, sin límites o estructuras rígidas (Muñoz Bonnin, 2018) los pasos buscan ser fáciles de aprender, pegadizos y agradables, por lo que a la hora de bailar es sencilla la acción de repetir movimientos o acciones acordes al ritmo y al sentir; pasos que se derivan principalmente del ballet (ver Anexo c) pero que pueden ser adaptados con facilidad a cada situación o experiencia.

— **Danza Jazz en el aula.**

Enseñar danza jazz en el aula infantil no requiere de una técnica exacta y precisa, es más un camino libre que si bien se puede fundamentar bajo algunos pasos básicos como el bep up y el chassé (ver anexo c) se dirige hacia el sentir y expresar lo que se experimenta a nivel corporal al oír la música, para los niños es un espacio de exploración corporal en el cuál aprenden mientras bailan. La danza jazz va más allá de la práctica técnica y teórica, se extiende al núcleo de la danza, entendiéndose como un acto y expresión de humanidad que es un reflejo de la sociedad e influye en el discurso social (Siegenfeld, 2014, p.22) no solo es sustancial escuchar este tipo de música, se debe expresar dado que dicha actividad tiene una repercusión positiva en el desarrollo general del estudiante al aportar a cualquier área de su vida individual y dentro y fuera del ámbito escolar (Muñoz Bonnin, 2018, p. 26).

La danza jazz implica ser y sentir, bailar para cuestionarse y descubrir prejuicios, suposiciones y narrativas corporales (Toland, 2020), elementos que le indican al niño un camino único de movimiento en el cual puede expresarse y aprender de eso que se transmite. Según Padilla y Coterón (2013), la danza no está enfocada únicamente en la ejecución física, también busca que los participantes escuchen su cuerpo, se muevan utilizando sensaciones e impulsos y enfrenten la parte consciente e inconsciente de su personalidad, al fomentar la creatividad, imaginación y autoexpresión. Aunque en este proceso, el aprendizaje corporal sigue siendo relevante, se da espacio para la expresión libre y espontánea, permitiendo a los niños crear y plasmar sus propias ideas de expresión dancística de manera creativa. Al confirmar que los niños entran con gran alegría al mundo de la danza porque descubren la libertad de moverse, de sentir (Joyce, 1987), el gusto por explorar y aprender desde el movimiento está inmerso en cada niño. Al danzar, los sentimientos y expresiones de los niños se manifiestan de forma pacífica y

elocuente, convirtiéndose en protagonistas de su propia historia y logrando ser conscientes de qué les genera a nivel corporal y psicológico cada una de las emociones que experimentan, incluso con las limitantes que puedan existir en el aula; esta orientación permite al niño establecer una relación oportuna con su emocionalidad al ver a la danza como un tipo de inteligencia kinestésica en la cual se generan habilidades para resolver problemas mediante el control del movimiento del cuerpo (Gardner, 2015), incrementando los niveles de autocontrol y autorreflexión frente a las acciones que se llevan a cabo diariamente.

— **Ritmo.**

Para Gregorio, Ureña, Gómez y Carrillo, (2010), dentro de la danza jazz, el ritmo es la repetición ordenada de elementos que produce la sensación de movimiento controlado, sonoro o visual; la cronología de lo que sucede al danzar, los sonidos, pausas y silencios, al tener en cuenta que algunos movimientos toman más tiempo que otros. Se considera que el ritmo implica fluidez, curso; es decir, algo dinámico en relación con lo que ese conjunto de sonidos genera en quien lo escucha, que resulta en las siguientes divisiones:

Figura 3*Ritmos más usados en Danza jazz*

Ritmos más usados en Danza		
Jazz		
Funk  Jazz-funk es un estilo de danza que mezcla elementos del hip hop y del Jazz. Integra una gran variedad de estilos y sonidos, desde soul y R&B hasta disco. En el jazz-funk se ejecutan piruetas, giros, deslizamientos y figuras arabescas y se baila en la punta de los pies.	Blues  Según Martínez (2010) "es un proclama personal, que contiene letras de amor y discriminación " Es un estilo de danza jazz, más lento que el Funk, dado que usa melodías suaves, que motiva a bailar de forma ordenada y técnica.	Gypsy  Es un tipo de danza, enfocada hacia la emocionalidad del niño, en donde la técnica no es más que un medio para lograr su propia expresión. Por eso, todos sus movimientos deben tener un punto de improvisación personal.

3.2 Autorregulación emocional.

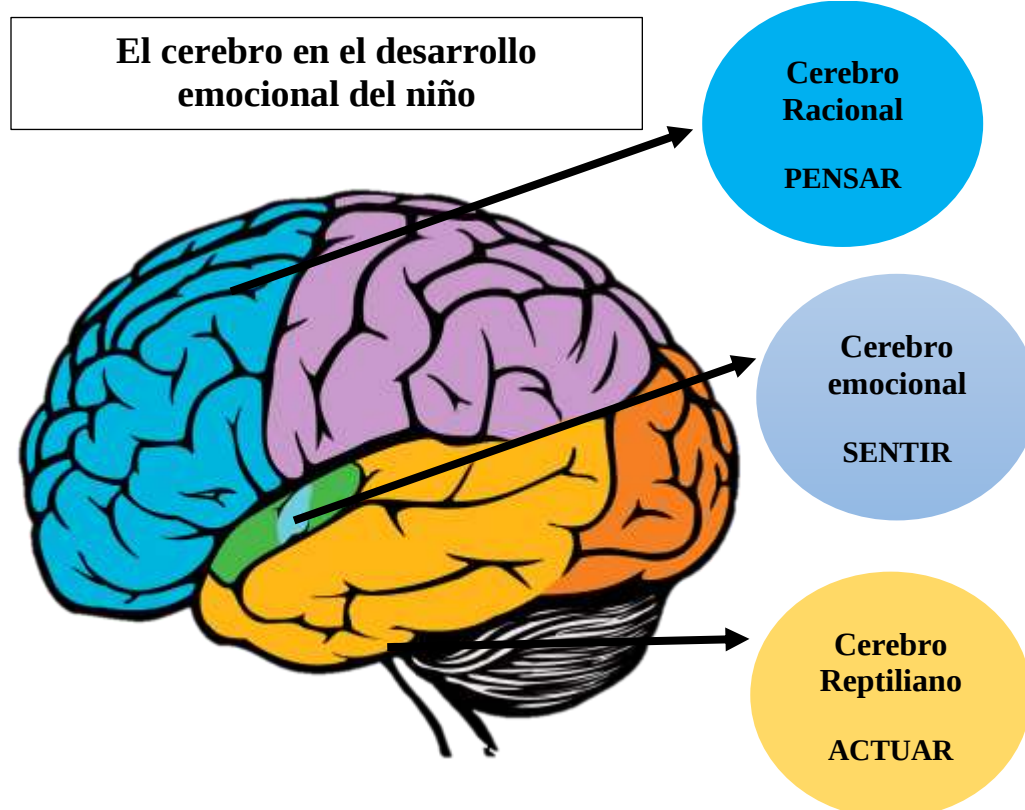
Galvis, (2016) afirma que nace de la autogeneración de pensamientos, sentimientos y acciones que son planeadas y adaptadas cíclicamente para el logro de metas personales es decir que se relaciona con el proceso de saber que se siente y de qué forma se expresa o cómo se reacciona frente a una situación específica y que se aprende de ella, Zimmerman (2014) menciona que “la autorregulación explica la manera como los individuos terminan

convirtiéndose en los directores del proceso de aprendizaje o enseñanza; conjuntamente comprende algunas habilidades del sujeto, las cuales le permiten adquirir dicho conocimiento a través de la relación con sus propias destrezas” (p. 17) lo anterior indica el protagonismo de las emociones para el conocimiento y el pensamiento del niño, elementos que dependiendo del estímulo dificultan, entorpecen o facilitan dichas acciones, también se entiende que en este proceso los niños construyen la capacidad de reconocer, comprender y regular las emociones propias, así como la habilidad para manejar el estrés, controlar la impulsividad y mantener la atención en situaciones desafiantes, como indican (Acosta & Padilla, 2020) la autorregulación es una dimensión fundamental del desarrollo psicológico humano a través de la cual los niños organizan su conducta, emociones y pensamientos, permitiéndoles planear y ejecutar estrategias para su desarrollo social y emocional, en relación Restrepo & Saavedra (2020) mencionan que para que sean seres emocionalmente autorregulados, los niños aprenden la inteligencia emocional en la vida real, especialmente cuando son jóvenes, es fundamental que entiendan cómo relacionarse y manejar las emociones negativas a través de sus padres, familiares y amigos, en un ambiente natural en el que no existan exageraciones o protecciones innecesarias frente a los diferentes mecanismos que debe desarrollar para tener un verdadero progreso en su autorregulación, de allí que se tornen tan importantes las experiencias durante esta etapa de vida y es que la autorregulación “se desarrolla con el tiempo e involucra aspectos del desarrollo social, emocional y cognitivo, también puede considerarse como la integración exitosa de la emoción (lo que siente un niño) y la percepción (lo que el niño sabe o puede hacer)” (Paul, 2010, p. 25) dicha unión le permite al niño decidir que paso tomar al saber que siente y que puede lograr con ese sentimiento.

En conjunto McClelland & Cameron (2012) acotan que la autorregulación emocional se encarga de la coordinación de procesos mentales y físicos en diferentes niveles de funcionamiento, el dominio de los mismos mejora a través del crecimiento y se manifiesta en situaciones en las que los niños muestran la habilidad para aprovechar, integrar y coordinar dichos procesos, es decir a medida que los niños crecen y sus cerebros se desarrollan, aumenta el control de sus pensamientos y sentimientos, como afirma Mclean (2007) el cerebro del niño es un órgano complejo cuyo sistema límbico se asocia a la capacidad de sentir, a los procesos emocionales, estados de calidez, amor, odio, etc. y procesos que tienen que ver con las motivaciones básicas en el actuar por lo que se atañe en una dirección cíclica entre acción, reacción, mediación y actuación, como complementa Ranalli (2007) constituye el asiento de las emociones, de la autorregulación afectiva y motivacional, la productividad, la satisfacción del trabajo y el aprendizaje. Tal como se relaciona en la siguiente figura;

Figura 4

El cerebro en el desarrollo emocional del niño



Nota. se elabora con base en la teoría de los 3 cerebros de Mclean, (1998)

Cómo se observa en la ilustración, dentro del proceso de autorregulación emocional del niño, el cerebro de forma inicial crea un juicio sobre lo que está pasando por su mente, este proceso va acompañado de alguna interacción con otros o consigo mismo, posteriormente genera un sentimiento ya sea de agrado o desagrado entre una infinidad de emociones para luego actuar, reaccionar desde el instinto y con base en experiencias pasadas, Pérez & Filella (2019) aseveran que la autorregulación emocional supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y acción, en otras palabras el cerebro se relaciona directamente con este proceso por lo que es relevante mencionarlo.

3.2.1 Impulsos, Autocontrol y emociones

— Impulsos.

Morin (2000) afirma que “la conducta impulsiva está relacionada con la incapacidad de un niño o niña para poner un freno antes de actuar” (p. 140) en concordancia, Sanz (2003) menciona que la impulsividad se define como la no satisfacción de la pulsión, generando neurosis y ocasionando un instinto que al no tener un fin con la represión lleva a la autodestrucción o ruina de lo demás, dejando de lado la paciencia y la atención, lo anterior hace referencia a la predisposición de actuar de una manera rápida y espontánea sin pensar en las consecuencias que traerá consigo este comportamiento; en la infancia es complejo controlar dicho suceso dado que los impulsos emocionales en los niños son reacciones automáticas a situaciones en su mayoría desconocidas que despiertan emociones intensas y que poco saben controlar; Barkley, (1997) afirma que la impulsividad en niños es aquella característica que permite retrasar e interrumpir respuestas para alcanzar los objetivos, es decir que se presenta

como un medio desesperado para llegar una meta que pueda ser entendida por el niño como algo vital y útil para el momento que lo requiera, pero que no se logra debido al mal actuar, en otras palabras un impulso no representa la represión de la emoción, sino su manifestación en la justa medida en la que el niño crea debe ser revelada. (Rodríguez Laverde, 2016).

Estos picos de impulsividad se asocian con problemas de conducta en relación con el ambiente del hogar, escuela y todos los entornos con los que el niño se relaciona constantemente, las conductas impulsivas son un factor de riesgo que se relaciona con alteraciones en las conexiones del cerebro y tiene mucho que ver con pautas de crianza, límites y educación en el hogar y la escuela (Inuggi et al., 2014) una persona desarrolla la capacidad de autorregulación y control de impulsos cuando adquiere las estrategias volitivas de control de la acción es decir saber, cuando es capaz de controlar su cognición, sus emociones y su motivación, proceso que se da de forma paulatina en los niños (Corno, 2001) “al ejercitar el control de impulsos desde una edad temprana el bienestar de la persona se verá altamente desarrollado. El ejercicio del control de impulsos mejorara las funciones ejecutivas permitiendo organizar, planear y actuar de manera más consiente y detenida” (Coronel Martínez, 2019)

— **Autocontrol.**

Según (Chaverri, 2019) el autocontrol es la reunión de capacidades cognitivas, emocionales y conductuales que le permiten al niño inhibir deseos inmediatos y respuestas impulsivas, además de regular su comportamiento, dicho proceso ayuda a los niños en todas las áreas de la vida, pero es especialmente importante para la socialización, dado que tener control de sus acciones y reacciones les permite conocerse mejor e integrarse con otros, las conductas impulsivas requieren un autocontrol que en la infancia empieza a surgir y nutrirse de lo que el

medio le provee al niño; sumado a lo anterior, el autocontrol se relaciona con la fuerza de voluntad y la motivación, como indica (Collado, 2017) si se tiene una buena motivación y se utilizan estrategias adecuadas, la voluntad del niño se potenciará de tal forma que tendrá las habilidades necesarias para autocontrolar situaciones o hechos que le resulten complejos de abordar.

