



**ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE BALLET
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN ARTÍSTICA SUPERIOR**

Docente en Danza Clásica

SUSTENTACIÓN DE TESIS

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA INCLUSIVA DE
LA DANZA CLÁSICA EN ESTUDIANTES DE 6 A 8 AÑOS CON TDAH.**

Para optar el Título Profesional de
LICENCIADO EN DOCENTE EN DANZA CLÁSICA

Autores

AROAH FIORELLA ROSADO LÓPEZ

Asesora

Mg. Rashell Diaz Castillo

Lima – Perú

2025

Similitud: 4.2 Fuente: StrikePlagiarism
--

Dedicatoria

A mis padres, por el amor, apoyo constante y por ser el pilar fundamental en cada paso de mi vida.

A mi Bellita y Papi Carlos, que hoy me acompañan desde el cielo, por su cariño infinito y por las huellas imborrables que dejaron en mi corazón.

A mi hermano, por su compañía, su apoyo y por estar presente en cada etapa de este camino, brindándome ánimo y fortaleza.

Agradecimiento

A Dios, por guiar cada paso de este camino, por darme la fortaleza y permitirme seguir formándome y cumpliendo mis objetivos.

A mis padres y hermano, por creer en mí, por acompañarme en este proceso y por enseñarme que con dedicación y perseverancia todo es posible.

A mis docentes, por inspirarme a seguir aprendiendo y creciendo en el ámbito de la danza y la educación.

A las docentes participantes de esta investigación, por su disposición, confianza y por compartir sus experiencias, las cuales fueron fundamentales para la construcción de este trabajo.

A la Escuela Nacional Superior de Ballet, por haber sido y ser el espacio donde puedo desarrollarme profesionalmente.

Finalmente, a todas las personas que formaron parte de este proceso, de manera directa o indirecta, por su apoyo y por cada palabra de aliento que me permitió seguir adelante.

Índice de contenido

Introducción	1
Capítulo I	3
1.1 Descripción de la realidad problemática	3
1.2 Formulación del problema	5
1.2.1 Problema general	5
1.2.2 Problemas específicos	6
1.3 Justificación de la investigación	6
1.4 Objetivos de la investigación	8
1.4.1 Objetivo general	8
1.4.2 Objetivos específicos	8
Capítulo II	9
2.1 Estudios que anteceden a la investigación	9
2.1.1 Estudios internacionales	9
2.1.2 Estudios nacionales	11
2.2 Bases teóricas	14
2.3 Definición de términos	20
Capítulo III	22
3.1 Enfoque de la investigación	22
3.2 Tipo de investigación	22
3.3 Sujetos de estudio	23
3.4 Categorización de los supuestos del estudio	24
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.6 Procesamiento del análisis de los datos	26
3.7 Consideraciones éticas	26
Capítulo IV	28
4.1 Análisis interpretativo de los hallazgos	28
4.2 Discusión de los resultados	50
Conclusiones	68
Recomendaciones	70
Referencias bibliográficas	72
Apéndices	75
Apéndice 1: Matriz de consistencia	75
Apéndice 2: Guía de entrevistas a docentes	77
Apéndice 3: Consentimiento informado	80
Apéndice 4: Guía de estrategias pedagógicas para la enseñanza de Pre Ballet en estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.	81

índice de tablas

Tabla 1. Descripción de características de sujetos de investigación	23
Tabla 2. Categorización de los supuestos de estudio	24
Tabla 3. Estrategias pedagógicas a nivel técnico.	28
Tabla 4. Estrategias pedagógicas a nivel emocional.	35
Tabla 5. Matriz de consistencia	75

Índice de figuras

Figura 1. Integración de estrategias pedagógicas técnicas y emocionales en la enseñanza del pre ballet.	55
Figura 2. Rol del docente de Pre Ballet en contexto de Danza Inclusiva.	60
Figura 3. Estructura de la clase de pre ballet y estrategias pedagógicas para estudiantes con TDAH.	64
Figura 4. Modelo de intervención emocional docente en estudiantes con TDAH durante la clase de pre ballet.	68
Figura 5. Proceso Continuo de Intervención Emocional	68

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo reconocer las estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional empleadas por docentes en la enseñanza del pre ballet frente a estudiantes de 6 a 8 años con TDAH. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo–interpretativo, utilizando como técnica la entrevista semiestructurada aplicada a docentes de danza.

Los resultados evidencian que, a nivel técnico, los docentes emplean estrategias como la adaptación de la dinámica de la clase, la descomposición y reorganización de tareas y el uso de recursos visuales. A nivel emocional, se identificaron estrategias orientadas a la regulación conductual, el establecimiento de límites a través de normas claras y la redirección de la atención mediante estímulos motivadores. Se concluye que dichas estrategias favorecen la participación y el aprendizaje; sin embargo, responden principalmente a la experiencia docente, evidenciando la necesidad de fortalecer la formación en educación inclusiva y emocional en el ámbito de la danza.

Palabras claves: TDAH, Educación inclusiva, Preballet, Estrategias pedagógicas a nivel técnico, Estrategias pedagógicas a nivel emocional.

Abstract

This research aimed to identify the pedagogical strategies at both technical and emotional levels used by teachers in pre-ballet instruction for students aged 6 to 8 with ADHD. The study was conducted under a qualitative, descriptive–interpretative approach, using semi-structured interviews with dance teachers as the main data collection technique.

The results show that, at the technical level, teachers employ strategies such as adapting class dynamics, task decomposition and reorganization, and the use of visual resources. At the emotional level, strategies focused on behavioral regulation, the establishment of limits through clear rules, and the redirection of attention through motivating stimuli were identified. It is concluded that these strategies promote participation and learning; however, they are mainly based on teachers' practical experience, highlighting the need to strengthen training in inclusive and emotional education within the field of dance.

Keywords: ADHD, inclusive education, pre-ballet, technical pedagogical strategies, emotional pedagogical strategie

Introducción

En el contexto actual, la educación inclusiva plantea la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas para responder a la diversidad de los estudiantes. En la enseñanza del pre ballet, este desafío se hace evidente al trabajar con niños de 6 a 8 años con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), cuyas características, como la dificultad para mantener la atención, la impulsividad y la alta actividad motora, pueden influir en su participación y aprendizaje dentro de la clase.

Frente a ello, el rol del docente resulta fundamental, ya que no solo debe promover el desarrollo técnico propio de la danza clásica, sino también generar un ambiente que favorezca la regulación emocional, la motivación y la inclusión. En este sentido, las estrategias pedagógicas, tanto a nivel técnico como emocional, permiten adaptar la enseñanza a las necesidades del estudiante, facilitando su integración y permanencia en el aula.

A partir de esta problemática, la presente investigación tiene como objetivo general reconocer las estrategias pedagógicas empleadas por docentes en la enseñanza del pre ballet frente a estudiantes con TDAH. Para ello, se desarrolla un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, basado en entrevistas semi estructuradas que permiten comprender las prácticas docentes en contexto.

La relevancia de este estudio radica en que aporta conocimiento sistematizado sobre la práctica pedagógica en danza dentro de un contexto inclusivo, un campo aún poco explorado en la investigación educativa. Asimismo, busca contribuir no solo al ámbito académico, sino también a la práctica docente, ofreciendo orientaciones que favorezcan el desarrollo de propuestas pedagógicas más

inclusivas y adaptadas a la diversidad de los estudiantes.

Finalmente, como producto derivado de los hallazgos obtenidos, se presenta una guía pedagógica que sistematiza las estrategias identificadas, orientada a facilitar su aplicación en el aula de preballet. Esta guía constituye un aporte práctico que complementa los resultados de la investigación y se incluye en la sección de anexos del presente documento.

Capítulo I

Planteamiento del problema de investigación

1.1 Descripción de la realidad problemática

En la actualidad, la enseñanza de la danza clásica se ha consolidado como una disciplina artística y formativa que contribuye al desarrollo integral de las personas, promoviendo la sensibilidad estética, la disciplina corporal y la expresión emocional (Dinold & Zitomer, 2015). Sin embargo, a pesar de los avances pedagógicos en las artes escénicas, persiste una brecha significativa en torno a la inclusión de niños y niñas con diversas condiciones cognitivas dentro de los espacios de formación dancística. Esta realidad evidencia una falta de estrategias docentes, tanto técnicas como emocionales, adecuadas para responder a las necesidades heterogéneas de estudiantes entre los 6 y 8 años, lo cual limita las oportunidades de participación y aprendizaje de quienes presentan condiciones, específicamente el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

En Lima Metropolitana, una situación común es que familias inscriban a sus hijas o hijos en talleres fuera del horario escolar; entre ellos, talleres de danza clásica. Esto con la finalidad de que adquieran diferentes habilidades y que socialicen fuera del espacio educativo. Sin embargo, en muchos casos, estos programas mantienen estructuras rígidas, sustentadas en parámetros técnicos de enseñanza tradicional que priorizan la perfección del movimiento o la técnica por encima del proceso formativo adaptado.

Esta perspectiva puede excluir a estudiantes que presentan dificultad para mantener la atención al explicar secuencias largas, se distraen con facilidad o les cuesta esperar señales e indicaciones. Además, la formación de los docentes de danza suele centrarse en la técnica y la ejecución artística, dejando de lado la preparación pedagógica para atender la diversidad en el aula.

Un estudio reciente muestra que los educadores de danza enfrentan obstáculos en términos de ajuste curricular, estrategias de aprendizaje y materiales al trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales (International Journal of Education, 2024; p. 101). Como consecuencia, las y los profesores carecen de herramientas metodológicas para adaptar ejercicios, diseñar actividades accesibles o gestionar dinámicas inclusivas que promuevan la participación activa de todos los estudiantes, sin distinción.

Por otro lado, la ausencia de una mirada inclusiva en la enseñanza de la danza no solo afecta a los estudiantes con condiciones diversas sino también a sus familias y al entorno educativo en general. Las familias suelen enfrentar barreras institucionales, poca adecuación del currículo artístico o prejuicios que limitan la participación de sus hijos en actividades dancísticas, lo que refuerza situaciones de exclusión social y cultural. Como se indica en el estudio de Community-Informed Recommendations (2025), entre las recomendaciones clave aparece la necesidad de “educación continua sobre instrucción inclusiva, comunicación y consideraciones sensoriales” (p. 6) para que la danza se vuelva un espacio auténticamente accesible.

A esta problemática se suma la escasez de investigaciones nacionales que analicen la práctica docente inclusiva en el ámbito de la danza clásica dirigida a grupos en los que conviven alumnos con condiciones educativas diversas. Si bien en otros países

se han desarrollado experiencias significativas de danza inclusiva, en el Perú el tema continúa siendo incipiente; hay poca documentación sobre estrategias que favorezcan la coordinación motora, la participación artística y el desarrollo expresivo en personas con condiciones educativas diversas. En ese sentido, la investigación de Zítomer (2016) sobre entornos de danza inclusiva en escuelas primarias concluye que “la investigación en educación en danza ha prestado una atención limitada a la inclusión” (p. iii), lo que revela un claro vacío académico que obliga a investigar esta área.

En síntesis, la problemática radica en la falta de estrategias docentes inclusivas que permitan adaptar la enseñanza de la danza clásica a la diversidad de contextos, condiciones educativas y capacidades del estudiantado. Abordar esta situación implica reconocer la danza como una herramienta de inclusión social y educativa, capaz de potenciar la coordinación motora, la autoestima, la expresión personal y la participación artística de todos los estudiantes (Dinold & Zítomer, 2015). De esta manera, el presente proyecto busca aportar al campo de la educación artística por medio de una sistematización de estrategias docentes a nivel técnico y emocional que promuevan una enseñanza de la danza más accesible, humana, transformadora e inclusiva.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué estrategias pedagógicas técnicas y emocionales utilizan los docentes de danza clásica para promover una enseñanza inclusiva en estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Qué rol desempeña el docente de danza clásica en la construcción de entornos inclusivos para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?
- ¿Qué estrategias pedagógicas técnicas utilizan los docentes de danza clásica para favorecer la participación de estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?
- ¿Qué estrategias pedagógicas emocionales utilizan los docentes para promover la regulación y participación de estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?

1.3 Justificación de la investigación

El presente proyecto aportará al campo de la educación artística por medio de una sistematización de estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional que promuevan una enseñanza de la danza más accesible, humana, transformadora e inclusiva para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años. Esto, debido a que la enseñanza de la danza clásica en un contexto inclusivo requiere del diseño, planificación y aplicación de estrategias docentes tanto a nivel técnico como emocional, especialmente cuando se trabaja con niñas y niños con necesidades educativas especiales. En este sentido, la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas no sólo favorece el aprendizaje de la técnica como el control del cuerpo, la coordinación bilateral, el equilibrio y la fluidez de los movimientos sino también tiene un impacto significativo en el plano emocional y social de los estudiantes. De hecho, estudios demuestran que la danza mejoró la autorregulación de las emociones, el trabajo en equipo, y el autocontrol, lo que la hace una herramienta de valor para fortalecer las habilidades socioemocionales en niños y niñas con TDAH (Carbo et al., 2025).

La sistematización de estas estrategias pedagógicas permitiría a los profesores de danza clásica contar con un repertorio de prácticas pertinentes y fundamentadas para su aplicación en el aula, lo que trae como consecuencia que los estudiantes se sientan cómodos, que las estrategias estén dirigidas a su progreso individual, que se minimice el riesgo de lesiones, y que el aula se convierta en un espacio seguro que favorezca el aprendizaje al ritmo de cada estudiante.

Asimismo, aunque la enseñanza de la danza clásica desde una mirada inclusiva aún está poco desarrollada, la bibliografía sobre danza inclusiva es clara respecto a su importancia. Por ejemplo, Dinold y Zitomer (2015) señalan que la danza inclusiva fomenta el desarrollo en dominios psicomotor, cognitivo, afectivo y social, y que el éxito de un entorno de danza inclusivo depende en gran medida de las prácticas pedagógicas del docente. De manera similar, Parra, Morán y Mortes (2019) destacan que la adaptación de la danza clásica mediante apoyos técnicos y pedagógicos no solo favorece el desarrollo motor del estudiante, sino que también promueve la inclusión y la participación activa de los niños con necesidades especiales dentro del entorno de la danza. Estas investigaciones demuestran que la inclusión en la danza no solo es un ideal ético o educativo, sino que tiene efectos reales en el bienestar, la autoestima y la participación de los niños y jóvenes con necesidades especiales.

En este contexto, la necesidad de promover una enseñanza inclusiva en la danza clásica se vuelve urgente no sólo como un acto de equidad, sino como una oportunidad para transformar los espacios artísticos en lugares de encuentro, respeto, aprendizaje adaptado y desarrollo integral.

Dado que la literatura específica sobre estrategias pedagógicas para la danza clásica en niños con TDAH es todavía limitada, esta investigación adquiere una

relevancia particular: busca aportar conocimiento de mucha utilidad que permita a los docentes diseñar clases de danza clásica inclusivas, técnicas y emocionalmente conscientes, adaptadas al ritmo y a las necesidades de cada estudiante, y que al mismo tiempo contribuyan a que estos espacios se conviertan en verdaderos entornos seguros y ricos para el desarrollo de todos los niños.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Sistematizar estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional para el trabajo de la danza clásica de forma inclusiva para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

1.4.2 Objetivos específicos

- Comprender el rol del docente de danza clásica para el desarrollo de la inclusividad en el aula para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.
- Reconocer estrategias pedagógicas a nivel técnico de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.
- Identificar estrategias pedagógicas a nivel emocional de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Estudios que anteceden a la investigación

2.1.1 Estudios internacionales

En la presente tesis, se han recolectado fuentes de origen internacional con la finalidad de reconocer la importancia de la sistematización de estrategias docentes para la enseñanza de la danza clásica en estudiantes con necesidades especiales.

Grönlund, Renck y Weibull (2005) hicieron una investigación piloto con el objetivo de analizar la importancia de la danzaterapia como tratamiento alternativo para niños diagnosticados con TDAH, según los criterios del DSM-IV. La investigación tuvo por objetivo encontrar cambios a nivel motor, socioemocional y de salud mental, así como hacer una descripción del proceso terapéutico y ser el punto de partida para estudios posteriores de mayor profundidad en el tema.

El estudio se realizó con dos niños varones de seis años, con inteligencia promedio, a través de un programa de diez sesiones a la semana de danzaterapia que se desarrollaron en un periodo de tres meses. Los resultados mostraron que la danzaterapia produjo algunos cambios positivos en los participantes. Si bien la reducción de los síntomas conductuales y emocionales fue limitada y dependía de continuar con la intervención, se evidenciaron mejoría significativa en la capacidad motora y en la coordinación del movimiento. Según los autores, el fortalecimiento de estas habilidades corporales puede considerarse un elemento primordial para la regulación de emociones y de la atención en niños con TDAH, además de beneficiar la autoestima y de disfrutar de la realización de movimiento en un espacio seguro.

Este antecedente aporta al presente trabajo ya que permite mostrar que, de ser

trabajada de manera constante y disciplinada, y con las respectivas adaptaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, la danza permite una mejora a nivel motor, como la coordinación, y emocional, relacionado al bienestar del estudiante dentro de un grupo o aula, lo que genera un espacio seguro en el cual los estudiantes se sientan incluidos y con libertad de movimiento.

A continuación, el segundo antecedente internacional es el realizado por Yujuan (2021) que fue realizado con un enfoque de investigación experimental a través del estudio de un caso en particular, con la finalidad de explorar las consecuencias de la danza creativa en la capacidad de concentración de un niño diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y, además, discapacidad visual (ambliopía, inicialmente diagnosticada como ceguera total).

La investigación que se llevó a cabo consistió en la realización de sesiones semanales de 45 minutos enfocadas en la danza creativa como estrategia pedagógica. Los resultados mostraron mejoras significativas en la capacidad de concentración del menor, logrando que se incrementara de tres a diez minutos el tiempo de atención que sostenía. Asimismo, se evidenció una positiva transformación en conductas que no califican como apropiadas, las cuales fueron reconducidas a realizar una exploración corporal que consta de mayor organización, expresividad y significancia.

Respecto al enfoque pedagógico, la propuesta empleó una metodología centrada en el estudiante, en la cual se dio prioridad a estrategias más didácticas que aportaran en la atención del estudiante como el uso de juegos, música, contar historias y material didáctico de apoyo que ayudase a estimular la imaginación, atención y compromiso. El papel del docente se categorizó como mediador y acompañante del proceso, lo que ayudó a promover la autonomía y la exploración corporal del

estudiante en lugar de una imitación de movimientos.

La investigación realizada por Yujuan (2021) agrega valor a la tesis ya que demuestra que la danza puede transformar positivamente y para bien algunas de las habilidades de los niños con TDAH, como por ejemplo la capacidad de concentración y atención. Asimismo, que existen estrategias pedagógicas que aportan a que se logre este objetivo, las cuales involucran el desarrollo de estrategias didácticas y que el rol del docente como mediador es importante para lograr el desarrollo e integración de un estudiante con TDAH.

2.1.2 Estudios nacionales

El primer estudio nacional es de Rojas (2022) quien en su investigación explora el empleo de la danza como una vía inclusiva para promover la participación social y el bienestar emocional en personas con discapacidad intelectual. Este estudio muestra a través de conceptos y relatos de vivencias, cómo se logra que la danza inclusiva y terapéutica contribuye a reducir barreras sociales, hace más fuerte la autoestima de la persona e incentiva el desarrollo físico y emocional en niños con diferentes niveles de discapacidad intelectual.

Este estudio demostró que realizar danza de manera frecuente favorece la motricidad, coordinación, memoria, lenguaje y creatividad, otorgando mejora y beneficio no solo a características psicomotrices así como de comportamiento y afectivos. Añadiendo a ello, la danza es adaptable a los distintos niveles de discapacidad, desde leves hasta profundos, logrando una participación significativa que beneficia la integración social y favorece el bienestar emocional mediante indicadores como la aceptación, la seguridad y la satisfacción.

Para aplicar estas actividades y estrategias, se debe planificar de manera didáctica y metodológica por parte del docente, incluyendo la creación de actividades inclusivas, el uso de enfoques terapéuticos y la evaluación mediante la observación directa y el portafolio de capacidades. Se enfatiza que la danza puede ser una estrategia pedagógica y terapéutica eficaz en entornos escolares y comunitarios, promoviendo la igualdad, el respeto a la diversidad y la inclusión social.

En consecuencia, la investigación realizada por Rojas, aporta valor a esta tesis ya que nos demuestra que la danza aporta a los estudiantes con alguna discapacidad intelectual a formarse de manera más integral y humana, favoreciendo la participación activa y su desarrollo integral, tomando en cuenta la importancia de una correcta planificación de clase e integración de actividades didácticas e inclusivas.

El segundo antecedente nacional es del autor Sanchez (2023) quien realiza una investigación enfocada en estrategias didácticas utilizadas por docentes de danza para la inclusión de estudiantes con síndrome de down. Esta investigación indaga las experiencias pedagógicas de cinco docentes de danza inclusiva, centrándose en cómo organizan y desarrollan sus clases para jóvenes y adultos con síndrome de Down, y cuáles son las estrategias didácticas que utilizan para agilizar el aprendizaje y desempeño de los estudiantes en la danza. El fin del estudio es identificar los hallazgos significativos en las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de danza, y cómo estas aportan al proceso de aprendizaje de los estudiantes, en camino hacia un mismo objetivo.

En cuanto a la metodología, el estudio adopta un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas como instrumento principal de recolección de datos,

las cuales se complementan con encuentros presenciales y el análisis de registros audiovisuales de las clases. La muestra estuvo conformada por docentes con amplia experiencia y provenientes de distintos contextos geográficos, con el fin de observar la incidencia de estos factores en la selección y aplicación de estrategias didácticas. El análisis de la información se llevó a cabo a partir de la identificación, comparación e interpretación de las experiencias pedagógicas relatadas por los docentes participantes.

Los resultados evidencian que las estrategias didácticas implementadas por los docentes resultan pertinentes y se orientan hacia objetivos holísticos, que trascienden el aprendizaje técnico de la danza. Se reconocen diversas estrategias destinadas al fortalecimiento de las habilidades motrices, el aumento de la concentración y la motivación, el aprendizaje de secuencias coreográficas, el desarrollo de la autonomía y la creatividad, la mejora en la retención de información, la interacción grupal y el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes. Asimismo, se destaca la capacidad de los docentes para adaptar sus metodologías a las necesidades individuales, apoyándose en distintos recursos didácticos y promoviendo un clima de aprendizaje respetuoso, inclusivo y libre de estigmatización.

Finalmente, esta investigación constituye un aporte relevante para la presente tesis, ya que pone en valor la sistematización de los conocimientos prácticos de los docentes de danza inclusiva como un recurso fundamental para la formación de futuros profesionales. Se enfatiza la importancia de que los docentes cuenten con un conocimiento profundo de las características y necesidades de las personas con síndrome de Down, a fin de diseñar propuestas pedagógicas adecuadas y

saludables. Además, se plantea la necesidad de generar espacios de intercambio y reflexión entre docentes de danza inclusiva, tanto a nivel nacional como internacional, que permitan compartir experiencias, actualizar conocimientos y difundir metodologías aplicables. En este sentido, se refuerza la relevancia de promover la inclusión en la danza mediante procesos de enseñanza adaptados a la diversidad y orientados a la aceptación y convivencia respetuosa.

2.2 Bases teóricas

Enseñanza inclusiva

La enseñanza inclusiva hace referencia al empleo de métodos y estrategias didácticas diseñados para lograr que todos los estudiantes, independiente de sus habilidades, capacidades y procedencia, no sientan sus necesidades que los alejan, más bien que son apoyadas y escuchadas. Según Ambrose (2010) la finalidad que tiene la enseñanza inclusiva es lograr que todos los estudiantes alcancen sus objetivos y el éxito, lo que los lleve en consecuencia a sentirse valorados y respaldados en sus estudios.

Es importante mencionar, como expresan Sathy y Hogan (2022) que una de las estrategias y requerimientos de una enseñanza inclusiva es la creación de un espacio seguro y acogedor para los estudiantes. La valoración mencionada en el párrafo anterior, implica que el docente no solo se encargará de hacer la adaptación o adecuación de una sesión, sino que es responsable de crear un ambiente que transmita seguridad, sentido de pertenencia y que brinde las mismas oportunidades a todos.

En la investigación de Sathy y Hogan (2022) también se demostró que la enseñanza inclusiva brinda mejoría y acerca a los estudiantes al éxito; como una cadena, la valoración hace a la persona sentirse parte de un grupo, lo que le hace sentir bien y

lo motiva a estudiar y aprender, brindándole mejores resultados en calificaciones.

Danza Inclusiva

Enfocándonos en clases de danza inclusivas, es importante considerar que los criterios y entorno son distintos a los de un aula escolar. Como señala Ghviniashvili (2023) en una investigación para entender los distintos enfoques en la enseñanza de la danza inclusiva, en el desarrollo de una clase de danza inclusiva, el docente tiene como labor identificar el estilo de aprendizaje que ayudará a cada estudiante en particular a lograr el objetivo para luego utilizar los métodos correctos.

En otra investigación, realizada por Rojas (2022) se define que la danza inclusiva es aquella que busca potenciar la habilidad innata de cada persona y su estilo de bailar. Además, se señala que la finalidad de la danza inclusiva, con fines terapéuticos o no, es “romper barreras y conectar a través del movimiento a personas con y sin discapacidad”; es decir que la danza inclusiva busca un cambio a nivel social en el cual se puedan abordar las dificultades de inclusión de los niños con necesidades educativas que afecten sus habilidades sensoriales o intelectuales.

Danza Clásica

En el artículo de Rholetter, Wylene (2024), la danza clásica o ballet clásico es una danza escénica que tiene sus orígenes en el ballet cortesano de la Francia del siglo XVII y en la Escuela Imperial de Ballet Rusa del siglo XIX. Puede agregarse que, según Bonilla (2009) es una disciplina que posee normas establecidas con la finalidad de que el bailarín o bailarina desarrolle habilidades y cualidades para perfeccionarse y conseguir la virtuosidad del movimiento desde el aspecto técnico. La técnica de esta danza implica que el o la estudiante deba aprender una serie de

posiciones de brazos y pies, así como una estructura de clase detallada dependiendo de la perspectiva metodológica que tiene la escuela o academia, mencionando a algunas de ellas como Vaganova, Cubana, Cecchetti y Royal.

En adición con lo ya mencionado, la enseñanza del ballet clásico se ha convertido cada vez más en una enseñanza sistemática, dentro de la cual se integran los diversos principios de esta danza. Así como lo mencionan Maltsev, Rudachenko, Rusinova y Sakamoto (2020) en su artículo, “el arte del ballet es un sistema y a las características de la pedagogía del ballet también se les aplica el término sistema”.

Es importante destacar que la danza en general, incluida la danza clásica, otorga beneficios importantes en el desarrollo personal de las personas, aportando habilidades que les permite integrarse en sus respectivos entornos. Como menciona Rojas (2022) la danza aumenta la autoconfianza para la toma de decisiones respecto al manejo del cuerpo, aporta mejoría en la autoexpresión, desarrolla habilidades de reconocimiento del tiempo y el espacio, permite generar relaciones sociales con mayor facilidad, a conocer a uno mismo, superar estereotipos culturales y otros, a perder la timidez y miedo al público y es una sana alternativa recreativa.

Estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas representan un componente central dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que guían la intervención del docente y posibilitan una respuesta planificada y consciente a las necesidades educativas de los estudiantes.

En primer término, Díaz Barriga y Hernández (2010) conceptualizan las estrategias pedagógicas como un conjunto organizado de métodos, procedimientos y técnicas

que el docente selecciona de manera intencional con el propósito de promover aprendizajes significativos. Desde esta mirada, las estrategias no se ejecutan de forma automática, sino que se diseñan en función de los objetivos formativos, el contexto educativo y las particularidades del alumnado, actuando como un puente mediador entre los contenidos y el estudiante para facilitar la construcción del conocimiento.

De igual manera, Monereo (2007) sostiene que las estrategias pedagógicas corresponden a decisiones didácticas conscientes orientadas a favorecer aprendizajes autónomos, reflexivos y transferibles. El autor subraya la necesidad de que estas estrategias sean dinámicas y adaptables, ajustándose a los ritmos, estilos y capacidades de aprendizaje de los estudiantes. Bajo esta perspectiva, su aplicación cobra especial importancia en contextos educativos diversos, donde el docente debe adecuar sus prácticas para asegurar la participación activa y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Por otro lado, Zabala (2008) aborda las estrategias pedagógicas desde una visión integral de la práctica educativa, vinculándolas con la forma en que el docente planifica y organiza las actividades, los recursos, el tiempo y el espacio con el fin de propiciar aprendizajes significativos. Para este autor, una estrategia pedagógica efectiva contempla no solo los procesos cognitivos, sino también las dimensiones emocionales y sociales del aprendizaje, promoviendo así el desarrollo integral del estudiante.

En síntesis, estas aproximaciones teóricas permiten entender las estrategias pedagógicas como acciones deliberadas, flexibles y contextualizadas que orientan la labor docente y potencian aprendizajes relevantes, especialmente en escenarios

educativos inclusivos, donde resulta indispensable adecuar la enseñanza a la diversidad de necesidades y capacidades presentes en el aula.

Estrategias pedagógicas a nivel técnico

Las estrategias pedagógicas a nivel técnico hacen referencia a las acciones destinadas a potenciar el desarrollo de habilidades motrices, de coordinación y de expresión propias de la disciplina que se enseña. En la danza clásica, estas estrategias se relacionan con la enseñanza gradual de la técnica, la adecuada ejecución de los movimientos, la coordinación corporal y el control de postura y cuerpo, considerando el nivel de desarrollo y las capacidades de cada estudiante.

Según Zabala (2008), las estrategias pedagógicas se materializan en la manera en que el docente estructura y organiza las actividades, los ejercicios y las secuencias de aprendizaje con el propósito de facilitar la adquisición progresiva de conocimientos y destrezas. Desde este enfoque, las estrategias técnicas trascienden la simple repetición mecánica del movimiento, ya que deben adaptarse a los ritmos de aprendizaje del estudiante y favorecer la comprensión consciente del movimiento corporal.

En escenarios de educación inclusiva, especialmente cuando se trabaja con estudiantes con TDAH, estas estrategias demandan adecuaciones en aspectos como el tiempo de ejecución, el nivel de complejidad de los ejercicios, la repetición acompañada y el empleo de apoyos visuales y kinestésicos. Del mismo modo, la segmentación de las secuencias técnicas y el uso de consignas claras contribuyen a mejorar la atención y la memoria motriz, posibilitando un acceso equitativo al aprendizaje técnico de la danza.

Estrategias pedagógicas a nivel emocional

Las estrategias pedagógicas a nivel emocional se orientan a brindar un acompañamiento afectivo al estudiante a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, reconociendo, según Bisquerra (2005) que las emociones inciden de manera directa en la motivación, la atención y la disposición para aprender. Además, agrega que estas estrategias toman en cuenta el clima del aula, el vínculo entre docente y estudiante, así como la forma en que se gestionan el error, la frustración y los logros durante el proceso educativo; asimismo, contribuye al fortalecimiento de la autoestima, la autorregulación emocional y una convivencia positiva.

En adición con lo mencionado, Monereo et al. (2007) plantea que las estrategias pedagógicas deben propiciar entornos de aprendizaje que promuevan la autonomía, la reflexión y la confianza del estudiante, factores estrechamente relacionados con su bienestar emocional.

En la enseñanza de la danza, especialmente en contextos educativos inclusivos, las estrategias pedagógicas de carácter emocional contemplan el refuerzo positivo, el reconocimiento de los progresos individuales, la generación de un ambiente seguro y respetuoso, así como la valoración de la diversidad dentro del grupo. De esta manera, el rol del docente no solo se centra en el desarrollo técnico, sino también en el fortalecimiento emocional y social del estudiante, aspectos clave para su formación integral.

2.3 Definición de términos

Danza clásica

La danza clásica es una disciplina artística y corporal que se distingue por una técnica sistematizada, movimientos reglamentados y un proceso formativo de carácter progresivo. Su enseñanza está orientada al fortalecimiento de la postura, la coordinación, el control corporal y la expresión artística. La danza clásica aporta al desarrollo físico, cognitivo y emocional del estudiante, como una herramienta formativa que promueve el desarrollo integral y la expresión corporal.

Educación inclusiva

Perspectiva pedagógica orientada a asegurar la participación y el aprendizaje de todo el estudiantado, reconociendo y valorando la diversidad existente en el aula. Este enfoque busca superar las barreras que dificultan el acceso, la permanencia y el avance educativo, mediante la adecuación de los procesos de enseñanza a las necesidades particulares de cada estudiante. Asimismo, concibe las diferencias cognitivas, físicas, emocionales y sociales como una fuente de enriquecimiento para la experiencia educativa. En este sentido, la inclusión promueve principios de equidad, respeto y convivencia, y exige un rol activo del docente en la implementación de estrategias pedagógicas que posibiliten aprendizajes significativos para todos.

Danza inclusiva

Se trata de una práctica educativa y artística orientada a garantizar la participación

de todas las personas en la danza, sin distinción de sus características físicas, cognitivas, emocionales o sociales. La danza inclusiva ajusta los procesos de enseñanza para dar respuesta a la diversidad del alumnado, reconociendo y valorando las capacidades individuales, y promoviendo actitudes de aceptación, respeto y convivencia.

Estrategia pedagógica

Conjunto de acciones, métodos y decisiones que el docente diseña y ejecuta de forma consciente para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas estrategias toman en cuenta los objetivos de aprendizaje, las particularidades del contexto educativo y las necesidades de los estudiantes, con el propósito de promover aprendizajes significativos y una participación activa dentro del proceso educativo.

TDAH

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es una condición del neurodesarrollo que se caracteriza por dificultades en la atención sostenida, la autorregulación de la conducta y el control de la impulsividad. En el contexto educativo, puede manifestarse a través de distracción frecuente, necesidad de movimiento constante y dificultad para seguir instrucciones. Estas características no se relacionan con la capacidad intelectual del estudiante, sino con diferencias en los procesos de regulación cognitiva y conductual. En disciplinas artísticas como la danza, el TDAH puede influir en la ejecución técnica y en la interacción grupal.

Capítulo III

Metodología

3.1 Enfoque de la investigación

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, dado que busca recaudar las experiencias y prácticas docentes que aplican los profesores de danza clásica en niños de 6 a 8 años con TDAH para la realización de una guía metodológica. Este enfoque, Según Sampieri et al. (2014), no recolecta data numérica, ya que busca descubrir y responder a preguntas de investigación partiendo de la interpretación. Es decir, este trabajo busca sistematizar la información otorgada por los docentes de ballet como sujetos de estudio, mas no medir resultados cuantificables.

3.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación empleada es descriptivo - interpretativo. Se considera descriptivo, ya que tiene como finalidad identificar y analizar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes de danza clásica en un contexto inclusivo con estudiantes con TDAH. Asimismo, posee un carácter interpretativo, debido a que busca comprender e interpretar las prácticas docentes desde el punto de vista de los entrevistados, lo que determina significado a sus experiencias y decisiones pedagógicas en el contexto educativo. Tomando en cuenta el nivel de complejidad de los cambios educativos debido a la inclusión, este tipo de estudio favorece el atender el panorama desde una perspectiva comprensiva.

3.3 Sujetos de estudio

Los sujetos de estudio de la presente investigación son docentes de danza clásica del nivel Pre Ballet que laboran en academias o talleres dedicados a la formación infantil. Estos docentes cuentan con experiencia previa de por lo menos 2 años en la enseñanza de ballet a niños y niñas de 6 a 8 años. Asimismo, se considera como criterio fundamental que los docentes tengan o hayan tenido al menos un estudiante con diagnóstico de TDAH dentro de sus clases, ya que su experiencia directa con la inclusión permite aportar información pertinente para los objetivos del estudio.

Los docentes participantes deben, además, haber implementado estrategias técnicas y emocionales para abordar las necesidades de estos estudiantes, aún cuando dichas estrategias no hayan sido previamente sistematizadas ni organizadas de manera formal. El propósito de esta selección es acceder a experiencias reales y cotidianas del proceso de enseñanza inclusiva en danza clásica, con el fin de identificar y comprender las prácticas que se generan en contextos naturales de aula.

Tabla 1.

Descripción de características de sujetos de investigación

Código utilizado	Número de estudiantes inclusivos	Años de experiencia
Docente 1 (D1)	+5	11
Docente 2 (D2)	5	4
Docente 3 (D3)	4	2

3.4 Categorización de los supuestos del estudio

Tabla 2.

Categorización de los supuestos de estudio

Categorías	Subcategorías
Danza clásica	Estructura de la clase.
Estrategias pedagógicas	Estrategias pedagógicas a nivel técnico, estrategias pedagógicas a nivel emocional.
Inclusión educativa	TDAH, educación inclusiva.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de información se escogió el instrumento de entrevistas semi estructuradas, dirigida a docentes de pre ballet que trabajan con estudiantes de 6 a 8 años y que hayan tenido en sus clases a al menos un estudiante con TDAH. Este tipo de entrevista permitió explorar en profundidad las estrategias pedagógicas utilizadas, tanto a nivel técnico como emocional, manteniendo a su vez cierta flexibilidad para profundizar en aspectos emergentes durante la conversación. El instrumento estuvo conformado por un total de 17 preguntas, las cuales se encuentran distribuidas en tres categorías organizadas en función de los objetivos de la investigación que permiten indagar de manera ordenada y estructurada las experiencias y percepciones de los docentes de danza clásica entrevistados.

La primera categoría, *rol del docente para el desarrollo de la inclusividad*, busca conocer la experiencia profesional del entrevistado y su trayectoria y experiencia en la enseñanza de pre ballet, así como su relación con pequeños estudiantes que presentan condiciones de TDAH. En esta sección se incluyen preguntas orientadas a conocer los años de experiencia, la presencia de estudiantes con diagnósticos

como TDAH y la forma en que el docente ha manejado su participación dentro de la clase. Asimismo, se busca que el docente reconozca la importancia de su rol en el desarrollo de estos pequeños dentro del ámbito de la danza clásica.

La segunda categoría, *estrategias docentes a nivel técnico*, tiene como objetivo indagar en las adaptaciones metodológicas, modificaciones de la estructura de clase y recursos utilizados para favorecer el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Esta sección busca identificar las acciones técnicas concretas que el docente de ballet implementa para responder a las necesidades motrices, atencionales y de organización propias de estos niños.

Finalmente, la tercera categoría, *estrategias docentes a nivel emocional*, aborda las prácticas relacionadas con la contención, el acompañamiento emocional, la generación de un ambiente seguro y el manejo de situaciones de estrés, frustración o sobrecarga sensorial. Esta categoría permite comprender las formas en que el docente construye vínculos y facilita la integración socioemocional del estudiante dentro del grupo.

Asimismo, las preguntas fueron diseñadas con carácter abierto, permitiendo a los participantes desarrollar sus respuestas de manera amplia y reflexiva. Previamente a su aplicación, el instrumento fue revisado para asegurar su pertinencia y coherencia con los objetivos planteados.

La aplicación de las entrevistas se realizó de manera virtual, con una duración aproximada de 70 minutos por participante. Todas las entrevistas fueron registradas mediante grabación a través de la plataforma Teams y posteriormente transcritas a través de la misma plataforma, previa autorización de los participantes, garantizando la confidencialidad de la información.

Finalmente, el instrumento completo se incluye en el apartado de anexos, con el fin de brindar mayor claridad, transparencia y facilitar la replicabilidad del estudio.

3.6 Procesamiento del análisis de los datos

El procesamiento de datos se realizó mediante el software ATLAS.ti, herramienta especializada en el análisis cualitativo de información. En primer lugar, se ejecutó la transcripción literal de las entrevistas realizadas a los docentes de danza clásica, garantizando la conservación de sus expresiones y significados.

Posteriormente, las transcripciones fueron incorporadas en ATLAS.ti, programa en el cual se realizó una lectura profunda para identificar patrones, ideas recurrentes y elementos relevantes en relación con los objetivos de la investigación. En esta fase, se realizó una codificación abierta, otorgando códigos a extractos significativos de las entrevistas.

Luego, estos códigos fueron organizados en categorías relacionadas a los objetivos de la investigación y a las mencionadas en la Tabla 2, lo cual permitió estructurar la información con mayor coherencia.

Finalmente, se desarrolló un análisis interpretativo, para establecer vínculos entre los hallazgos, las categorías y los aportes teóricos, lo cual permitió construir una comprensión profunda de la problemática estudiada.

3.7 Consideraciones éticas

La presente investigación respeta los principios éticos fundamentales para el trabajo con los participantes en mención y su bienestar; es por ello que cada docente será

informado sobre los objetivos de la investigación, el proceso de la entrevista y el uso con fines académicos de los datos recolectados. Para ello, se les brindará una hoja de consentimiento informado la cuál incluye lo mencionado anteriormente, y deberá ser firmada a modo de afirmación y aceptación de su participación voluntaria y que puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

Se brindará garantía de la respectiva confidencialidad de la información proporcionada por los entrevistados. Sus nombres, identidades y cualquier dato que permita reconocerlos serán omitidos o codificados tanto en las transcripciones como en el informe final. Las entrevistas serán grabadas en formato de audio, o audio y video, únicamente con autorización previa de cada docente.

Posteriormente, las grabaciones serán transcritas de manera íntegra, conservando la fidelidad del contenido expresado por los participantes. Todo el material recopilado será utilizado exclusivamente con fines académicos, en el marco de esta investigación, y no será compartido, comentado ni revisado por personas ajenas al proceso investigativo. Al finalizar el estudio, los archivos serán eliminados.

Capítulo IV

Resultados

4.1 Análisis interpretativo de los hallazgos

Resultados sobre el objetivo general

El primer resultado de la investigación está centrado en el objetivo general. Este indica que se debe sistematizar estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional para el trabajo de la danza clásica de forma inclusiva para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años. Este resultado ha sido obtenido a través de la recopilación de información de docentes de danza clásica que han tenido dentro de sus clases a estudiantes con TDAH y que han mencionado dichas estrategias a lo largo de las entrevistas.

Tabla 3.

Estrategias pedagógicas a nivel técnico.

Momento de la sesión	Nombre de la estrategia	Descripción de la estrategia	Impacto en estudiantes con TDAH
Inicio	Congelados	La docente coloca una música para que las niñas caminen alrededor del aula y, cuando la música se detiene, ellas deben estar congeladas en su respectivo sitio dentro del aula para dar inicio al calentamiento.	El o la estudiante con TDAH aprende de forma paulatina que, luego de realizar mucho movimiento con la estrategia aplicada, pasamos a un momento de atención y concentración. Como el estudiante, ya gastó energía,

			ahora tiene mayor disposición para las actividades iniciales. El conocer previamente la estructura de la clase, permite al estudiante con TDAH el prevé qué se hará en cada momento y cuándo puede hablar, cantar, tomar agua, ir al baño, etc.
	Comunicando normas	Antes de iniciar con las actividades de la sesión en sí, la docente indica de forma clara y precisa cuáles son las normas de convivencia para realizar los ejercicios a lo largo de la clase.	
	Calentamiento variable	La docente va variando entre clases la manera de realización del calentamiento, iniciando en ocasiones sentadas en el suelo y en otras de pie, dependiendo de cómo vea la energía de la estudiante con TDAH.	Variar dependiendo de la energía que maneja la estudiante con TDAH, le ayuda a realizar mejor el ejercicio de calentamiento y a concentrarse mejor para la realización de los ejercicios posteriores.
	¿Cómo caminan los animales?	La docente coloca una música en la que se indican los nombres de distintos animales, como gato, serpiente, conejos, etc. Los estudiantes deben desplazarse por el aula imitando la manera de caminar del animal que se menciona en el audio. Al	La dinámica ayuda a la estudiante con TDAH a botar energía, a reconocer el espacio, expresarse de una manera lúdica y a reconocer quiénes son sus compañeras de clase. Esto ayuda a que, luego de gastar energía, pueda

		finalizar el ejercicio, cada una regresa a su sitio.	concentrarse en los demás ejercicios.
Desarrollo	Delegar rol	Durante la sesión, la docente realiza diversas actividades, para lo cual en ciertos momentos del desarrollo de la clase, otorga un rol al estudiante con TDAH como encargado de repartir los implementos (pañuelos, aritos, cintas), cabeza de fila, asistente del docente (demostración de pasos).	Tener asignada una tarea específica, ayuda a el o la estudiante con TDAH a centrarse en una tarea específica, lo que aporta a reducir las distracciones, además, al conocer que tiene un rol concreto, siente que se encuentra en un entorno organizado y puede interactuar con el resto de la clase.
	Modelado	Cada ejercicio es mostrado por la docente a un ritmo que el o la estudiante con TDAH pueda comprender en qué consiste el ejercicio.	Con la guía visual y teniendo como referencia al docente, el o la estudiante con TDAH siente mayor seguridad del paso o secuencia que va a ejecutar. Asimismo, se concentra en observar al docente y en ejecutar lo indicado.
	Uso de implementos	Para realizar ciertos ejercicios, se realiza la entrega de implementos como pañuelos, aritos, cintas de colores o	El uso de implementos llamativos, permiten que el o la estudiante con TDAH mantenga su atención en el

		coronas de princesas que son atractivos visualmente.	desarrollo del ejercicio ya que se siente atraído por los implementos, además, le ayuda a realizar los ejercicios con el propósito
	Trabajo en parejas	Para la realización de ejercicios específicos, la docente organiza a las estudiantes en parejas para que entre ellas puedan ayudarse o coordinen juntas la realización de la secuencia o movimiento. De manera estratégica, junta a la estudiante con TDAH con una compañera que sea más cercana, o si es nueva, con la más atenta y calmada de la clase.	El tener una compañera de apoyo, ayuda a que la estudiante con TDAH pueda concentrarse en el trabajo de lo indicado por la docente, asimismo, a sentir más confianza al momento de realizar la secuencia, le da un referente y se esfuerza más por seguir la secuencia. Mejora su coordinación, conciencia espacial, respeto de turnos, y se siente acompañada.
	Reducción de secuencias	La docente adapta ciertas secuencias que podrían resultar muy largas o complejas para la estudiante con TDAH y las reduce a menor cantidad de pasos y repeticiones, lo explica detalladamente y repite las veces necesarias.	El trabajo de secuencias cortas, ayuda a la estudiante con TDAH a recordarlas mejor y poder realizar los pasos indicados por la docente, lo que facilita el aprendizaje de dichos pasos y asimilarlos en su cuerpo para

			trabajar en la mejora de los mismos. Tener marcado el espacio en el que debe trabajar ayuda a la estudiante con TDAH a conocer la delimitación de su área de trabajo y respetar el espacio de las demás compañeras. Así ella puede realizar los ejercicios y entiende que no debería movilizarse por el aula ya que ella tiene un espacio asignado por la docente en el cual realizará los ejercicios.
	Marcar el espacio La docente coloca cintas en forma de “x” para que cada estudiante pueda pararse o sentarse en la asignada por la docente y realizar los ejercicios individuales.		
	Al ritmo del aplauso La docente indica que se trabajará el ritmo, para ello, irá marcando una secuencia con los aplausos, que iniciará lento e irá aumentando la velocidad. Los estudiantes deben repetir el ritmo propuesto por la docente con las palmas. La repetición puede ir variando realizando palmas, saltos, marcha u otro paso que quisiera trabajar la		El ejercicio permite a el o la estudiante con TDAH mejorar la atención de manera activa, su coordinación motriz, y le ayuda a encontrarse en sintonía con el grupo al tener que realizar todas el mismo ritmo.

		docente.	
Cierre	Entrega de stickers	La docente al finalizar la clase, entrega stickers a todas las estudiantes por su trabajo en clase, mencionando la razón por la que les está entregando el reconocimiento y en qué pueden mejorar para la siguiente clase.	El recibir un reconocimiento, ayuda al estudiante con TDAH a sentir que realizó correctamente la clase y que ese es el camino que debe seguir durante las siguientes sesiones.

Como se observa, las estrategias pedagógicas a nivel técnico identificadas no solo contribuyen al mantenimiento del orden dentro de la clase y ayudando a los estudiantes a tener una ruta clara de lo que se trabajará, sino que responden de manera directa a las características propias del TDAH, tales como la dificultad para sostener la atención, la impulsividad y la necesidad constante de movimiento.

En este sentido, la organización estructurada de la clase, la anticipación de las actividades y la claridad en las normas permiten brindar a los estudiantes un marco predecible de acción, lo cual favorece su seguridad y disminuye la desregulación conductual. Esto resulta especialmente relevante en estudiantes con TDAH, quienes necesitan entornos organizados para compensar dificultades en funciones ejecutivas como la planificación y el autocontrol conductual.

Asimismo, la inclusión de actividades que demandan movimiento continuo y dinámicas de mayor intensidad física no se limita a un propósito lúdico, sino que

cumple un rol importante en la regulación del comportamiento. Estas estrategias favorecen la canalización adecuada de la hiperactividad, lo que contribuye a que posteriormente los estudiantes alcancen mejores niveles de concentración y se encuentren más predispuestos para el aprendizaje técnico de la danza.

Por otro lado, el uso de estrategias como la reducción de secuencias, el modelado y el uso de apoyos visuales evidencia una adaptación pedagógica orientada a las dificultades en la memoria de trabajo y el procesamiento de información propias del TDAH. Al reducir la dificultad de las tareas y presentar la información de forma más concreta y visual, se favorece la comprensión, la retención y la ejecución motriz.

De manera similar, las estrategias orientadas a fomentar la interacción entre pares, como el trabajo en parejas o la asignación de roles, no solo favorecen la dinámica grupal, sino que también aportan al desarrollo de las habilidades sociales. Este aspecto resulta especialmente relevante en estudiantes con TDAH, ya que dichas habilidades pueden verse afectadas debido a la impulsividad y a dificultades en la regulación de la conducta.

En conjunto, los resultados evidencian que la efectividad de las estrategias pedagógicas identificadas no depende únicamente de su aplicación en la práctica, sino de su capacidad para adaptarse a las necesidades neurocognitivas y socioemocionales de los estudiantes con TDAH. En este sentido, la enseñanza de la danza clásica supera el ámbito estrictamente técnico y se consolida como un espacio que promueve la autorregulación, la participación activa y el desarrollo integral del estudiante.

A continuación, se desarrollarán las estrategias pedagógicas a nivel emocional. Estas son importantes porque complementan el espacio educativo generando un

ambiente seguro en el que se sientan comprendidas y motivadas para la realización de la clase. Además, el docente debe estar preparado para, si fuera el caso, el o la estudiante con TDAH pudiera atravesar por un momento de crisis dentro del aula.

Tabla 4.

Estrategias pedagógicas a nivel emocional.

Descripción de la situación	Estrategia pedagógica utilizada	Descripción de la estrategia	Impacto en estudiantes con TDAH
Si el estudiante comienza a correr por el aula o no hace el ejercicio propuesto	El docente conversa de forma individual con el estudiante.	El docente brinda una actividad autónoma a sus estudiantes y luego se acerca al estudiante que tiene el episodio, se arrodilla (o se pone a nivel) para conversar de forma calmada. El docente realiza las siguientes preguntas: ¿Qué sucedió? ¿Por qué te sientes así? ¿Qué podemos hacer para que te sientas mejor?	El hablar con la estudiante mirándola a los ojos es importante porque permite que la estudiante enfoque su atención en la docente, reduce las distracciones del entorno y la prepara para recibir la consigna. Mantener la voz calmada permite transmitirle esa calma a la estudiante, asimismo, favorece su autorregulación emocional. Con ello, estará más dispuesta a escuchar la indicación de la docente y a cooperar con el desarrollo de la clase. Realizar las preguntas y darle

			la oportunidad de expresarse permite que ella se sienta en un ambiente de confianza, donde puede expresarse y ser escuchada.
Si el estudiante tiene una crisis emocional (frustración, llanto o enojo)	Distracción positiva mediante juego o música de su agrado	El docente incorpora dinámicas lúdicas previamente conocidas por los estudiantes, como el juego de “congelados” o música que le agrada a el o la estudiante con TDAH, con el propósito de redirigir su atención hacia una actividad placentera. Asimismo, el docente acompaña durante este proceso manteniendo cercanía.	Esta estrategia ayuda a el o la estudiante con TDAH a redirigir el foco desde la emoción negativa hacia una experiencia más positiva, favoreciendo la regulación emocional de manera natural y facilitando la reintegración del estudiante a la dinámica de la clase sin generar presión o confrontación directa, a través de sus propios gustos.
Si el estudiante tiene un episodio de impulsividad o exceso de energía.	Ejercicio de regulación emocional: Respiración guiada.	El docente puede realizar este ejercicio solo con la estudiante o toda la clase. Pide a todas que se recuesten en el suelo, cierran los ojos y a su voz inhalar, contener el aire por 5 segundos, y luego exhalar. También se puede emplear la dinámica de “oler la flor y soplar la vela”, utilizando la imaginación	Las respiraciones ayudan a la estudiante a autorregularse y poder recuperar su estado de calma, le ayuda a disminuir la ansiedad y a sentirse segura. Realizar las preguntas ayuda a la estudiante a reconocer el porqué de su actitud y permite que con el tiempo

		para guiar la respiración de forma lúdica. Terminado el ejercicio, hacer las siguientes preguntas: ¿Cómo te sientes ahora? ¿Estás más calmada? ¿Qué te hizo sentir de esa manera? Si la estudiante presenta frustración por un paso que no le sale, el docente de manera calmada, lo mira a los ojos e indica de manera positiva que sí puede hacerlo pero que se guíe de su voz, lentamente le va indicando las acciones a realizar para que consiga el objetivo; sin embargo, si observa que caerá nuevamente en la frustración, reducir la dificultad del ejercicio para toda la clase. Culminar con una frase de aliento que le ayude a darse cuenta que puede lograr lo que se proponga.	reconozca qué puede hacer para evitar ello.
El docente reduce la dificultad del ejercicio			
Desmotivación o dificultad para mantener la atención en la clase	Refuerzo positivo	El docente observa conductas adecuadas o esfuerzos del estudiante y los	Incrementa la motivación intrínseca y extrínseca, fortalece la

		reconoce verbalmente de manera inmediata. Asimismo, utiliza estímulos concretos como stickers al finalizar una actividad o la clase. Este refuerzo se presenta de forma constante y contingente al comportamiento esperado.	autoestima y la seguridad emocional. Favorece la repetición de conductas adecuadas, mejora la permanencia en la tarea y ayuda a el o la estudiante con TDAH a sostener la atención durante la clase.
Si el estudiante siente frustración por no ser el primero en la fila o no obtener lo que quiere.	Trabajo de turnos y normas de convivencia.	Al inicio de la clase y antes de cada ejercicio, el docente explica las normas de la clase de una manera clara y lúdica, incluyendo la norma sobre el respeto de los turnos, indicando y estableciendo el mismo el orden de intervención en una fila. Si el o la estudiante es insistente con colocarse primero en la fila o salir a realizar los ejercicios sin un orden, el docente procede a separarlo un momento del grupo para conversar y recordarle las normas, así como preguntarle ¿Qué sucede? ¿Por qué no estás siguiendo las indicaciones? Una vez que se	Ayuda al desarrollo progresivo de la tolerancia a la espera, permitiendo que el estudiante con TDAH comprenda que no todas las acciones pueden realizarse de manera inmediata, lo cual resulta fundamental en contextos grupales. Favorece la regulación de la impulsividad al brindar un marco estructurado en el que el estudiante aprende a inhibir respuestas automáticas y a actuar de manera más consciente. Ayuda al autocontrol, facilitando la comprensión y el respeto de reglas

		consigue que el o la estudiante se calme y entre en razón de seguir las indicaciones, se le coloca nuevamente en la fila o lugar correspondiente y se le refuerza positivamente por seguir las indicaciones.	sociales básicas, como el turno, la escucha y la convivencia con otros. Adaptación de forma progresiva a la estructura de la clase, participación de manera más organizada e integración en la dinámica grupal.
Si el o la estudiante se aísla del grupo o no se integra fácilmente.	Dinámicas grupales.	El o la docente organiza actividades en grupo o en parejas de manera estratégica (con un o una compañera que tenga más tiempo en la clase), promoviendo la interacción constante del o la estudiante con sus pares ya sea en ejercicios de trabajo en dúos, tríos o toda el aula, en ejercicios de estiramientos, desplazamientos o creación colectiva. El docente permanece atento y motiva a todos los estudiantes a integrarse y aportar en el trabajo asignado.	El trabajo en equipo refuerza el sentido de pertenencia y la integración social del o la estudiante con TDAH respecto al resto de la clase. Además, le ayuda a mejorar sus habilidades sociales y disminuye conductas de aislamiento.
Si el o la estudiante tiene una crisis emocional fuerte	Trabajo conjunto con la familia	El o la docente, al ver que no puede manejar la situación porque la	Solicitar apoyo a la familia para el manejo de las

que no puede regularse en el aula.		crisis del o la estudiante es muy fuerte, procede a llamar al acompañante para informar de lo ocurrido. Asimismo, se establece un diálogo con el acompañante para que pueda conversar con el o la estudiante y regularla fuera del aula, para que cuando se encuentre mejor pueda retornar a la clase. Si en caso no sucede, pueden conversar en casa. Con anterioridad, es importante que el o la docente aclare a la familia que no se trata de aislar a el o la menor, sino que es necesario brindar este espacio alejado de la clase para su autorregulación emocional.	crisis incontrolables en el aula, favorece la continuidad del proceso de regulación emocional del o la estudiante con TDAH. Además, refuerza límites consistentes, mejora la conducta a largo plazo y permite un acompañamiento integral del estudiante. Por otro lado, la familia es parte del proceso del desarrollo del o la estudiante, y al estar con alguien de confianza puede conseguir la calma de manera más efectiva.
Si el o la estudiante tiene vergüenza o inseguridad de participar de algún ejercicio de la clase.	El docente refuerza de manera positiva	Ante una situación de inseguridad, el docente se acerca y se coloca al nivel del estudiante para otorgarle palabras de aliento, humor y cercanía afectiva para generar un vínculo de confianza y brindarle la seguridad de que esta en un	Brindar palabras de aliento, reconociendo el trabajo constante de el o la estudiante con TDAH, fortalece su autoestima y seguridad emocional para mostrarse frente a un grupo o, a

		ambiente sano donde no habrá burlas o lo que hace estaría mal. Asimismo, le puede comentar los avances que ha observado en él o ella para darle aún más confianza. Una vez que el o la estudiante se anima y participa, refuerza de manera positiva esta participación, alegando que es un gran logro el atreverse a mostrarse.	futuro, un público. Asimismo, el colocarse a su altura y brindarle consejos y palabras de aliento, reduce la ansiedad y la inhibición, facilitando una participación progresiva y más segura en la clase.
--	--	--	---

Como se evidencia, las estrategias pedagógicas a nivel emocional no solo atienden situaciones puntuales dentro del aula, sino que responden a las necesidades propias de los estudiantes con TDAH, especialmente en lo relacionado con la autorregulación emocional, la impulsividad y la tolerancia a la frustración. El acompañamiento individual, el uso de un lenguaje calmado y la generación de un vínculo cercano favorecen la contención emocional y permiten que el estudiante se sienta seguro dentro del entorno de aprendizaje. Asimismo, estrategias como la distracción positiva, las dinámicas lúdicas y los ejercicios de respiración contribuyen a redirigir la atención y a regular estados de desbordamiento emocional. De igual manera, el refuerzo positivo, el establecimiento de normas claras y las dinámicas grupales favorecen la motivación, el desarrollo de habilidades sociales y la participación del estudiante dentro de la clase.