Para (Chaverri & León 2022) el autocontrol forma parte de un grupo de habilidades que permite a los niños manejar sus pensamientos, acciones y emociones y así poder realizar acciones, este proceso implica 3 áreas que se observan en la siguiente ilustración

Figura 5

Áreas del autocontrol en niños



Nota. Esta figura se enmarca bajo los conceptos de (Chaverri & León 2022)

Como se observa en la ilustración, el proceso de autocontrol del niño constantemente se ve influenciado por estos tres factores, en cuanto al control del movimiento debe entenderse cómo el camino para manejar ese conjunto de acciones que al mismo tiempo se convierten en el medio de descubrimiento del mundo del niño, por lo que es importante no desmeritar su valor, con respecto al control de impulsos está encaminado hacia “la capacidad de ejercer dominio propio, es decir, dominio sobre sí mismo, capacidad de controlar las propias emociones, comportamientos, deseos, o simplemente estar y sentirse tranquilo, permitiendo de esta manera afrontar cada momento de la vida con mayor serenidad” (Quintero Gil, Álvarez y Restrepo, 2022) lo que también se ve inmerso en el control de emociones.

— **Emociones**

Para Sánchez, Beisel & Ruetti (2017) “son aquellas que emergen de mecanismos neurales y tienen consecuencias faciales, fisiológicas, y conductuales, se entienden como preparaciones para la acción, siendo los cambios fisiológicos y las expresiones, la consecuencia de esa valoración” (p. 310) las emociones enriquecen el desarrollo personal debido a que potencian competencias personales que preparan al niño para afrontar las adversidades que se presentan en la vida, aunque pareciera que emociones como ira, tristeza y miedo amenazan con la integridad del individuo, aportan a equilibrar el proceso de vida: para Oros, Minzi y Manucci (2011) las emociones son esenciales para el desarrollo del niño dado que no solo le facilitan el auto entendimiento, también le permiten vivir por medio de lo que siente todo aquello que desee aprender (López, 2005) afirma que las emociones intervienen en todos los procesos evolutivos: en el desarrollo de la comunicación, en el conocimiento social, en el procesamiento de la información, en el apego, en el desarrollo moral, etc. por lo que se convierten en la principal

fuerza de las decisiones que se toman a diario, Laverde (2016) menciona que la conciencia de las emociones, apoya la capacidad de un individuo para relacionarse, interactuar y reconocer a otro, que a su vez es un productor de las mismas y de sentido social, para poder manejar las emociones, el niño debe reconocerlas y relacionarlas con esquemas o imágenes similares para entender el porqué de los impulsos y reacciones, de esta forma desarrolla un mejor proceso de autorregulación consigo mismo y en relación con los demás. Aunque el niño en edad preescolar es propenso a manifestar sus sentimientos y emociones de forma radical y sin pensar en las consecuencias, es oportuno crear espacios de reflexión acerca de estas actitudes que afectan el desarrollo normal de él y de sus pares; educar las emociones de los niños es vital debido a que es un proceso que surge desde la gestación y con el nacimiento, es allí en dónde comienza el desarrollo de habilidades emocionales. Para Aldrete, Carrillo, Mansilla, Schnaas y Esquivel (2014) el estado emocional de un niño determina la forma en que percibe el mundo, sólo por esta razón ya se hace imprescindible que explore constantemente una forma adecuada de conocer y expresar sus emociones, en relación se expone la siguiente figura;

Figura 6

Cómo educar las emociones de los niños



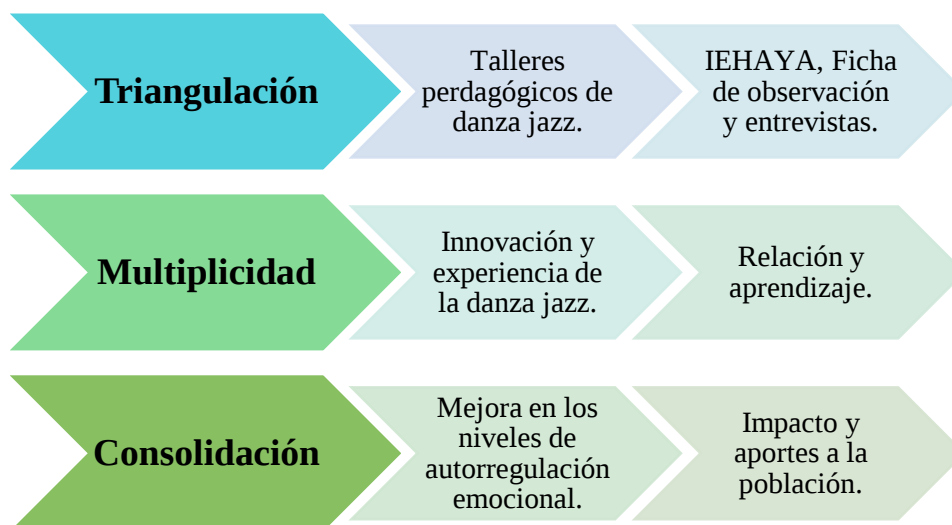
4. Marco Metodológico

4.1 Enfoque investigativo

Esta investigación se abordó desde un enfoque mixto debido a que ayuda a lograr una perspectiva más amplia del fenómeno a partir de un análisis holístico, al aportar desde el desarrollo de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta (Hernández, 2014) en este caso desde la aplicación del instrumento IEHAYA, el desarrollo y análisis simultáneo de talleres pedagógicos enfocados en la danza jazz como estrategia de medicación, fichas de observación y la aplicación entrevistas semi estructuradas a un grupo focal de docentes de Montessori School. Este enfoque relaciona las fortalezas de ambos datos (CUAL-CUAN) combinándolas y procurando disminuir sus debilidades, desde tres puntos importantes tal como se evidencia en la siguiente gráfica:

Figura 7

Pretensiones del Método mixto



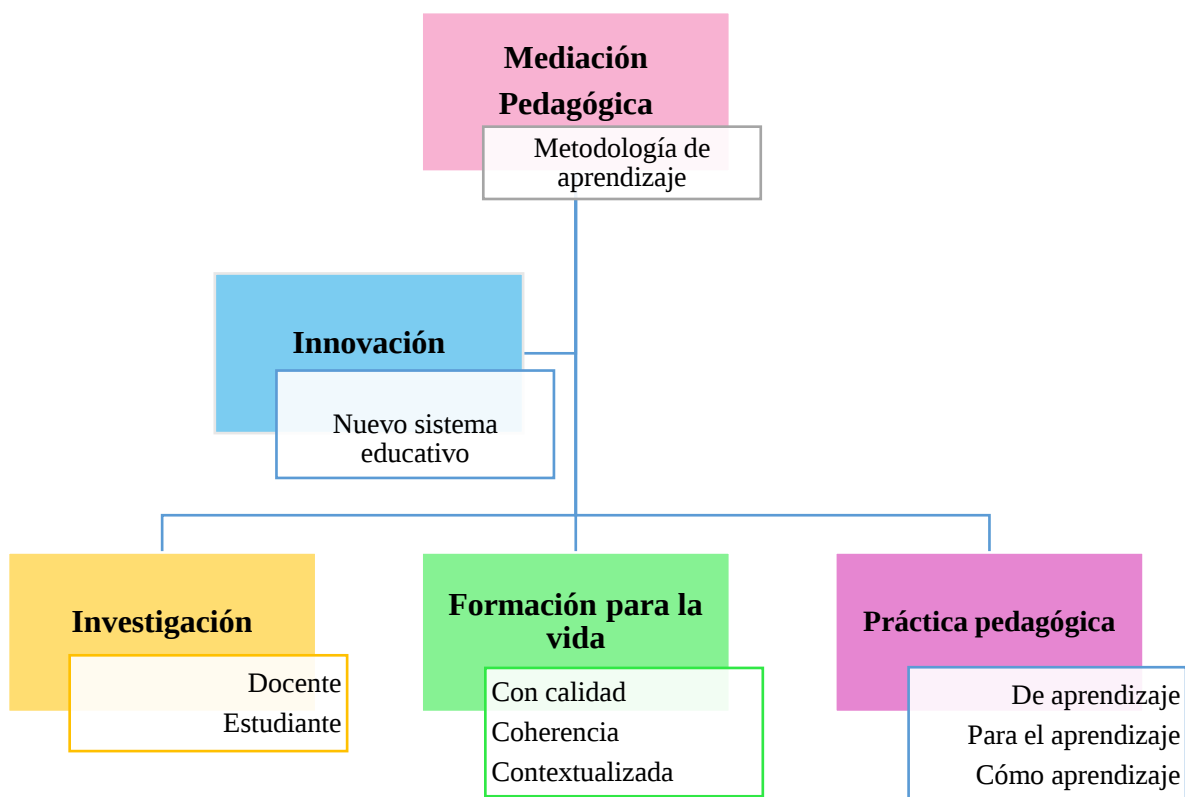
Nota. construcción con base en los planteamientos de (Hernández, 2014)

4.1.2 Línea de investigación

La investigación se plantea desde la línea en Mediaciones y Prácticas Pedagógicas de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás, debido a que contempla y articula los elementos necesarios, para llevar a cabo la estrategia propuesta, desde una actitud de diálogo, autorreflexión y construcción al incluir estudios e investigaciones en pedagogía, así como materiales educativos enfocados en la formación para la vida, metodologías de aprendizaje, estrategias de mediación, calidad, contexto y evaluación, tal como se evidencia en la siguiente figura; (PROIN, 2005, pág. 89).

Figura 8

Componentes de la línea de investigación en mediaciones y prácticas pedagógicas



4.2 Tipo de Investigación

4.2.1 Cualitativa- Descriptiva

Se opta por este tipo de investigación dado que permitió describir características fundamentales del fenómeno de estudio, a partir de criterios sinérgicos que establecieron la estructura y el comportamiento de los participantes y proporcionaron información sistemática que es comparable con la de otras fuentes Alban, G., Verdesoto, E y Castro, E. (2018). Lo anterior admitió la posibilidad de establecer los niveles de autorregulación en los niños desde razonamientos y subjetividades de sus docentes, en relación a la aplicación de talleres pedagógicos de danza jazz y en contraste con otros estudios similares, también mostró la realidad desde la perspectiva de los sujetos con la intención de lograr un conocimiento integral de la situación o el fenómeno que se investigó. Como indican (Koh & Owen, 2000) la investigación cualitativa- descriptiva se enfoca en cómo ocurren las situaciones o hechos, de modo que se ocupa de las actitudes, las creencias o las formas en las que las personas dan sentido e interpretan las experiencias que atraviesan y el mundo que las rodea.

4.2.2 Paradigma cualitativo interpretativo, desde un abordaje mixto.

Se tomó este paradigma debido a que, desde un conjunto de métodos como la ficha de observación, las entrevistas a docentes y la aplicación inicial y final del test IEHAYA ayudó a recolectar información detallada acerca de las palabras verbalizadas y escritas, así como de las acciones de los individuos bajo estudio, relacionando aspectos cuantitativos y cualitativos (Bogdan y Taylor, 1987) esta descripción brindó información valiosa acerca del universo de los sujetos, sus acciones y conductas diarias, por lo tanto, se basó principalmente en lo individual y subjetivo, apoyado en una sólida base de interpretación e investigación específica.

4.2.3 Diseño simultáneo.

Se eligió este diseño porque permitió aplicar ambos métodos de manera sincrónica y analizarlos al mismo tiempo, en este caso en el momento de la ejecución de los talleres pedagógicos (CUAL) se aplicó el IEHAYA (CUAN) así como la entrevista a docentes (CUAL) y la ficha de observación (CUAL- CUAN) es de resaltar que ambos conjuntos de datos fueron recolectados y analizados de forma separada, para en un punto definitivo establecer meta inferencias que integren los hallazgos y terminaciones de ambos métodos así como su mezcla lo cual se observa en los resultados y discusión (Avalos, 2005).

5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

5.1 Validación de instrumentos

El proceso de validación se llevó a cabo entre noviembre de 2022 y marzo del 2023. La validación facial de las preguntas guía de la entrevista semiestructurada dirigida a los docentes, se elaboró mediante una rejilla de evaluación con expertos. Cada rejilla contó con tres criterios: comprensión, claridad y precisión, en la que el evaluador puntúa el ítem como: no la comprendo, la comprendo poco y la comprendo, al igual que para claridad y precisión; se organizaron tres grupos en relación a las categorías de este proyecto: autorregulación emocional, danza jazz y estrategia de mediación pedagógica.

Se solicitó de manera formal la participación de tres magísteres en educación y pedagogía y dos profesionales en el área de danza que contaban con la experiencia docente mínima de 10

años. El grupo evaluador cumplió con los requisitos además de contar con experiencia en primera infancia, al diligenciar el instrumento cada evaluador seleccionó el criterio que dio respuesta al ítem y al finalizar dejó la observación o sugerencia correspondiente; al culminar el cuestionario, se consignaron a modo general, las recomendaciones a tener en cuenta para el ajuste de las preguntas. Se agregaron definiciones a términos que podrían ser ambiguos o confusos y se ampliaron dos preguntas referentes a la categoría de autorregulación emocional y estrategia de mediación pedagógica.

Finalmente, el proceso de validación permitió el ajuste del instrumento al unificar, entrelazar y eliminar algunas preguntas redundantes o cuyas respuestas podría estar implícito en preguntas anteriores.

- Instrumento de habilidades de autorregulación y autorreflexión del aprendizaje (IEHAYA)

Es una herramienta que admitió mediante observación sistemática valorar con una escala Likert de 1 a 5 datos a partir de una serie de tareas específicas que pusieron a prueba la capacidad de tolerancia a la frustración, autogestión, autocontrol emocional, paciencia y autorregulación emocional de los niños; dentro de ellas la práctica de pasos básicos de la danza jazz, ejercicios de gestión emocional entre otros. Este instrumento tiene un nivel de confiabilidad del 63% por Alpha Cronbach, es bidimensional al relacionar la tarea encargada al niño y su reacción, física y emocional. Tal cómo se observa en la siguiente tabla;

Instrumento de evaluación de las habilidades de autorregulación y autorreflexión en resolución de problemas. Adaptado por Saiz (2014)

Instrucciones; Marque con una cruz (x) la casilla con la que esté más de acuerdo. Escala de valoración: 1=Nunca; 2= Casi Nunca; 3= A veces; 4= Casi Siempre y 5= Siempre. **Máx.30/29pts**

Autorregulación (A)

Tolerancia a la frustración (B)

Autocontrol (C)

Autorreflexión(D)

Nombre de la niña: Indicadores	Valoración				
	1	2	3	4	5
1. Manifiesta atención en la ejecución de la tarea. c					X
2. Usa la planificación manifiesta guiada en la ejecución. A				X	
3. Usa la planificación manifiesta autónoma en la ejecución. c					X
4. Utiliza estrategias de ensayo-error. B					X
5. Utiliza planificación encubierta en la ejecución. A					X
6. Emplea estrategias de autoevaluación. D					X

En torno a cada punto a valorar, se analizó con la ficha de observación (ver anexo e) si por ejemplo al practicar un nuevo paso de danza jazz trabajado dentro del taller pedagógico el niño manifiesta atención, usa planificación o estrategias de ensayo y error, lo que permitió una mejor comprensión de su nivel de autorregulación emocional.