En conjunto, estas estrategias evidencian que el componente emocional resulta fundamental para sostener la participación y el aprendizaje de los estudiantes con TDAH en el contexto de la danza clásica.

Resultados sobre el primer objetivo específico

Comprender el rol del docente de danza clásica para el desarrollo de la inclusividad en el aula para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

Gracias a las experiencias narradas por los docentes entrevistados, se identificó variedad de roles que el docente asume dentro del aula de ballet para favorecer la inclusión y el aprendizaje de los estudiantes con TDAH. Estos roles, a su vez, son reflejo de las estrategias mencionadas con anterioridad y que son utilizadas para responder a las necesidades de los estudiantes dentro del contexto de la clase de preballet.

1. Rol docente mediador de aprendizajes:

Uno de los roles más importantes que se identifica es el del docente como mediador, quien ajusta la manera de transmitir las indicaciones, secuencias, pasos de la clase de ballet, con la finalidad de favorecer la comprensión de los estudiantes con TDAH.

En las entrevistas se evidencia que los docentes recurren a diversas estrategias, como la demostración visual de los movimientos, la repetición de las indicaciones y una explicación más lenta y clara de las secuencias, para asegurar que los estudiantes puedan seguir el ritmo de la clase. En ciertos casos, el docente ofrece primero una explicación general para todo el grupo y, posteriormente, brinda una orientación adicional a aquellos estudiantes que presentan mayores dificultades de atención.

Este papel mediador facilita que los estudiantes con TDAH comprendan las secuencias de movimiento y participen en la clase junto a sus compañeros, sin afectar el desarrollo normal de la sesión.

2. Rol docente facilitador de la inclusión social:

Otro de los roles identificados es el del docente facilitador de la inclusión social, es decir, quien promueve la participación del estudiante con TDAH dentro del aula de la clase de preballet.

En las entrevistas, los docentes mencionan que procuran integrar a los estudiantes con TDAH dentro del grupo de estudiantes de la clase, evitando separarlos del resto de niñas. Esta estrategia, así como el asignar pequeñas responsabilidades o roles a estos estudiantes, fortalece la interacción social y el sentido de pertenencia dentro del aula, así como a canalizar la energía del estudiante y a su participación activa.

3. Rol docente regulador emocional:

Las entrevistas también evidencian el rol del docente como regulador emocional, ya que se implementan estrategias que permiten canalizar la energía y favorecer la autorregulación de los estudiantes en situaciones que lo ameriten.

Entre las estrategias mencionadas se encuentran ejercicios de respiración y actividades de relajación adaptadas al contexto infantil, las cuales permiten que los estudiantes logren concentrarse en la actividad y continúen participando en la sesión de danza.

4. Rol docente organizador del ambiente de aprendizaje:

Este rol hace referencia al rol del docente al establecer normas claras de convivencia y estructura la clase de manera que facilite el desarrollo de la actividad.

Los docentes indican que repetir constantemente las normas dentro del aula contribuye a que prevalezca un ambiente de respeto y convivencia entre los estudiantes, lo cual es de suma importancia en el contexto estudiado y en situaciones en la que los estudiantes con TDAH presenten alguna conducta impulsiva o niveles elevados de energía. Además, usar materiales didácticos y estímulos visuales, como aros de colores u otros elementos dentro de la clase, permite captar la atención de los estudiantes y facilitar la ejecución de las actividades propuestas.

5. Rol docente generador de vínculo pedagógico:

Los docentes entrevistados coinciden en señalar que es fundamental entablar una relación de confianza entre el profesor y el estudiante para lograr un aprendizaje significativo. Como mencionó el D3, la construcción de un vínculo permitió mejorar en el estudiante su participación, interacción social y disposición hacia la clase.

Generar y fortalecer este vínculo facilita que el estudiante se sienta seguro dentro del espacio de clase y pueda involucrarse progresivamente en las actividades propuestas.

6. *Rol docente investigador de su práctica pedagógica:*

Finalmente, se identifica el rol del docente investigador de su propia práctica, ya que los docentes entrevistados indican que varias de las estrategias implementadas en sus clases de preballet surgieron a partir de la observación, la experiencia directa en

el aula o la búsqueda de consejos y referencias externas. Los docentes señalan que no contaron con una guía específica para trabajar con estudiantes con TDAH, por lo que las estrategias fueron desarrolladas de manera progresiva partiendo de la práctica y la experimentación pedagógica.

Lo mencionado evidencia que la enseñanza en contextos inclusivos implica un proceso continuo de aprendizaje y adaptación por parte del docente.

Resultados sobre el segundo objetivo específico

Reconocer estrategias pedagógicas a nivel técnico de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

Los hallazgos presentados en la Tabla 3 indican que los docentes integran diversas estrategias técnicas en los tres momentos clave de la clase de pre ballet. El objetivo de estas intervenciones es integral; además de promover el aprendizaje motor y técnico, buscan fortalecer los procesos de atención y la disciplina operativa de los estudiantes de 6 a 8 años que presentan TDAH, para que puedan lograr los objetivos de la clase de pre ballet.

Antes de dar inicio a la clase de pre ballet, se ponen en práctica estrategias dirigidas a preparar al estudiante para la realización de movimiento corporal y desarrollo de la técnica. Siendo uno de los momentos más importantes de la clase, el inicio es el momento de preparación del cuerpo y mente en el que el docente se enfoca en el calentamiento de las distintas partes del cuerpo involucradas en la ejecución de los movimientos de danza clásica. Entre las estrategias mencionadas por los docentes para llevar a cabo este momento en el contexto de una clase inclusiva, resaltan los ejercicios de respiración y relajación, utilizados para disminuir la sobrecarga de energía y otorgar al estudiante un estado de mayor disposición hacia el aprendizaje.

Asimismo, los docentes otorgan a sus estudiantes con TDAH explicaciones breves, claras y concretas de las normas de la clase para que los estudiantes recuerden que la clase tiene un orden y momentos adecuados para acciones como ir al baño o tomar agua, además otorgan las indicaciones respecto al orden de la clase y lo que se trabajará en esa sesión.

Durante el desarrollo de la clase, las estrategias técnicas adquieren mayor presencia, ya que se enfocan en la ejecución, práctica y afianzamiento de los movimientos y pasos que se ejecutan y deben lograr en una clase de pre ballet, dentro de ellos principalmente ejercicios de estiramiento, fortalecimiento del cuerpo, posiciones de los brazos, posiciones de pies especialmente la primera posición, desplazamientos y colocación del cuerpo. En este momento se identifican demostraciones visuales de los movimientos previo a la ejecución por parte de los estudiantes así como una explicación detallada del movimiento, lo que facilita que el estudiante comprenda lo que se espera que realice y vaya en sintonía con la clase. En algunos casos, también se emplean recursos lúdicos o imágenes asociadas al movimiento, empleando un lenguaje más cercano a la edad de los estudiantes sin olvidar asociarlos a los nombres técnicos propios de la danza clásica. Asimismo, la repetición constante de secuencias, segmentar los pasos difíciles en partes más pequeñas y el acompañamiento y corrección individual durante la práctica. Estas estrategias permiten que el o la estudiante con TDAH asimile la información motriz en modo progresivo y con ello lograr una mejor comprensión del ejercicio técnico. Del mismo modo, los apoyos visuales y espaciales contribuyen a orientar desplazamientos, direcciones y ubicaciones dentro del aula, favoreciendo la organización corporal y espacial también respecto a sus compañeros. A ello se agrega la integración del estudiante a través de dinámicas grupales, es decir, sin

excluirlo del trabajo colectivo, lo cual fortalece tanto su participación como su aprendizaje técnico.

En el cierre de la clase, las estrategias se orientan a consolidar lo trabajado y favorecer la regulación final del estudiante. En esta etapa se observan ejercicios de respiración o relajación, así como retroalimentaciones breves sobre los logros alcanzados durante la sesión. Además, la repetición final de algunas secuencias permite reforzar la memoria corporal y afianzar el aprendizaje técnico desarrollado durante la clase.

En síntesis, estas estrategias buscan atender dificultades relacionadas con la atención sostenida, la impulsividad, el seguimiento de instrucciones, la coordinación motriz y la permanencia en la actividad. De este modo, las docentes no solo ajustan su enseñanza para facilitar el aprendizaje técnico del ballet, sino que también promueven condiciones pedagógicas más inclusivas, favoreciendo la participación activa y progresiva de los estudiantes con TDAH en la clase de danza clásica.

Resultados sobre el tercer objetivo específico

Identificar estrategias pedagógicas a nivel emocional de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

Los resultados, como se observa en la Tabla 4, evidencian que los docentes implementan diversas estrategias que ayudan a mejorar la regulación emocional y conductual, la motivación y la participación activa de los estudiantes dentro de un contexto inclusivo. Estas estrategias no solo responden a situaciones específicas, sino que forman parte de un acompañamiento constante que favorece el desarrollo integral del estudiante.

Las primeras estrategias que se identifican en las entrevistas son las que están dirigidas a la regulación emocional frente a episodios de impulsividad o desborde emocional. Los docentes reconocen que los estudiantes con TDAH pueden presentar cambios emocionales intensos y repentinos, por lo que recurren a ejercicios de respiración guiada en ocasiones planteados de manera lúdica como “oler una flor y soplar una vela”, que favorecen la regulación de la energía y recuperación del estado de calma. Estas prácticas no solo cumplen una función calmante, sino que permiten al estudiante con TDAH adquirir progresivamente herramientas de autorregulación, al disminuir la activación fisiológica y facilitar el retorno a un estado de mayor control emocional. De manera similar, ante situaciones de crisis, la distracción positiva mediante juegos o música de interés actúa como un mecanismo de redirección atencional, especialmente relevante en estudiantes con TDAH, quienes responden mejor a estímulos significativos y dinámicos. También resalta el acompañamiento individual, el uso de un lenguaje calmado y la cercanía afectiva, lo cual permite generar un entorno de confianza y seguridad. Este aspecto es importante para estudiantes con TDAH, quienes presentan dificultades en la autorregulación emocional y requieren de una guía constante para gestionar sus respuestas dentro del aula.

Otras estrategias empleadas por los docentes son las vinculadas al refuerzo positivo como una manera de motivación y, además, en la estabilidad emocional del estudiante. El uso de estímulos como stickers, elogios verbales y el reconocimiento de logros no solo refuerza conductas esperadas, sino que también contribuye a fortalecer la autoestima, aspecto que puede verse afectado en estudiantes con TDAH debido a experiencias reiteradas de corrección o dificultad. En este sentido, el refuerzo positivo actúa como un mediador que favorece la permanencia en la

actividad y la disposición hacia el aprendizaje.

Por otro lado, se identifican estrategias orientadas al manejo de la frustración y la tolerancia a la espera, especialmente en situaciones donde el estudiante desea participar de manera inmediata o ser el primero en realizar una actividad, considerando la tendencia a la impulsividad característica del TDAH. El trabajo de turnos y la comprensión de normas, a través de dinámicas grupales, no solo organizan la clase, sino que promueven el desarrollo progresivo del autocontrol y la regulación de la conducta en contextos sociales.

Asimismo, se evidencia la implementación de estrategias orientadas a promover la integración social y el sentido de pertenencia que permiten atender las dificultades en la interacción con pares. Las dinámicas grupales, el trabajo colaborativo y la interacción continua con los compañeros favorecen la participación activa de estos estudiantes y reducen conductas de aislamiento, mientras que la intervención docente en momentos de sobreestimulación contribuye a mantener un equilibrio en la dinámica grupal, evitando situaciones que puedan desencadenar desregulación.

Finalmente, en las entrevistas se identifica la importancia del acompañamiento emocional de manera individual con el o la estudiante y el trabajo en colaboración con la familia. La constante comunicación con los padres facilita el refuerzo de acuerdos, la definición de límites consistentes y la continuidad del proceso de regulación emocional fuera del aula, lo cual resulta especialmente relevante en estudiantes con TDAH.

En conclusión, las estrategias de carácter emocional identificadas no solo están dirigidas a responder a las características propias del TDAH, como la impulsividad y las dificultades en la autorregulación, sino que además fomentan un entorno

pedagógico inclusivo que beneficia el bienestar emocional, la participación activa y el desarrollo progresivo del aprendizaje en la danza clásica.

4.2 Discusión de los resultados

Sobre el resultado del objetivo general

En relación con el objetivo general, enfocado en la sistematización de las estrategias pedagógicas empleadas en la enseñanza de la danza clásica ante situaciones de inclusión de estudiantes con TDAH de 6 a 8 años, los resultados muestran que los docentes implementan estrategias tanto a nivel técnico como emocional, las cuales permiten responder de manera integral a las necesidades de estos estudiantes. Además, la organización de estrategias en momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre) favorece la comprensión de la dinámica pedagógica y mejora la participación del estudiante. Este hallazgo se vincula con lo planteado por Díaz Barriga y Hernández (2010), quienes sostienen que las estrategias pedagógicas deben responder a una organización intencional orientada al logro de aprendizajes significativos.

Las clases de ballet son espacios de aprendizaje que requieren de atención, concentración y disciplina, capacidades que pueden verse comprometidas en estudiantes con TDAH (Carbo et al., 2025). A lo largo de las entrevistas se ha indicado que *“el ballet requiere bastante concentración y disciplina, pero en los niños con TDAH eso es más difícil porque se distraen rápido”* (D2). De manera complementaria, el D1 menciona que *“la clase exige que estén atentos y sigan indicaciones, pero con estos niños se complica porque pierden la atención con facilidad”*. Asimismo, un tercer docente (D3) señala que *“les cuesta mantenerse enfocados y completar toda la actividad sin distraerse”*. Estas dificultades se reflejan en situaciones concretas dentro del aula, como lo menciona el D2: “a

veces están en plena actividad y de pronto se ponen a correr por la sala o empiezan a hacer otra cosa diferente”, poniendo en evidencia la dificultad para mantener por más tiempo la atención y autorregular su conducta en un contexto estructurado como el ballet. En este sentido, los testimonios docentes refuerzan esta idea al señalar dificultades en la permanencia atencional y el seguimiento de instrucciones. Estas manifestaciones, como la distracción constante o la interrupción de la actividad, evidencian dificultades en la autorregulación y el control de la conducta, lo cual coincide con lo descrito en la literatura sobre TDAH. Desde esta perspectiva, la necesidad de contar con estrategias pedagógicas específicas no responde únicamente a una preferencia metodológica, sino a una condición inherente del perfil del estudiante.

Este hallazgo se relaciona con lo planteado por Díaz Barriga y Hernández (2010), quienes mencionan que las estrategias pedagógicas deben responder a una planificación intencional orientada al logro de aprendizajes significativos. En ese sentido, los resultados de esta investigación muestran que cuando las estrategias no son improvisadas sino planificadas, el aprendizaje técnico y la participación incrementa.

Por otro lado, los resultados indican que combinar estrategias técnicas y emocionales es fundamental para abordar una enseñanza inclusiva. Esto se relaciona con lo propuesto por Zabala (2008), quien señala que para lograr efectividad en una estrategia pedagógica es importante integrar dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. En consecuencia, en lo recopilado en esta investigación no solo se observa mejora en la ejecución técnica, sino también en la regulación emocional y la integración social, como menciona el D2 que *“los niños han ido mejorando poco a poco; al inicio les costaba mucho concentrarse o*

integrarse, pero con el tiempo y las estrategias ya participan más y logran seguir mejor la clase". Además, el D1 agregó que *"se nota el avance; al inicio algunos niños no lograban mantenerse en la actividad o se distraían muy rápido, pero con el tiempo, aplicando las estrategias, ya siguen mejor las indicaciones y participan con más seguridad"*. Por otro lado, los resultados indican que la combinación de estrategias técnicas y emocionales resulta clave para el desarrollo de una enseñanza inclusiva. En este marco, las estrategias técnicas adquieren un papel fundamental, ya que permiten estructurar la enseñanza del preballet de manera accesible y comprensible. Tal como plantean Monereo et al. (2007), las estrategias pedagógicas deben adaptarse a las características del estudiante para favorecer procesos de aprendizaje autónomos y significativos.

En concordancia con ello, los resultados muestran que el uso de consignas claras, la organización de la clase y la segmentación de actividades facilitan la gestión de la atención y el seguimiento de instrucciones, promoviendo una participación más sostenida durante toda la sesión. Este hallazgo se alinea con lo propuesto por Zabala (2008), quien sostiene que una práctica pedagógica efectiva debe integrar dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Sin embargo, mientras que este autor plantea dicha integración como un principio general de la enseñanza, los resultados de esta investigación evidencian que, en contextos de inclusión con estudiantes con TDAH, esta articulación adquiere un carácter imprescindible más que complementario. Es decir, no se trata sólo de enriquecer la enseñanza, sino de hacerla viable frente a las necesidades específicas del estudiante.

En esta línea, los testimonios docentes reflejan mejoras progresivas en la participación, la concentración y la integración social de los estudiantes, lo cual

permite inferir que las estrategias implementadas no solo impactan en el aprendizaje técnico, sino también en la regulación emocional y en la construcción de vínculos dentro del aula. Este resultado se relaciona con lo planteado por Sathy y Hogan (2022), quienes destacan que la creación de entornos inclusivos y seguros favorece el sentido de pertenencia, la motivación y, en consecuencia, el aprendizaje.

Asimismo, los hallazgos dialogan con investigaciones previas en el campo de la danza inclusiva. Por ejemplo, el estudio de Yujuan (2021) demuestra que la incorporación de estrategias didácticas dinámicas, como el uso de juegos, música y recursos creativos, favorece el incremento de la atención y la organización conductual en estudiantes con TDAH. De manera similar, los resultados de la presente investigación evidencian que la adaptación de las estrategias pedagógicas y el rol mediador del docente contribuyen significativamente a la participación activa del estudiante dentro de la clase.

En complemento, los aportes de Grönlund, Renck y Weibull (2005) permiten comprender que el trabajo corporal a través de la danza no solo impacta en el desarrollo motor, sino también en la regulación emocional y la atención. En este sentido, los hallazgos de esta investigación refuerzan la idea de que la danza, cuando es enseñada mediante estrategias adecuadas, puede constituirse como un espacio que favorece tanto el desarrollo técnico como el bienestar emocional del estudiante.

Por otro lado, a nivel nacional, el estudio de Rojas (2022) evidencia que la danza inclusiva contribuye al desarrollo integral, fortaleciendo la autoestima, la

motricidad y la integración social. Estos resultados guardan relación con lo encontrado en esta investigación, donde se observa que la participación en clases de preballet, mediada por estrategias pedagógicas adecuadas, favorece no solo el aprendizaje, sino también la seguridad y la integración del estudiante dentro del grupo.

Finalmente, en relación con la sistematización de estrategias, los resultados coinciden con lo señalado por Sanchez (2023), quien destaca la importancia de organizar y formalizar los conocimientos prácticos de los docentes en contextos de educación inclusiva. En esta investigación, si bien se evidencia que los docentes aplican estrategias pertinentes, también se reconoce que muchas de estas surgen desde la experiencia y la práctica cotidiana. Como menciona el D2, “sería importante tener las estrategias más organizadas o sistematizadas”, lo que pone en evidencia la necesidad de consolidar estos saberes pedagógicos para fortalecer su replicabilidad y aporte en la formación docente.

A partir de los hallazgos obtenidos, se propone el siguiente esquema integrador que representa la articulación entre las estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional, así como su impacto en estudiantes con TDAH (véase Figura 1)

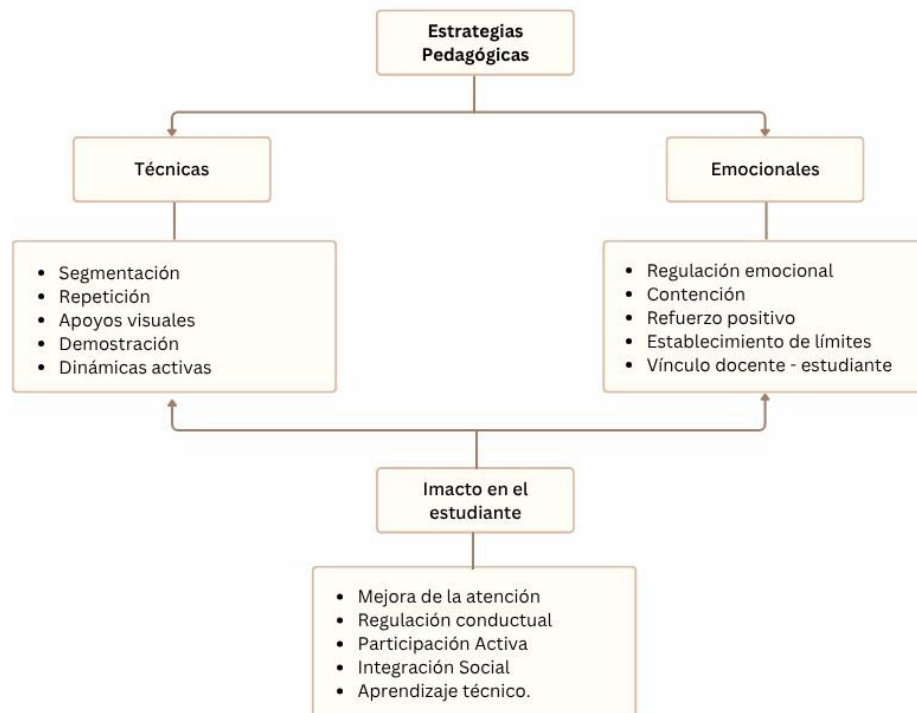


Figura 1. Integración de estrategias pedagógicas técnicas y emocionales en la enseñanza del pre ballet.

Sobre el resultado del primer objetivo específico.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a comprender el rol del docente de pre ballet para el desarrollo de la inclusividad en el aula con estudiantes con TDAH de 6 a 8 años, los resultados demuestran que el docente no cumple un único rol, sino que asume un rol integral que incluye diversas dimensiones pedagógicas como mediador del aprendizaje, facilitador de la inclusión, regulador emocional, organizador del ambiente de trabajo, generador de vínculo e investigador en su propia práctica pedagógica.

El rol de mediador de aprendizajes se manifiesta en la capacidad del docente para adaptar la enseñanza a las características de los estudiantes, lo cual se relaciona con lo planteado por Díaz Barriga y Hernández (2010), quienes

sostienen que las estrategias pedagógicas deben ser intencionadas, flexibles y contextualizadas. Respecto a ello, acciones como ajustar consignas, repetir indicaciones o brindar apoyo individualizado evidencian una mediación activa que busca garantizar la comprensión del estudiante dentro del contexto de la danza clásica. Como menciona la D1, *“primero explico a todo el grupo, pero si veo que este estudiante con TDAH no comprendió la consigna o actividad, me acerco y le vuelvo a explicar más despacio o le muestro el movimiento otra vez”*. Este tipo de intervención no solo facilita el aprendizaje, sino que responde a las dificultades en la atención y el procesamiento de la información propias del TDAH. En esta misma línea, la investigación de Zitomer (2016), concluyó que en el contexto de una clase de danza inclusiva, el docente emplea indicaciones instructivas alternativas y orientación individualizada para ayudar a mejorar al estudiante con necesidades educativas especiales. No obstante, mientras este autor plantea estas acciones como estrategias de apoyo, los resultados de esta investigación evidencian que, en el caso del TDAH, estas adaptaciones resultan necesarias para sostener la participación del estudiante dentro de la actividad.

Asimismo, el docente actúa como facilitador de la inclusión al generar un ambiente que permita la participación de todos los estudiantes dentro de la clase. Este rol se vincula con los principios de la educación inclusiva, que buscan eliminar barreras para el aprendizaje, creando un lugar seguro y acogedor para los estudiantes (Sathy y Hogan, 2022) donde se sientan valorados y respaldados (Ambrose, 2010). En la presente tesis se evidencia que los docentes reconocen la necesidad de adaptar su práctica para responder a las necesidades del estudiante con TDAH y, a partir de ello, ajustan su práctica para favorecer la integración. Como señala D2, *“el ballet requiere bastante concentración y*

disciplina, pero en los niños con TDAH eso es más difícil”, lo que conlleva a la búsqueda constante de estrategias y actividades que favorezcan a su integración. Al respecto, en el estudio de Zitomer (2016) se evidenció que los docentes valoran la inclusión y demuestran su compromiso empleando estrategias para crear un entorno de apoyo entre los estudiantes, logrando que ellos se sientan aceptados y parte de la clase. Además, el estudio realizado por Yujuan (2021) refuerza la importancia del rol mediador del docente en la integración de estudiantes con TDAH. Sin embargo, los resultados de esta investigación permiten ampliar estos planteamientos al exponer que la inclusión no solo depende de la disposición del docente de pre ballet, sino de su capacidad para ajustar continuamente su intervención en función de las respuestas del estudiante.

Por otro lado, se identifica el rol del docente como regulador emocional, especialmente relevante en estudiantes con TDAH, quienes pueden presentar dificultades en la autorregulación. Los docentes aplican estrategias que ayuden a regular la impulsividad, la frustración o la sobreestimulación y responden a la necesidad de generar condiciones emocionales adecuadas para el aprendizaje. El D2 comentó una de las situaciones que se presentan con mayor frecuencia en el contexto de la clase de pre ballet y es que *“a veces están en plena actividad y de pronto se ponen a correr por la sala o empiezan a hacer otra cosa diferente”*, evidenciando la necesidad de una intervención oportuna por parte del docente para ayudar al estudiante a regularse y continuar con la clase. De manera complementaria, el D1 señala que *“cuando este niño se frustra o se altera, trato primero de calmarlo, hablarle con tranquilidad o cambiar un momento la actividad para que pueda volver a integrarse”*, demostrando una intervención pedagógica

centrada en la contención emocional. Asimismo, un el D3 menciona que *“hay momentos en los que se desordenan mucho emocionalmente (estudiante con TDAH), entonces uno tiene que parar, regularlos y recién continuar con la clase”*, lo que refuerza la idea de que la regulación emocional no es una acción aislada, sino un proceso constante dentro de la dinámica pedagógica. Este hallazgo coincide con lo planteado por Bisquerra (2005) quien menciona que es importante que el docente encuentre estrategias para mejorar el clima de la clase, el vínculo existente entre docente y estudiante y cómo gestionar los errores del estudiante ya que ello conlleva a una mejor autorregulación emocional. No obstante, los resultados de esta investigación permiten profundizar esta idea al evidenciar que, en contextos de danza clásica, la regulación emocional no es una acción puntual, sino un proceso constante que se integra a la dinámica de la clase.

Además, se reconoce el rol del docente como generador de vínculo, donde la conexión afectiva con el estudiante se constituye como un elemento fundamental para el aprendizaje. A través del acompañamiento constante y el estímulo positivo, se consolidan la autoconfianza y el bienestar emocional, factores determinantes para el compromiso con el aprendizaje y su participación. Esta relación facilita el sentido de pertenencia y motiva una integración gradual con respecto al grupo de clase. Este hallazgo coincide con lo planteado por Band et. al (2011 como se citó en Zitomer, 2016) quienes señalan que *“enseñar danza a estudiantes con necesidades diversas requiere que los maestros inviertan tiempo en comunicarse con ellos”*. En este sentido, los resultados evidencian que el vínculo no solo cumple una función afectiva, sino que actúa como un facilitador pedagógico que sostiene la permanencia del estudiante en la actividad y una

mayor motivación para sostener la atención.

Finalmente, se prueba que el docente asume un rol reflexivo e investigador de su propia práctica pedagógica, debido a que evalúa y ajusta sus estrategias en función de las necesidades de los estudiantes de manera constante. Sin embargo, este punto la mayoría de las veces se genera de manera intuitiva más que sistematizada, como menciona el D2 que *“muchas de las estrategias las voy aplicando según veo cómo reaccionan los niños”*, mientras que el D3 indica que *“uno tiene que ir aprendiendo en la práctica, viendo qué estrategias ayudan más con estos niños y cuáles no funcionan tanto”*, evidenciando una actitud reflexiva frente a su quehacer docente. Este hallazgo se vincula con lo planteado por Monereo et al. (2007), quienes destacan la importancia de la reflexión docente en la toma de decisiones pedagógicas. No obstante, los resultados evidencian una brecha entre la práctica reflexiva y su sistematización, lo que sugiere la necesidad de fortalecer procesos formales de registro y organización de estrategias que permitan su replicabilidad y aporte a la formación docente en contextos inclusivos.

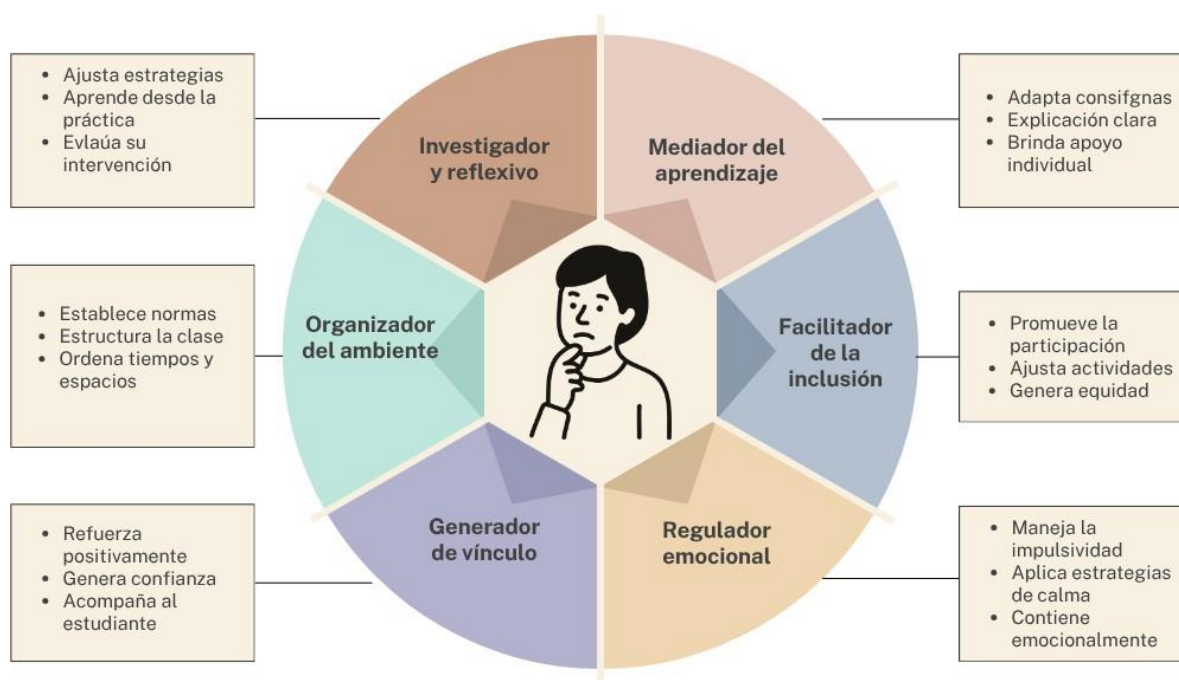


Figura 2. Rol del docente de Pre Ballet en contexto de Danza Inclusiva.

La figura representa los distintos roles que asume el docente de pre ballet en contextos inclusivos. Estos no se presentan de manera aislada, sino que se articulan de forma dinámica para responder a las necesidades de estudiantes con TDAH, integrando dimensiones pedagógicas, emocionales y organizativas.

Sobre el resultado del segundo objetivo específico.

Respecto al segundo objetivo específico, orientado en reconocer estrategias pedagógicas a nivel técnico de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH, los resultados evidencian que los profesores de pre ballet emplean diversas estrategias pedagógicas a nivel técnico con la finalidad de facilitar la participación activa y el aprendizaje de estos estudiantes. Estas prácticas se alinean con lo planteado por Zabala (2008) y Monereo et al. (2007), quienes sostienen que la enseñanza debe personalizarse

de acuerdo a las características del estudiante, promoviendo un aprendizaje significativo mediante ajustes metodológicos. Sin embargo, los hallazgos permiten precisar que, en el caso del TDAH, dichas adaptaciones no solo potencian el aprendizaje, sino que resultan necesarias para sostener la atención y la permanencia en la actividad.

En esa línea, se identifica que las estrategias no se aplican de manera aislada, sino que se organizan dentro de una estructura de clase compuesta por tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, lo cual permite comprender cómo se operacionaliza la enseñanza en la práctica pedagógica en el contexto de la danza clásica.

En el inicio de la clase, los docentes implementan estrategias orientadas a preparar al estudiante tanto a nivel físico como atencional. Entre ellas destacan los ejercicios de respiración y relajación, así como la explicación breve y clara de las normas y de las actividades a realizar. Esta anticipación no solo organiza la dinámica de la sesión, sino que también responde a la necesidad de previsibilidad en estudiantes con TDAH, facilitando que comprendan qué se espera de ellos y disminuyendo conductas desorganizadas desde el comienzo de la clase. Durante el desarrollo de la clase, se concentra la mayor cantidad de estrategias técnicas, orientadas a la ejecución y práctica de los movimientos. En este momento, los docentes recurren a la demostración visual, la segmentación de los ejercicios, la repetición guiada y el uso de apoyos visuales y recursos lúdicos. Estas estrategias permiten adaptar la enseñanza a las características del estudiante con TDAH, favoreciendo la comprensión progresiva del movimiento, la atención sostenida y la permanencia en la actividad, aspectos que suelen verse comprometidos debido a las dificultades en el mantenimiento del foco atencional.

Finalmente, en el cierre de la clase, se implementan estrategias orientadas a la regulación y consolidación del aprendizaje. Se observan ejercicios de respiración o relajación, así como retroalimentaciones breves que destacan los logros alcanzados. Asimismo, la repetición final de algunas secuencias contribuye a reforzar la memoria corporal y cerrar la sesión de manera estructurada, favoreciendo la transición hacia el término de la actividad.

En conjunto, la organización de la clase en estos tres momentos evidencia una práctica pedagógica intencional que no solo facilita el aprendizaje técnico del pre ballet, sino que también responde a las necesidades de regulación, atención y estructura propias de los estudiantes con TDAH.

Bajo esta perspectiva, una de las principales estrategias identificadas es la adaptación de la dinámica de la clase, enfocado específicamente en ritmo, duración y secuenciación de los ejercicios. Como menciona D1, se debe *“adaptar la clase a estas niñas para que sea 3 veces más dinámica de lo que es y no extenderse tanto en algún ejercicio”*. Esta práctica evidencia una comprensión implícita de las características del TDAH, donde los periodos de atención suelen ser más breves y la necesidad de estimulación constante es mayor. En este sentido, la organización de actividades cortas y dinámicas no solo responde a una decisión didáctica, sino que funciona como una estrategia para regular la atención y prevenir la desorganización conductual. Este hallazgo se alinea con la perspectiva de Monereo et al. (2007), quien sostiene que el docente debe ajustar las condiciones de enseñanza para potenciar la atención y la autorregulación del estudiante. Así, el uso de actividades breves y dinámicas se justifica como una adaptación necesaria para gestionar las dificultades de enfoque propias del TDAH. Los resultados de esta investigación amplían esta perspectiva al

evidenciar que, en contextos de danza, el manejo del ritmo y la temporalidad se convierte en un elemento central para la inclusión.

En adición, se identificó el uso de división de tareas y simplificación de actividades o ejercicios, lo cual se traduce en la ejecución de secuencias de movimiento de forma progresiva y continua. Esta estrategia permite reducir la complejidad de la tarea y facilitar su comprensión, lo que resulta especialmente relevante en estudiantes con TDAH, quienes pueden presentar dificultades en la memoria de trabajo y en la organización de la información. Esto se alinea con los planteamientos de Zabala (2008), quien indica que la organización clara y estructurada de las actividades facilita el aprendizaje en contextos educativos diversos; sin embargo, en este contexto, la segmentación no solo facilita la adquisición técnica, sino que actúa como un mecanismo que permite sostener el proceso de aprendizaje paso a paso, evitando la sobrecarga cognitiva.

Por otro lado, otra estrategia relevante es el uso de apoyos visuales y materiales didácticos, como lo señala D2 *“generar atracción visual con los elementos que utilizo en la clase, como por ejemplo los aros de colores”*. Este recurso no solo mantiene la atención del estudiante, sino que también ayuda a la comprensión del movimiento al presentar referentes concretos y visuales. Este hallazgo coincide con lo mencionado por Monereo et al. (2007), quien resalta que en el contexto de un enfoque pedagógico inclusivo, destacan la importancia de los estímulos visuales para captar la atención en estudiantes con dificultades atencionales, favoreciendo así su participación activa. Los hallazgos de esta investigación evidencian que, en el caso del TDAH, los apoyos visuales no solo enriquecen la enseñanza, sino que cumplen una función clave en la redirección atencional y en la organización espacial del movimiento.

En conjunto, los hallazgos permiten afirmar que las estrategias técnicas implementadas responden, en gran medida, a los principios de la pedagogía inclusiva; sin embargo, su aplicación está fuertemente condicionada por la trayectoria profesional de cada docente y su visión sobre lo que implica la inclusión, lo que evidencia que, si bien existen prácticas efectivas, estas no siempre se encuentran sistematizadas. En este sentido, los resultados no solo confirman lo planteado por la teoría, sino que también ponen en evidencia la necesidad de formalizar y organizar estas estrategias para fortalecer su aplicación y replicabilidad en contextos de enseñanza inclusiva de la danza.

La Figura 3 presenta la estructura de la clase de pre ballet y las estrategias pedagógicas implementadas en cada uno de sus momentos.

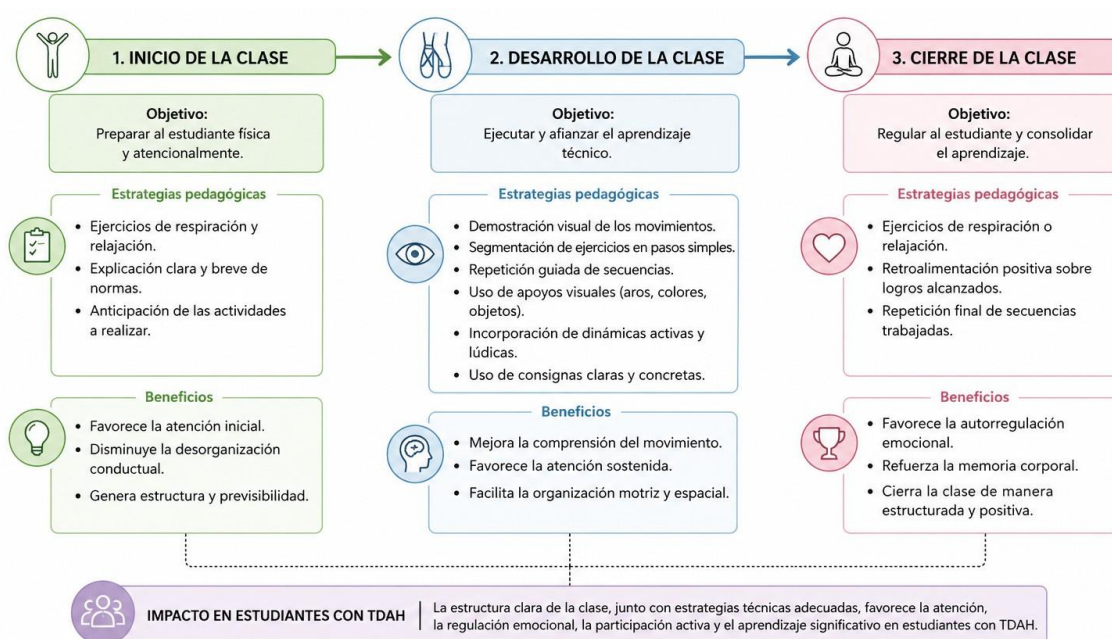


Figura 3. Estructura de la clase de pre ballet y estrategias pedagógicas para estudiantes con TDAH.

Sobre el resultado del tercer objetivo específico.

Para el tercer objetivo orientado a reconocer estrategias pedagógicas a nivel

emocional en la enseñanza de la danza clásica frente a estudiantes con TDAH, los resultados demuestran que los docentes utilizan estrategias orientadas a la regulación emocional, la contención y el establecimiento de un clima de aula adecuado de aprendizaje, lo cual se relaciona directamente con los aportes de Bisquerra (2005) quien sostiene que las emociones influyen directamente en la atención, la motivación y la disposición para aprender.

Una de las principales características evidenciadas en estudiantes con TDAH, y que representa un desafío en el desarrollo de la clase de pre ballet, es la intensidad emocional y la impulsividad, tal como lo señala D2 *“van de cero a cien en un segundo”* lo que evidencia dificultades en la autorregulación emocional. Este comportamiento coincide con lo planteado por Bisquerra (2005) sobre TDAH, quien reconoce la dificultad en la autorregulación emocional en contextos educativos. Frente a ello, las docentes implementan estrategias como el cambio de actividad, el uso de juegos o estímulos motivadores para redirigir la atención del estudiante y disminuir estados de desregulación. En esta línea, estas estrategias no solo actúan como mecanismos de contención, sino también como recursos pedagógicos que facilitan la continuidad del proceso de aprendizaje.

Asimismo, se menciona que el establecimiento de normas claras y límites es un punto fundamental en la clase como parte fundamental del manejo emocional en el aula. Según la D2 *“sin límites la clase no lleva a ninguna estructura”* lo que pone en evidencia la necesidad de generar un marco organizativo que brinde estabilidad al estudiante. Esto coincide con los aportes teóricos de Bisquerra (2005) que señalan que los límites brindan seguridad emocional al estudiante, favoreciendo su adaptación al entorno. Sin embargo, los resultados de esta investigación permiten ampliar esta perspectiva, al evidenciar que, en el contexto

de la danza, los límites no solo organizan la conducta, sino que también posibilitan la participación dentro de una actividad que requiere coordinación grupal y seguimiento de normas específicas.

Por otro lado, se identifican estrategias de carácter más individualizado, como el acompañamiento cercano, la validación emocional y el uso de técnicas de regulación como la respiración guiada. Como menciona D1 *“me acerco a la niña, bajo a su nivel y le digo que vamos a respirar un poco”* lo que refleja una intervención centrada en el reconocimiento de la emoción y su regulación progresiva. Esta estrategia se relaciona con la educación emocional que defiende Bisquerra (2005), específicamente en el desarrollo de habilidades como la conciencia emocional y la regulación. Más allá de su sustento teórico, los hallazgos indican que estas estrategias se desarrollan progresivamente desde la experiencia en el aula, lo que pone en evidencia tanto su pertinencia práctica como la necesidad de consolidarlas a nivel metodológico.

En adición, se resalta la importancia del trabajo articulado con la familia, reconociendo que el proceso de aprendizaje no depende únicamente del docente o de la academia o del aula. D1 agregó que *“es un trabajo en equipo: el taller de ballet, las terapias psicológicas y la familia”* lo cual refleja una visión amplia del proceso educativo. Este enfoque se relaciona con los principios de la educación inclusiva, que destacan la responsabilidad compartida entre los distintos actores educativos; no obstante, los resultados permiten resaltar que, en el caso del TDAH, esta coordinación resulta fundamental para asegurar la continuidad de las estrategias de regulación en diversos contextos.

No obstante, también se observa que los docentes reconocen limitaciones en su formación respecto a inclusión y educación emocional, lo cual influye en el

alcance de sus intervenciones. Esta situación evidencia una brecha entre la práctica pedagógica y la formación teórica, lo que coincide con lo señalado en estudios sobre educación inclusiva, donde se destaca la necesidad de fortalecer la capacitación docente para responder a la diversidad del aula. De este modo, los resultados no solo describen prácticas efectivas, sino que también plantean la necesidad de consolidar procesos formativos que permitan optimizar la intervención pedagógica.

En resumen, las estrategias emocionales identificadas se enfocan en la regulación, contención, establecimiento de límites y motivación, coincidiendo con los fundamentos teóricos de la educación emocional. Sin embargo, los resultados evidencian que su aplicación se sustenta principalmente en la experiencia docente más que en una formación especializada, lo que representa una oportunidad para fortalecer la práctica pedagógica mediante procesos de sistematización y capacitación en educación inclusiva y manejo del TDAH.

A partir de los resultados analizados, se propone el siguiente modelo interpretativo que representa la relación entre las características emocionales del estudiante con TDAH, la intervención docente y los efectos observados en la clase de preballet (véase Figura 4); así como un flujo del proceso de intervención a nivel emocional (véase Figura 5).



Figura 4: Modelo de intervención emocional docente en estudiantes con TDAH durante la clase de pre ballet.



Figura 5. Proceso Continuo de Intervención Emocional

A partir de los hallazgos obtenidos en la presente investigación, se elaboró una guía pedagógica que sistematiza las estrategias técnicas y emocionales identificadas para la enseñanza del pre ballet en estudiantes con TDAH. Esta guía tiene como finalidad facilitar la aplicación práctica de dichas estrategias en contextos educativos inclusivos y se presenta de manera completa en el Apéndice 4.

Conclusiones

- Se determina que las estrategias pedagógicas aplicadas en la enseñanza del pre ballet a estudiantes de 6 a 8 años con TDAH abarcan tanto aspectos

técnicos como emocionales, lo que contribuye a mejorar la participación, la atención y la regulación del comportamiento en el aula. Sin embargo, estas estrategias se sustentan principalmente en la experiencia empírica de las docentes, lo que pone en evidencia la necesidad de reforzar su formación en educación inclusiva y educación emocional dentro del ámbito de la danza.

- Asimismo, se concluye que el rol del docente en el contexto de educación inclusiva, en este caso específico del pre ballet, es fundamental y variado, asumiendo una diversidad de funciones a lo largo de una clase, con el fin de garantizar el aprendizaje y desarrollo de su grupo de estudiantes, generando un ambiente óptimo e inclusivo.
- En adición, las estrategias pedagógicas a nivel técnico están centradas en la adaptación de la dinámica de la clase, la división y organización de ejercicios y el uso de recursos visuales y lúdicos, lo cual permite mantener la atención y facilitar la ejecución de los ejercicios. A su vez, existe evidencia de que los docentes aplican estas estrategias desde distintas perspectivas, ya sea mediante la modificación estructural de la clase o a través de un enfoque de equidad en el trato, lo que refleja diversas concepciones de inclusión dentro de la práctica pedagógica.
- En cuanto a las estrategias pedagógicas a nivel emocional, se afirma que se orientan hacia la regulación de la conducta, el establecimiento de límites claros y el acompañamiento afectivo, lo cual aporta en el manejo de la impulsividad y la intensidad emocional propias del TDAH. Además, el uso de recursos como la redirección de la atención, el juego y los estímulos motivadores favorece un clima adecuado de aprendizaje y la permanencia de las estudiantes en la realización de los ejercicios de clase.

- Finalmente, la enseñanza del pre ballet en contextos inclusivos no solo requiere adaptaciones técnicas, sino también un fuerte componente emocional, en el que se evidencia la importancia de una intervención integral que articule la práctica pedagógica con el trabajo conjunto entre familia y especialistas, así como la necesidad de continuar investigando en el campo de la danza y la inclusión educativa.

Recomendaciones

- Se recomienda a los docentes de pre ballet incorporar estrategias pedagógicas estructuradas que consideren las características del TDAH, especialmente en la organización del tiempo, la segmentación de actividades y el uso de recursos visuales y didácticos. En este sentido, es recomendable planificar sesiones de clase con actividades, secuencias o ejercicios cortos, variados y dinámicos, que sostengan la atención del estudiante, y a su vez emplear materiales concretos y estímulos visuales que favorezcan a la comprensión y realización de movimientos. Estas estrategias aportarán a mejorar la participación activa y el aprendizaje significativo dentro del aula.
- Es importante enriquecer la formación docente en educación inclusiva y emocional, a fin de que estos dispongan de recursos teóricos y prácticos que les permitan manejar situaciones con estudiantes con necesidades diversas. Para ello, se sugiere promover programas de capacitación continua que aborden específicamente el TDAH, la regulación emocional y las estrategias de intervención en el aula, favoreciendo una práctica pedagógica más consciente, fundamentada y efectiva.

- Es recomendable promover espacios de capacitación interdisciplinaria en los que se integren conocimientos pedagógicos y psicológicos aplicados a la enseñanza de la danza. Estos espacios pueden desarrollarse mediante talleres, seminarios o comunidades de aprendizaje docente, en los cuales se compartan experiencias, estrategias y casos prácticos. De esta manera, se favorecerá la construcción de saberes colectivos y el fortalecimiento de la práctica docente desde una perspectiva integral.
- Se propone fomentar el trabajo colaborativo entre docentes, familias y especialistas (como psicólogos o terapeutas), con el objetivo de lograr un acompañamiento integral del estudiante con TDAH. Para ello, se sugiere establecer canales de comunicación constantes, reuniones periódicas y estrategias compartidas que permitan dar continuidad a las intervenciones dentro y fuera del aula. Esta articulación contribuirá a una mejor comprensión del estudiante y a una intervención más coherente y sostenida.
- Se recomienda desarrollar futuras investigaciones en el ámbito de la danza y la inclusión educativa, considerando que se trata de un campo aún poco explorado. En particular, se sugiere profundizar en estudios que analicen la efectividad de estrategias pedagógicas específicas, así como investigaciones que incluyan la perspectiva de los estudiantes y sus familias. Esto permitirá ampliar el conocimiento existente y generar aportes significativos para la práctica educativa en disciplinas artísticas.
- Finalmente, se sugiere a las instituciones educativas implementar políticas que favorezcan la inclusión real en disciplinas artísticas como la danza, garantizando no solo el acceso, sino también la permanencia y el aprendizaje de los estudiantes con necesidades diversas. Para ello, es fundamental

brindar recursos pedagógicos, capacitación docente y acompañamiento profesional, así como promover una cultura institucional basada en la diversidad y la equidad.

Referencias bibliográficas

Bernal, A. M. (2016). La importancia de la danza inclusiva en la formación docente.

Revista Horizontes Pedagógicos Vol. 18(2) 134-148.

<https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/18211/909>

Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado.

Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 19(3), 95–114.

<http://hdl.handle.net/10201/128907>

Bonilla, M. D. M. (2009). Evaluar la creatividad motriz en danza clásica. Danzaratte:

Revista del Conservatorio Superior de Danza de Málaga, (5), 88-94.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2955331.pdf>

Cui, X., & Wang, S. (2024). Research on the effect of dance therapy on improving social communication ability of children with autism. International Journal of

Mental Health Promotion, 26(5), 407–416.

<https://doi.org/10.32604/ijmhp.2023.030135>

Díaz Barriga Arceo, F. & Hernández Rojas, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista (3ª ed.). McGraw-

Hill Interamericana.

https://www.interlineaculturaeditorial.com.mx/es/bibliografia/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo-una-interpretacion?utm_source=chatgpt.com

[m](#)

- Dinold, M., & Zitomer, M. (2015). Creating opportunities for all in inclusive dance. PALAESTRA, 29(4). <https://doi.org/10.18666/PALAESTRA-2015-V29-I4-7180>
- Maltsev, A. V., Rudachenko, D. K., Rusinova, S. A., & Sakamoto de Miasnikov, F. M. (2020). System approach as a methodological basis in research on teaching ballet art. Revista Inclusiones, 7(Especial), 325-339. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/1678>
- Millard, A., Lindor, E., Papadopoulos, D., Sivaratnam, C., McGillivray, J., & Rinehart, N. (2021). AllPlay Dance: Two pilot dance projects for children with disability, utilizing a dance-studies methodology. Disability and Rehabilitation, 43(10), 1427-1436. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34751219/>
- Monereo, C., Castelló, M., & Clariana, M. (Coords.). (2007). Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Graó. <https://catalogo.rebiun.org/OpacDiscovery/public/catalog/detail/b2FpOmNlbGVicmF0aW9uOmVzLmJhcmF0ei5yZW4vMzQwMTlwMjM>
- Parra Porras, A., Morán Pascual, P., & Mortes Roselló, E. (2019). Balletvalemas: Refuerzo para la rehabilitación de niños con necesidades motoras especiales a través de la danza clásica adaptada y el desarrollo de una ayuda técnica. AusArt, 7(1), 281-291. <https://doi.org/10.1387/ausart.20654>
- Rentería, L. (2024). Impacto del estrés en la salud mental de estudiantes universitarios. Revista Multidisciplinar Ciencia y Descubrimiento, 2(3). <https://cienciaydescubrimiento.com/index.php/cyd/article/view/26/38>
- Zabala, A. (2008). La práctica educativa: Cómo enseñar. Editorial Graó. <https://catalogosiidca.csuca.org/Record/UES.166248/TOC>
- Zitomer, M. R. (2016). Creating inclusive elementary school dance education

environments (Doctoral thesis, University of Alberta).

<https://era.library.ualberta.ca/items/68c6a98b-0005-4e65-bc34-6b636832d65c/v>

[iew](#)

Apéndices

Apéndice 1: Matriz de consistencia

Tabla 5.

Estrategias pedagógicas para la enseñanza inclusiva de la danza clásica en estudiantes de 6 a 8 años con TDAH.

Problema	Objetivos	Variables	Enfoque	Metodología	Instrumentos	Resultados Esperados
General: ¿Qué estrategias pedagógicas técnicas y emocionales utilizan los docentes de danza clásica para promover una enseñanza inclusiva en estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?	General: Sistematizar estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional para el trabajo de la danza clásica de una forma inclusiva para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.	Estrategias pedagógicas Enseñanza inclusiva danza clásica	Cualitativo (Entrevistas)	Entrevistas semiestructuradas a profundidad realizadas a docentes.	Guía de entrevista semiestructurada, dirigida a docentes que puedan compartir sus experiencias dictando Pre Ballet con al menos un estudiante con TDAH.	Descripción de las experiencias docentes, puntos de vista y opiniones sobre la inclusión en las clases de Pre Ballet.
Específicos: 1. ¿Qué rol	Específicos: 1. Comprender					

desempeña el docente de danza clásica en la construcción de entornos inclusivos para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años? 2. ¿Qué estrategias pedagógicas técnicas utilizan los docentes de danza clásica para favorecer la participación de estudiantes con TDAH de 6 a 8 años? 3. ¿Qué estrategias pedagógicas emocionales	er el rol del docente de danza clásica para el desarrollo de la inclusividad en el aula para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años. 2. Reconocer estrategias pedagógicas a nivel técnico de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años. 3. Identificar estrategias					
--	--	--	--	--	--	--

utilizan los docentes para promover la regulación y participación de estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?	pedagógicas a nivel emocional de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.					
--	--	--	--	--	--	--

Apéndice 2: Guía de entrevistas a docentes

Gracias profesor por haber aceptado voluntariamente a participar en esta investigación

Datos sobre su experiencia docente frente a una situación de inclusión

1. ¿Hace cuánto tiempo que viene trabajando como docente de danza clásica de pre ballet de niños y niñas de 6 a 8 años? Dentro de sus clases ¿ha tenido al menos 1 estudiante con diagnóstico de TDAH?
2. ¿Qué diferencias ha observado en su o sus estudiantes con TDAH? ¿Por qué cree que se dan esas diferencias?

3. Luego de haber observado dichas diferencias, ¿ha logrado que ellos realicen las mismas actividades que sus compañeros? ¿Por qué? ¿Qué sucedió? ¿Qué observó en la conducta del estudiante? ¿Cuáles esas primeras necesidades que vio al momento de realizar la clase?
4. Al observar estas necesidades, ¿cuáles fueron las medidas que tomó a nivel técnico? ¿Y a nivel emocional? Por favor, describa.

Datos sobre las estrategias técnicas para una clase inclusiva :

5. ¿Qué adaptaciones técnicas específicas se realizaron para facilitar la participación en clase de esta estudiante con TDAH? (Por ejemplo: secuencias más cortas, apoyo visual, pasos simplificados) ¿Puede describir como fue la implementación de esta estrategia? ¿En qué ayudó específicamente esta estrategia?
6. ¿Tuvo que realizar cambios en la estructura de la clase: barra, centro, piso, estiramientos, saltos? ¿Qué cambio realizó y cómo afectó en el desarrollo de la clase?
7. Dentro de las técnicas, ¿el uso de los sentidos fue de ayuda? Como el empleo de recursos visuales o auditivos para sostener la atención de la estudiante? ¿Cómo son utilizados?
8. Enfocado en la impulsividad o necesidad de movimiento constante de la pequeña en clase, ¿qué estrategia empleó?

Datos sobre las estrategias emocionales para una clase inclusiva :

9. ¿Qué acciones tomó para manejar la emoción de vergüenza o exclusión?

10. ¿Ha presentado alguna situación de frustración, llanto o desmotivación por parte de la estudiante con TDAH? ¿cómo fue y cómo ha manejado esta situación? ¿Qué estrategias utilizó? Describa.
11. ¿Considera el refuerzo positivo una buena estrategia para el manejo de esta estudiante? ¿Cómo lo aplica?
12. Para fomentar un ambiente inclusivo y unión entre compañeras ¿qué dinámicas utiliza? ¿Cuántas veces las ejecuta en clase y con qué frecuencia? ¿Cómo ha reaccionado la pequeña frente a estas dinámicas?
13. ¿Ha utilizado estrategias de regulación emocional como pausas activas o técnicas de respiración? ¿En qué situación? Describa.

Avances y logros

14. ¿Cuál considera que ha sido el mayor logro de la estudiante? ¿Qué otros avances observa en ella?
15. ¿Cuáles considera que son aún desafíos por cumplir en la clase con respecto a esta estudiante y que requiere de una nueva estrategia que le ayude a abordarlo?

Cierre

16. ¿Qué considera que los docentes de danza clásica que trabajarán con estudiantes con TDAH deben saber? ¿Por qué lo considera importante?

17. ¿Considera importante la existencia de una guía metodológica para llevar a cabo una clase de danza clásica inclusiva? ¿Por qué?

Gracias por su colaboración, pues sus aportes serán muy útiles para comprender las estrategias que se utilizan en la docencia de danza inclusiva.

Apéndice 3: Consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes. La presente investigación es conducida por **Aroah Fiorella Rosado López**, de la Escuela Nacional Superior de Ballet. La meta de este estudio es **elaborar una guía metodológica que sistematice las estrategias docentes técnicas y emocionales aplicadas en contexto de danza inclusiva con estudiantes diagnosticados de TDAH.**

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 45 minutos de su tiempo. **Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.**

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. **La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.** Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se borrarán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por **Aroah Fiorella Rosado López**. Afirmo haber sido informado sobre el objetivo de la investigación.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 45 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Nombre del Participante
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

Apéndice 4: Guía de estrategias pedagógicas para la enseñanza de Pre Ballet en estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

Guía pedagógica para preballet en estudiantes con TDAH (6-8 años)

La presente guía tiene como finalidad sistematizar las estrategias pedagógicas identificadas en la investigación, con el propósito de orientar la práctica docente en la enseñanza del pre ballet en contextos inclusivos, específicamente con estudiantes de 6 a 8 años con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Esta propuesta se deriva del análisis de los hallazgos obtenidos en el estudio, así como de su articulación con los fundamentos teóricos de la educación inclusiva, las estrategias pedagógicas y emocionales. En consecuencia, se presenta como un recurso práctico que integra estrategias técnicas y emocionales orientadas a

favorecer el aprendizaje, la participación y el bienestar de los estudiantes del curso de pre ballet.