— **Fichas de observación**

Según (Campos & Iule, 2011) “es un instrumento de investigación en el cual se realiza una descripción específica de lugares o personas para poder captar la realidad, se usa mayormente para comenzar el proceso de observación, puede complementarse con una entrevista en la que se detallen datos e información que el observador le parezca relevante incluir (ver anexo e) en este caso la ficha de observación se planteó desde la experiencia de la autora como docente y bailarina y se tomaron las dos categorías; autorregulación emocional y danza jazz

como estrategia de mediación pedagógica, para analizar el proceso de cada niño teniendo en cuenta:

- Capacidad de expresión
- Sintonía musical
- Capacidad de Improvisación
- Conciencia corporal (individual)
- Reconocimiento de emociones
- Autocontrol
- Tolerancia a la frustración
- Autorreflexión
- **Entrevistas semi estructuradas a docentes.**

Se utilizó la entrevista semi estructurada con el fin de interpretar la percepción de las profesoras para construir subjetividades que dotaron de sentido social la muestra, al permitir la entrada comunicativa de la realidad, en la que la palabra es vehículo de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible. (Alonso, 1999, p. 48) cabe destacar que durante este proceso se generaron interacciones cargadas de significados que permitieron contrastar puntos de vista y realidades.

— **Taller Pedagógico, danza Jazz como estrategia de mediación pedagógica.**

Se estructuró como una forma de organización en la que se destacó el trabajo colectivo y dinamizado por docentes y niños, a través de actividades dirigidas e independientes con una progresión de dificultad Marín (2010) con el propósito de que el niño adquiriera diversos recursos y conociera técnicas que luego utilizará de forma personal y creativa. Para esta autora el taller pedagógico se divide en;

1. Fase Perceptiva-Nominativa.

Aquí se busca, por un lado, conocer lo que cada niño sabe sobre ese taller y por otro ampliar la percepción del mundo que le rodea con nuevas aportaciones al asociar, comparar y establecer nuevas relaciones. Allí el profesor ayudó al niño a encontrar respuestas, establecer comparaciones, hacer propuestas, presentar el ambiente, proponer actividades y juegos que les permitió una mayor percepción.

2. Fase de Experimentación.

En esta fase el niño descubrió las posibilidades de las mediaciones presentadas, así como la investigación de nuevas formas para una actuación más correcta y precisa, al utilizar todos los sentidos posibles y hacer las relaciones necesarias, cooperando con los compañeros y adquiriendo nuevas destrezas. Aquí el docente intervino haciendo las propuestas necesarias, abiertas o cerradas según el caso.

3. Fase de Expresión-Aplicación.

En este punto el niño aplicó los conocimientos adquiridos en las fases anteriores desde un trabajo individual, no obstante, podía pedir ayuda y apoyar a su vez a quien lo necesitara, el profesor tuvo que permitir que trabajara solo, hacer sugerencias, pero no brindar respuestas más bien procurar que las encontraran de forma idónea, pues en este punto lo importante no fue el producto final sino el proceso.

5.2 Aspectos éticos

La investigación se realizó en coherencia con la ley general de educación que acota que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” también se tuvieron en cuenta los principios de Helsinki que se relacionan con la investigación en seres humanos, entre ellos el consentimiento informado a padres (ver anexo d) privacidad, autonomía y beneficencia, establecidos dentro de las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación pedagógica; fue un estudio de bajo riesgo que se efectuó en relación a los derechos básicos del aprendizaje, entendidos como aquellos que componen los estándares, lineamientos, orientaciones pedagógicas, decretos y resoluciones orientados a contestar qué y cómo se debe aprender (M.E.N, 2014) pilares de la educación; arte, literatura, juego y exploración además de las dimensiones de desarrollo de los niños; comunicativa, cognitiva, sensorio motriz, ética, estética y espiritual. Desde este punto de vista se aclaró a los participantes que la investigación no es de carácter punitivo por el contrario, busca fortalecer el proceso de autorregulación emocional desde una estrategia de mediación pedagógica novedosa como es el jazz, para lo cual se brindó información a padres y docentes de forma clara y concisa

acerca de la aplicación de los talleres, entrevistas y uso del instrumento, permitiéndoles aclarar dudas e inquietudes, es de resaltar que los padres podían desistir de la participación de sus hijos dentro del proyecto en el momento que lo desearan; las cargas y los beneficios de participar en la investigación estuvieron distribuidos equitativamente.

Añadido a lo anterior, el proyecto se desarrolló bajo la supervisión del comité de ética de la maestría en pedagogía de la Universidad Santo Tomás.

5.3 Criterios de Inclusión

El abordaje de los participantes se llevó a cabo durante los meses de noviembre de 2022 a marzo de 2023 teniendo en cuenta con los siguientes criterios de inclusión:

Niños

- Tener entre 4 y 5 años y pertenecer al grado jardín, dado que es en la edad preescolar de entre 4 y 6 años en la que los niños desarrollan estrategias de autorregulación para guiar y mejorar su comportamiento; al respecto (Bronson, 2000) confirma que en esta etapa el niño se encuentra en una transición en la que adquiere mayor conciencia de sí por lo que se hace necesario este criterio.
- No poseer algún diagnóstico o alteración de tipo motriz, debido a que se necesita de una integración corporal para la realización de los talleres.
- No poseer alteraciones de tipo psicológico o relacionados con el espectro autista, dado que no se tendrá control sobre los efectos asociados a cada diagnóstico.

Docentes

- Estar a cargo de un grupo de jardín de la institución educativa Montessori School.
- Manifestar deseo de participar en el proceso investigativo.
- Estas características perfilan al docente desde la comprensión disciplinar, la experiencia formativa y el asesoramiento durante el proceso de enseñanza aprendizaje para una mayor participación, criticidad y compromiso en el desarrollo.

— Población.

Se compone de 68 estudiantes entre un año (1) y (6) seis años que constituyen los niveles de Educación Preescolar, caminadores, párvulos, Pre-Jardín, Jardín, Transición y Primero.

— Muestreo.

Se utilizó un muestreo no probabilístico a conveniencia, teniendo en cuenta la población limitada bajo los criterios de inclusión y exclusión mencionados anteriormente.

— Muestra.

Se tomó una muestra para la aplicabilidad de los talleres pedagógicos con base en la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica, de 40 niños, 25 niñas y 15 niños, del grado Jardín de Montessori School.

5.4 Criterios de sistematización y análisis de datos

Para el análisis de los datos, se tuvo en cuenta la estructura (Bogdan y Taylor, 1987) desde el paradigma cualitativo interpretativo, que para este momento de la investigación corresponde a la fase o etapa estructural. En esta fase se transcribió cada una de las grabaciones de las entrevistas del grupo focal de docentes y una vez se obtuvo el texto en formato editable, se procesó en la plataforma ATLAS TI. 23, en la cual se realizó la categorización de la información; posteriormente, se realizó lectura de las transcripciones, se extrajeron los datos de mayor relevancia y significado y se clasificó cada dato obtenido en categorías y subcategorías, además se efectuó el análisis y la triangulación con los planteamientos teóricos tanto cualitativos como cuantitativos.

5.5 Codificación

“La codificación es un proceso de análisis que consiste en identificar aquella información del texto que ilustra una idea temática relacionada con el código, presentado como abreviación de la idea temática” (Vives, Humui, p.2021) para la presente investigación se asignó un código a cada participante; cada código se conforma de la inicial: DO si es docente, seguido de G1, D1 docente 1 que hace referencia al grupo existente de cada participante, ejemplo: D1G1 (Docente 1, grupo 1) posterior a la asignación de códigos se realizó lectura, revisión e interpretación minuciosa de los aportes realizados por los participantes y a partir de estos se conformaron las categorías y subcategorías del fenómeno estudiado.

6. Resultados

En este capítulo se describen los resultados en relación con las categorías, sub categorías y los instrumentos de investigación aplicados a lo largo del proyecto; al consolidar la interpretación del desarrollo de la estrategia pedagógica dividida en 10 talleres pedagógicos, a la par con la aplicación inicial y final del Test IEHAYA, la ficha de observación y la entrevista semi estructurada a un grupo focal de docentes de Montessori School.

6.1 Aplicación inicial Test IEHAYA

En cuanto a la aplicación inicial del test, algunos niños manifestaron desinterés para llevar a cabo los ejercicios propuestos en los talleres pedagógicos; las docentes revelaron en la entrevista inicial que la mayoría de niños en este punto tenía poca tolerancia a la frustración, así como se les dificultaba buscar una alternativa saludable para dar respuesta a sus sentimientos y a lo que ese sentir generaba en los demás, también comunicaron que algunos niños sentían temor al querer expresar con sus movimientos corporales lo que les dictamina una melodía o canción, en este caso de la danza jazz, se evidenció que dichas conductas se relacionaban con diversos factores, dentro de ellos la falta de habilidades emocionales impartidas desde casa, experiencias traumáticas o entornos desfavorecidos.

“A grosso modo los niños de este grado poseen muchos problemas en su autorregulación emocional, no solo por su edad que es una etapa de constante aprendizaje, más que eso esa poca autorregulación la generan los padres de familia que no les permiten ser conscientes de que, tienen que saber cómo se reconocen y manejan las emociones y en qué momento se pueden expresar o no, en la mayor parte del día tienen reacciones impulsivas o agresivas frente a situaciones desafiantes, es muy difícil para algunos pensar antes de actuar y tomar decisiones más racionales” (D2G1) como lo

confirman las docentes, la familia influyó en dichas conductas en las que los niños recurrían a acciones como “gritar, golpear, arañar y mentir frente a cada una de las eventualidades y sucesos para quedar bien frente a las demás personas, esto desencadenó una serie de problemas más grandes” (D2G1) pues el desarrollo de la regulación emocional en la infancia es el proceso que determinará el futuro del niño y su desenvolvimiento en el entorno, como acota (Bilbao, 2018) el niño que tiene un buen desarrollo emocional en su infancia es el adulto que es capaz de que sus emociones y acciones vayan en la misma dirección; aunque en este punto los niños “estaban aprendiendo a lidiar con sus sentimientos y a entender cómo sus emociones pueden influir en su comportamiento” (D3G1) es indiscutible su bajo proceso de autorregulación emocional, dado que no lograban tener un mínimo de control al realizar las tareas indicadas en el test o dar a conocer un nivel de concientización de sus actos, lo que se reflejó al “no tener una conciencia clara del lugar que ocupa el otro, pues los niños de este grado necesitaron un recordatorio y orientación constante para respetar el espacio y los movimientos de los demás, especialmente cuando estaban emocionados, distraídos o en situaciones nuevas” (D2G1)

Lo anterior se evidenció en los puntajes obtenidos en el test, en los que a nivel general los niños puntuaron entre 11-15 puntos de un máximo de 30, es decir que las subcategorías correspondientes a reconocimiento de emociones, control de impulsos, tolerancia a la frustración y autorreflexión se posicionaron en un nivel bajo y muy bajo. Tal como se observa en la tabla:

N=Nunca; CN= Casi Nunca; AV= A veces; CS= Casi Siempre y S= Siempre.

Autorregulación (A)

Tolerancia a la frustración (B)

Autocontrol (C)

Autorreflexión(D)

Tabla 2. Resultados Test IEHAYA, medición inicial

Test IEHAYA													
Medición Inicial													
Criterio	Género		Edad		Grado	Manifiesta atención en la ejecución de la tarea. (C)			Usa la planificación manifiesta guiada en la ejecución. (A)		Usa la planificación manifiesta autónoma en la ejecución. (C)		
<i>Frecuencias</i> <i>Porcentajes</i>	F	M	5	4	Jardín	15	15	10	30	10	28	11	1
						37,5%	37,5%	25%	75%	25%	70%	27,5%	2,5%
						N	CN	A	N	CN	N	CN	AV
	19	21	33	7	40	Utiliza estrategias de ensayo-error. (B)			Utiliza planificación encubierta en la ejecución. (A)		Emplea estrategias de autoevaluación. (D)		
	47.5%	52,5%	82,5%	17,5%	100%	26	11	3	33	7	27	7	5
						65%	27,5%	7,5%	82,5%	17,5%	67,5%	17,5%	12,5%
						N	CN	AV	N	CN	N	CN	AV
													CS

Por otra parte (D1G1) “presentaron conductas de agresión física, verbal y en ocasiones hasta psicológica que a pesar de que sean sin un mínimo de voluntad o esfuerzo generan un gran problema” y es que como asevera Bisquerra (2000) la educación emocional debe empezar desde el nacimiento pues una parte importante del desarrollo emocional, de autocontrol y conciencia se brinda en casa, al respecto Siegel (2016) afirma que durante los primeros años de la vida, se desarrollan los circuitos cerebrales básicos, responsables de procesos mentales relacionados con la emoción, la memoria, el comportamiento y las relaciones interpersonales. Dichos procesos incluyen la generación y la regulación de la emoción, hecho que permite reconocer la importancia del entorno familiar, social y escolar en el desarrollo emocional del niño.