Objetivo

Brindar orientación pedagógica permitiendo a los docentes de pre ballet implementar estrategias técnicas y emocionales adaptadas a las características de estudiantes con TDAH, promoviendo un entorno de aprendizaje inclusivo, estructurado y significativo.

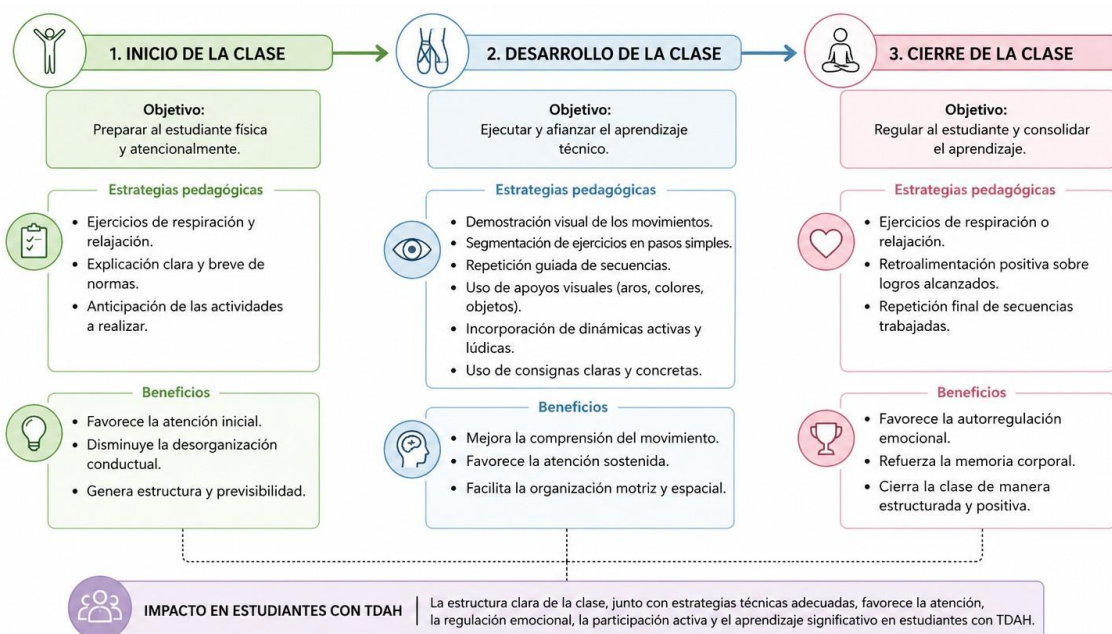
Características del estudiante con TDAH en el contexto de la danza

En el contexto de la enseñanza del pre ballet, los estudiantes con TDAH en el rango etario de 6 a 8 años pueden presentar características que influyen en su proceso de aprendizaje, tales como:

- Dificultades en la atención sostenida durante actividades prolongadas.
- Tendencia a la impulsividad, manifestada en interrupciones o dificultad para respetar turnos.
- Necesidad constante de movimiento y estimulación.
- Variabilidad en la regulación emocional.
- Dificultades en el seguimiento de instrucciones complejas o secuenciales.

Estas características requieren la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan la organización, la regulación emocional y la participación activa.

Organización y estructura de la clase de Pre Ballet.



Estrategias Técnicas para Pre Ballet en estudiantes con TDAH

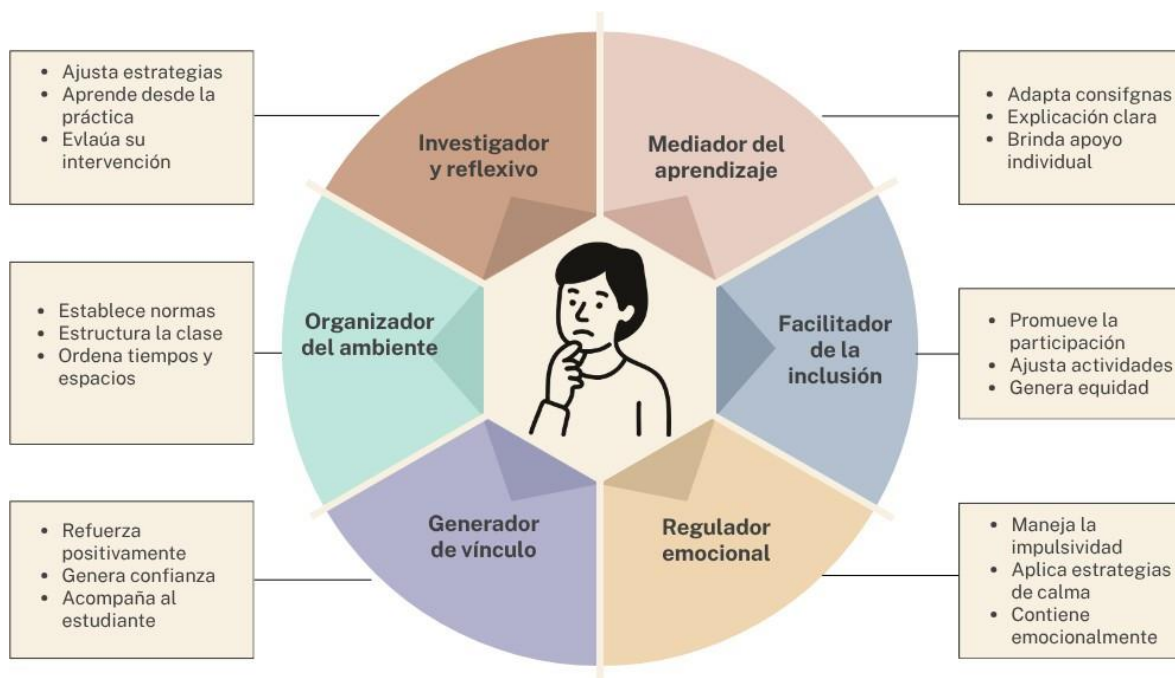
ESTRATEGIA	PARA QUÉ SIRVE	CÓMO APLICARLA
Demostración Visual	Facilitar la comprensión del movimiento	Mostrar el paso antes de ejecutarlo
Segmentación de Ejercicios	Evitar la sobrecarga	Dividir el movimiento o secuencia en partes
Repetición	Afianzar la memoria de los pasos	Practicar la secuencia o paso varias veces
Apoyos Visuales	Mantener la atención en la clase.	Uso de aros, colores, marcas en el piso, coronas, entre otros.
Dinámicas activas	Canalizar energía	Incorporar juegos con movimiento
Consignas Claras	Evitar confusiones	Dar instrucciones cortas y directas

Intervención Emocional en el aula de Pre Ballet

Situación	Qué ocurre	Estrategia	Aplicación Práctica
Interrumpe o no espera	Impulsividad	Normas claras	Recordar reglas constantemente
Se frustra o llora	Baja tolerancia	Respiración guiada	"oler flor, soplar vela"
Se distrae	Atención dispersa	Cambio de actividad	Usar música o juego de su agrado
Pierde interés	Baja motivación	refuerzo positivo	Elogios, stickers
Conflictos sociales	Dificultades sociales	Trabajo grupal	Parejas o equipos
Se sobreestimula	Exceso de estímulos	Pausas	Actividad tranquila y breve
Inseguridad	Baja confianza	Acompañamiento	Apoyo cercano



Rol del docente en Pre Ballet Inclusivo



Recomendaciones pedagógicas

- Utilizar lenguaje claro y breve.
- Evitar actividades prolongadas.
- Alternar movimiento y pausa.
- Anticipar cambios.
- Reforzar logros.
- Mantener una actitud flexible.

CONSTANCIA DE SIMILITUD Y ORIGINALIDAD N° 004-2026-ENSB/DG-DIRA-DAFAS

El que suscribe, jefe del Departamento Académico de Formación Artística Superior (DAFAS) de la Escuela Nacional Superior de Ballet (ENSB), en cumplimiento de las normativas de integridad académica y el Reglamento de Grados y Títulos vigente de la institución:

CERTIFICA:

Que, la Tesis titulada: "ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA INCLUSIVA DE LA DANZA CLÁSICA EN ESTUDIANTES DE 6 A 8 AÑOS CON TDAH", presentado por la bachiller / estudiante detallada a continuación, ha sido sometido a la evaluación formal del software de detección de similitud de contenido textual autorizado por la institución, habiéndose obtenido los siguientes resultados:

Concepto / Campo de Evaluación	Datos de Registro para Llenado
Autor(a) del Trabajo:	ROSADO LÓPEZ AROAH FIORELLA
Código de Estudiante:	201706
Carrera Profesional:	Docente en Danza Clásica
Software Utilizado:	StrikePlagiarism
Porcentaje de Similitud:	4.2%
Fecha de Análisis:	28/04/2026

De la revisión exhaustiva del reporte final emitido por el software y de los criterios metodológicos de exclusión aplicados (citaciones textuales debidamente referenciadas, bibliografía y coincidencias menores), se concluye que el presente trabajo de investigación CUMPLE con los topes de similitud permitidos y respeta estrictamente los estándares internacionales y nacionales de propiedad intelectual y ética académica.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines de tramitación y expedición del correspondiente Diploma de Título Profesional, según lo estipulado en el Artículo 12 de la Resolución Directoral General N° 0029-2024-ENSB.



Carmen FAU 20600641035
soft

Jefa(E) del Departamento
Académico de Formación
Artística Superior - ENSB

Soy el autor del documento

2026/07/09 08:37:59

firmado digitalmente
MARÍA DEL CARMEN QUIROZ GARCIA
DEPARTAMENTO ACADEMICO DE FORMACION ARTISTACA SUPERIOR
ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE BALLET

Surquillo, de 06 de julio 2026



Metadatos

DOCUMENTO

Título

ROSADO - TESIS DE LICENCIATURA

Autor

ROSADO LOPEZ AROAH

Profesor

Rashel Diaz

ID del Documento

333703260

Organización

Nombre de la organización

ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLET

Unidades organizativas

ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLET

INFORME

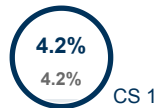
Fecha del informe

4/28/2026

Fecha de edición

Registro de similitudes

Los SCs muestran el porcentaje de palabras de tu documento que también aparecen en otros textos. Un valor alto no significa automáticamente plagio. El informe siempre debe revisarlo una persona autorizada.



CS 1

19651

Longitud en palabras



CCot

134490

Longitud en caracteres

Indicador de contenido de IA

0%

Alertas

En esta sección, puede encontrar información sobre modificaciones de texto que pueden tener como objetivo moderar los resultados del análisis. Invisible para la persona que evalúa el contenido del documento en una copia impresa o en un archivo, influyen en las frases comparadas durante el análisis de texto (al causar errores ortográficos intencionados) para ocultar préstamos y falsificar valores en el Informe de similitud. Debe evaluarse si las modificaciones son intencionales o no.

Cambio de alfabeto		0
Extensiones		0
Micro espacios		0
Caracteres ocultos		0
Paráfrasis (SmartMarks)		15

Listas activas de similitudes

En particular, los fragmentos requieren atención, que se han incluido en el CS 2 (marcado en negrita). Use el enlace "Marcar fragmento" y vea si son frases cortas dispersas en el documento (similitudes casuales), numerosas frases cortas cerca de otras (plagio mosaico) o fragmentos extensos sin indicar la fuente (plagio directo).

Los 10 fragmentos más largos

Color de la fuente

#	TÍTULO O FUENTE URL (BASE DE DATOS)	NÚMERO DE PALABRAS IDÉNTICAS (FRAGMENTOS)
1	https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/10623/3/Anexo1_Consentimiento%20Informado.pdf	53 (0.27 %)
2	Nadia Concha_v1 11/5/2025 ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE (ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE)	46 (0.23 %)
3	Nadia Concha_v1 11/5/2025 ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE (ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE)	41 (0.21 %)
4	Oleck Chlebowsky y Valeria Romero_v1 11/5/2025 ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE (ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE)	38 (0.19 %)
5	https://dspace-test.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/43488/1/Trabajo-de-Titulaci%C3%B3n.pdf	34 (0.17 %)
6	TFG borrador- Paula Roca.pdf 3/20/2025 Universitat de València (Universitat de València)	32 (0.16 %)
7	Nadia Concha_v1 11/5/2025 ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE (ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE)	23 (0.12 %)
8	https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5896176.pdf	22 (0.11 %)
9	https://dspace-test.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/43488/1/Trabajo-de-Titulaci%C3%B3n.pdf	21 (0.11 %)
10	https://dspace-test.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/43488/1/Trabajo-de-Titulaci%C3%B3n.pdf	21 (0.11 %)

Base de datos RefBooks (0.11 %)



#	TÍTULO	NÚMERO DE PALABRAS IDÉNTICAS (FRAGMENTOS)
Fuente: Paperity		
1	Incidencia de la gestión institucional en el bienestar de los estudiantes de la Universidad Nacional de Loja (Ecuador) Alex Moreno;	13 (2) (0.07 %)
2	El daño en la responsabilidad civil del psicólogo: por un consentimiento informado ausente o inadecuado en la terapia clínica Carlos Mario Gallego Ospina;	8 (1) (0.04 %)

Base de datos local (1.13 %)



#	TÍTULO	NÚMERO DE PALABRAS IDÉNTICAS (FRAGMENTOS)
3	Nadia Concha_v1 11/5/2025 ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE (ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE)	152 (7) (0.77 %)
4	Oleck Chlebowsky y Valeria Romero_v1 11/5/2025 ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE (ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLE)	51 (3) (0.26 %)

5 Yoryi Sandoval_v1 11/5/2025 ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLET (ESCUELA SUPERIOR NACIONAL DE BALLET) 19 (2) (0.1 %)

Intercambio de bases de datos (0.53 %)

#	TITULO	NÚMERO DE PALABRAS IDÉNTICAS (FRAGMENTOS)
6	TFG borrador- Paula Roca.pdf 3/20/2025 Universitat de València (Universitat de València)	32 (1) (0.16 %)
7	GINER_BERENGUER_NC20773_20210913_2215_c064.pdf 1/15/2024 Universitat de València (UV)	22 (2) (0.11 %)
8	tfm definitivo alicia.docx 6/9/2025 Universitat de València (Universitat de València)	17 (3) (0.09 %)
9	PARDO_MONTERDE_BB54553_20250907_2192_44376_c011.pdf 9/10/2025 Universitat de València (Universitat de València)	15 (3) (0.08 %)
10	Programación de una asamblea de aula en E.I melanie anchorena yaiza hervas paula orihuel barbara ramon irene correas.docx 1/10/2024 Universitat de València (Universitat de València)	10 (1) (0.05 %)
11	Tesis final 6/28/2025 UNIVERSIDAD DE CUENCA (DOCENTES)	9 (1) (0.05 %)

Internet (2.43 %)

#	FUENTE URL	NÚMERO DE PALABRAS IDÉNTICAS (FRAGMENTOS)
12	https://dspace-test.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/43488/1/Trabajo-de-Titulaci%C3%B3n.pdf	88 (4) (0.45 %)
13	https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/10623/3/Anexo1_Consentimiento%20Informe.pdf	53 (1) (0.27 %)
14	http://repositorio.ensb.edu.pe/bitstream/ENSB/42/1/DANIEL_TABOADA-MARIA_RODRIGUEZ.pdf	52 (6) (0.26 %)
15	https://observatorio.anec.cu/uploads/1fa7e4b6-f145-46b1-8631-ea50a88f0571.pdf	50 (8) (0.25 %)
16	https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/9789040.pdf	35 (4) (0.18 %)
17	https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5896176.pdf	28 (2) (0.14 %)
18	https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632026000103072	23 (2) (0.12 %)
19	https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar/article/view/2721	19 (2) (0.1 %)
20	https://repositorio.uotavalo.edu.ec/bitstreams/459c7bc7-e532-46c5-b92d-0ab332e5f4ad/download	17 (3) (0.09 %)
21	https://repositorio.ufo.edu.ar/server/api/core/bitstreams/6392ff5-81e0-4ffb-8c13-c46c5b2e4c5e/content	17 (3) (0.09 %)
22	https://mentalttestlab.com/diagnostico-diferencial-entre-tea-y-tdah-guia-completa/	16 (2) (0.08 %)

23	https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/13151/cueva_mkm-guispe_tfr.pdf?sequence=1	14 (1) (0.07 %)
24	https://dspace.unl.edu.ec:443/jspui/bitstream/123456789/31384/1/JoseAndres_RiosHidalgo.pdf	13 (1) (0.07 %)
25	https://www.infobae.com/educacion/2024/02/19/formacion-docente-y-tecnologia-las-claves-para-educar-a-ninos-que-sufren-deficit-de-atencion/	12 (1) (0.06 %)
26	https://repositorio.utea.edu.pe/bitstreams/7c80aa4e-5ac0-4ea4-be49-125c0d48a8b7/download	11 (1) (0.06 %)
27	http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/4157/1/Uribarri%20-%20Natera.pdf	8 (1) (0.04 %)
28	https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/7479/FALCONI_EO.pdf?sequence=1	6 (1) (0.03 %)
29	https://scmjournals.com/ojs/index.php/jscmrr/article/download/1/25	6 (1) (0.03 %)
30	https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/7536/SONO_JM.pdf?sequence=1	5 (1) (0.03 %)
31	https://repositorio.unjfc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/9269/TESIS%20FINAL%20SALINAS%20ROJAS%20JUNIOR%202024.pdf?sequence=1	5 (1) (0.03 %)

☒

Lista de fragmentos aceptados

#	CONTENIDO	NÚMERO DE PALABRAS IDÉNTICAS (FRAGMENTOS)
---	-----------	---

14

ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE BALLET

DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN ARTÍSTICA SUPERIOR

Estrategias pedagógicas para la enseñanza inclusiva de la danza clásica en estudiantes de 6 a 8 años con TDAH.

3

Proyecto de Tesis Para optar el Título Profesional de Docente, con mención en Danza Clásica

Autores
Aroah Fiorella Rosado López
0000-0001-9026-3565

Asesora
Mg. Rashell Diaz Castillo
0000-0003-3294-4586

Lima – Perú
2025
I

Dedicatoria
A mis padres, por el amor, apoyo constante y por ser el pilar fundamental en cada paso de mi vida.
A mi Bellita y Papi Carlos, que hoy me acompañan desde el cielo, por su cariño infinito y por las huellas imborrables que dejaron en mi corazón.
A mi hermano, por su compañía, su apoyo y por estar presente en cada etapa de este camino, brindándome ánimo y fortaleza.

Agradecimiento
A Dios, por guiar cada paso de este camino, por darme la fortaleza y permitirme seguir formándome y cumpliendo mis objetivos.
A mis padres y hermano, por creer en mí, por acompañarme en este proceso y por enseñarme que con dedicación y perseverancia todo es posible.

A mis docentes, por inspirarme a seguir aprendiendo y creciendo en el ámbito de la danza y la educación.

A las docentes participantes de esta investigación, por su disposición, confianza y por compartir sus experiencias, las cuales fueron fundamentales para la construcción de este trabajo.

A la Escuela Nacional Superior de Ballet, por haber sido y ser el espacio donde puedo desarrollarme profesionalmente.

Finalmente, a todas las personas que formaron parte de este proceso, de manera directa o indirecta, por su apoyo y por cada palabra de aliento que me permitió seguir adelante.

Índice de contenido

Introducción 1

Capítulo I 3

1.1 Descripción de la realidad problemática 3

1.2 Formulación del problema 5

1.2.1 Problema general 5

1.2.2 Problemas específicos 6

1.3 Justificación de la investigación 6

1.4 Objetivos de la investigación 8

1.4.1 Objetivo general 8

1.4.2 Objetivos específicos 8

Capítulo II 9

2.1 Estudios que anteceden a la investigación 9

2.1.1 Estudios internacionales 9

2.1.2 Estudios nacionales 11

2.2 Bases teóricas 14

2.3 Definición de términos 20

Capítulo III 22

3.1 Enfoque de la investigación 22

3.2 Tipo de investigación 22

3.3 Sujetos de estudio 23

3.4 Categorización de los supuestos del estudio 24

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos 24

3.6 Procesamiento del análisis de los datos 26

3.7 Consideraciones éticas 26

Capítulo IV 28

4.1 Análisis interpretativo de los hallazgos 28

4.2 Discusión de los resultados 50

Conclusiones 68

Recomendaciones 70

Referencias bibliográficas 72

Apéndices 75

Apéndice 1: Matriz de consistencia 75

Apéndice 2: Guía de entrevistas a docentes 77

Apéndice 3: Consentimiento informado 80

Apéndice 4: Guía de estrategias pedagógicas para la enseñanza de Pre Ballet en estudiantes con TDAH de 6 a 8 años. 81

Índice de tablas

Tabla 1. Descripción de características de sujetos de investigación	23
Tabla 2. Categorización de los supuestos de estudio	24
Tabla 3. Estrategias pedagógicas a nivel técnico.	28
Tabla 4. Estrategias pedagógicas a nivel emocional.	35
Tabla 5. Matriz de consistencia	75

Índice de figuras

Figura 1. Integración de estrategias pedagógicas técnicas y emocionales en la enseñanza del pre ballet.	55
Figura 2. Rol del docente de Pre Ballet en contexto de Danza Inclusiva.	60
Figura 3. Estructura de la clase de pre ballet y estrategias pedagógicas para estudiantes con TDAH.	64
Figura 4. Modelo de intervención emocional docente en estudiantes con TDAH durante la clase de pre ballet.	68
Figura 5. Proceso Continuo de Intervención Emocional	68

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo reconocer las estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional empleadas por docentes en la enseñanza del pre ballet frente a estudiantes de 6 a 8 años con TDAH. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo–interpretativo, utilizando como técnica la entrevista semiestructurada aplicada a docentes de danza.

Los resultados evidencian que, a nivel técnico, los docentes emplean estrategias como la adaptación de la dinámica de la clase, la descomposición y reorganización de tareas y el uso de recursos visuales. A nivel emocional, se identificaron estrategias orientadas a la regulación conductual, el establecimiento de límites a través de normas claras y la redirección de la atención mediante estímulos motivadores. Se concluye que dichas estrategias favorecen la participación y el aprendizaje; sin embargo, responden principalmente a la experiencia docente, evidenciando la necesidad de fortalecer la formación en educación inclusiva y emocional en el ámbito de la danza.

Palabras claves: TDAH, Educación inclusiva, Preballet, Estrategias pedagógicas a nivel técnico, Estrategias pedagógicas a nivel emocional.

Abstract

This research aimed to identify the pedagogical strategies at both technical and emotional levels used by teachers in pre-ballet instruction for students aged 6 to 8 with ADHD. The study was conducted under a qualitative, descriptive–interpretative approach, using semi-structured interviews with dance teachers as the main data collection technique.

The results show that, at the technical level, teachers employ strategies such as adapting class dynamics, task decomposition and reorganization, and the use of visual resources. At the emotional level, strategies focused on behavioral regulation, the establishment of limits through clear rules, and the redirection of attention through motivating stimuli were identified. It is concluded that these strategies promote participation and learning; however, they are mainly based on teachers' practical experience, highlighting the need to strengthen training in inclusive and emotional education within the field of dance.

Keywords: ADHD, inclusive education, pre-ballet, technical pedagogical strategies, emotional pedagogical strategie

Introducción

En el contexto actual, la educación inclusiva plantea la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas para responder a la diversidad de los estudiantes. En la enseñanza del pre ballet, este desafío se hace evidente al trabajar con niños de 6 a 8 años con ²²Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), ²²cuyas características, como la dificultad para mantener la atención, la impulsividad y la alta actividad motora, pueden influir en su participación y aprendizaje dentro de la clase. Frente a ello, el rol del docente resulta fundamental, ya que no solo debe promover el desarrollo técnico propio de la danza clásica, sino también generar un ambiente que favorezca la regulación emocional, la motivación y la inclusión. En este sentido, las estrategias pedagógicas, tanto a nivel técnico como emocional, permiten adaptar la enseñanza a las necesidades del estudiante, facilitando su integración y permanencia en el aula.

A partir de esta problemática, la presente investigación tiene como objetivo general reconocer las estrategias pedagógicas empleadas por docentes en la enseñanza del pre ballet frente a estudiantes con TDAH. Para ello, se desarrolla un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, basado en entrevistas semi estructuradas que permiten comprender las prácticas docentes en contexto.

La relevancia de este estudio radica en que aporta conocimiento sistematizado sobre la práctica pedagógica en danza dentro de un contexto inclusivo, un campo aún poco explorado en la investigación educativa. Asimismo, busca contribuir no solo al ámbito académico, sino también a la práctica docente, ofreciendo orientaciones que favorezcan el desarrollo de propuestas pedagógicas más

inclusivas y adaptadas a la diversidad de los estudiantes.

Finalmente, como producto derivado de los hallazgos obtenidos, se presenta una guía pedagógica que sistematiza las estrategias identificadas, orientada a facilitar su aplicación en el aula de preballet. Esta guía constituye un aporte práctico que

complementa los resultados de la investigación y se incluye en la sección de anexos del presente documento.

2

14. Capítulo I

Planteamiento del problema de investigación

1.1 Descripción de la realidad problemática

En la actualidad, la enseñanza de la danza clásica se ha consolidado como una disciplina artística y formativa que contribuye al desarrollo integral de las personas, promoviendo la sensibilidad estética, la disciplina corporal y la expresión emocional (Dinold & Zitomer, 2015). Sin embargo, a pesar de los avances pedagógicos en las artes escénicas, persiste una brecha significativa en torno a la inclusión de niños y niñas con diversas condiciones cognitivas dentro de los espacios de formación dancística. Esta realidad evidencia una falta de estrategias docentes, tanto técnicas como emocionales, adecuadas para responder a las necesidades heterogéneas de estudiantes entre los 6 y 8 años, lo cual limita las oportunidades de participación y aprendizaje de quienes presentan condiciones, específicamente el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

En Lima Metropolitana, una situación común es que familias inscriban a sus hijos o hijas en talleres fuera del horario escolar; entre ellos, talleres de danza clásica. Esto con la finalidad de que adquieran diferentes habilidades y que socialicen fuera del espacio educativo. Sin embargo, en muchos casos, estos programas mantienen estructuras rígidas, sustentadas en parámetros técnicos de enseñanza tradicional que priorizan la perfección del movimiento o la técnica por encima del proceso formativo adaptado.

3

Esta perspectiva puede excluir a estudiantes que presentan dificultad para mantener la atención al explicar secuencias largas, se distraen con facilidad o les cuesta esperar señales e indicaciones. Además, la formación de los docentes de danza suele centrarse en la técnica y la ejecución artística, dejando de lado la preparación pedagógica para atender la diversidad en el aula.

Un estudio reciente muestra que los educadores de danza enfrentan obstáculos en términos de ajuste curricular, estrategias de aprendizaje y materiales al trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales (International Journal of Education, 2024; p. 101). Como consecuencia, las y los profesores carecen de herramientas metodológicas para adaptar ejercicios, diseñar actividades accesibles o gestionar dinámicas inclusivas que promuevan la participación activa de todos los estudiantes, sin distinción.

Por otro lado, la ausencia de una mirada inclusiva en la enseñanza de la danza no solo afecta a los estudiantes con condiciones diversas sino también a sus familias y al entorno educativo en general. Las familias suelen enfrentar barreras institucionales, poca adecuación del currículo artístico o prejuicios que limitan la participación de sus hijos en actividades dancísticas, lo que refuerza situaciones de exclusión social y cultural. Como se indica en el estudio de Community-Informed Recommendations (2025), entre las recomendaciones clave aparece la necesidad de "educación continua sobre instrucción inclusiva, comunicación y consideraciones sensoriales" (p. 6) para que la danza se vuelva un espacio auténticamente accesible. A esta problemática se suma la escasez de investigaciones nacionales que analicen la práctica docente inclusiva en el ámbito de la danza clásica dirigida a grupos en los que conviven alumnos con condiciones educativas diversas. Si bien en otros países

4

se han desarrollado experiencias significativas de danza inclusiva, en el Perú el tema continúa siendo incipiente; hay poca documentación sobre estrategias que favorezcan la coordinación motora, la participación artística y el desarrollo expresivo en personas con condiciones educativas diversas. En ese sentido, la investigación de Zitomer (2016) sobre entornos de danza inclusiva en escuelas primarias concluye que "la investigación en educación en danza ha prestado una atención limitada a la inclusión" (p. iii), lo que revela un claro vacío académico que obliga a investigar esta área.

En síntesis, la problemática radica en la falta de estrategias docentes inclusivas que permitan adaptar la enseñanza de la danza clásica a la diversidad de contextos, condiciones educativas y capacidades del estudiantado. Abordar esta situación implica reconocer la danza como una herramienta de inclusión social y educativa, capaz de potenciar la coordinación motora, la autoestima, la expresión personal y la

participación artística de todos los estudiantes (Dinold & Zitomer, 2015). De esta manera, el presente proyecto busca aportar al campo de la educación artística por medio de una sistematización de estrategias docentes a nivel técnico y emocional que promuevan una enseñanza de la danza más accesible, humana, transformadora e inclusiva.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué estrategias pedagógicas técnicas y emocionales utilizan los docentes de danza clásica para promover una enseñanza inclusiva en estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?

5

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Qué rol desempeña el docente de danza clásica en la construcción de entornos inclusivos para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?
- ¿Qué estrategias pedagógicas técnicas utilizan los docentes de danza clásica para favorecer la participación de estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?
- ¿Qué estrategias pedagógicas emocionales utilizan los docentes para promover la regulación y participación de estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?

1.3 Justificación de la investigación

El presente proyecto aportará al campo de la educación artística por medio de una sistematización de estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional que promuevan una enseñanza de la danza más accesible, humana, transformadora e inclusiva para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años. Esto, debido a que la enseñanza de la danza clásica en un contexto inclusivo requiere del diseño, planificación y aplicación de estrategias docentes tanto a nivel técnico como emocional, especialmente cuando se trabaja con niñas y niños con necesidades educativas especiales. En este sentido, la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas no sólo favorece el aprendizaje de la técnica como el control del cuerpo, la coordinación bilateral, el equilibrio y la fluidez ¹ de los movimientos sino ¹ también tiene un impacto significativo en ¹ el plano emocional y social de los estudiantes. De hecho, estudios demuestran que la danza mejoró la autorregulación de las emociones, el trabajo en equipo, y el autocontrol, lo que la hace una herramienta de valor para fortalecer las habilidades socioemocionales en niños y niñas con TDAH (Carbo et al., 2025).

6

La sistematización de estas estrategias pedagógicas permitiría a los profesores de danza clásica contar con un repertorio de prácticas pertinentes y fundamentadas para su aplicación en el aula, lo que trae como consecuencia que los estudiantes se sientan cómodos, que las estrategias estén dirigidas a su progreso individual, que se minimice el riesgo de lesiones, y que el aula se convierta en un espacio seguro que favorezca el aprendizaje al ritmo de cada estudiante.

Asimismo, aunque la enseñanza de la danza clásica desde una mirada inclusiva aún está poco desarrollada, la bibliografía sobre danza inclusiva es clara respecto a su importancia. Por ejemplo, Dinold y Zitomer (2015) señalan que la danza inclusiva fomenta el desarrollo en dominios psicomotor, cognitivo, afectivo y social, y que el éxito de un entorno de danza inclusivo depende en gran medida de las prácticas pedagógicas del docente. De manera similar, Parra, Morán y Mortes (2019) destacan que la adaptación de la danza clásica mediante apoyos técnicos y pedagógicos no solo favorece el desarrollo motor del estudiante, sino que también promueve la inclusión y la participación activa de los niños con necesidades especiales dentro del entorno de la danza. Estas investigaciones demuestran que la inclusión en la danza no solo es un ideal ético o educativo, sino que tiene efectos reales en el bienestar, la autoestima y la participación de los niños y jóvenes con necesidades especiales. En este contexto, la necesidad de promover una enseñanza inclusiva en la danza clásica se vuelve urgente no sólo como un acto de equidad, sino como una oportunidad para transformar los espacios artísticos en lugares de encuentro, respeto, aprendizaje adaptado y desarrollo integral.

Dado que la literatura específica sobre estrategias pedagógicas para la danza clásica en niños con TDAH es todavía limitada, esta investigación adquiere una

7

relevancia particular: busca aportar conocimiento de mucha utilidad que permita a los docentes diseñar clases de danza clásica inclusivas, técnicas y emocionalmente conscientes, adaptadas al ritmo y a las necesidades de cada estudiante, y que al

mismo tiempo contribuyan a que estos espacios se conviertan en verdaderos entornos seguros y ricos para el desarrollo de todos los niños.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Sistematizar estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional para el trabajo de la danza clásica de forma inclusiva para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

1.4.2 Objetivos específicos

- Comprender el rol del docente de danza clásica para el desarrollo de la inclusividad en el aula para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.
- Reconocer estrategias pedagógicas a nivel técnico de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.
- Identificar estrategias pedagógicas a nivel emocional de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

8

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Estudios que anteceden a la investigación

2.1.1 Estudios internacionales

En la presente tesis, se han recolectado fuentes de origen internacional con la finalidad de reconocer la importancia de la sistematización de estrategias docentes para la enseñanza de la danza clásica en estudiantes con necesidades especiales. Grönlund, Renck y Weibull (2005) hicieron una investigación piloto con el objetivo de analizar la importancia de la danzaterapia como tratamiento alternativo para niños diagnosticados con TDAH, según los criterios del DSM-IV. La investigación tuvo por objetivo encontrar cambios a nivel motor, socioemocional y de salud mental, así como hacer una descripción del proceso terapéutico y ser el punto de partida para estudios posteriores de mayor profundidad en el tema.

El estudio se realizó con dos niños varones de seis años, con inteligencia promedio, a través de un programa de diez sesiones a la semana de danzaterapia que se desarrollaron en un periodo de tres meses. Los resultados mostraron que la danzaterapia produjo algunos cambios positivos en los participantes. Si bien la reducción de los síntomas conductuales y emocionales fue limitada y dependía de continuar con la intervención, se evidenciaron mejoría significativa en la capacidad motora y en la coordinación del movimiento. Según los autores, el fortalecimiento de estas habilidades corporales puede considerarse un elemento primordial para la regulación de emociones y de la atención en niños con TDAH, además de beneficiar la autoestima y de disfrutar de la realización de movimiento en un espacio seguro.

Este antecedente aporta al presente trabajo ya que permite mostrar que, de ser

9

trabajada de manera constante y disciplinada, y con las respectivas adaptaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, la danza permite una mejora a nivel motor, como la coordinación, y emocional, relacionado al bienestar del estudiante dentro de un grupo o aula, lo que genera un espacio seguro en el cual los estudiantes se sientan incluidos y con libertad de movimiento.

A continuación, el segundo antecedente internacional es el realizado por Yujuan (2021) que fue realizado con un enfoque de investigación experimental a través del estudio de un caso en particular, con la finalidad de explorar las consecuencias de la danza creativa en la capacidad de concentración de un niño diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y, además, discapacidad visual (ambliopía, inicialmente diagnosticada como ceguera total).

La investigación que se llevó a cabo consistió en la realización de sesiones semanales de 45 minutos enfocadas en la danza creativa como estrategia pedagógica. Los resultados mostraron mejoras significativas en la capacidad de concentración del menor, logrando que se incrementara de tres a diez minutos el tiempo de atención que sostenía. Asimismo, se evidenció una positiva transformación en conductas que no califican como apropiadas, las cuales fueron reconducidas a realizar una exploración corporal que consta de mayor organización, expresividad y significancia.

Respecto al enfoque pedagógico, la propuesta empleó una metodología centrada en el estudiante, en la cual se dio prioridad a estrategias más didácticas que aportaran en la atención del estudiante como el uso de juegos, música, contar historias y material didáctico de apoyo que ayudase a estimular la imaginación, atención y compromiso. El papel del docente se categorizó como mediador y acompañante del proceso, lo que ayudó a promover la autonomía y la exploración corporal del

estudiante en lugar de una imitación de movimientos.

La investigación realizada por Yujuan (2021) agrega valor a la tesis ya que demuestra que la danza puede transformar positivamente y para bien algunas de las habilidades de los niños con TDAH, como por ejemplo la capacidad de concentración y atención. Asimismo, que existen estrategias pedagógicas que aportan a que se logre este objetivo, las cuales involucran el desarrollo de estrategias didácticas y que el rol del docente como mediador es importante para lograr el desarrollo e integración de un estudiante con TDAH.

2.1.2 Estudios nacionales

El primer estudio nacional es de Rojas (2022) quien en su investigación explora el empleo de la danza como una vía inclusiva para promover la participación social y el bienestar emocional en personas con discapacidad intelectual. Este estudio muestra a través de conceptos y relatos de vivencias, cómo se logra que la danza inclusiva y terapéutica contribuye a reducir barreras sociales, hace más fuerte la autoestima de la persona e incentiva el desarrollo físico y emocional en niños con diferentes niveles de discapacidad intelectual.

Este estudio demostró que realizar danza de manera frecuente favorece la motricidad, coordinación, memoria, lenguaje y creatividad, otorgando mejora y beneficio no solo a características psicomotrices así como de comportamiento y afectivos. Añadiendo a ello, la danza es adaptable a los distintos niveles de discapacidad, desde leves hasta profundos, logrando una participación significativa que beneficia la integración social y favorece el bienestar emocional mediante indicadores como la aceptación, la seguridad y la satisfacción.

11

Para aplicar estas actividades y estrategias, se debe planificar de manera didáctica y metodológica por parte del docente, incluyendo la creación de actividades inclusivas, el uso de enfoques terapéuticos y la evaluación mediante la observación directa y el portafolio de capacidades. Se enfatiza que la danza puede ser una estrategia pedagógica y terapéutica eficaz en entornos escolares y comunitarios, promoviendo la igualdad, el respeto a la diversidad y la inclusión social.

En consecuencia, la investigación realizada por Rojas, aporta valor a esta tesis ya que nos demuestra que la danza aporta a los estudiantes con alguna discapacidad intelectual a formarse de manera más integral y humana, favoreciendo la participación activa y su desarrollo integral, tomando en cuenta la importancia de una correcta planificación de clase e integración de actividades didácticas e inclusivas.

El segundo antecedente nacional es del autor Sanchez (2023) quien realiza una investigación enfocada en estrategias didácticas utilizadas por docentes de danza para la inclusión de estudiantes con síndrome de down. Esta investigación indaga las experiencias pedagógicas de cinco docentes de danza inclusiva, centrándose en cómo organizan y desarrollan sus clases para jóvenes y adultos con síndrome de Down, y cuáles son las estrategias didácticas que utilizan para agilizar el aprendizaje y desempeño de los estudiantes en la danza. El fin del estudio es identificar los hallazgos significativos en las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de danza, y cómo estas aportan al proceso de aprendizaje de los estudiantes, en camino hacia un mismo objetivo.

En cuanto a la metodología, el estudio adopta un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas como instrumento principal de recolección de datos,

12

las cuales se complementan con encuentros presenciales y el análisis de registros audiovisuales de las clases. La muestra estuvo conformada por docentes con amplia experiencia y provenientes de distintos contextos geográficos, con el fin de observar la incidencia de estos factores en la selección y aplicación de estrategias didácticas.

El análisis de la información se llevó a cabo a partir de la identificación, comparación e interpretación de las experiencias pedagógicas relatadas por los docentes participantes.

Los resultados evidencian que las estrategias didácticas implementadas por los docentes resultan pertinentes y se orientan hacia objetivos holísticos, que trascienden el aprendizaje técnico de la danza. Se reconocen diversas estrategias destinadas al fortalecimiento de las habilidades motrices, el aumento de la concentración y la motivación, el aprendizaje de secuencias coreográficas, el desarrollo de la autonomía y la creatividad, la mejora en la retención de información,

la interacción grupal y el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes. Asimismo, se destaca la capacidad de los docentes para adaptar sus metodologías a las necesidades individuales, apoyándose en distintos recursos didácticos y promoviendo un clima de aprendizaje respetuoso, inclusivo y libre de estigmatización. Finalmente, esta investigación constituye un aporte relevante para la presente tesis, ya que pone en valor la sistematización de los conocimientos prácticos de los docentes de danza inclusiva como un recurso fundamental para la formación de futuros profesionales. Se enfatiza la importancia de que los docentes cuenten con un conocimiento profundo de las características y necesidades de las personas con síndrome de Down, a fin de diseñar propuestas pedagógicas adecuadas y

13

saludables. Además, se plantea la necesidad de generar espacios de intercambio y reflexión entre docentes de danza inclusiva, tanto a nivel nacional como internacional, que permitan compartir experiencias, actualizar conocimientos y difundir metodologías aplicables. En este sentido, se refuerza la relevancia de promover la inclusión en la danza mediante procesos de enseñanza adaptados a la diversidad y orientados a la aceptación y convivencia respetuosa.

2.2 Bases teóricas

Enseñanza inclusiva

La enseñanza inclusiva hace referencia al empleo de métodos y estrategias didácticas diseñados para lograr que todos los estudiantes, independiente de sus habilidades, capacidades y procedencia, no sientan sus necesidades que los alejan, más bien que son apoyadas y escuchadas. Según Ambrose (2010) la finalidad que tiene la enseñanza inclusiva es lograr que todos los estudiantes alcancen sus objetivos y el éxito, lo que los lleve en consecuencia a sentirse valorados y respaldados en sus estudios.

Es importante mencionar, como expresan Sathy y Hogan (2022) que una de las estrategias y requerimientos de una enseñanza inclusiva es la creación de un espacio seguro y acogedor para los estudiantes. La valoración mencionada en el párrafo anterior, implica que el docente no solo se encargará de hacer la adaptación o adecuación de una sesión, sino que es responsable de crear un ambiente que transmita seguridad, sentido de pertenencia y que brinde las mismas oportunidades a todos.

En la investigación de Sathy y Hogan (2022) también se demostró que la enseñanza inclusiva brinda mejoría y acerca a los estudiantes al éxito; como una cadena, la valoración hace a la persona sentirse parte de un grupo, lo que le hace sentir bien y

14

lo motiva a estudiar y aprender, brindándole mejores resultados en calificaciones.

Danza Inclusiva

Enfocándonos en clases de danza inclusivas, es importante considerar que los criterios y entorno son distintos a los de un aula escolar. Como señala Ghviniasvili (2023) en una investigación para entender los distintos enfoques en la enseñanza de la danza inclusiva, en el desarrollo de una clase de danza inclusiva, el docente tiene como labor identificar el estilo de aprendizaje que ayudará a cada estudiante en particular a lograr el objetivo para luego utilizar los métodos correctos.

En otra investigación, realizada por Rojas (2022) se define que la danza inclusiva es aquella que busca potenciar la habilidad innata de cada persona y su estilo de bailar. Además, se señala que la finalidad de la danza inclusiva, con fines terapéuticos o no, es "romper barreras y conectar a través del movimiento a personas con y sin discapacidad"; es decir que la danza inclusiva busca un cambio a nivel social en el cual se puedan abordar las dificultades de inclusión de los niños con necesidades educativas que afecten sus habilidades sensoriales o intelectuales.

Danza Clásica

En el artículo de Rholetter, Wylene (2024), la danza clásica o ballet clásico es una danza escénica que tiene sus orígenes en el ballet cortesano de la Francia del siglo XVII y en la Escuela Imperial de Ballet Rusa del siglo XIX. Puede agregarse que, según Bonilla (2009) es una disciplina que posee normas establecidas con la finalidad de que el bailarín o bailarina desarrolle habilidades y cualidades para perfeccionarse y conseguir la virtuosidad del movimiento desde el aspecto técnico. La técnica de esta danza implica que el o la estudiante deba aprender una serie de

15

posiciones de brazos y pies, así como una estructura de clase detallada dependiendo de la perspectiva metodológica que tiene la escuela o academia, mencionando a algunas de ellas como Vaganova, Cubana, Cecchetti y Royal. En adición con lo ya mencionado, la enseñanza del ballet clásico se ha convertido cada vez más en una enseñanza sistemática, dentro de la cual se integran los diversos principios de esta danza. Así como lo mencionan Maltsev, Rudachenko, Rusinova y Sakamoto (2020) en su artículo, "el arte del ballet es un sistema y a las características de la pedagogía del ballet también se les aplica el término sistema". Es importante destacar que la danza en general, incluida la danza clásica, otorga beneficios importantes en el desarrollo personal de las personas, aportando habilidades que les permite integrarse en sus respectivos entornos. Como menciona Rojas (2022) la danza aumenta la autoconfianza para la toma de decisiones respecto al manejo del cuerpo, aporta mejoría en la autoexpresión, desarrolla habilidades de reconocimiento del tiempo y el espacio, permite generar relaciones sociales con mayor facilidad, a conocer a uno mismo, superar estereotipos culturales y otros, a perder la timidez y miedo al público y es una sana alternativa recreativa.

Estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas representan un componente central dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que guían la intervención del docente y posibilitan una respuesta planificada y consciente a las necesidades educativas de los estudiantes.

En primer término, Díaz Barriga y Hernández (2010) conceptualizan las estrategias pedagógicas como un conjunto organizado de métodos, procedimientos y técnicas

16

que el docente selecciona de manera intencional con el propósito de promover aprendizajes significativos. Desde esta mirada, las estrategias no se ejecutan de forma automática, sino que se diseñan en función de los objetivos formativos, el contexto educativo y las particularidades del alumnado, actuando como un puente mediador entre los contenidos y el estudiante para facilitar la construcción del conocimiento.

De igual manera, Monereo (2007) sostiene que las estrategias pedagógicas corresponden a decisiones didácticas conscientes orientadas a favorecer aprendizajes autónomos, reflexivos y transferibles. El autor subraya la necesidad de que estas estrategias sean dinámicas y adaptables, ajustándose a los ritmos, estilos y capacidades de aprendizaje de los estudiantes. Bajo esta perspectiva, su aplicación cobra especial importancia en contextos educativos diversos, donde el docente debe adecuar sus prácticas para asegurar la participación activa y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Por otro lado, Zabala (2008) aborda las estrategias pedagógicas desde una visión integral de la práctica educativa, vinculándolas con la forma en que el docente planifica y organiza las actividades, los recursos, el tiempo y el espacio con el fin de propiciar aprendizajes significativos. Para este autor, una estrategia pedagógica efectiva contempla no solo los procesos cognitivos, sino también las dimensiones emocionales y sociales del aprendizaje, promoviendo así el desarrollo integral del estudiante.

En síntesis, estas aproximaciones teóricas permiten entender las estrategias pedagógicas como acciones deliberadas, flexibles y contextualizadas que orientan la labor docente y potencian aprendizajes relevantes, especialmente en escenarios

17

educativos inclusivos, donde resulta indispensable adecuar la enseñanza a la diversidad de necesidades y capacidades presentes en el aula.

Estrategias pedagógicas a nivel técnico

Las estrategias pedagógicas a nivel técnico hacen referencia a las acciones destinadas a potenciar el desarrollo de habilidades motrices, de coordinación y de expresión propias de la disciplina que se enseña. En la danza clásica, estas estrategias se relacionan con la enseñanza gradual de la técnica, la adecuada ejecución de los movimientos, la coordinación corporal y el control de postura y cuerpo, considerando el nivel de desarrollo y las capacidades de cada estudiante. Según Zabala (2008), las estrategias pedagógicas se materializan en la manera en que el docente estructura y organiza las actividades, los ejercicios y las secuencias de aprendizaje con el propósito de facilitar la adquisición progresiva de conocimientos y destrezas. Desde este enfoque, las estrategias técnicas trascienden la simple repetición mecánica del movimiento, ya que deben adaptarse a los ritmos de aprendizaje del estudiante y favorecer la comprensión consciente del movimiento

corporal.

En escenarios de educación inclusiva, especialmente cuando se trabaja con estudiantes con TDAH, estas estrategias demandan adecuaciones en aspectos como el tiempo de ejecución, el nivel de complejidad de los ejercicios, la repetición acompañada y el empleo de apoyos visuales y kinestésicos. Del mismo modo, la segmentación de las secuencias técnicas y el uso de consignas claras contribuyen a mejorar la atención y la memoria motriz, posibilitando un acceso equitativo al aprendizaje técnico de la danza.

18

Estrategias pedagógicas a nivel emocional

Las estrategias pedagógicas a nivel emocional se orientan a brindar un acompañamiento afectivo al estudiante a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, reconociendo, según Bisquerra (2005) que las emociones inciden de manera directa en la motivación, la atención y la disposición para aprender. Además, agrega que estas estrategias toman en cuenta el clima del aula, el vínculo entre docente y estudiante, así como la forma en que se gestionan el error, la frustración y los logros durante el proceso educativo; asimismo, contribuye al fortalecimiento de la autoestima, la autorregulación emocional y una convivencia positiva.

En adición con lo mencionado, Monereo et al. (2007) plantea que las estrategias pedagógicas deben propiciar entornos de aprendizaje que promuevan la autonomía, la reflexión y la confianza del estudiante, factores estrechamente relacionados con su bienestar emocional.

En la enseñanza de la danza, especialmente en contextos educativos inclusivos, las estrategias pedagógicas de carácter emocional contemplan el refuerzo positivo, el reconocimiento de los progresos individuales, la generación de un ambiente seguro y respetuoso, así como la valoración de la diversidad dentro del grupo. De esta manera, el rol del docente no solo se centra en el desarrollo técnico, sino también en el fortalecimiento emocional y social del estudiante, aspectos clave para su formación integral.

19

2.3 Definición de términos

Danza clásica

La danza clásica es una disciplina artística y corporal que se distingue por una técnica sistematizada, movimientos reglamentados y un proceso formativo de carácter progresivo. Su enseñanza está orientada al fortalecimiento de la postura, la coordinación, el control corporal y la expresión artística. La danza clásica aporta al desarrollo físico, cognitivo y emocional del estudiante, como una herramienta formativa que promueve el desarrollo integral y la expresión corporal.

Educación inclusiva

Perspectiva pedagógica orientada a asegurar la participación y el aprendizaje de todo el estudiantado, reconociendo y valorando la diversidad existente en el aula. Este enfoque busca superar las barreras que dificultan el acceso, la permanencia y el avance educativo, mediante la adecuación de los procesos de enseñanza a las necesidades particulares de cada estudiante. Asimismo, concibe las diferencias cognitivas, físicas, emocionales y sociales como una fuente de enriquecimiento para la experiencia educativa. En este sentido, la inclusión promueve principios de equidad, respeto y convivencia, y exige un rol activo del docente en la implementación de estrategias pedagógicas que posibiliten aprendizajes significativos para todos.

Danza inclusiva

Se trata de una práctica educativa y artística orientada a garantizar la participación

20

de todas las personas en la danza, sin distinción de sus características físicas, cognitivas, emocionales o sociales. La danza inclusiva ajusta los procesos de enseñanza para dar respuesta a la diversidad del alumnado, reconociendo y valorando las capacidades individuales, y promoviendo actitudes de aceptación, respeto y convivencia.

Estrategia pedagógica

Conjunto de acciones, métodos y decisiones que el docente diseña y ejecuta de

forma consciente para ²⁰guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas estrategias toman en cuenta los objetivos de aprendizaje, las particularidades ²⁰del contexto educativo y las necesidades de los estudiantes, con el propósito de promover aprendizajes significativos y una participación activa dentro del proceso educativo.

¹⁶TDAH

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es una condición del neurodesarrollo que ¹⁶se caracteriza por dificultades en la atención sostenida, la autorregulación de la conducta y el control de la impulsividad. En el contexto educativo, puede manifestarse a través de distracción frecuente, necesidad de movimiento constante y dificultad para seguir instrucciones. Estas características no se relacionan con la capacidad intelectual del estudiante, sino con diferencias en los procesos de regulación cognitiva y conductual. En disciplinas artísticas como la danza, el TDAH puede influir en la ejecución técnica y en la interacción grupal.

21

Capítulo III

Metodología

3.1 Enfoque de la investigación

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, dado que busca recaudar las experiencias y prácticas docentes que aplican los profesores de danza clásica en niños de 6 a 8 años con TDAH para la realización de una guía metodológica. Este enfoque, Según Sampieri et al. (2014), no recolecta data numérica, ya que busca descubrir y responder a preguntas de investigación partiendo de la interpretación. Es decir, este trabajo busca sistematizar la información otorgada por los docentes de ballet como sujetos de estudio, mas no medir resultados cuantificables.

3.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación empleada es descriptivo - interpretativo. Se considera descriptivo, ya que tiene como finalidad identificar y analizar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes de danza clásica en un contexto inclusivo con estudiantes con TDAH. Asimismo, posee un carácter interpretativo, debido a que busca comprender e interpretar las prácticas docentes desde el punto de vista de los entrevistados, lo que determina significado a sus experiencias y decisiones pedagógicas en el contexto educativo. Tomando en cuenta el nivel de complejidad de los cambios educativos debido a la inclusión, este tipo de estudio favorece el atender el panorama desde una perspectiva comprensiva.

22

3.3 Sujetos de estudio

Los sujetos de estudio de la presente investigación son docentes de danza clásica del nivel Pre Ballet que laboran en academias o talleres dedicados a la formación infantil. Estos docentes cuentan con experiencia previa de por lo menos 2 años en la enseñanza de ballet a niños y niñas de 6 a 8 años. Asimismo, se considera como criterio fundamental que los docentes tengan o hayan tenido al menos un estudiante con diagnóstico de TDAH dentro de sus clases, ya que su experiencia directa con la inclusión permite aportar información pertinente para los objetivos del estudio.

Los docentes participantes deben, además, haber implementado estrategias técnicas y emocionales para abordar las necesidades de estos estudiantes, aún cuando dichas estrategias no hayan sido previamente sistematizadas ni organizadas de manera formal. El propósito de esta selección es acceder a experiencias reales y cotidianas del proceso de enseñanza inclusiva en danza clásica, con el fin de identificar y comprender las prácticas que se generan en contextos naturales de aula.

Tabla 1.

Descripción de características de sujetos de investigación

Código utilizado Número de

estudiantes

inclusivos

Años de experiencia

Docente 1 (D1) +5 11

Docente 2 (D2) 5 4

Docente 3 (D3) 4 2

5 3.4 Categorización de los supuestos del estudio

Tabla 2.

Categorización de los supuestos de estudio

Categorías Subcategorías

Danza clásica Estructura de la clase.

Estrategias pedagógicas Estrategias pedagógicas a nivel técnico,
estrategias pedagógicas a nivel emocional.

Inclusión educativa TDAH, educación inclusiva.

5 3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de información se escogió el instrumento de entrevistas semi estructuradas, dirigida a docentes de pre ballet que trabajan con estudiantes de 6 a 8 años y que hayan tenido en sus clases a al menos un estudiante con TDAH. Este tipo de entrevista permitió explorar en profundidad las estrategias pedagógicas utilizadas, tanto a nivel técnico como emocional, manteniendo a su vez cierta flexibilidad para profundizar en aspectos emergentes durante la conversación. El instrumento estuvo conformado por un total de 17 preguntas, las cuales se encuentran distribuidas en tres categorías organizadas en función de los objetivos de la investigación que permiten indagar de manera ordenada y estructurada las experiencias y percepciones de los docentes de danza clásica entrevistados.

La primera categoría, rol del docente para el desarrollo de la inclusividad, busca conocer la experiencia profesional del entrevistado y su trayectoria y experiencia en la enseñanza de pre ballet, así como su relación con pequeños estudiantes que presentan condiciones de TDAH. En esta sección se incluyen preguntas orientadas a conocer los años de experiencia, la presencia de estudiantes con diagnósticos

24

como TDAH y la forma en que el docente ha manejado su participación dentro de la clase. Asimismo, se busca que el docente reconozca la importancia de su rol en el desarrollo de estos pequeños dentro del ámbito de la danza clásica.

La segunda categoría, estrategias docentes a nivel técnico, tiene como objetivo indagar en las adaptaciones metodológicas, modificaciones de la estructura de clase y recursos utilizados para favorecer el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Esta sección busca identificar las acciones técnicas concretas que el docente de ballet implementa para responder a las necesidades motrices, atencionales y de organización propias de estos niños.

Finalmente, la tercera categoría, estrategias docentes a nivel emocional, aborda las prácticas relacionadas con la contención, el acompañamiento emocional, la generación de un ambiente seguro y el manejo de situaciones de estrés, frustración o sobrecarga sensorial. Esta categoría permite comprender las formas en que el docente construye vínculos y facilita la integración socioemocional del estudiante dentro del grupo.

Asimismo, las preguntas fueron diseñadas con carácter abierto, permitiendo a los participantes desarrollar sus respuestas de manera amplia y reflexiva. Previamente a su aplicación, el instrumento fue revisado para asegurar su pertinencia y coherencia con los objetivos planteados.

La aplicación de las entrevistas se realizó de manera virtual, con una duración aproximada de 70 minutos por participante. Todas las entrevistas fueron registradas mediante grabación a través de la plataforma Teams y posteriormente transcritas a través de la misma plataforma, previa autorización de los participantes, garantizando la confidencialidad de la información.

25

Finalmente, el instrumento completo se incluye en el apartado de anexos, con el fin de brindar mayor claridad, transparencia y facilitar la replicabilidad del estudio.

3.6 Procesamiento del análisis de los datos

El procesamiento de datos se realizó mediante el software ATLAS.ti, herramienta especializada en el análisis cualitativo de información. En primer lugar, se ejecutó la transcripción literal de las entrevistas realizadas a los docentes de danza clásica, garantizando la conservación de sus expresiones y significados.

Posteriormente, las transcripciones fueron incorporadas en ATLAS.ti, programa en el cual se realizó una lectura profunda para identificar patrones, ideas recurrentes y elementos relevantes en relación con los objetivos de la investigación. En esta fase, se realizó una codificación abierta, otorgando códigos a extractos significativos de las entrevistas.

Luego, estos códigos fueron organizados en categorías relacionadas a los objetivos de la investigación y a las mencionadas en la Tabla 2, lo cual permitió estructurar la información con mayor coherencia.

Finalmente, se desarrolló un análisis interpretativo, para establecer vínculos entre los hallazgos, las categorías y los aportes teóricos, lo cual permitió construir una comprensión profunda de la problemática estudiada.

3.7 Consideraciones éticas

La presente investigación respeta los principios éticos fundamentales para el trabajo con los participantes en mención y su bienestar; es por ello que cada docente será

26

informado sobre los objetivos de la investigación, el proceso de la entrevista y el uso con fines académicos de los datos recolectados. Para ello, se les brindará una hoja de consentimiento informado la cuál incluye lo mencionado anteriormente, y deberá ser firmada a modo de afirmación y aceptación de su participación voluntaria y que puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

Se brindará garantía de la respectiva confidencialidad de la información proporcionada por los entrevistados. Sus nombres, identidades y cualquier dato que permita reconocerlos serán omitidos o codificados tanto en las transcripciones como en el informe final. Las entrevistas serán grabadas en formato de audio, o audio y video, únicamente con autorización previa de cada docente.