En cuanto a la tolerancia a la frustración (D1G1) “cada uno de ellos tuvo una forma singular de manifestar este sentimiento y es por ello que se generaron algunos problemas” dentro de la aplicación del test se reflejaron conductas negativas cómo demostrar poca paciencia y concentración en la realización de las tareas indicadas, al mismo tiempo no se observaba una conciencia en dichas acciones o ejecución de tareas lo que evidenciaba una baja capacidad de autorreflexión y autoconciencia, aunque “algunos mostraron una determinación positiva para resolver el problema, la mayoría casi siempre necesitó más apoyo y orientación durante el proceso y lo demostraron al reaccionar como con tristeza, a veces dependiendo la frustración a veces llanto, o simplemente algunos se alejaban” (D3G1) tal como indica (D1G1) “en este proceso no fueron conscientes porque es necesario tener en cuenta que cada estudiante estuvo fuera de su zona de confort (el hogar) hecho que los hace vulnerables a cualquier acción, es por ello que se presentaron reacciones de cada uno de ellos actuando de forma defensiva, lo cual en la mayor parte del tiempo hizo que los niños se pusieran agresivos, omitieran las normas o pautas de convivencia, incluso mintieran solo para quedar satisfechos de sus acciones sin importar si fueron buenas o malas” Chagas (2012) citado por Winnicott (1986) afirma que la agresividad que toman los niños frente a situaciones de frustración emerge cuando no se le permite manifestarla como una fuerza vital, un potencial que podrá transformarse si el entorno lo facilita, es decir que esa potencia interior que tiene el niño debe moldearse correctamente para que pueda expresarse para bienestar propio y el de los demás a su alrededor, dicho de otro modo el niño debe saber que sus errores no le van a salir caros, por el contrario, le van a generar una remuneración en su vida y en sus emociones (Bilbao, 2018)

6.2 Aplicación final Test IEHAYA

Los niños demostraron alcances significativos en la categoría de autorregulación emocional, al manifestar en mayor medida sus emociones, etiquetarlas y describir con detalle sus reacciones “en ocasiones pudieron clasificar sus emociones y la forma de reacción frente a cada una de ellas, por ejemplo, en varios momentos cuando tuvieron rabia por alguna circunstancia lo expresaron de manera abierta y justificaron sus acciones entendiendo que fue un impulso” (D1G1) es decir que en contraste con la aplicación inicial del test fueron más conscientes del papel de sus emociones y sentimientos en sus acciones y decisiones cotidianas.

Respecto a tolerancia a la frustración, se observó que los niños tuvieron mayor disposición para analizar una situación conflictiva y buscar la mejor alternativa de solución “el avance es grande para la edad que tienen los niños, porque ahora evitan reacciones agresivas frente a situaciones que sean problemáticas, en algunas situaciones pueden pensar antes de actuar y tomar decisiones con más sentido que al iniciar los talleres” por otra parte “a diferencia del inicio de los talleres, los niños en la mayoría de veces ya no reprimen ni exageran sus emociones, es decir si quieren expresar felicidad no llegan a esa euforia exagerada en la que gritan y hasta agreden a otros o si tienen tristeza no lloran desenfrenadamente” (D3G1) de igual forma se mostraron más autónomos y menos tímidos a la hora de sentir y expresar lo que les indica la danza jazz “muchos estudiantes han reflejado el interés por seguir manifestando sus emociones a través de la danza jazz o en ocasiones desean hablar de sus sentimientos y la reacción que estos generan en su cuerpo, lo que demuestra cómo sus emociones hacen parte de su expresión formando su personalidad” (D1G1)

“Los niños ahora expresan sus emociones a través del diálogo explicando cómo se sienten, qué les hizo sentir la emoción de ese momento, por ejemplo, un amiguito le quitó un juguete, allí no reaccionan golpeando al amigo o llorando sino expresándole de forma respetuosa que le produjo esa acción” (D2G1)

Bajo esta perspectiva los niños obtuvieron puntajes de 29 puntos de un máximo de 30 posicionándolos en un nivel alto de autorregulación emocional, tal como se observa en la siguiente tabla:

N=Nunca; CN= Casi Nunca; AV= A veces; CS= Casi Siempre y S= Siempre.

Autorregulación (A)

Tolerancia a la frustración (B)

Autocontrol (C)

Autorreflexión(D)

Tabla 3. Resultados Test IEHAYA, medición final

Esta tabla representa los puntajes obtenidos por los niños en el Test IEHAYA medición final

Test IEHAYA Medición Final															
Criterio	Género		Edad		Grado	Manifiesta atención en la ejecución de la tarea. (C)				Usa la planificación manifiesta guiada en la ejecución. (A)			Usa la planificación manifiesta autónoma en la ejecución. (C)		
Frecuencias Porcentajes	F	M	5	4	Jardín	2	4	19	15	3	16	21	1	6	33
						5%	10%	47,5%	37,5%	7,5%	40%	52,5%	2,5%	15%	82,5%
						CN	AV	CS	S	AV	CS	S	AV	CS	S
	19	21	33	7	40 estudiantes	Utiliza estrategias de ensayo-error. (B)				Utiliza planificación encubierta en la ejecución. (A)			Emplea estrategias de autoevaluación. (D)		
	47.5%	52,5%	82,5%	17,5%	100%	1	6	33	3	37	3	2	4	31	
						2,5%	15%	82,5%	7,5%	92,5%	7,5%	5%	10%	77,5%	
						AV	CS	S	CS	S	N	AV	CS	S	

6.3 Ficha de observación medición inicial

A través del desarrollo del primer taller, se evidenció que algunos niños no lograron improvisar movimientos acordes al ritmo, para muchos era complejo bailar sin temor a la burla o a la frustración de no saber qué hacer por lo que optaban por no bailar, alejarse del grupo o quedarse inmóviles, como afirma (D2G1) “hay niños que no pueden transmitir sus emociones o intenciones ni en su expresión verbal ni en su expresión corporal, en cuanto a la sintonía corporal algunos niños no manejan correctamente sus habilidades de coordinación y sincronización del cuerpo con la música, el ritmo o el entorno, lo que no les permite expresar emociones a través de su cuerpo en armonía con la música” en este punto se observaron conductas pasivas en algunos niños quienes por lo general, estaban aislados de los demás y no entablaron una conversación, además de mantener una postura neutral frente a los juegos coreográficos y corporales descritos en los talleres pedagógicos. En efecto “los niños estaban aprendiendo a comprender y expresar lo que sienten a través de su cuerpo, algunos niños si tienen avanzadas esas habilidades y es porque las han cultivado desde casa, eso se refleja en el momento de bailar como expresan con gestos y movimientos acordes con la música lo que se escucha, pero en su mayoría es un tema que nunca han podido experimentar o que simplemente les avergüenza” (D3G1) por lo que demostraban dificultad para adaptarse a cambios en su entorno o rutina, se sentían abrumados y ansiosos ante estas situaciones nuevas que se planteaban en cada taller, lo que afectaba directamente su capacidad de autorregularse emocionalmente.

Además de eso, en la ficha de observación se evidenció que la capacidad de expresión, sintonía musical e improvisación de los niños en general se posicionó en un nivel bajo y muy bajo, como menciona (D1G1) “la mayoría de estudiantes llegan a la institución sin poder

manifestar o expresarse corporalmente, dado que en el colegio pese a que pasan la mayor parte del tiempo no se les explora a fondo estas capacidades” teniendo en cuenta lo anterior, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 4. Resultados ficha de observación, medición inicial

Esta tabla representa los puntajes obtenidos por los niños en la ficha de observación medición inicial.

Fichas de observación- Medición Inicial

Criterio	Género		Edad		Grado	Capacidad de expresión (CE)		Sintonía Musical (SM)		Capacidad de improvisación (CI)		Conciencia Corporal (CC)				
Frecuencias	F	M	5	4	Jardín	32	8	33	7	36	4	35	5			
						80%	20%	82,5%	17,5%	90%	10%	87,5%	12,5%			
						MB	B	MB	B	MB	B	MB	B			
	19	21	33	7	40 estudiantes	Reconocimiento de emociones (RE)	Autocontrol (AU)		Tolerancia a la Frustración TAF)		Autorreflexión (AR)					
	47.5%	52,5%	82,5%	17,5'	100%	26	14	8	22	10	22	15	3	22	12	6
						65%	35%	20%	55%	25%	55%	37,5%	7,5%	55%	30%	15%
Porcentajes						M	B	M	B	M	MB	B	M	MB	B	M
						B		B								

MB: Muy bajo B: Bajo M: Medio A: Alto

6.4 Ficha de observación medición final

En esta fase “los estudiantes presentaron una composición rítmica corporal mayormente adecuada, comprendieron que se pueden expresar las emociones a partir de la danza y que existe un proceso rítmico para hacerlo, también les gustó explorar y experimentar con el movimiento de su cuerpo” (D1G1) al avanzar en cada aplicación se observaron pequeños detalles que demostraron el alcance de los niños, dado que bailar jazz les brindó un espacio en dónde ellos podían compartir y conocerse mucho más a sí mismos y a los demás, a partir de juegos

coreográficos, de improvisación y de imitación, lo cuales se trabajaron por grupos, seleccionados por la maestra, para que aquellos que solo tenían interacción con una persona en específico, pudieran compartir con otros, así mismo al interactuar y hacer un intercambio de ideas y movimientos permitió que quienes se mostraban tímidos, callados y poco interesados en las actividades en un inicio, pudieran expresarse de mejor forma sin tener que recurrir a la agresión o por el contrario al aislamiento y el silencio.

Sumado a lo anterior “debido a los diferentes ritmos que se trabajaron con el jazz, los niños aprendieron a escuchar y controlar sus movimientos y emociones y esto les permitió expresar lo que sienten y lo que piensan de una manera tranquila y sin miedos, así que a través de esto los estudiantes han logrado formar su personalidad mejorando su ritmo, su coordinación, atención y expresión corporal” (D2G1) las actitudes que tomaron frente al desarrollo de las diferentes actividades en los talleres finales fueron más genuinas y menos descontroladas, al demostrar mayor concentración y paciencia al llevar a cabo cada tarea indicada por ello en el proceso de autocontrol “se evidenció que los niños fueron más pacientes al realizar tareas, tenían más calma, entendiendo que son parte de una comunidad estudiantil por tanto deben respetar tiempos y espacios en cada tarea o acción, al hablar o dirigirse hacia sus compañeritos o docentes ya no se exaltan en relación a su nivel de voz y son más tolerantes” (D2G1) lo que les generó una buena capacidad de autorreflexión con respecto a su pensar, actuar y sentir.

En definitiva “los estudiantes encontraron una mejor manera de dar solución a una situación, una de ellas fue mediante el manejo de su respiración, sobre todo el diálogo” (D3G1) obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 5. Resultados ficha de observación, medición final

Esta tabla representa los puntajes obtenidos por los niños en la ficha de observación medición final.

Fichas de observación- Medición Final																					
Criterio	Género		Edad		Grado	Capacidad de expresión (CE)			Sintonía Musical (SM)			Capacidad de improvisación (CI)			Conciencia Corporal (CC)						
Frecuencias Porcentajes	F	M	5	4	Jardín	2	38		2	38		1	39		3	37					
						M	5%	A	95%	M	5%	A	95%	M	2,5%	A	97,5%	M	7,5%	A	92,5%
	19	21	33	7	40 Estudiantes	Reconoci miento de emociones (RE)			Autocontrol (AU)			Tolerancia a la Frustración TAF)			Autorreflexi ón (AR)						
	47.5%	52,5%	82,5%	17,5%	100%	3	16	21	4	25	11	1	1	6	32	1	8	31			
						7,5%	40%	2,5%	10%	62,5%	27,5%	2,5%	2,5%	15%	80%	2,5%	20%	77,5%			
						B	M	A	B	M	A	MB	B	M	A	B	M	A			

MB: Muy bajo **B:** Bajo **M:** Medio **A:** Alto

7. Discusión

En la próxima sección, se relatará la discusión de los resultados obtenidos, abordando tanto los aspectos cualitativos como cuantitativos derivados de la aplicación inicial y final del test IEHAYA, el uso de fichas de observación y las entrevistas realizadas a los docentes de grado jardín en Montessori School. Estos datos proporcionan una visión completa que permitirá profundizar en la influencia de la danza jazz como estrategia pedagógica en el desarrollo de la autorregulación emocional de los niños.

La aplicación del test IEHAYA reveló que, si bien los niños aún están en proceso de comprender sus capacidades de autorregulación emocional, es factible guiar y fortalecer estas habilidades mediante la fijación de metas para cada categoría. Esto promueve la conciencia desde la infancia sobre el alcance de la gestión emocional. En este contexto, la danza jazz se presenta como una estrategia de mediación pedagógica eficaz, especialmente cuando se combina con fichas de observación y entrevistas a docentes al inicio y al final del proceso. Este enfoque ayuda a los niños a comprender las diversas formas en que el cuerpo puede ser utilizado como instrumento de comunicación y aprendizaje. Como señaló Joyce (1987, p. 109), al bailar, los niños se centran en el movimiento y el aprendizaje, lo que les brinda confianza en su capacidad para regular sus emociones y enfrentar desafíos con eficacia. Según Modelo & Coterón (2013), la danza jazz en los niños tiene efectos positivos en aspectos neuronales como el estado de ánimo, los niveles de energía, el estrés, la ansiedad y las relaciones sociales, incluidas las relaciones con los padres. Estos aspectos se fortalecen de manera natural a través de la experiencia, lo que les brinda a los niños la oportunidad de sentir y aprender de lo que su mente y cuerpo recrean.

Dichas posibilidades ofrecen a cada individuo la oportunidad de combinarlas en el tiempo y el espacio, lo que resulta en la generación de expresividad y significado en el contexto de la danza jazz (Rueda & López, 2013). Además, este enfoque promueve la idea de que los niños deben ser vistos como personas emocionalmente desarrolladas, capaces de comprender y gestionar sus propias emociones sin recurrir a medidas extremas para entender qué y por qué sienten lo que sienten. Esto implica que no deben sentir temor de expresar sus impulsos mentales y emociones, ni limitar sus pensamientos o sentimientos debido a patrones erróneos de formación recibidos en su entorno

Al respecto, el SRQ-A Self-Regulation Questionnaire (Conesa y Duñabeitia, 2022) emplea 31 preguntas y una escala tipo Likert para ayudar al niño a entender cómo la autorregulación emocional influye en sus entornos sociales y familiares, así como su relación con factores como la motivación, como se evidencia en los puntajes obtenidos, con un máximo de 145 puntos de 155. Asimismo, herramientas como el Cuestionario de Comportamiento Infantil (CBQ) (Aksan et al., 1999) permiten una caracterización detallada del temperamento durante la infancia temprana y media, y su influencia en el autocontrol y la autoconciencia. Se ha encontrado que los niños que muestran dificultades en las dimensiones del temperamento, como la afectividad negativa, la extraversión emergente y el control esforzado, pueden enfrentar desafíos en su autorregulación emocional en la adultez.