Posteriormente, las grabaciones serán transcritas de manera íntegra, conservando la fidelidad del contenido expresado por los participantes. Todo el material recopilado será utilizado exclusivamente con fines académicos, en el marco de esta investigación, y no será compartido, comentado ni revisado por personas ajenas al proceso investigativo. Al finalizar el estudio, los archivos serán eliminados.

27

Capítulo IV

Resultados

4.1 Análisis interpretativo de los hallazgos

Resultados sobre el objetivo general

El primer resultado de la investigación está centrado en el objetivo general. Este indica que se debe sistematizar estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional para el trabajo de la danza clásica de forma inclusiva para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años. Este resultado ha sido obtenido a través de la recopilación de información de docentes de danza clásica que han tenido dentro de sus clases a estudiantes con TDAH y que han mencionado dichas estrategias a lo largo de las entrevistas.

Tabla 3.

Estrategias pedagógicas a nivel técnico.

Momento de la sesión	Nombre de la estrategia	Descripción de la estrategia	Impacto en estudiantes con TDAH
Inicio	Congelados		

La docente coloca una música para que las niñas caminen alrededor del aula y, cuando la música se detiene, ellas deben estar congeladas en su respectivo sitio

dentro del aula
para dar inicio al
calentamiento.

El o la estudiante
con TDAH aprende
de forma paulatina
que, luego de
realizar mucho
movimiento con la
estrategia
aplicada, pasamos
a un momento de
atención y
concentración.
Como el
estudiante, ya
gastó energía,
28

Comunicando
normas

Calentamiento
variable

¿Cómo caminan
los animales?

Antes de iniciar
con las actividades
de la sesión en sí,
la docente indica
de forma clara y
precisa cuáles son
las normas de
convivencia para
realizar los
ejercicios a lo largo
de la clase.

La docente va
variando entre
clases la manera
de realización del
calentamiento,
iniciando en
ocasiones
sentadas en el
suelo y en otras de
pie, dependiendo
de cómo vea la
energía de la
estudiante con
TDAH.

La docente coloca
una música en la
que se indican los
nombres de
distintos animales,
como gato,
serpiente, conejos,
etc. Los
estudiantes deben
desplazarse por el
aula imitando la

manera de
caminar del animal
que se menciona
en el audio. Al
ahora tiene mayor
disposición para
las actividades
iniciales.

El conocer
previamente la
estructura de la
clase, permite al
estudiante con
TDAH el prevé qué
se hará en cada
momento y cuándo
puede hablar,
cantar, tomar
agua, ir al baño,
etc.

Variar
dependiendo de la
energía que
maneja la
estudiante con
TDAH, le ayuda a
realizar mejor el
ejercicio de
calentamiento y a
concentrarse mejor
para la realización
de los ejercicios
posteriores.

La dinámica ayuda
a la estudiante con
TDAH a botar
energía, a
reconocer el
espacio,
expresarse de una
manera lúdica y a
reconocer quiénes
son sus
compañeras de
clase. Esto ayuda
a que, luego de
gastar energía,
pueda
29

finalizar el
ejercicio, cada una
regresa a su sitio.
concentrarse en
los demás
ejercicios.
Desarrollo Delegar rol

Modelado

Uso de
implementos

Durante la sesión,

la docente realiza diversas actividades, para lo cual en ciertos momentos del desarrollo de la clase, otorga un rol al estudiante con TDAH como encargado de repartir los implementos (pañuelos, aritos, cintas), cabeza de fila, asistente del docente (demostración de pasos).

Cada ejercicio es mostrado por la docente a un ritmo que el o la estudiante con TDAH pueda comprender en qué consiste el ejercicio.

Para realizar ciertos ejercicios, se realiza la entrega de implementos como pañuelos, aritos, cintas de colores o Tener asignada una tarea específica, ayuda a el o la estudiante con TDAH a centrarse en una tarea específica, lo que aporta a reducir las distracciones, además, al conocer que tiene un rol concreto, siente que se encuentra en un entorno organizado y puede interactuar con el resto de la clase.

Con la guía visual y teniendo como referencia al docente, el o la estudiante con TDAH siente mayor seguridad del paso o secuencia que va a ejecutar.

Asimismo, se concentra en observar al docente y en ejecutar lo indicado.

El uso de implementos llamativos, permiten que el o la estudiante con TDAH mantenga su atención en el 30

Trabajo en parejas

Reducción de secuencias

coronas de princesas que son atractivos visualmente.

Para la realización de ejercicios específicos, la docente organiza a las estudiantes en parejas para que entre ellas puedan ayudarse o coordinen juntas la realización de la secuencia o movimiento. De manera estratégica, junta a la estudiante con TDAH con una compañera que sea más cercana, o si es nueva, con la más atenta y calmada de la clase.

La docente adapta ciertas secuencias que podrían resultar muy largas o complejas para la estudiante con TDAH y las reduce a menor cantidad de pasos y repeticiones, lo explica detalladamente y repite las veces necesarias. desarrollo del ejercicio ya que se siente atraído por

los implementos,
además, le ayuda
a realizar los
ejercicios con el
propósito

El tener una
compañera de
apoyo, ayuda a
que la estudiante
con TDAH pueda
concentrarse en el
trabajo de lo
indicado por la
docente,
asimismo, a sentir
más confianza al
momento de
realizar la
secuencia, le da
un referente y se
esfuerza más por
seguir la
secuencia. Mejora
su coordinación,
conciencia
espacial, respeto
de turnos, y se
siente
acompañada.

El trabajo de
secuencias cortas,
ayuda a la
estudiante con
TDAH a
recordarlas mejor y
poder realizar los
pasos indicados
por la docente, lo
que facilita el
aprendizaje de
dichos pasos y
asimilarlos en su
cuerpo para
31

Marcar el espacio

Al ritmo del
aplausos

La docente coloca
cintas en forma de
"X" para que cada
estudiante pueda
pararse o sentarse
en la asignada por
la docente y
realizar los
ejercicios
individuales.

La docente indica
que se trabajará el
ritmo, para ello, irá
marcando una

secuencia con los aplausos, que iniciará lento e irá aumentando la velocidad. Los estudiantes deben repetir el ritmo propuesto por la docente con las palmas. La repetición puede ir variando realizando palmas, saltos, marcha u otro paso que quisiera trabajar la trabajar en la mejora de los mismos.

Tener marcado el espacio en el que debe trabajar ayuda a la estudiante con TDAH a conocer la delimitación de su área de trabajo y respetar el espacio de las demás compañeras. Así ella puede realizar los ejercicios y entiende que no debería movilizarse por el aula ya que ella tiene un espacio asignado por la docente en el cual realizará los ejercicios.

El ejercicio permite a el o la estudiante con TDAH mejorar la atención de manera activa, su coordinación motriz, y le ayuda a encontrarse en sintonía con el grupo al tener que realizar todas el mismo ritmo.

32

docente.

Cierre Entrega de stickers

La docente al finalizar la clase, entrega stickers a todas las estudiantes por su

trabajo en clase,
mencionando la
razón por la que
les está
entregando el
reconocimiento y
en qué pueden
mejorar para la
siguiente clase.

El recibir un
reconocimiento,
ayuda al
estudiante con
TDAH a sentir que
realizó
correctamente la
clase y que ese es
el camino que
debe seguir
durante las
siguientes
sesiones.

Como se observa, las estrategias pedagógicas a nivel técnico identificadas no solo contribuyen al mantenimiento del orden dentro de la clase y ayudando a los estudiantes a tener una ruta clara de lo que se trabajará, sino que responden de manera directa a las características propias del TDAH, tales como la dificultad para sostener la atención, la impulsividad y la necesidad constante de movimiento. En este sentido, la organización estructurada de la clase, la anticipación de las actividades y la claridad en las normas permiten brindar a los estudiantes un marco predecible de acción, lo cual favorece su seguridad y disminuye la desregulación conductual. Esto resulta especialmente relevante en estudiantes con TDAH, quienes necesitan entornos organizados para compensar dificultades en funciones ejecutivas como la planificación y el autocontrol conductual. Asimismo, la inclusión de actividades que demandan movimiento continuo y dinámicas de mayor intensidad física no se limita a un propósito lúdico, sino que

33

cumple un rol importante en la regulación del comportamiento. Estas estrategias favorecen la canalización adecuada de la hiperactividad, lo que contribuye a que posteriormente los estudiantes alcancen mejores niveles de concentración y se encuentren más predispuestos para el aprendizaje técnico de la danza. Por otro lado, el uso de estrategias como la reducción de secuencias, el modelado y el uso de apoyos visuales evidencia una adaptación pedagógica orientada a las dificultades en la memoria de trabajo y el procesamiento de información propias del TDAH. Al reducir la dificultad de las tareas y presentar la información de forma más concreta y visual, se favorece la comprensión, la retención y la ejecución motriz. De manera similar, las estrategias orientadas a fomentar la interacción entre pares, como el trabajo en parejas o la asignación de roles, no solo favorecen la dinámica grupal, sino que también aportan al desarrollo de las habilidades sociales. Este aspecto resulta especialmente relevante en estudiantes con TDAH, ya que dichas habilidades pueden verse afectadas debido a la impulsividad y a dificultades en la regulación de la conducta. En conjunto, los resultados evidencian que la efectividad de las estrategias pedagógicas identificadas no depende únicamente de su aplicación en la práctica, sino de su capacidad para adaptarse a las necesidades neurocognitivas y socioemocionales de los estudiantes con TDAH. En este sentido, la enseñanza de la danza clásica supera el ámbito estrictamente técnico y se consolida como un espacio que promueve la autorregulación, la participación activa y el desarrollo integral del estudiante. A continuación, se desarrollarán las estrategias pedagógicas a nivel emocional. Estas son importantes porque complementan el espacio educativo generando un

34

ambiente seguro en el que se sientan comprendidas y motivadas para la realización de la clase. Además, el docente debe estar preparado para, si fuera el caso, el o la

estudiante con TDAH pudiera atravesar por un momento de crisis dentro del aula.

Tabla 4.

Estrategias pedagógicas a nivel emocional.

Descripción de la
situación

Estrategia
pedagógica
utilizada

Descripción de la
estrategia

Impacto en
estudiantes con
TDAH

Si el estudiante
comienza a correr
por el aula o no
hace el ejercicio
propuesto

El docente
conversa de
forma individual
con el estudiante.
El docente brinda
una actividad
autónoma a sus
estudiantes y
luego se acerca al
estudiante que
tiene el episodio,
se arrodilla (o se
pone a nivel) para
conversar de
forma calmada. El
docente realiza las
siguientes
preguntas:
¿Qué sucedió?
¿Por qué te
sientes así?
¿Qué podemos
hacer para que te
sientas mejor?
El hablar con la
estudiante
mirándola a los
ojos es importante
porque permite
que la estudiante
enfoque su
atención en la
docente, reduce
las distracciones
del entorno y la
prepara para
recibir la consigna.

Mantener la voz
calmada permite
transmitirle esa
calma a la
estudiante,
asimismo,
favorece su
autorregulación
emocional. Con
ello, estará más

dispuesta a
escuchar la
indicación de la
docente y a
cooperar con el
desarrollo de la
clase.

Realizar las
preguntas y darle
35

la oportunidad de
expresarse permite
que ella se sienta
en un ambiente de
confianza, donde
puede expresarse
y ser escuchada.

Si el estudiante
tiene una crisis
emocional
(frustración,
llanto o enojo)
Distracción
positiva mediante
juego o música
de su agrado
El docente
incorpora
dinámicas lúdicas
previamente
conocidas por los
estudiantes, como
el juego de

"congelados" o
música que le
agrade a el o la
estudiante con
TDAH, con el
propósito de
redirigir su
atención hacia una
actividad
placentera.

Asimismo, el
docente acompaña
durante este
proceso
manteniendo
cercanía.

Esta estrategia
ayuda a el o la
estudiante con
TDAH a redirigir el
foco desde la
emoción negativa
hacia una
experiencia más
positiva,
favoreciendo la
regulación
emocional de
manera natural y
facilitando la
reintegración del
estudiante a la

dinámica de la
clase sin generar
presión o
confrontación
directa, a través de
sus propios
gustos.
Si el estudiante
tiene un episodio
de impulsividad o
exceso de
energía.
Ejercicio de
regulación
emocional:
Respiración
guiada.

El docente puede
realizar este
ejercicio solo con
la estudiante o
toda la clase. Pide
a todas que se
recuesten en el
suelo, cierren los
ojos y a su voz
inhalar, contener el
aire por 5
segundos, y luego
exhalar. También
se puede emplear
la dinámica de
"oler la flor y soplar
la vela", utilizando
la imaginación
Las respiraciones
ayudan a la
estudiante a
autorregularse y
poder recuperar su
estado de calma,
le ayuda a
disminuir la
ansiedad y a
sentirse segura.

Realizar las
preguntas ayuda a
la estudiante a
reconocer el
porqué de su
actitud y permite
que con el tiempo
36

El docente
reduce la
dificultad del
ejercicio
para guiar la
respiración de
forma lúdica.
Terminado el
ejercicio, hacer las
siguientes
preguntas: ¿Cómo

te sientes ahora?
¿Estás más
calmada? ¿Qué te
hizo sentir de esa
manera?

Si la estudiante
presenta
frustración por un
paso que no le
sale, el docente de
manera calmada,
lo mira a los ojos e
indica de manera
positiva que sí
puede hacerlo
pero que se guíe
de su voz,
lentamente le va
indicando las
acciones a realizar
para que consiga
el objetivo; sin
embargo, si
observa que caerá
nuevamente en la
frustración, reducir
la dificultad del
ejercicio para toda
la clase. Culminar
con una frase de
aliento que le
ayude a darse
cuenta que puede
lograr lo que se
proponga.
reconozca qué
puede hacer para
evitar ello.

Desmotivación o
dificultad para
mantener la
atención en la
clase
Refuerzo positivo El docente observa
conductas
adecuadas o
esfuerzos del
estudiante y los
Incrementa la
motivación
intrínseca y
extrínseca,
fortalece la
37

reconoce
verbalmente de
manera inmediata.
Asimismo, utiliza
estímulos
concretos como
stickers al finalizar
una actividad o la
clase. Este
refuerzo se

presenta de forma
constante y
contingente al
comportamiento
esperado.
autoestima y la
seguridad
emocional.

Favorece la
repetición de
conductas
adecuadas, mejora
la permanencia en
la tarea y ayuda a
el o la estudiante
con TDAH a
sostener la
atención durante la
clase.

Si el estudiante
siente frustración
por no ser el
primero en la fila
o no obtener lo
que quiere.

Trabajo de turnos
y normas de
convivencia.

Al inicio de la clase
y antes de cada
ejercicio, el
docente explica las
normas de la clase
de una manera
clara y lúdica,
incluyendo la
norma sobre el
respeto de los
turnos, indicando y
estableciendo el
mismo el orden de
intervención en
una fila. Si el o la
estudiante es
insistente con
colocarse primero
en la fila o salir a
realizar los
ejercicios sin un
orden, el docente
procede a
separarlo un
momento del
grupo para
conversar y
recordarle las
normas, así como
preguntarle ¿Qué
sucede? ¿Por qué
no estás siguiendo
las indicaciones?
Una vez que se
Ayuda al desarrollo
progresivo de la
tolerancia a la
espera,

permitiendo que el estudiante con TDAH comprenda que no todas las acciones pueden realizarse de manera inmediata, lo cual resulta fundamental en contextos grupales. Favorece la regulación de la impulsividad al brindar un marco estructurado en el que el estudiante aprende a inhibir respuestas automáticas y a actuar de manera más consciente. Ayuda al autocontrol, facilitando la comprensión y el respeto de reglas

38

consigue que el o la estudiante se calme y entre en razón de seguir las indicaciones, se le coloca nuevamente en la fila o lugar correspondiente y se le refuerza positivamente por seguir las indicaciones. sociales básicas, como el turno, la escucha y la convivencia con otros. Adaptación de forma progresiva a la estructura de la clase, participación de manera más organizada e integración en la dinámica grupal. Si el o la estudiante se aísla del grupo o no se integra fácilmente. Dinámicas grupales. El o la docente organiza actividades en grupo o en parejas de manera

estratégica (con un
o una compañera
que tenga más
tiempo en la
clase),
promoviendo la
interacción
constante del o la
estudiante con sus
pares ya sea en
ejercicios de
trabajo en dúos,
tríos o toda el aula,
en ejercicios de
estiramientos,
desplazamientos o
creación colectiva.
El docente
permanece atento
y motiva a todos
los estudiantes a
integrarse y
aportar en el
trabajo asignado.
El trabajo en
equipo refuerza el
sentido de
pertenencia y la
integración social
del o la estudiante
con TDAH
respecto al resto
de la clase.
Además, le ayuda
a mejorar sus
habilidades
sociales y
disminuye
conductas de
aislamiento.
Si el o la
estudiante tiene
una crisis
emocional fuerte
Trabajo conjunto
con la familia
El o la docente, al
ver que no puede
manejar la
situación porque la
Solicitar apoyo a la
familia para el
manejo de las

39

que no puede
regularse en el
aula.
crisis del o la
estudiante es muy
fuerte, procede a
llamar al
acompañante para
informar de lo
ocurrido.
Asimismo, se
establece un

diálogo con el
acompañante para
que pueda
conversar con el o
la estudiante y
regularla fuera del
aula, para que
cuando se
encuentre mejor
pueda retornar a la
clase. Si en caso
no sucede, pueden
conversar en casa.
Con anterioridad,
es importante que
el o la docente
aclare a la familia
que no se trata de
aislar a el o la
menor, sino que es
necesario brindar
este espacio
alejado de la clase
para su
autorregulación
emocional.
crisis
incontrolables en
el aula, favorece la
continuidad del
proceso de
regulación
emocional del o la
estudiante con
TDAH. Además,
refuerza límites
consistentes,
mejora la conducta
a largo plazo y
permite un
acompañamiento
integral del
estudiante.
Por otro lado, la
familia es parte del
proceso del
desarrollo del o la
estudiante, y al
estar con alguien
de confianza
puede conseguir la
calma de manera
más efectiva.
Si el o la
estudiante tiene
vergüenza o
inseguridad de
participar de
algún ejercicio de
la clase.
El docente
refuerza de
manera positiva
Ante una situación
de inseguridad, el
docente se acerca
y se coloca al nivel

del estudiante para
otorgarle palabras
de aliento, humor y
cercanía afectiva
para generar un
vínculo de
confianza y
brindarle la
seguridad de que
esta en un
Brindar palabras
de aliento,
reconociendo el
trabajo constante
de el o la
estudiante con
TDAH, fortalece su
autoestima y
seguridad
emocional para
mostrarse frente a
un grupo o, a
40

ambiente sano
donde no habrá
burlas o lo que
hace estaría mal.
Asimismo, le
puede comentar
los avances que
ha observado en él
o ella para darle
aún más
confianza.
Una vez que el o la
estudiante se
anima y participa,
refuerza de
manera positiva
esta participación,
alegando que es
un gran logro el
atreverse a
mostrarse.
futuro, un público.
Asimismo, el
colocarse a su
altura y brindarle
consejos y
palabras de
aliento, reduce la
ansiedad y la
inhibición,
facilitando una
participación
progresiva y más
segura en la clase.

Como se evidencia, las estrategias pedagógicas a nivel emocional no solo atienden situaciones puntuales dentro del aula, sino que responden a las necesidades propias de los estudiantes con TDAH, especialmente en lo relacionado con la autorregulación emocional, la impulsividad y la tolerancia a la frustración. El acompañamiento individual, el uso de un lenguaje calmado y la generación de un vínculo cercano favorecen la contención emocional y permiten que el estudiante se sienta seguro dentro del entorno de aprendizaje. Asimismo, estrategias como la distracción positiva, las dinámicas lúdicas y los ejercicios de respiración contribuyen

a redirigir la atención y a regular estados de desbordamiento emocional. De igual manera, el refuerzo positivo, el establecimiento de normas claras y las dinámicas grupales favorecen la motivación, el desarrollo de habilidades sociales y la participación del estudiante dentro de la clase.

41

En conjunto, estas estrategias evidencian que el componente emocional resulta fundamental para sostener la participación y el aprendizaje de los estudiantes con TDAH en el contexto de la danza clásica.

Resultados sobre el primer objetivo específico

Comprender el rol del docente de danza clásica para el desarrollo de la inclusividad en el aula para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

Gracias a las experiencias narradas por los docentes entrevistados, se identificó variedad de roles que el docente asume dentro del aula de ballet para favorecer la inclusión y el aprendizaje de los estudiantes con TDAH. Estos roles, a su vez, son reflejo de las estrategias mencionadas con anterioridad y que son utilizadas para responder a las necesidades de los estudiantes dentro del contexto de la clase de preballet.

1. Rol docente mediador de aprendizajes:

Uno de los roles más importantes que se identifica es el del docente como mediador, quien ajusta la manera de transmitir las indicaciones, secuencias, pasos de la clase de ballet, con la finalidad de favorecer la comprensión de los estudiantes con TDAH. En las entrevistas se evidencia que los docentes recurren a diversas estrategias, como la demostración visual de los movimientos, la repetición de las indicaciones y una explicación más lenta y clara de las secuencias, para asegurar que los estudiantes puedan seguir el ritmo de la clase. En ciertos casos, el docente ofrece primero una explicación general para todo el grupo y, posteriormente, brinda una orientación adicional a aquellos estudiantes que presentan mayores dificultades de atención.

42

Este papel mediador facilita que los estudiantes con TDAH comprendan las secuencias de movimiento y participen en la clase junto a sus compañeros, sin afectar el desarrollo normal de la sesión.

2. Rol docente facilitador de la inclusión social:

Otro de los roles identificados es el del docente facilitador de la inclusión social, es decir, quien promueve la participación del estudiante con TDAH dentro del aula de la clase de preballet.

En las entrevistas, los docentes mencionan que procuran integrar a los estudiantes con TDAH dentro del grupo de estudiantes de la clase, evitando separarlos del resto de niñas. Esta estrategia, así como el asignar pequeñas responsabilidades o roles a estos estudiantes, fortalece la interacción social y el sentido de pertenencia dentro del aula, así como a canalizar la energía del estudiante y a su participación activa.

3. Rol docente regulador emocional:

Las entrevistas también evidencian el rol del docente como regulador emocional, ya que se implementan estrategias que permiten canalizar la energía y favorecer la autorregulación de los estudiantes en situaciones que lo ameriten.

Entre las estrategias mencionadas se encuentran ejercicios de respiración y actividades de relajación adaptadas al contexto infantil, las cuales permiten que los estudiantes logren concentrarse en la actividad y continúen participando en la sesión de danza.

4. Rol docente organizador del ambiente de aprendizaje:

43

Este rol hace referencia al rol del docente al establecer normas claras de convivencia y estructura la clase de manera que facilite el desarrollo de la actividad.

Los docentes indican que repetir constantemente las normas dentro del aula contribuye a que prevalezca un ambiente de respeto y convivencia entre los estudiantes, lo cual es de suma importancia en el contexto estudiado y en situaciones en la que los estudiantes con TDAH presenten alguna conducta impulsiva o niveles elevados de energía. Además, usar materiales didácticos y estímulos visuales, como aros de colores u otros elementos dentro de la clase, permite captar la atención de los estudiantes y facilitar la ejecución de las actividades propuestas.

5. Rol docente generador de vínculo pedagógico:

Los docentes entrevistados coinciden en señalar que es fundamental entablar una relación de confianza entre el profesor y el estudiante para lograr un aprendizaje significativo. Como mencionó el D3, la construcción de un vínculo permitió mejorar en el estudiante su participación, interacción social y disposición hacia la clase. Generar y fortalecer este vínculo facilita que el estudiante se sienta seguro dentro del espacio de clase y pueda involucrarse progresivamente en las actividades propuestas.

6. Rol docente investigador de su práctica pedagógica:

Finalmente, se identifica el rol del docente investigador de su propia práctica, ya que los docentes entrevistados indican que varias de las estrategias implementadas en sus clases de preballet surgieron a partir de la observación, la experiencia directa en

44

el aula o la búsqueda de consejos y referencias externas. Los docentes señalan que no contaron con una guía específica para trabajar con estudiantes con TDAH, por lo que las estrategias fueron desarrolladas de manera progresiva partiendo de la práctica y la experimentación pedagógica.

Lo mencionado evidencia que la enseñanza en contextos inclusivos implica un proceso continuo de aprendizaje y adaptación por parte del docente.

Resultados sobre el segundo objetivo específico

Reconocer estrategias pedagógicas a nivel técnico de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

Los hallazgos presentados en la Tabla 3 indican que los docentes integran diversas estrategias técnicas en los tres momentos clave de la clase de pre ballet. El objetivo de estas intervenciones es integral; además de promover el aprendizaje motor y técnico, buscan fortalecer los procesos de atención y la disciplina operativa de los estudiantes de 6 a 8 años que presentan TDAH, para que puedan lograr los objetivos de la clase de pre ballet.

Antes de dar inicio a la clase de pre ballet, se ponen en práctica estrategias dirigidas a preparar al estudiante para la realización de movimiento corporal y desarrollo de la técnica. Siendo uno de los momentos más importantes de la clase, el inicio es el momento de preparación del cuerpo y mente en el que el docente se enfoca en el calentamiento de las distintas partes del cuerpo involucradas en la ejecución de los movimientos de danza clásica. Entre las estrategias mencionadas por los docentes para llevar a cabo este momento en el contexto de una clase inclusiva, resaltan los ejercicios de respiración y relajación, utilizados para disminuir la sobrecarga de energía y otorgar al estudiante un estado de mayor disposición hacia el aprendizaje.

45

Asimismo, los docentes otorgan a sus estudiantes con TDAH explicaciones breves, claras y concretas de las normas de la clase para que los estudiantes recuerden que la clase tiene un orden y momentos adecuados para acciones como ir al baño o tomar agua, además otorgan las indicaciones respecto al orden de la clase y lo que se trabajará en esa sesión.

Durante el desarrollo de la clase, las estrategias técnicas adquieren mayor presencia, ya que se enfocan en la ejecución, práctica y afianzamiento de los movimientos y pasos que se ejecutan y deben lograr en una clase de pre ballet, dentro de ellos principalmente ejercicios de estiramiento, fortalecimiento del cuerpo, posiciones de los brazos, posiciones de pies especialmente la primera posición, desplazamientos y colocación del cuerpo. En este momento se identifican demostraciones visuales de los movimientos previo a la ejecución por parte de los estudiantes así como una explicación detallada del movimiento, lo que facilita que el estudiante comprenda lo que se espera que realice y vaya en sintonía con la clase. En algunos casos, también se emplean recursos lúdicos o imágenes asociadas al movimiento, empleando un lenguaje más cercano a la edad de los estudiantes sin olvidar asociarlos a los nombres técnicos propios de la danza clásica. Asimismo, la repetición constante de secuencias, segmentar los pasos difíciles en partes más pequeñas y el acompañamiento y corrección individual durante la práctica. Estas estrategias permiten que el o la estudiante con TDAH asimile la información motriz en modo progresivo y con ello lograr una mejor comprensión del ejercicio técnico.

Del mismo modo, los apoyos visuales y espaciales contribuyen a orientar desplazamientos, direcciones y ubicaciones dentro del aula, favoreciendo la organización corporal y espacial también respecto a sus compañeros. A ello se agrega la integración del estudiante a través de dinámicas grupales, es decir, sin

46

excluirlo del trabajo colectivo, lo cual fortalece tanto su participación como su

aprendizaje técnico.

En el cierre de la clase, las estrategias se orientan a consolidar lo trabajado y favorecer la regulación final del estudiante. En esta etapa se observan ejercicios de respiración o relajación, así como retroalimentaciones breves sobre los logros alcanzados durante la sesión. Además, la repetición final de algunas secuencias permite reforzar la memoria corporal y afianzar el aprendizaje técnico desarrollado durante la clase.

En síntesis, estas estrategias buscan atender dificultades relacionadas con la atención sostenida, la impulsividad, el seguimiento de instrucciones, la coordinación motriz y la permanencia en la actividad. De este modo, las docentes no solo ajustan su enseñanza para facilitar el aprendizaje técnico del ballet, sino que también promueven condiciones pedagógicas más inclusivas, favoreciendo la participación activa y progresiva de los estudiantes con TDAH en la clase de danza clásica.

Resultados sobre el tercer objetivo específico

Identificar estrategias pedagógicas a nivel emocional de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

Los resultados, como se observa en la Tabla 4, evidencian que los docentes implementan diversas estrategias que ayudan a mejorar la regulación emocional y conductual, la motivación y la participación activa de los estudiantes dentro de un contexto inclusivo. Estas estrategias no solo responden a situaciones específicas, sino que forman parte de un acompañamiento constante que favorece el desarrollo integral del estudiante.

47

Las primeras estrategias que se identifican en las entrevistas son las que están dirigidas a la regulación emocional frente a episodios de impulsividad o desborde emocional. Los docentes reconocen que los estudiantes con TDAH pueden presentar cambios emocionales intensos y repentinos, por lo que recurren a ejercicios de respiración guiada en ocasiones planteados de manera lúdica como "oler una flor y soplar una vela", que favorecen la regulación de la energía y recuperación del estado de calma. Estas prácticas no solo cumplen una función calmante, sino que permiten al estudiante con TDAH adquirir progresivamente herramientas de autorregulación, al disminuir la activación fisiológica y facilitar el retorno a un estado de mayor control emocional. De manera similar, ante situaciones de crisis, la distracción positiva mediante juegos o música de interés actúa como un mecanismo de redirección atencional, especialmente relevante en estudiantes con TDAH, quienes responden mejor a estímulos significativos y dinámicos. También resalta el acompañamiento individual, el uso de un lenguaje calmado y la cercanía afectiva, lo cual permite generar un entorno de confianza y seguridad. Este aspecto es importante para estudiantes con TDAH, quienes presentan dificultades en la autorregulación emocional y requieren de una guía constante para gestionar sus respuestas dentro del aula.