Estos hallazgos, al relacionarse con subcategorías de esta tesis, como la tolerancia a la frustración, la autorregulación emocional, el autocontrol y la autorreflexión, en relación a la danza jazz como estrategia de mediación tienen un impacto significativo a largo plazo en la salud mental y social del niño. Como indican Thompson y Calkins (1996), el fomento de la regulación

emocional desde edades tempranas sienta las bases para que el niño se convierta en un adulto con una amplia gama de procesos biológicos, sociales, conductuales y cognitivos conscientes e inconscientes en su vida. De la misma forma que les permite liberar tensiones emocionales y físicas; cada vez que se aprende una danza en este caso la danza jazz se adaptan nuevos patrones que terminan por fusionarse en el cerebro del niño creando una conexión única que le provee muchas posibilidades desde el movimiento. El doctor Bilbao (2018) acota que al danzar el cerebro del niño empieza a sintetizar una proteína llamada BDNF (Brain derived neurotropic factor) que permite un mayor crecimiento de todo tipo de neuronas, es decir que permite un mejor aprendizaje y reduce los niveles de cortisol, estos retrasan el proceso de aprender. Pinós (2015) afirma que este ejercicio genera nuevas neuronas (neurogénesis) y sus conexiones responsables de adquirir el conocimiento, el pensamiento y la acción por lo que estimula la vibración del factor neurotrópico de proteínas derivadas del cerebro; lo que promueve el crecimiento, el mantenimiento y la plasticidad de las neuronas.

Considerando lo expuesto, se pudo constatar que, a partir los sobresalientes resultados obtenidos en el test IEHAYA (29 puntos de 30) y las fichas de observación que indicaron una capacidad media y alta en la gestión de la autorregulación, cada pensamiento, movimiento o sentimiento del niño en la danza jazz emana energía y desata emociones, evocando recuerdos (Pinós, 2015). De esta manera, la danza jazz fomenta un bienestar emocional que, aunque pueda verse limitado por subjetividades y creencias arraigadas en el entorno escolar, principalmente provenientes de los adultos, se presenta como un vasto universo de posibilidades que puede ser explorado y amplificado de manera consistente. Este escenario enriquece tanto cualitativa como cuantitativamente el amor por la experiencia de sentir y mover cada parte del cuerpo, brindando al niño la oportunidad de vivir el proceso de autorreconocimiento como un individuo capaz de

reflexionar sobre sus propios comportamientos y expresar ideas e imaginarios a través de la danza jazz.

En otras palabras, la esencia de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica puede desarrollarse, persistir y alcanzar su plenitud en la acción misma de danzar, la ejecución coreográfica puede ser percibida o identificada de manera visual por el niño; en este camino también se involucra el docente quien desde su experiencia propende por un mejor desarrollo de los aspectos ya mencionados, al detallar los vacíos emocionales que se hacen evidentes en cada observación, en el momento en que debe enfrentarse a una situación frustrante o incómoda por lo que aporta desde estrategias de mediación, un ambiente enriquecedor para el fortalecimiento de habilidades como la autorregulación emocional, al entender que todo proceso cognitivo va de la mano con la emoción; pues un niño recuerda con mayor facilidad lo que aprendió con alegría, euforia o tal vez tristeza. De la misma forma que la curiosidad y corporeidad se convierten en impulsoras que ayudan a expandir la atención, los docentes también deben fijar el compromiso que trasciende el plano laboral, incluyendo el plano afectivo y personal (Buitrón y Navarrete, 2007) pues el niño debe sentir durante cada sesión de danza jazz, que todo en lo que desee formarse llegará a él sin problemas. Todo lo anterior, se nutre de instrumentos valorativos que dan respuesta a las dificultades que emergen en este caso desde la danza jazz y desde el desarrollo emocional; se precisa utilizar el mismo movimiento como eje de reconocimiento y regulación emocional, mostrándole al niño la oportunidad de sobrellevar las frustraciones naturales de la vida y promoviendo una relación sana con su mente y cuerpo.

8. Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones obtenidas a partir del desarrollo de la investigación, la cual se presentó como ponencia en el “II Congreso Internacional de Departamentos Académicos: digitalización, innovación e interculturalidad” de la Universidad Santo Tomás de Tunja en el mes de mayo del año 2023 y se someterá a revisión para artículo de revista indexada Cabe resaltar que dichos resultados también se socializarán en Montessori School.

En cuanto a la investigación se puede concluir que:

1. Se interpretó la influencia de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional de los niños, a partir del desarrollo de talleres pedagógicos (10 sesiones), la aplicación del test IEHAYA, fichas de observación y entrevistas a docentes de forma inicial y final, como medios que proporcionaron el reconocimiento de emociones y el autocontrol en cada uno de los niños, al crear vínculos, que desde la participación en cada taller permitieron la interacción social entre los niños, lo que les ayudó a desarrollar habilidades para reconocer y gestionar las emociones propias y ajenas en un contexto de grupo, también, al docente a cargo y llevar un registro en la ficha de observación por cada niño, se estableció un canal de comunicación constante entre docentes y niños que favoreció el proceso de autorregulación emocional, posibilitando una forma novedosa de gestionar sentimientos y sensaciones que seguramente el niño usará en diferentes escenarios de la vida; igualmente la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica, fortaleció la autoconfianza y autoestima de los niños, a medida que desarrollaban habilidades y observaban su progreso, su confianza aumentaba; la sensación de logro y el dominio de movimientos.

Sumado a ello la influencia de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica se evidencia en los resultados de las fichas de observación pasando de puntajes muy bajos y bajos a medios y altos (95 % de la población) y en el test IEHAYA al iniciar con 9 puntos y terminar 30 puntos en la categoría de casi siempre y siempre.

2. Se describió la influencia de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional, a partir del impacto de dicha estrategia; en el que se encontró que la práctica de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica proporcionó a los niños una salida creativa para expresar emociones complejas y difíciles de verbalizar. A medida que participaban en movimientos y secuencias de danza jazz, los niños parecen demostrar una mayor habilidad para gestionar sus emociones y regular su comportamiento emocional. Además, tanto los docentes a quienes se les aplicaron las entrevistas, como los observadores externos notaron un cambio significativo en la manera en que los niños se relacionaban con sus emociones. Se observó una mejora en la capacidad de los niños para identificar, expresar y regular sus emociones, así como una mayor disposición para comunicarse de manera creativa a través del lenguaje corporal y el movimiento.

3. El implementar la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica, proporcionó a los niños una vía para explorar, procesar y regular sus emociones al desarrollar habilidades de autoconciencia, concentración y expresión, lo que les benefició tanto en el aula como en su vida diaria; al llegar a las últimas sesiones de los talleres pedagógicos la mayoría de niños reveló un mejor manejo y reconocimiento de emociones, asimismo sus movimientos corporales empezaron a verse más fluidos y naturales en relación con la música y el sentir de cada melodía. Además, los niños desarrollaron habilidades de autoconciencia y autocontrol, al tiempo que fomentaron la

empatía y la comprensión emocional hacia los demás. La práctica de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica, les proporcionó un espacio seguro para explorar sus sentimientos, sino que también promovió la cohesión grupal y el trabajo en equipo, fortaleciendo así su sentido de pertenencia y colaboración dentro del entorno educativo.

4. Se comprendió el aporte de la danza jazz como estrategia de mediación pedagógica, en el proceso de autorregulación en los resultados del test IEHAYA en el que los niños al llevar a cabo el taller final obtuvieron un puntaje general de 29 de un máximo de 30 puntos, de igual forma en las manifestaciones verbales de los docentes en las cuales describen que los niños adquirieron la capacidad para tolerar eventos frustrantes, ser pacientes y persistentes. Al identificar que hay sucesos que se presentan en la cotidianidad, reciben “ayuda” para potenciar el proceso de aprendizaje de una forma eficaz y divertida, que aporta a su coordinación, concentración y disciplina, poniendo a prueba el nivel de autocontrol y la capacidad de regular emociones para ajustarse a cada juego y coreografía.

8.1 Limitaciones

Una limitación clave de este estudio radica en la escasez de instrumentos de medición específicos para valorar la autorregulación emocional en edades de 4 a 6 años. La revisión teórica reveló una falta de herramientas adecuadas que aborden exhaustivamente este aspecto fundamental del desarrollo emocional en la infancia. Además, es importante destacar que, aunque la relevancia de las emociones en el desarrollo infantil está emergiendo gradualmente en entornos escolares y domésticos, aún persiste una falta de comprensión completa sobre cómo estas afectan el proceso de autorregulación emocional en los niños.

A futuro, es crucial tener en cuenta los hallazgos de esta investigación dentro de la institución, con el objetivo de enriquecer y fortalecer el desarrollo emocional de las generaciones futuras de niños en edades de 4 a 5 años. Estos resultados sugieren proporcionar una base sólida para diseñar intervenciones y programas específicos que aborden de manera efectiva la autorregulación emocional en este grupo de edad. Al incorporar estas lecciones en las prácticas educativas y en el entorno familiar, se podrán crear ambientes más propicios para el crecimiento emocional y el bienestar integral de los niños en su fase inicial de desarrollo.

Referencias

- Aksan N., Goldsmith H. H., Smider N. A., Essex M. J., Clark R., Hyde J. S., Vandell D. L. (1999). Derivation and prediction of temperamental types among preschoolers. *Developmental Psychology*, 35 (1) 958-971.
- Alban, G., Verdesoto, E y Castro, E. (2018). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*. 4(3):163-173.
- Aldrete, V., Carrillo, P., Mansilla, A, Schnaas, L., y Esquivel, F. (2014) De la regulación emocional y cognitiva a la autorregulación en el primer año de vida. *Anuario de Psicología*, 44 (2):199-212
- Alfonso, N. (2020). Educación Emocional en niños de primaria en Colombia del año 2008 al 2018. Estado del arte. Repositorio Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colección: Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo. Url: <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/25065>
- Alonso, L. en Tonon (2000). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En Delgado, J y Gutiérrez, J Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Madrid. Editorial Síntesis 225-239.
- Alzate, A. y Castañeda, C. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*. 24(1):1-14
- Ato, E., González, C., y Carranza, J. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de psicología*. 20(1): 69-79 https://www.um.es/analesps/v20/v20_1/07-20_1.pdf
- Avalos, C. (2015). Introducción a los Métodos Mixtos de Investigación. Universidad Estatal a Distancia. Madrid. p 21. https://www.researchgate.net/profile/Carolina-Avalos-2/publication/289077030_Mixed_Methods_Part_2/links/5688e0fc08ae1975839a619c/Mixed
- Barkley, A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*. 121(1):65-94 DOI: [10.1037/0033-2909.121.1.65](https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65) Url: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9000892/>
- Benvegnu, M (2011) Reflexões sobre jazz dance: identidade e (trans)formação. *Revista Sala Preta*. 11(1):53-64 <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v11i1p53-64>
- Bilbao, D. (11 de abril de 2018). Entender el cerebro de los niños para educar mejor. (M. L. Moreno, Entrevistador) Video en <https://www.bbvaaprendemosjuntos.com/es>

- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. *Praxis Eta*. 11(1) 53-64
[https://scholar.google.com.co/scholar?q=Bisquerra,+R.+\(2000\).+Educaci%C3%B3n+emocional+y+bienestar.+Barcelona:+Praxis+Eta+11\(1\)+53-64.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.com.co/scholar?q=Bisquerra,+R.+(2000).+Educaci%C3%B3n+emocional+y+bienestar.+Barcelona:+Praxis+Eta+11(1)+53-64.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)
- Boekaerts, M. & Corno, L. (2005) Self-Regulation in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention. *Applied Psychology: An International Review*. 54: 199-231. URL <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=210777>
<https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2005.00205.x>
- Bogdan, R. & Taylor, S. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós. España.
- Bodrova, E., & Leong, D. (2018). Developing Self-Regulation in kinder garden. Can we keep all the crickets in the basket? *Magazine Children in the Web* 10 (1) 1-5.
- Borges, C. (2018). Danza, Emociones e Identidad en la Crianza. Entrevista.
<https://www.saludterapia.com/articulos/a/2387-danza-emociones-identidad-crianza.html>
- Buitrago, R, Herrera, L, Cárdenas, R. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*. 10(24) 45-68
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248392005>
- Bravo, C, y Cubides, M. (2020). El Arte, una Herramienta para la Autorregulación Emocional. Trabajo de grado para optar el título de Especialistas en el Arte en los procesos de aprendizaje Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Fundación Universitaria los Libertadores
https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3449/Bravo_Cubides_2020.pdf?sequence=2&isAllowed=y.
- Bronson. M (2000). Self-Regulation in early Childhood. Nature and Nurture. USA Guilford. Reviewed by Kieran D. O'Malley. The Guilford Press. New York, NY. *Can Child Adolescent Psychiatry Rev*. 14(3): 87
- Caballero, C., Pérez, T., Gutiérrez, M., Maradiaga, J., y Rodríguez, N. (2019). Memoria, imaginación, creatividad y disfrute en la mediación pedagógica. Programa: Doctorado en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica Curso: Mediación Pedagógica y Educación Virtual. Universidad Internacional Antonio de Valdivieso, La Salle. Costa Rica.
https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/08/RizomaMediaci%C3%B3n-Pedag%C3%B3gica_Lib%C3%A9lulas.pdf
- Camacho, M, Rodríguez, R, Carranza, P, y Ulate, S. (2021). Estrategias de mediación según los principios pedagógicos de un proyecto implementado desde la Universidad Nacional con personas menores de edad ubicadas en albergues institucionales del Patronato Nacional de

- la Infancia. *Revista Ensayos Pedagógicos*. 16(1):231-254
<file:///R:/copia%20profe%20victor/Downloads/Dialnet-EstrategiasDeMediacionSegunLosPrincipiosPedagogico-8078635.pdf>
- Campos, G, Lule, N (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*. 7(13) 45-60.
- Conesa, P. J., y Duñabeitia, J. A (2022). Adaptación y validez del Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A) en estudiantes españoles de Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*,, 20(2) 403-426.
- Corno, L. (2001). Volitional aspects of self-regulated learning. En B. J. Zimmerman y D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement* New York: Lawrence Erlbaum Associates 2 (1) 191-226. DOI:10.1207/s15326985ep2501_2
https://www.researchgate.net/publication/243775466_Self-Regulated_Learning_and_Academic_Achievement_An_Overview
- Coronel Martínez, D. (2019). *Proyecto de Intervención Psicológica en la comunidad para mejorar el control de impulsos en niños de 7, 8 y 9 años*. Quito Ecuador.
- Chagas, R. (2012), "La Agresión", En *El Niño Y El Mundo Externo*, Ediciones Hormé.
- Eisenberg, N., & Sulik, M. (2012). Self-regulation related to emotions in children. *Teaching of Psychology* 39(1):77-83 DOI:10.1177/0098628311430172.
https://www.researchgate.net/publication/224943250_Emotion-Related_Self-Regulation_in_Children
- Ferreiro, R. (2006). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. Edit Trillas. Madrid
- Fernández, A., y Montero, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 14 (1) 53-66. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5382044>
- Gall, U. (1982). Baile Jazz. *Educación Física y Deporte* 4(1):24-29 DOI:
<https://doi.org/10.17533/udea.efyd.22915> URL:
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/22915>
- Galvis Jiménez, A. (2016). Caracterización de los procesos de Autorregulación del Aprendizaje en niños de 4 a 5 años a partir del mini arco. Tesis de Pregrado. Repositorio institucional javeriano. Bogotá Colombia. URI
<http://hdl.handle.net/10554/21126>

- Galanti, Holland, P. Shafranski, S Loy, Vincent, Heng (2013). Efectos fisiológicos del entrenamiento para una actuación de danza jazz. *Revista Fuerza y Condicionamiento* 7 (4) 206-210
- Gardner, H. (2015). *Inteligencias múltiples La teoría en la práctica*. Editorial Paidós. México. P 384 <https://www.planetadelibros.com.mx/libro-inteligencias-multiples/204178>
- Gioia, G., Isquith, P., Guy, S., & Kenworthy, L. (2018). Evaluación conductual de la función ejecutiva. BRIEF – 2. Consejo General de la Psicología, España. <https://www.cop.es/uploads/PDF/2018/BRIEF-2.pdf>
- Gutiérrez, F., y Prieto, D. (1993). Mediación pedagógica. *Instituto de investigaciones y mejoramiento educativo IIME. Colección Programa Edusac*. Ciudad de Guatemala. p 189 URL http://ciberinnova.edu.co/archivos/plantilla-ovas1-slide/documents-UCN-Canvas/Diplomado-educacion-medios-comunicacion/7-mediacion_pedagogica.pdf
- Gutiérrez, A., e Ibáñez, (2020) Influencia de la Educación Musical en el coeficiente emocional de estudiantes de la ciudad de Tunja. *Modelos Educativos. Retos Docentes en la diversidad de Contextos de formación* 53 (1) 176-188.
- Gutiérrez, A., Suesca, L., y Cárdenas, R. (2021). Aportes de la Educación Musical en el ámbito Emocional. Estado de la cuestión en Colombia. *Revista Habitus: Semillero de Investigación* 1 (1):1-16. DOI:10.19053/22158391.12510
URL: researchgate.net/publication/363320528_Aportes_de_la_Educacion_Musical_en_el_Ambito_Emocional_Estado_de_la_Cuestion_en_Colombia
- Gregorio, N., Ureña, N., Gómez, M., y Carrillo, J.(2010). La Danza En El Ámbito De Educativo. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 17 (1) 42-45. Vicente
- Hernández, R. Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. 6ª. Edición *McGraw Hill Education*. México D.F. p 632. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Inuggi, A., Sanz-Arigita, E., González-Salinas, G., Valero-García, J., y Fuentes, L. (2014). Brain functional connectivity changes in children that differ in impulsivity temperamental trait. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. 8(1):156-160 <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2014.00156>
URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fnbeh.2014.00156/full>
- Jean (2017). Shim Shammin': Essentials for Teaching Jazz Dance in Higher Education. Repositorio Departamento de Danza y la Escuela de Graduados de la Universidad de

Oregón.

<https://www.proquest.com/openview/22e4e4ad87a15ecd73dcaa42f92efa3d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>

Joyce, M. (1987). *Técnicas de Danza para niños*. Barcelona.

Kispe, K. (2018) La influencia de la danza creativa en la autorregulación de emociones en los niños del nivel primaria Pontificia Universidad Católica Del Perú. Repositorio, Tesis de Pregrado. URI <http://hdl.handle.net/20.500.12404/16607>

Kochanska, G., Murray, K. T. y Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.36.2.220>

Koh, E. T., & Owen, W. L. (2000). Descriptive Research and Qualitative Research. In E. T. Koh, & W. L. Owen (Eds.), *Introduction to Nutrition and Health Research* 2 (1) 219-248 Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-1401-5_12

Labarrere, A. (2008). Bases Conceptuales de la Mediación y su Importancia Actual en la Práctica Pedagógica. *Summa Psicológica UST*. 5(2):87-96 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2774206>

León, G. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista Calidad en la Educación Superior*. 5(1):136-155 DOI: <https://doi.org/10.22458/caes.v5i1.348> <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/348>

López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3) 153-167. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>

López, D. (2021) Mediación pedagógica y social en la infancia. Repositorio institucional Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/5486> <https://doi.org/10.14483/16579089.5486>

Marín, F. (2010). Los talleres en Educación Infantil. Temas para la educación. *Revista Digital para Profesionales de la Infancia*, 65(1) 10-21 <https://www.uco.es/docencia/grupos/aulaexpei/Docs/Revista%20digitalLos%20talleres.pdf>

McLean, P. (1998) *Evolución del Cerebro Triuno*. editorial pleumpress. Nueva York.

- Martínez, A., y Izzedin, R. (2007). Tristeza, Depresión y Estrategias de Autorregulación en Niños. *Tesis Psicológica*. 2(1):35-47 URL <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139012670004.pdf>
- Martínez-Pereda, J. (2010). El Jazz Origen y Evolución. Universidad Autónoma de Puebla. México. p 20 URL <https://lamadejadelavida.files.wordpress.com/2014/05/el-jazz-origen-y-evolucion3b3n.pdf>
- Maturana, H. (2002). Transformación en la convivencia. Edit Dolmen. Chile. p 160 [https://materiadeapoioaotcc.pbworks.com/f/H.+Maturana+-+Transformacion+en+la+convivencia+\(ES\).pdf](https://materiadeapoioaotcc.pbworks.com/f/H.+Maturana+-+Transformacion+en+la+convivencia+(ES).pdf)
- Mendoza, M., Alzate, M., Arbeláez, M., Romero, F., y Gallón, H. (2005). Intervención y Mediación Pedagógica: los usos del texto escolar. *Revista Colombiana de Educación*. 49(1)83-102. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/1456>
- Ministerio de Educación. (2014). Ministerio de Educación. Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. <http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178032.html>.
- Modelo, C. (2013). ¿Podemos mejorar nuestra salud mental a través de la Danza?: una revisión sistemática. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24:194-197. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732290038.pdf>
- Montessori, M (2003). *El Método de la Pedagogía Científica aplicado a la educación de la infancia*. Biblioteca Nueva S.L. Madrid. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4756>
- Morín (2000). *La Mente bien Ordenada (recompensarla forma; reformar el pensamiento)*. Barcelona: Seix Barral. Los tres mundos. p 13 https://pensandoyhaciendo.files.wordpress.com/2021/02/la_mente_bien_ordenada-edgar-morin-1.pdf
- Muñoz Bonnin, S. (2018). El Jazz como herramienta de desarrollo personal y social en un contexto escolar multicultural. Tesis de Maestría. *Universitat de les Illes Balears. Repositorio UIB*. URL <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/149695>
- McClelland, M., y Cameron, C. (2012). Self-Regulation in Early Childhood: Improving Conceptual Clarity and Developing Ecologically Valid Measures. *Child Development Perspectives*. 6(2):136-142. DOI:10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x https://www.researchgate.net/publication/229956809_Self-Regulation_Early_Childhood_Improving_Conceptual_Clarity_and_Developing_Ecologically_Valid_Measures

- Oros, L., Minzi, M., y Manucci, V. (2011) Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar. Universidad de la Sabana. *Educación y Educadores*. 14(3):493-509. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83422605004.pdf>
- Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. Centro de investigación en Psicología. 5:71- 96
<file:///R:/copia%20profe%20victor/Downloads/Dialnet-DisenoDeEspaciosEducativosSignificativosParaElDesa-4968468.pdf>.
- Paul, P. (2010). Social And Emotional Development. Children Feel and Connect. 1(9) 21-27.
- Padilla Moledo, C., Coterón López, J. (2013). ¿Podemos mejorar nuestra salud mental a través de la Danza?: una revisión sistemática. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 24 (1): 194-197
- Panadero, E., y Tapia, J. (2014) Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 20(1):11-22
<https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X14000037>
- Pérez, M. (2019). Influencia de la motivación en los procesos de autorregulación en los estudiantes de una institución educativa del municipio de pacora caldas. Universidad a Distancia Santo Tomas. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades. *Repositorio Tesis de Pregrado*. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18796>
- Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24) 23-44.
<https://orcid.org/0000-0001-6314-2792>
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/8941
- Pinós, K. (2015). La danza, el alimento para el cerebro. *Estudios Contemplativos*.
<https://www.uv.mx/danza/files/2018/03/Neurociencia-y-la-danza-2.pdf>
- Plakhotnyuk (2014) Obucheniye sovremennomu dzhazovomu tantsu Jazz. 5 (43) 143-148.
[ФОРМИРОВАНИЕ КОНТЕМПОРАРИ ДЖАЗ-ТАНЦА \(CONTEMPORARY JAZZ-DANCE\) \(gramota.net\)](https://www.gramota.net/articles/FORMIROVANIYE_KONTEMPORARNOY_DZHAZ-TANCA.html)
- PROIN. (2008). Universidad Santo Tomás Tunja. Obtenido de
<https://www.ustatunja.edu.co/investigacion-maestria-pedagogia#linea-en-mediaciones-y-practicas-pedagogicas>
<https://www.ustatunja.edu.co/investigacion-maestria-pedagogia#linea-en-mediaciones-y-practicas-pedagogicas>
- Quintero Gil, J., Álvarez, P., y Restrepo, S. (2022). Las habilidades de autocontrol y autorregulación en la edad preescolar. *Revista de neuroeducación*, 2 (2):163-166. DOI:
<https://doi.org/10.1344/joned.v2i2.37387>

URL <https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/view/37387>

- Reuven, B. (2000). Bar-On Emotional Quotient Inventory, tTchnical manual (A Measure of Emotional Intelligence). Multi Health Systems. <https://www.rand.org/education-and-labor/projects/assessments/tool/2000/bar-on-emotional-quotient-inventory-youth-version.html>
- Restrepo, C., y Saavedra, L. (2020). Autorregulación de Emociones una Propuesta de Intervención Psico-Educativa en la Institución Educativa “La Fontaine”. Trabajo de grado, Facultad De Psicología. Repositorio Universidad Cooperativa De Colombia, Santiago De Cali. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/b0c5078e-b1a9-4a53-9062-4d63e850e663/content>
- Robinson, D. (2006). Appropriation, Authenticity and Opportunity in the Teaching of New York Jazz Dance. *Dance Research Journal* 38(1-2):19-42 DOI:[10.1017/S0149767700007312](https://doi.org/10.1017/S0149767700007312) https://www.researchgate.net/publication/313691919_Oh_You_Black_Bottom_Appropriation_Authenticity_and_Opportunity_in_the_Jazz_Dance_Teaching_of_1920s_New_York1
- Rodríguez Laverde, D. (2016). La Danza / Movimiento como recurso de expresión y transformación aplicada a las competencias básicas de la educación emocional. Trabajo de grado Especialización en Desarrollo Humano con Énfasis en Procesos Afectivos y Creatividad. Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas Repositorio Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5166/RodriguezLaverdeDianaPatricia2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Romero, P. (2019). *¿Cómo liberarse de una educación equivocada?: propuestas pedagógicas para liberarse de una educación equivocada*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Rosie, J., y Santilli, N. (2021). The history of Authentic Jazz dance. *National Jazz Archive*, 8 (1) 2-10.
- Rueda Villén, B., & López Aragón, C. (2013). Música y programa de danza creativa como herramienta expresión de emociones. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24 (1) 141-148. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i24.34545> <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34545>
- Saíz, M., Carbonero, M., y Roman, J. (2012). Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años *Univ.Physicol.* 13 (1) 3-23. doi:[10.11144/Javeriana.UPSY13-1.ahan](https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-1.ahan). <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/2012/7089>
- Sánchez Beisel, J., y Ruetti, E. (2017). Desarrollo de las emociones en las niñas y los niños. Revisión de los Principales Factores Moduladores. *Anuario de Investigaciones*. 24: 309-

318.
https://www.psi.uba.ar/investigaciones/revistas/anuario/trabajos_completos/24/sanchez.pdf.
- Sanz, C. (2003) Las tesinas de Belgrano: El concepto de pulsión en la obra de Freud. Universidad de Belgrano, Buenos Aires. URI
<http://repositorio.ub.edu.ar/handle/123456789/269>
- Siegenfeld, B (2014). "¡Si se baila jazz, entonces música jazz!" En *Jazz Dance: A History of the Roots and Branches*, editado por Lindsay Guarino y Wendy Oliver, 17-23. Gainesville, FL: Prensa de la Universidad de Florida
- Siegel, D. (21 de diciembre de 2016). *Educación para la solidaridad*. Obtenido de <https://educacionparalasolidaridad.com/2016/12/21/la-vision-de-la-neurobiologia-interpersonal-de-daniel-siegel/>
- Tiria, D. (2015). La educación emocional dentro de los procesos de enseñanza- aprendizaje de los niños y niñas de 4° y 5° primaria. Duitama -Boyacá. Repositorio Colecciones digitales Uniminuto. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/14290?mode=full>
- Tirro, F. (1993) *Historia del jazz clásico*, Molins de Reis, España: ed. Manontropo.
- Toland, A. (2020). Jazz dance learning and culturally relevant pedagogy: Developing a curriculum for 6–14-year-old students in a studio setting. *Trabajo de grado. Texas Woman's University* <https://twu-ir.tdl.org/items/c5be3e5c-4a46-457a-8dbe-c6f1f0d061e6> Repositorio. Denton, Texas
- Tomalá (2015). Estrategias de Autorregulación para el Desarrollo de Habilidades Socio-Emocionales en los Niños de Educación Inicial de la Escuela de Educación Básica Juan Gómez Burau de la Comuna Libertador. *Trabajo de grado. Universidad Estatal Península de Santa Elena* Repositorio. Ecuador. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/2338>
- Thompson, R.A. & Calkins, S.D. (1996). The double-edged sword: Emotion regulation in high risk children. *Development and Psychopathology*, 8 (1), 163-182. DOI:10.1017/S0954579400007021
- Zimmerman, B. J. (2011). Motivational sources and outcomes of self-regulated learning and performance. *American Psychological Association, PSycNet*. 1 (1): 49–64.
<https://psycnet.apa.org/record/2011-12365-004>

Anexo a. Test IEHAYA inicial

Aclaración: los nombres que se observan en cada test, son invenciones de cada niño, no son sus nombres reales.

1. Instrumento de evaluación de las habilidades de autorregulación y autorreflexión en resolución de problemas. Adaptado por Saiz (2014)

Instrucciones; Marque con una cruz (x) la casilla con la que esté más de acuerdo.

Escala de valoración: 1=Nunca; 2= Casi Nunca; 3= A veces; 4= Casi Siempre y 5= Siempre.

Autorregulación (A)

Tolerancia a la frustración (B)

Autocontrol (C)

Autorreflexión(D)

Máx.30/8pts					
Nombre de la niña: Vati	Valoración				
Indicadores	1	2	3	4	5
1. Manifiesta atención en la ejecución de la tarea. c	X				
2. Usa la planificación manifiesta guiada en la ejecución. a		X			
3. Usa la planificación manifiesta autónoma en la ejecución. c		X			
4. Utiliza estrategias de ensayo-error. b	X				
5. Utiliza planificación encubierta en la ejecución. a	X				
6. Emplea estrategias de autoevaluación. d	X				

2. Instrucciones; Marque con una cruz (x) la casilla con la que esté más de acuerdo.

Escala de valoración: 1=Nunca; 2= Casi Nunca; 3= A veces; 4= Casi Siempre y 5= Siempre.

Autorregulación (A)

Tolerancia a la frustración (B)

Autocontrol (C)

Autorreflexión(D)

Máx.30/8pts					
Nombre del niño: Sable	Valoración				
Indicadores	1	2	3	4	5
1. Manifiesta atención en la ejecución de la tarea. c	X				
2. Usa la planificación manifiesta guiada en la ejecución. a	X				
3. Usa la planificación manifiesta autónoma en la ejecución. c		X			
4. Utiliza estrategias de ensayo-error. b		X			
5. Utiliza planificación encubierta en la ejecución. a	X				
6. Emplea estrategias de autoevaluación. d	X				

3. Instrucciones; Marque con una cruz (x) la casilla con la que esté más de acuerdo.

Escala de valoración: 1=Nunca; 2= Casi Nunca; 3= A veces; 4= Casi Siempre y 5= Siempre.

Autorregulación (A)

Tolerancia a la frustración (B)

Autocontrol (C)

Autorreflexión(D)

Máx.30/7pts					
Nombre del niño: Ticu	Valoración				
Indicadores	1	2	3	4	5
1. Manifiesta atención en la ejecución de la tarea. c		X			
2. Usa la planificación manifiesta guiada en la ejecución. a	X				
3. Usa la planificación manifiesta autónoma en la ejecución. c	X				
4. Utiliza estrategias de ensayo-error. b	X				
5. Utiliza planificación encubierta en la ejecución. a	X				
6. Emplea estrategias de autoevaluación. d	X				

Anexo b. Test IEHAYA final

1. Instrumento de evaluación de las habilidades de autorregulación y autorreflexión en resolución de problemas. Adaptado por Saiz (2014)

Instrucciones; Marque con una cruz (x) la casilla con la que esté más de acuerdo.

Escala de valoración: 1=Nunca; 2= Casi Nunca; 3= A veces; 4= Casi Siempre y 5= Siempre.

Autorregulación (A)

Tolerancia a la frustración (B)

Autocontrol (C)

Autorreflexión(D)

Máx.30/24 pts.

Nombre de la niña: Vati	Valoración				
Indicadores	1	2	3	4	5
1. Manifiesta atención en la ejecución de la tarea. c				x	
2. Usa la planificación manifiesta guiada en la ejecución. a					x
3. Usa la planificación manifiesta autónoma en la ejecución. c			x		
4. Utiliza estrategias de ensayo-error. b				x	
5. Utiliza planificación encubierta en la ejecución. a					x
6. Emplea estrategias de autoevaluación. d			x		

2. Instrucciones; Marque con una cruz (x) la casilla con la que esté más de acuerdo.

Escala de valoración: 1=Nunca; 2= Casi Nunca; 3= A veces; 4= Casi Siempre y 5= Siempre.

Autorregulación (A)

Tolerancia a la frustración (B)

Autocontrol (C)

Autorreflexión(D)

Máx.30/23pts

Nombre del niño: Sable	Valoración				
Indicadores	1	2	3	4	5
1. Manifiesta atención en la ejecución de la tarea. c				x	
2. Usa la planificación manifiesta guiada en la ejecución. a				x	
3. Usa la planificación manifiesta autónoma en la ejecución. c			x		
4. Utiliza estrategias de ensayo-error. b					x
5. Utiliza planificación encubierta en la ejecución. a					x
6. Emplea estrategias de autoevaluación. d		x			

3. Instrucciones; Marque con una cruz (x) la casilla con la que esté más de acuerdo.

Escala de valoración: 1=Nunca; 2= Casi Nunca; 3= A veces; 4= Casi Siempre y 5= Siempre.

Autorregulación (A)

Tolerancia a la frustración (B)

Autocontrol (C)

Autorreflexión(D)

Máx.30/27pts

Nombre del niño: Ticu	Valoración				
Indicadores	1	2	3	4	5
1. Manifiesta atención en la ejecución de la tarea. c				x	
2. Usa la planificación manifiesta guiada en la ejecución. a					x
3. Usa la planificación manifiesta autónoma en la ejecución. c				x	
4. Utiliza estrategias de ensayo-error. b					x
5. Utiliza planificación encubierta en la ejecución. a					x
6. Emplea estrategias de autoevaluación. d				x	

Anexo c. Pasos básicos de la danza Jazz

Aclaración: las imágenes que se utilizan pertenecen a la autora de esta tesis y a una bailarina que siendo mayor de edad brindó su consentimiento para usarlas en un ámbito educativo.



**Chassé en
preparatoria**



Deslizamiento Sencillo



Chassé



Pasé



Va de buré



Anexo d. Consentimiento Informado a padres de familia**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Mediante la firma de este documento, yo **ALEJANDRA DEL PILAR TICORA CON CÉDULA 1049612928** doy mi consentimiento a mi hijo (a) Samuel Andrés Medina Ticora del grado jardín de Montessori School para participar en la investigación pedagógica: **“DANZA JAZ: ESTRATEGIA DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE PREESCOLAR”**

Se informa que la investigación ha sido coordinada con el Comité de Ética y Comité de Investigación de la Universidad Santo Tomás y que será dirigida por la docente María Camila Mesa Patarroyo estudiante de II Semestre de Maestría en Pedagogía.

El estudio tiene como objetivo, interpretar la influencia que tiene el Jazz cómo estrategia de mediación pedagógica en el proceso de autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años de Montessori School de la ciudad de Tunja- Boyacá.

Los niños seleccionados para el estudio, se eligieron intencionalmente de acuerdo al cumplimiento de criterios de inclusión y exclusión. Además, se informó a la rectora y docentes de Montessori School que será aplicado el Instrumento de evaluación de las habilidades de autorregulación y autorreflexión en resolución de problemas a medida que se ejecutan 10 talleres pedagógicos para los niños y con respecto a las padres de familia una entrevista semi estructurada en la cual se harán preguntas relacionadas con información académica en relación al proceso y avance de los niños observado en el transcurso de la aplicación de cada taller.

Por otra parte, se ha informado que el manejo de la información suministrada será de carácter estrictamente académico y confidencial, desde una ficha de observación diseñada por la investigadora, por cuanto el estudio pretende profundizar en el conocimiento de las estrategias favorezcan a futuro el proceso de autorregulación emocional de los niños.

Se informa que la investigadora puede ponerse en contacto con los padres de familia de los niños que participaron en la investigación, a fin de aclarar o complementar información si es necesario.

FIRMA DEL ACUDIENTE Alejandra Del Pilar Ticora CC.1049612928

FIRMA DEL INVESTIGADORA María Camila Mesa Patarroyo CC. 1049649282

Anexo e. Ficha de Observación

Ficha # 1																
Nombre del niño o niña (pseudónimo elegido por él o ella):																
Fecha:																
Edad:																
Grado:																
Categoría	Capacidad de Expresión				Sintonía musical			Capacidad de Improvisación			Conciencia corporal (individual)					
Danza jazz como estrategia de mediación pedagógica	Muy baja capacidad	Baja capacidad	Capacidad media	Capacidad alta	Muy baja sintonía	Baja sintonía	Sintonía media	Sintonía alta	Muy baja capacidad	Baja capacidad	Capacidad media	Capacidad alta	Muy baja conciencia	Baja conciencia	Conciencia media	Conciencia alta
Categoría	Reconocimiento de emociones				Autocontrol			Tolerancia a la Frustración			Autorreflexión					
Autorregulación emocional	Muy bajo reconocimiento	Bajo reconocimiento	Reconocimiento medio	Reconocimiento alto	Muy bajo control	Bajo control	Control medio	Control alto	Muy baja tolerancia	Baja tolerancia	Tolerancia	Tolerancia alta	Muy baja Autorreflexión	Baja Autorreflexión	Autorreflexión media	Autorreflexión alta
Observaciones:																

Anexo f. Variables del proyecto

Variable	Definición Conceptual	Definición Operativa	Tipo	Nivel de Medición
Edad.	Se refiere al tiempo transcurrido desde el nacimiento hasta el momento de recolectar la información.	Es la edad en años y meses cumplidos desde el nacimiento hasta el momento de la aplicación del IEHAYA, en este caso de 4 a 5 años.	Interviniente	Ordinal
Nivel Educativo.	Hace referencia al número de años de educación preescolar.	Caminadores 1-2 años Párvulos de 2 a 3 años. Pre -jardín 3 a 4 años. Jardín de 4 a 5 años. Transición de 5 a 6 años	Interviniente	Ordinal
Danza jazz como estrategia de mediación pedagógica	Se entiende como una danza que permite la exploración, improvisación y mejora de procesos motrices y emocionales, con base en la experiencia de la autora de esta tesis.	Desde la realización de talleres pedagógicos enfocados en la danza jazz.	Independiente	Nominal
Autorregulación emocional	Se refiere a la capacidad de los individuos para modificar su conducta en virtud de demandas y situaciones específicas	Desde la aplicación del IEHAYA diseñado por Saíz, et al. (2012) valorando con una escala de 1 a 5 likert el nivel de, -Manejo de impulsos.	Dependiente	Ordinal

(Ato, et al., 2004)	-Tolerancia a la frustración.
	-Etiqueta de emociones.
	-Autocontrol

Anexo g. fotos talleres pedagógicos



**Anexo h. Talleres Pedagógicos de danza jazz para la autorregulación
emocional**



TALLER #1

Duración total: 45 min

Vamos a jugar con el ritmo

1. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

Con esta sesión, se busca identificar los conocimientos previos que tienen los niños frente a la danza y al mismo tiempo evidenciar la capacidad de expresión emocional para emprender el desarrollo de los talleres.

Al realizar actividades cómo,

Cuento infantil, en el que se relatará la historia de la danza jazz, a través de fichas pedagógicas (Ver Anexo a1) ilustrativas que reflejarán cada uno de los escenarios descritos allí.

La vida de Jazz

El nacimiento de una estrella

Jazz fue una niña que nació en el siglo XIX era muy alegre, de piel morena llena de ideas acerca de la danza, le encantaba improvisar y bailar con entusiasmo para sí mismo y para todos alrededor de ella, le gustaba escuchar el sonido de la trompeta, el bajo y gritar de la emoción al oír las notas más altas que tanto se parecían a los cantos que resonaban en las iglesias de New Orleans en las que todos parecían nunca dejar de bailar, era maravilloso observar por las ventanas cómo la melodía lograba irrumpir en los cuerpos de aquellas personas que transmitían sin hablar felicidad, además de otras emociones cómo valentía incluso indignación por algunas injusticias en su vida.

Jazz estaba tan impactada por lo que este tipo de música conseguía hacerle sentir y expresar, que decidió crear su propio ritmo... y por qué no ¿ si lograba crear un ritmo o tal vez varios en los que la gente se divirtiera y no tuviera que seguir todo al pie de la partitura su propósito de vida sería exitoso; y así fue, empezó mostrando sus creaciones en pequeños lugares en los que estaba oculto, pero poco a poco sus canciones tan innovadoras y pegajosas se llevaron todas las alabanzas de la gente, logrando convertirse en una verdadera estrella.

- Conversatorio, intercambio de ideas y participación.
- Juego coreográfico con pasos básicos de Jazz, imitación, repetición y análisis.

Utilizando la canción de jazz, Get Up Offa That Thing- James Brown, se harán ejercicios de exploración musical con música jazz y se iniciará un juego coreográfico. Que a la par se tendrá en cuenta para valorar dentro de la aplicación inicial del test IEHAYA.

2. Fase de experimentación:

Duración: 15 min

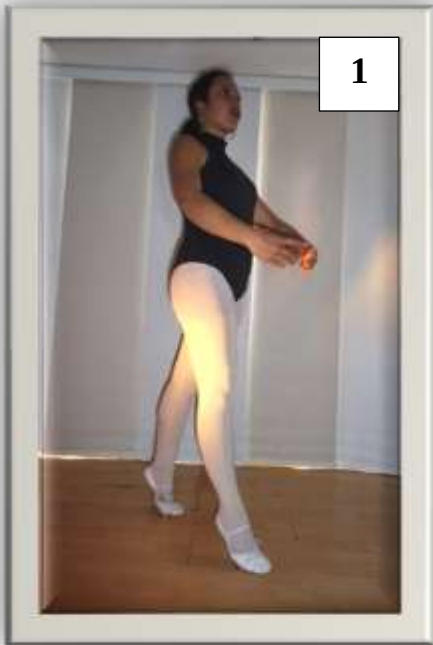
Con base en los 3 pasos básicos que se observan en las imágenes, los niños practicarán estas bases del jazz de forma individual.



Bep Up



**Chassé en
preparatoria**



3. Fase de expresión- aplicación

Duración: 15 min

De acuerdo con los pasos del jazz, la maestra le hará en forma individual algunas sugerencias a los niños, para mejorar la ejecución de los pasos. Luego de esto por grupos los niños explicarán y mostrarán lo aprendido en el taller. Para complementar la prueba diagnóstica se valorarán las actitudes y expresiones corporales observadas a la largo del taller.

TALLER #2

Duración total: 45 min

Emociones y sensaciones

1. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

Esta sesión busca generar en los niños la capacidad de usar recursos no convencionales para expresar sentimientos y emociones al impulsarlos a que exploren su imaginación corporal, invitándolos a crear pasos que ellos creen que van acorde a la música.

Al realizar actividades cómo,

- Asamblea acerca de los gustos musicales.
- Juego encuentra el sonido.
- Rutinas sencillas de jazz.

2. Fase de experimentación:

Duración: 15 min

Se iniciará con una asamblea en la que los niños en pliegos de papel bond dibujarán todo aquello que les despierta escuchar, sentir y expresar música jazz posteriormente, con ayuda de 4 bafles ubicados en diferentes lugares del patio se reproducirán sonidos de instrumentos usados en la danza jazz, como trompeta, bajo, guitarra y voz, allí los niños tendrán que encontrar el sonido correcto según su intuición.

3. Fase de expresión- aplicación

Duración: 15 min

Con un mix de canciones de jazz del artista STEVIE WONDER, se hará un calentamiento y estiramiento, luego con ayuda de la imaginación de los niños se crearán rutinas sencillas de jazz, en las que se elegirán los mejores pasos y se crearán secuencias con la canción PLAY THAT FUNKY MUSIC-WILD CHERRY, después el autor del paso se

ubicará al frente y todos lo seguirán, se practicará la rutina por grupos, ensayarán y mostrarán los aprendido.



Estiramiento 1



Estiramiento 2



Estiramiento 3



Estiramiento 4





TALLER #3

Duración total: 45 min

Imagina, siente y juega

1. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

En esta sesión se pretende que los niños logren identificar formas de expresión básicas (gestuales, corporales y verbales) y cómo éstas se convierten en herramientas de respeto y buena interacción en el proceso de auto regulación emocional.

Al realizar actividades cómo:

- Asamblea; formas en las que nuestro cuerpo habla (Ver imágenes)
- Preguntas, participación y reflexión.
- Juegos de imitación por parejas.

Aquí por parejas los niños imitarán el movimiento de su compañero, siguiendo las ejecuciones corporales al ritmo de la música.

- Juego sigue el sonido, en esta actividad los niños escucharán diferentes tipos de jazz, dentro de ellos, funk y blues y al cambiar la canción, tendrán que realizar un movimiento diferente, por ejemplo, al sonar <https://www.youtube.com/watch?v=Nl-RVIdTUVI> People Get Up And Drive Your Funky Soul (Remix) de James Brown, tendrán que mover su brazos y torso, pero si suena James Brown - I Feel Good tendrán que mover sus piernas.

2. Fase de experimentación:

Duración: 15 min

Explicación acerca de cómo nuestro cuerpo habla realizando algunos ejercicios como se muestra en las imágenes y con ayuda de la canción ALL OF ME –FRANK SINATRA.



**Formas en las que
nuestro cuerpo habla**





3. Fase de expresión- aplicación

Duración: 15 min

- Se hará una exposición del significado de los gestos y movimientos, por grupos.
- Se realizarán ejercicios de imitación por parejas, y cada niño tendrá que descubrir que es lo que su compañero quiso dar a entender con sus gestos y movimientos.
- Se realizará un calentamiento y estiramiento con la canción de JAMES BROWN - IT'S A MAN'S WORLD, para recordar la secuencia de pasos creada la sesión anterior que incluye el paso chassé y Bep up con la canción PLAY THAT FUNKY MUSIC- WILD CHERRY.

TALLER #4

Duración total: 45 min

Sensaciones y sonidos

1. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

En este taller se busca que el niño conozca algunos pasos básicos de la danza jazz, explore las sensaciones y emociones que le generan los sonidos típicos de esta danza y fortalezca los procesos superiores del conocimiento, la inteligencia y el lenguaje corpóreo de forma divertida.

- Juego ¿Dónde está la onomatopeya?
- Ejercicio de imitación.
- Calentamiento y estiramiento con la canción FAITH-STEVIE WONDER ft ARIANA GRANDE.
- Práctica de pasos Bep up, Chassé y manos de jazz.
- Juego ¿Cuál es el nombre del paso?

2. Fase de experimentación:

Duración: 15 min

Se iniciará con el Juego ¿dónde está la onomatopeya? que consiste en asignar de forma secreta a cada niño un animal (caballo, pollito etc..) y en el momento en el que todos los participantes tengan claridad frente al sonido que hace el animal que le corresponda se cuenta 1, 2, 3 y al mismo tiempo los niños actúan y emiten el sonido correspondiente a su animal, tratando de encontrar a su familia usando esta forma de comunicación corporal y verbal.

Posteriormente, se realizará un ejercicio de imitación con base en las siguientes posturas;



Juego de





3. Fase de expresión- aplicación

Duración: 15 min

En este punto, se hará un calentamiento pasando del tren superior al tren inferior, luego con base en la canción JAMES BROWN - "GET UP AND DRIVE YOUR FUNKY SOUL se practicarán de forma individual y grupal 3 pasos básicos de la danza jazz (Bep up, Chassé y Manos de jazz) (Ver imagen de pasos 1,2 y 3)

Por último, el niño debe aplicar lo aprendido, jugando ¿Cuál es el nombre del paso? Allí, la docente mostrará los pasos aprendidos durante los anteriores talleres, usando la canción JAMES BROWN - GET UP AND DRIVE YOUR FUNKY SOUL y los niños tendrán que adivinar el nombre del paso. Lo anterior a modo de valoración de lo aprendido en el taller.

TALLER #5

Duración total: 45 min

Descubriendo el ritmo correcto

1. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

En este taller se pretende que los niños logren reconocer los cambios rítmicos que se dan en las canciones, por medio de juegos coreográficos y pasos propios del jazz.

- Juego Mueve tu cuerpo.
- Secuencia de pasos creados por los niños.
- Juego coreográfico sigue el ritmo.

2. Fase de experimentación:

Duración: 15 min

Se dará inicio con el juego mueve tu cuerpo, en el que los niños tendrán que realizar una acción específica cuando el ritmo cambie, por ejemplo, sonó ritmo de funk entonces el niño tendrá que saltar, ahora suena blues el movimiento es rodar y así sucesivamente con movimientos como (saltar, rodar, sonreír, aplaudir, entre otros). Usando un mix de canciones de JAMES BROWN.

Luego se llevará a cabo un calentamiento y práctica de la secuencia de pasos creados por los niños añadiendo los cuatro pasos básicos enseñados en la sesión anterior. Con las canciones:

- JAMES BROWN - GET UP AND DRIVE YOUR FUNKY SOUL.
- THAT FUNKY MUSIC-WILD CHERRY.

También, se fortalecerá la técnica de los pasos implementados en sesiones anteriores, y agregado a estos, explicación del paso (Va de buré).



Va de buré



3. Fase de expresión- aplicación

Duración: 15 min

Juego coreográfico sigue el ritmo, en esta dinámica el niño tendrá que bailar libremente al ritmo de la canción, con la condición de que cuando la maestra diga en voz alta el nombre de algún paso enseñado lo ejecute con su cuerpo.

A medida que se realiza el juego coreográfico, se observarán los avances que han tenido los niños en relación a expresión, emociones, impulsos y autorregulación.

TALLER # 6

Duración total: 45 min

Espejos sonoros

El propósito de este taller es enfatizar en el avance del proceso de autorregulación, a partir del uso de un salón con espejos, colores y estímulos. Para que los niños desarrollen una mejor capacidad de expresión a partir de la autoimagen.

- Juego sigue el sonido.
- Calentamiento y práctica de secuencia de pasos creados por los niños.
- Juego espejos divertidos.
- Realimentación de la técnica de los pasos.

1. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

Se iniciará con el juego sigue el sonido, en el que se esconderán algunos bafles, dentro del salón y cada uno emitirá un sonido diferente relacionado con estados de ánimo (tristeza, alegría, suspenso, enojo) el niño tendrá que encontrar de donde proviene el sonido y adivinar

a que emoción hace referencia, así como explicar porque el sonido se relaciona con la emoción, en el menor tiempo posible.

Emociones básicas

Enojo



Tristeza



Miedo



Alegría



Asimismo, se hará un calentamiento y práctica de la secuencia de pasos creados por los niños con los cuatro pasos básicos enseñados en la sesión anterior, pero esta vez en las manos de los niños estarán atadas telas de colores, con el propósito de hacer más llamativo el movimiento, usando las canciones;

– JAMES BROWN - GET UP AND DRIVE YOUR FUNKY SOUL.

THAT FUNKY MUSIC-WILD CHERRY

2. Fase de experimentación:

Duración: 15 min

En este punto, se llevará a cabo una realimentación de la técnica de los pasos trabajados en talleres anteriores (bep up, chassé, manos de jazz y va de buré) de igual forma se trabajará por grupos la técnica de los pasos trabajados en talleres anteriores (bep up, chassé, manos de jazz y va de buré) con el manejo de telas de colores.

3. Fase de expresión- aplicación

Duración: 15 min

Juego coreográfico espejos divertidos, esta actividad consiste en que se distribuye a los niños en parejas, tendrán 10 min para elegir y practicar un paso de los aprendidos, el que más llamó su atención. Luego la maestra elige al azar una pareja que pasa al frente a mostrar su paso, los demás tendrán que seguirlos al ritmo de la canción JAMES BROWN - GET UP AND DRIVE YOUR FUNKY SOUL, THAT FUNKY MUSIC-WILD CHERRY. A medida que se realiza el juego se irá tomando nota de los avances y retrocesos de cada uno de los niños. Para luego confrontar estos datos en los resultados.

TALLER #7

Duración total: 45 min

Crea tus propios pasos

En este taller se pretende que los niños mejoren su capacidad expresiva, a partir de la creación y apropiación dancística, por medio de dinámicas innovadoras y entretenidas para los niños.

- Conversatorio acerca de los instrumentos más usados en el jazz.
- Crea tu propio instrumento.
- Calentamiento y creación de pasos diferentes a los propuestos en talleres anteriores.
- Juego coreográfico baila Conmigo.

1. Fase Perceptiva Nominativa: Duración: 15 min

Se dará inicio con un conversatorio con láminas acerca de los instrumentos más usados en el jazz, describiendo sus características y escuchando su sonido, después con material reciclado los niños fabricarán un instrumento que nunca antes se haya creado, describirán su sonido, uso y lo expondrán a todos.

Luego de esto, se hará calentamiento y creación de pasos diferentes a los propuestos en talleres anteriores al ritmo de la canción I FEEL GOOD- JAMES BROWN, así como se llevará a cabo una realimentación de la técnica de los pasos (bep up, chassé, manos de jazz y va de buré)

2. Fase de experimentación: Duración: 15 min

Juego; aprendamos juntos (consiste en hacer un intercambio de pasos propuestos por los niños, de grupo a grupo y luego exponer cada grupo todo lo aprendido)

3. Fase de expresión- aplicación

Duración: 15 min

Juego coreográfico baila conmigo; consiste en que al ritmo de la canción I FEEL GOOD –JAMES BROWN cada niño pasará al frente y propondrá un paso puede ser uno propio de la danza jazz o uno creado por el y los demás deben seguirlo.

TALLER #8

Duración total: 45 min

Sintiendo y expresando

En esta sesión se busca que el niño reconozca sus progresos y aspectos a mejorar, desde la autonomía y proceso de autorregulación, al reunir lo aprendido hasta el momento y a través de juegos coreográficos, consolidar el progreso emocional, motriz y vivencial. Teniendo en cuenta;

- Cuento Ana Balina la Bailarina (Ver Anexo b) (con apoyo de láminas).
- Preguntas relacionadas con el cuento.
- Conversatorio de acerca de la aceptación de los demás.

1. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

Calentamiento y práctica de pasos que hace Ana Balina la Bailarina en el cuento (pasos propios del jazz ya aprendido, añadido el Chambré)



Chambré



2. Fase Perceptiva Nominativa:**Duración: 15 min**

A partir de la explicación individual y grupal de la técnica de los pasos que hace Ana Balina en la historia, (bep up, chassé, manos de jazz va de buré y chambré) los niños tendrán que realizar una práctica por parejas para mostrar lo aprendido a sus compañeros.

3. Fase de expresión- aplicación**Duración: 15 min**

Socio drama dancístico, consiste en que se elige un líder de cada grupo para que enseñe lo trabajado en el taller, esto, permite identificar el nivel de comprensión de los niños, además del progreso en su capacidad expresiva y su descubrimiento y manejo emocional.

TALLER #9
Duración total: 45 min
¿Cómo me siento?

El propósito de esta sesión es aportar al proceso de autorregulación emocional del niño, con respecto a lo desarrollado en cada taller, al potenciar intencionalmente, el desarrollo emocional y motor los niños, por medio del reconocimiento de características, particularidades y debilidades.

- Conversatorio acerca de que se ha aprendido en el desarrollo de cada uno de los talleres.
- Preguntas y aportes que surjan del conversatorio.

1. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

Aquí los niños realizarán calentamiento y estiramiento con la canción FRANK SINATRA- I LOVE YOU BABY.

2. Fase Perceptiva Nominativa:**Duración: 15 min**

En esta parte del taller, se llevará a cabo la práctica de secuencia de pasos aprendidos a lo largo de todos los talleres (Ver imágenes anteriores), imitando a la maestra con la canción de JAMES BROWN - GET UP OFFA THAT THING.

3. Fase de expresión- aplicación**Duración: 15 min**

Finalmente, los niños tendrán que practicar y mejorar la secuencia de pasos teniendo en cuenta el uso del espejo, la expresión corporal y gestual.

Es de resaltar que aquí, se tomarán apuntes de los avances para luego analizar dentro de los resultados.

TALLER #10

Duración total: 45 min

Espejos retrospectivos

En esta sesión se propone recordar algunos de los ejercicios trabajados en los talleres anteriores, con el objetivo de continuar el proceso y aportar a las destrezas adquiridas, valorar las capacidades, identificar dificultades y acompañar el proceso de crecimiento, aprendizaje y desarrollo emocional y motriz de los niños.

1. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

En esta parte se llevará a cabo el calentamiento y práctica de la secuencia trabajada en la sesión anterior, lo anterior para desarrollar una puesta en escena que sirva de realimentación para los niños.

2. Fase Perceptiva Nominativa:

Duración: 15 min

Se practicará varias veces la secuencia enseñada, enfatizando en la correcta ejecución de pasos, uso de la expresión e improvisación.

3. Fase de expresión- aplicación

Duración: 15 min

Por último, se realizará un ensayo de la puesta en escena, al mismo tiempo se aplicará el test IEHAYA final, para interpretar el proceso y avance de cada niño en contraste con la estrategia de mediación pedagógica.

Anexo a1. Fichas pedagógicas cuento; Jazz Nacimiento de una estrella.

2