Otras estrategias empleadas por los docentes son las vinculadas al refuerzo positivo como una manera de motivación y, además, en la estabilidad emocional del estudiante. El uso de estímulos como stickers, elogios verbales y el reconocimiento de logros no solo refuerza conductas esperadas, sino que también contribuye a fortalecer la autoestima, aspecto que puede verse afectado en estudiantes con TDAH debido a experiencias reiteradas de corrección o dificultad. En este sentido, el refuerzo positivo actúa como un mediador que favorece la permanencia en la

48

actividad y la disposición hacia el aprendizaje.

Por otro lado, se identifican estrategias orientadas al manejo de la frustración y la tolerancia a la espera, especialmente en situaciones donde el estudiante desea participar de manera inmediata o ser el primero en realizar una actividad, considerando la tendencia a la impulsividad característica del TDAH. El trabajo de turnos y la comprensión de normas, a través de dinámicas grupales, no solo organizan la clase, sino que promueven el desarrollo progresivo del autocontrol y la regulación de la conducta en contextos sociales.

Asimismo, se evidencia la implementación de estrategias orientadas a promover la integración social y el sentido de pertenencia que permiten atender las dificultades en la interacción con pares. Las dinámicas grupales, el trabajo colaborativo y la interacción continua con los compañeros favorecen la participación activa de estos estudiantes y reducen conductas de aislamiento, mientras que la intervención docente en momentos de sobreestimulación contribuye a mantener un equilibrio en la dinámica grupal, evitando situaciones que puedan desencadenar desregulación. Finalmente, en las entrevistas se identifica la importancia del acompañamiento

emocional de manera individual con el o la estudiante y el trabajo en colaboración con la familia. La constante comunicación con los padres facilita el refuerzo de acuerdos, la definición de límites consistentes y la continuidad del proceso de regulación emocional fuera del aula, lo cual resulta especialmente relevante en estudiantes con TDAH.

En conclusión, las estrategias de carácter emocional identificadas no solo están dirigidas a responder a las características propias del TDAH, como la impulsividad y las dificultades en la autorregulación, sino que además fomentan un entorno

49

pedagógico inclusivo que beneficia el bienestar emocional, la participación activa y el desarrollo progresivo del aprendizaje en la danza clásica.

4.2 Discusión de los resultados

Sobre el resultado del objetivo general

En relación con el objetivo general, enfocado en la sistematización de las estrategias pedagógicas empleadas en la enseñanza de la danza clásica ante situaciones de inclusión de estudiantes con TDAH de 6 a 8 años, los resultados muestran que los docentes implementan estrategias tanto a nivel técnico como emocional, las cuales permiten responder de manera integral a las necesidades de estos estudiantes. Además, la organización de estrategias en momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre) favorece la comprensión de la dinámica pedagógica y mejora la participación del estudiante. Este hallazgo se vincula con lo planteado por Díaz Barriga y Hernández (2010), quienes sostienen que las estrategias pedagógicas deben responder a una organización intencional orientada al logro de aprendizajes significativos.

Las clases de ballet son espacios de aprendizaje que requieren de atención, concentración y disciplina, capacidades que pueden verse comprometidas en estudiantes con TDAH (Carbo et al., 2025). A lo largo de las entrevistas se ha indicado que “el ballet requiere bastante concentración y disciplina, pero en los niños con TDAH eso es más difícil porque se distraen rápido” (D2). De manera complementaria, el D1 menciona que “la clase exige que estén atentos y sigan indicaciones, pero con estos niños se complica porque pierden la atención con facilidad”. Asimismo, un tercer docente (D3) señala que “les cuesta mantenerse enfocados y completar toda la actividad sin distraerse”. Estas dificultades se reflejan en situaciones concretas dentro del aula, como lo menciona el D2: “a

50

veces están en plena actividad y de pronto se ponen a correr por la sala o empiezan a hacer otra cosa diferente”, poniendo en evidencia la dificultad para mantener por más tiempo la atención y autorregular su conducta en un contexto estructurado como el ballet. En este sentido, los testimonios docentes refuerzan esta idea al señalar dificultades en la permanencia atencional y el seguimiento de instrucciones. Estas manifestaciones, como la distracción constante o la interrupción de la actividad, evidencian dificultades en la autorregulación y el control de la conducta, lo cual coincide con lo descrito en la literatura sobre TDAH. Desde esta perspectiva, la necesidad de contar con estrategias pedagógicas específicas no responde únicamente a una preferencia metodológica, sino a una condición inherente del perfil del estudiante. Este hallazgo se relaciona con lo planteado por Díaz Barriga y Hernández (2010), quienes mencionan que las estrategias pedagógicas deben responder a una planificación intencional orientada al logro de aprendizajes significativos. En ese sentido, los resultados de esta investigación muestran que cuando las estrategias no son improvisadas sino planificadas, el aprendizaje técnico y la participación incrementa.

Por otro lado, los resultados indican que combinar estrategias técnicas y emocionales es fundamental para abordar una enseñanza inclusiva. Esto se relaciona con lo propuesto por Zabala (2008), quien señala que para lograr efectividad en una estrategia pedagógica es importante integrar dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. En consecuencia, en lo recopilado en esta investigación no solo se observa mejora en la ejecución técnica, sino también en la regulación emocional y la integración social, como menciona el D2 que “los niños han ido mejorando poco a poco; al inicio les costaba mucho concentrarse o

51

integrarse, pero con el tiempo y las estrategias ya participan más y logran seguir mejor la clase”. Además, el D1 agregó que “se nota el avance; al inicio algunos niños no lograban mantenerse en la actividad o se distraían muy rápido, pero con

el tiempo, aplicando las estrategias, ya siguen mejor las indicaciones y participan con más seguridad". Por otro lado, los resultados indican que la combinación de estrategias técnicas y emocionales resulta clave para el desarrollo de una enseñanza inclusiva. En este marco, las estrategias técnicas adquieren un papel fundamental, ya que permiten estructurar la enseñanza del preballet de manera accesible y comprensible. Tal como plantean Monereo et al. (2007), las estrategias pedagógicas deben adaptarse a las características del estudiante para favorecer procesos de aprendizaje autónomos y significativos. En concordancia con ello, los resultados muestran que el uso de consignas claras, la organización de la clase y la segmentación de actividades facilitan la gestión de la atención y el seguimiento de instrucciones, promoviendo una participación más sostenida durante toda la sesión. Este hallazgo se alinea con lo propuesto por Zabala (2008), quien sostiene que una práctica pedagógica efectiva debe integrar dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Sin embargo, mientras que este autor plantea dicha integración como un principio general de la enseñanza, los resultados de esta investigación evidencian que, en contextos de inclusión con estudiantes con TDAH, esta articulación adquiere un carácter imprescindible más que complementario. Es decir, no se trata sólo de enriquecer la enseñanza, sino de hacerla viable frente a las necesidades específicas del estudiante. En esta línea, los testimonios docentes reflejan mejoras progresivas en la participación, la concentración y la integración social de los estudiantes, lo cual

52

permite inferir que las estrategias implementadas no solo impactan en el aprendizaje técnico, sino también en la regulación emocional y en la construcción de vínculos dentro del aula. Este resultado se relaciona con lo planteado por Sathy y Hogan (2022), quienes destacan que la creación de entornos inclusivos y seguros favorece el sentido de pertenencia, la motivación y, en consecuencia, el aprendizaje.

Asimismo, los hallazgos dialogan con investigaciones previas en el campo de la danza inclusiva. Por ejemplo, el estudio de Yujuan (2021) demuestra que la incorporación de estrategias didácticas dinámicas, como el uso de juegos, música y recursos creativos, favorece el incremento de la atención y la organización conductual en estudiantes con TDAH. De manera similar, los resultados de la presente investigación evidencian que la adaptación de las estrategias pedagógicas y el rol mediador del docente contribuyen significativamente a la participación activa del estudiante dentro de la clase.

En complemento, los aportes de Grönlund, Renck y Weibull (2005) permiten comprender que el trabajo corporal a través de la danza no solo impacta en el desarrollo motor, sino también en la regulación emocional y la atención. En este sentido, los hallazgos de esta investigación refuerzan la idea de que la danza, cuando es enseñada mediante estrategias adecuadas, puede constituirse como un espacio que favorece tanto el desarrollo técnico como el bienestar emocional del estudiante.

Por otro lado, a nivel nacional, el estudio de Rojas (2022) evidencia que la danza inclusiva contribuye al desarrollo integral, fortaleciendo la autoestima, la

53

motricidad y la integración social. Estos resultados guardan relación con lo encontrado en esta investigación, donde se observa que la participación en clases de preballet, mediada por estrategias pedagógicas adecuadas, favorece no solo el aprendizaje, sino también la seguridad y la integración del estudiante dentro del grupo.

Finalmente, en relación con la sistematización de estrategias, los resultados coinciden con lo señalado por Sanchez (2023), quien destaca la importancia de organizar y formalizar los conocimientos prácticos de los docentes en contextos de educación inclusiva. En esta investigación, si bien se evidencia que los docentes aplican estrategias pertinentes, también se reconoce que muchas de estas surgen desde la experiencia y la práctica cotidiana. Como menciona el D2, "sería importante tener las estrategias más organizadas o sistematizadas", lo que pone en evidencia la necesidad de consolidar estos saberes pedagógicos para fortalecer su replicabilidad y aporte en la formación docente. A partir de los hallazgos obtenidos, se propone el siguiente esquema integrador

que representa la articulación entre las estrategias pedagógicas a nivel técnico y emocional, así como su impacto en estudiantes con TDAH (véase Figura 1)

54

Figura 1. Integración de estrategias pedagógicas técnicas y emocionales en la enseñanza del pre ballet.

Sobre el resultado del primer objetivo específico.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a comprender el rol del docente de pre ballet para el desarrollo de la inclusividad en el aula con estudiantes con TDAH de 6 a 8 años, los resultados demuestran que el docente no cumple un único rol, sino que asume un rol integral que incluye diversas dimensiones pedagógicas como mediador del aprendizaje, facilitador de la inclusión, regulador emocional, organizador del ambiente de trabajo, generador de vínculo e investigador en su propia práctica pedagógica.

El rol de mediador de aprendizajes se manifiesta en la capacidad del docente para adaptar la enseñanza a las características de los estudiantes, lo cual se relaciona con lo planteado por Díaz Barriga y Hernández (2010), quienes

55

sostienen que las estrategias pedagógicas deben ser intencionadas, flexibles y contextualizadas. Respecto a ello, acciones como ajustar consignas, repetir indicaciones o brindar apoyo individualizado evidencian una mediación activa que busca garantizar la comprensión del estudiante dentro del contexto de la danza clásica. Como menciona la D1, "primero explico a todo el grupo, pero si veo que este estudiante con TDAH no comprendió la consigna o actividad, me acerco y le vuelvo a explicar más despacio o le muestro el movimiento otra vez". Este tipo de intervención no solo facilita el aprendizaje, sino que responde a las dificultades en la atención y el procesamiento de la información propias del TDAH. En esta misma línea, la investigación de Zitomer (2016), concluyó que en el contexto de una clase de danza inclusiva, el docente emplea indicaciones instructivas alternativas y orientación individualizada para ayudar a mejorar al estudiante con necesidades educativas especiales. No obstante, mientras este autor plantea estas acciones como estrategias de apoyo, los resultados de esta investigación evidencian que, en el caso del TDAH, estas adaptaciones resultan necesarias para sostener la participación del estudiante dentro de la actividad.

Asimismo, el docente actúa como facilitador de la inclusión al generar un ambiente que permita la participación de todos los estudiantes dentro de la clase. Este rol se vincula con los principios de la educación inclusiva, que buscan eliminar barreras para el aprendizaje, creando un lugar seguro y acogedor para los estudiantes (Sathy y Hogan, 2022) donde se sientan valorados y respaldados (Ambrose, 2010). En la presente tesis se evidencia que los docentes reconocen la necesidad de adaptar su práctica para responder a las necesidades del estudiante con TDAH y, a partir de ello, ajustan su práctica para favorecer la integración. Como señala D2, "el ballet requiere bastante concentración y

56

disciplina, pero en los niños con TDAH eso es más difícil", lo que conlleva a la búsqueda constante de estrategias y actividades que favorezcan a su integración. Al respecto, en el estudio de Zitomer (2016) se evidenció que los docentes valoran la inclusión y demuestran su compromiso empleando estrategias para crear un entorno de apoyo entre los estudiantes, logrando que ellos se sientan aceptados y parte de la clase. Además, el estudio realizado por Yujuan (2021) refuerza la importancia del rol mediador del docente en la integración de estudiantes con TDAH. Sin embargo, los resultados de esta investigación permiten ampliar estos planteamientos al exponer que la inclusión no solo depende de la disposición del docente de pre ballet, sino de su capacidad para ajustar continuamente su intervención en función de las respuestas del estudiante.

Por otro lado, se identifica el rol del docente como regulador emocional, especialmente relevante en estudiantes con TDAH, quienes pueden presentar dificultades en la autorregulación. Los docentes aplican estrategias que ayudan a regular la impulsividad, la frustración o la sobreestimulación y responden a la necesidad de generar condiciones emocionales adecuadas para el aprendizaje.

El D2 comentó una de las situaciones que se presentan con mayor frecuencia en el contexto de la clase de pre ballet y es que "a veces están en plena actividad y

de pronto se ponen a correr por la sala o empiezan a hacer otra cosa diferente", evidenciando la necesidad de una intervención oportuna por parte del docente para ayudar al estudiante a regularse y continuar con la clase. De manera complementaria, el D1 señala que "cuando este niño se frustra o se altera, trato primero de calmarlo, hablarle con tranquilidad o cambiar un momento la actividad para que pueda volver a integrarse", demostrando una intervención pedagógica

57

centrada en la contención emocional. Asimismo, un el D3 menciona que "hay momentos en los que se desordenan mucho emocionalmente (estudiante con TDAH), entonces uno tiene que parar, regularlos y recién continuar con la clase", lo que refuerza la idea de que la regulación emocional no es una acción aislada, sino un proceso constante dentro de la dinámica pedagógica. Este hallazgo coincide con lo planteado por Bisquerra (2005) quien menciona que es importante que el docente encuentre estrategias para mejorar el clima de la clase, el vínculo existente entre docente y estudiante y cómo gestionar los errores del estudiante ya que ello conlleva a una mejor autorregulación emocional. No obstante, los resultados de esta investigación permiten profundizar esta idea al evidenciar que, en contextos de danza clásica, la regulación emocional no es una acción puntual, sino un proceso constante que se integra a la dinámica de la clase.

Además, se reconoce el rol del docente como generador de vínculo, donde la conexión afectiva con el estudiante se constituye como un elemento fundamental para el aprendizaje. A través del acompañamiento constante y el estímulo positivo, se consolidan la autoconfianza y el bienestar emocional, factores determinantes para el compromiso con el aprendizaje y su participación. Esta relación facilita el sentido de pertenencia y motiva una integración gradual con respecto al grupo de clase. Este hallazgo coincide con lo planteado por Band et. al (2011 como se citó en Zitomer, 2016) quienes señalan que "enseñar danza a estudiantes con necesidades diversas requiere que los maestros inviertan tiempo en comunicarse con ellos". En este sentido, los resultados evidencian que el vínculo no solo cumple una función afectiva, sino que actúa como un facilitador pedagógico que sostiene la permanencia del estudiante en la actividad y una

58

mayor motivación para sostener la atención.

Finalmente, se prueba que el docente asume un rol reflexivo e investigador de su propia práctica pedagógica, debido a que evalúa y ajusta sus estrategias en función de las necesidades de los estudiantes de manera constante. Sin embargo, este punto la mayoría de las veces se genera de manera intuitiva más que sistematizada, como menciona el D2 que "muchas de las estrategias las voy aplicando según veo cómo reaccionan los niños", mientras que el D3 indica que "uno tiene que ir aprendiendo en la práctica, viendo qué estrategias ayudan más con estos niños y cuáles no funcionan tanto", evidenciando una actitud reflexiva frente a su quehacer docente. Este hallazgo se vincula con lo planteado por Monereo et al. (2007), quienes destacan la importancia de la reflexión docente en la toma de decisiones pedagógicas. No obstante, los resultados evidencian una brecha entre la práctica reflexiva y su sistematización, lo que sugiere la necesidad de fortalecer procesos formales de registro y organización de estrategias que permitan su replicabilidad y aporte a la formación docente en contextos inclusivos.

59

Figura 2. Rol del docente de Pre Ballet en contexto de Danza Inclusiva.

La figura representa los distintos roles que asume el docente de pre ballet en contextos inclusivos. Estos no se presentan de manera aislada, sino que se articulan de forma dinámica para responder a las necesidades de estudiantes con TDAH, integrando dimensiones pedagógicas, emocionales y organizativas.

Sobre el resultado del segundo objetivo específico.

Respecto al segundo objetivo específico, orientado en reconocer estrategias pedagógicas a nivel técnico de la danza clásica frente a una situación de inclusión para estudiantes con TDAH, los resultados evidencian que los profesores de pre ballet emplean diversas estrategias pedagógicas a nivel técnico con la finalidad de facilitar la participación activa y el aprendizaje de estos

estudiantes. Estas prácticas se alinean con lo planteado por Zabala (2008) y Monereo et al. (2007), quienes sostienen que la enseñanza debe personalizarse

60

de acuerdo a las características del estudiante, promoviendo un aprendizaje significativo mediante ajustes metodológicos. Sin embargo, los hallazgos permiten precisar que, en el caso del TDAH, dichas adaptaciones no solo potencian el aprendizaje, sino que resultan necesarias para sostener la atención y la permanencia en la actividad.

En esa línea, se identifica que las estrategias no se aplican de manera aislada, sino que se organizan dentro de una estructura de clase compuesta por tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, lo cual permite comprender cómo se operacionaliza la enseñanza en la práctica pedagógica en el contexto de la danza clásica.

En el inicio de la clase, los docentes implementan estrategias orientadas a preparar al estudiante tanto a nivel físico como atencional. Entre ellas destacan los ejercicios de respiración y relajación, así como la explicación breve y clara de las normas y de las actividades a realizar. Esta anticipación no solo organiza la dinámica de la sesión, sino que también responde a la necesidad de previsibilidad en estudiantes con TDAH, facilitando que comprendan qué se espera de ellos y disminuyendo conductas desorganizadas desde el comienzo de la clase. Durante el desarrollo de la clase, se concentra la mayor cantidad de estrategias técnicas, orientadas a la ejecución y práctica de los movimientos. En este momento, los docentes recurren a la demostración visual, la segmentación de los ejercicios, la repetición guiada y el uso de apoyos visuales y recursos lúdicos. Estas estrategias permiten adaptar la enseñanza a las características del estudiante con TDAH, favoreciendo la comprensión progresiva del movimiento, la atención sostenida y la permanencia en la actividad, aspectos que suelen verse comprometidos debido a las dificultades en el mantenimiento del foco atencional.

61

Finalmente, en el cierre de la clase, se implementan estrategias orientadas a la regulación y consolidación del aprendizaje. Se observan ejercicios de respiración o relajación, así como retroalimentaciones breves que destacan los logros alcanzados. Asimismo, la repetición final de algunas secuencias contribuye a reforzar la memoria corporal y cerrar la sesión de manera estructurada, favoreciendo la transición hacia el término de la actividad.

En conjunto, la organización de la clase en estos tres momentos evidencia una práctica pedagógica intencional que no solo facilita el aprendizaje técnico del pre ballet, sino que también responde a las necesidades de regulación, atención y estructura propias de los estudiantes con TDAH.

Bajo esta perspectiva, una de las principales estrategias identificadas es la adaptación de la dinámica de la clase, enfocado específicamente en ritmo, duración y secuenciación de los ejercicios. Como menciona D1, se debe "adaptar la clase a estas niñas para que sea 3 veces más dinámica de lo que es y no extenderse tanto en algún ejercicio". Esta práctica evidencia una comprensión implícita de las características del TDAH, donde los periodos de atención suelen ser más breves y la necesidad de estimulación constante es mayor. En este sentido, la organización de actividades cortas y dinámicas no solo responde a una decisión didáctica, sino que funciona como una estrategia para regular la atención y prevenir la desorganización conductual. Este hallazgo se alinea con la perspectiva de Monereo et al. (2007), quien sostiene que el docente debe ajustar las condiciones de enseñanza para potenciar la atención y la autorregulación del estudiante. Así, el uso de actividades breves y dinámicas se justifica como una adaptación necesaria para gestionar las dificultades de enfoque propias del TDAH. Los resultados de esta investigación amplían esta perspectiva al

62

evidenciar que, en contextos de danza, el manejo del ritmo y la temporalidad se convierte en un elemento central para la inclusión.

En adición, se identificó el uso de división de tareas y simplificación de actividades o ejercicios, lo cual se traduce en la ejecución de secuencias de movimiento de forma progresiva y continua. Esta estrategia permite reducir la complejidad de la tarea y facilitar su comprensión, lo que resulta especialmente relevante en estudiantes con TDAH, quienes pueden presentar dificultades en la memoria de trabajo y en la organización de la información. Esto se alinea con los planteamientos de Zabala (2008), quien indica que la organización clara y

estructurada de las actividades facilita el aprendizaje en contextos educativos diversos; sin embargo, en este contexto, la segmentación no solo facilita la adquisición técnica, sino que actúa como un mecanismo que permite sostener el proceso de aprendizaje paso a paso, evitando la sobrecarga cognitiva. Por otro lado, otra estrategia relevante es el uso de apoyos visuales y materiales didácticos, como lo señala D2 “generar atracción visual con los elementos que utilizo en la clase, como por ejemplo los aros de colores”. Este recurso no solo mantiene la atención del estudiante, sino que también ayuda a la comprensión del movimiento al presentar referentes concretos y visuales. Este hallazgo coincide con lo mencionado por Monereo et al. (2007), quien resalta que en el contexto de un enfoque pedagógico inclusivo, destacan la importancia de los estímulos visuales para captar la atención en estudiantes con dificultades atencionales, favoreciendo así su participación activa. Los hallazgos de esta investigación evidencian que, en el caso del TDAH, los apoyos visuales no solo enriquecen la enseñanza, sino que cumplen una función clave en la redirección atencional y en la organización espacial del movimiento.

63

En conjunto, los hallazgos permiten afirmar que las estrategias técnicas implementadas responden, en gran medida, a los principios de la pedagogía inclusiva; sin embargo, su aplicación está fuertemente condicionada por la trayectoria profesional de cada docente y su visión sobre lo que implica la inclusión, lo que evidencia ¹⁵ que, si bien existen prácticas efectivas, estas ¹⁵ no siempre se encuentran sistematizadas. En este sentido, los resultados no solo confirman lo planteado por la teoría, sino que también ponen en evidencia la necesidad de formalizar y organizar estas estrategias para fortalecer su aplicación y replicabilidad en contextos de enseñanza inclusiva de la danza. La Figura 3 presenta la estructura de la clase de pre ballet y las estrategias pedagógicas implementadas en cada uno de sus momentos.

Figura 3. Estructura de la clase de pre ballet y estrategias pedagógicas para estudiantes con TDAH.

Sobre el resultado del tercer objetivo específico.

Para el tercer objetivo orientado a reconocer estrategias pedagógicas a nivel

64

emocional en la enseñanza de la danza clásica frente a estudiantes con TDAH, los resultados demuestran que los docentes utilizan estrategias orientadas a la regulación emocional, la contención y el establecimiento de un clima de aula adecuado de aprendizaje, lo cual se relaciona directamente con los aportes de Bisquerra (2005) quien sostiene que las emociones influyen directamente en la atención, la motivación y la disposición para aprender.

Una de las principales características evidenciadas en estudiantes con TDAH, y que representa un desafío en el desarrollo de la clase de pre ballet, es la intensidad emocional y la impulsividad, tal como lo señala D2 “van de cero a cien en un segundo” lo que evidencia dificultades en la autorregulación emocional. Este comportamiento coincide con lo planteado por Bisquerra (2005) sobre TDAH, quien reconoce la dificultad en la autorregulación emocional en contextos educativos. Frente a ello, las docentes implementan estrategias como el cambio de actividad, el uso de juegos o estímulos motivadores para redirigir la atención del estudiante y disminuir estados de desregulación. En esta línea, estas estrategias no solo actúan como mecanismos de contención, sino también como recursos pedagógicos que facilitan la continuidad del proceso de aprendizaje. Asimismo, se menciona que el establecimiento de normas claras y límites es un punto fundamental en la clase como parte fundamental del manejo emocional en el aula. Según la D2 “sin límites la clase no lleva a ninguna estructura” lo que pone en evidencia la necesidad de generar un marco organizativo que brinde estabilidad al estudiante. Esto coincide con los aportes teóricos de Bisquerra (2005) que señalan que los límites brindan seguridad emocional al estudiante, favoreciendo su adaptación al entorno. Sin embargo, los resultados de esta investigación permiten ampliar esta perspectiva, al evidenciar que, en el contexto

65

de la danza, los límites no solo organizan la conducta, sino que también posibilitan la participación dentro de una actividad que requiere coordinación grupal y seguimiento de normas específicas.

Por otro lado, se identifican estrategias de carácter más individualizado, como el acompañamiento cercano, la validación emocional y el uso de técnicas de regulación como la respiración guiada. Como menciona D1 "me acerco a la niña, bajo a su nivel y le digo que vamos a respirar un poco" lo que refleja una intervención centrada en el reconocimiento de la emoción y su regulación progresiva. Esta estrategia se relaciona con la educación emocional que defiende Bisquerra (2005), específicamente en el desarrollo de habilidades como la conciencia emocional y la regulación. Más allá de su sustento teórico, los hallazgos indican que estas estrategias se desarrollan progresivamente desde la experiencia en el aula, lo que pone en evidencia tanto su pertinencia práctica como la necesidad de consolidarlas a nivel metodológico.

En adición, se resalta la importancia del trabajo articulado con la familia, reconociendo que el proceso de aprendizaje no depende únicamente del docente o de la academia o del aula. D1 agregó que "es un trabajo en equipo: el taller de ballet, las terapias psicológicas y la familia" lo cual refleja una visión amplia del proceso educativo. Este enfoque se relaciona con los principios de la educación inclusiva, que destacan la responsabilidad compartida entre los distintos actores educativos; no obstante, los resultados permiten resaltar que, en el caso del TDAH, esta coordinación resulta fundamental para asegurar la continuidad de las estrategias de regulación en diversos contextos.

No obstante, también se observa que los docentes reconocen limitaciones en su formación respecto a inclusión y educación emocional, lo cual influye en el

66

alcance de sus intervenciones. Esta situación evidencia una brecha entre la práctica pedagógica y la formación teórica, lo que coincide con lo señalado en estudios sobre educación inclusiva, donde se destaca la necesidad de fortalecer la capacitación docente para responder a la diversidad del aula. De este modo, los resultados no solo describen prácticas efectivas, sino que también plantean la necesidad de consolidar procesos formativos que permitan optimizar la intervención pedagógica.

En resumen, las estrategias emocionales identificadas se enfocan en la regulación, contención, establecimiento de límites y motivación, coincidiendo con los fundamentos teóricos de la educación emocional. Sin embargo, los resultados evidencian que su aplicación se sustenta principalmente en la experiencia docente más que en una formación especializada, lo que representa una oportunidad para fortalecer la práctica pedagógica mediante procesos de sistematización y capacitación en educación inclusiva y manejo del TDAH. A partir de los resultados analizados, se propone el siguiente modelo interpretativo que representa la relación entre las características emocionales del estudiante con TDAH, la intervención docente y los efectos observados en la clase de preballet (véase Figura 4); así como un flujo del proceso de intervención a nivel emocional (véase Figura 5).

67

Figura 4: Modelo de intervención emocional docente en estudiantes con TDAH durante la clase de pre ballet.

Figura 5. Proceso Continuo de Intervención Emocional

A partir de los hallazgos obtenidos en la presente investigación, se elaboró una guía pedagógica que sistematiza las estrategias técnicas y emocionales identificadas para la enseñanza del pre ballet en estudiantes con TDAH. Esta guía tiene como finalidad facilitar la aplicación práctica de dichas estrategias en contextos educativos inclusivos y se presenta de manera completa en el Apéndice 4.

Conclusiones

- Se determina que las estrategias pedagógicas aplicadas en la enseñanza del pre ballet a estudiantes de 6 a 8 años con TDAH abarcan tanto aspectos

68

técnicos como emocionales, lo que contribuye a mejorar la participación, la atención y la regulación del comportamiento en el aula. Sin embargo, estas estrategias se sustentan principalmente en la experiencia empírica de las docentes, lo que pone en evidencia la necesidad de reforzar su formación en educación inclusiva y educación emocional dentro del ámbito de la danza.

- Asimismo, se concluye que el rol del docente en el contexto de educación

inclusiva, en este caso específico del pre ballet, es fundamental y variado, asumiendo una diversidad de funciones a lo largo de una clase, con el fin de garantizar el aprendizaje y desarrollo de su grupo de estudiantes, generando un ambiente óptimo e inclusivo.

- En adición, las estrategias pedagógicas a nivel técnico están centradas en la adaptación de la dinámica de la clase, la división y organización de ejercicios y el uso de recursos visuales y lúdicos, lo cual permite mantener la atención y facilitar la ejecución de los ejercicios. A su vez, existe evidencia de que los docentes aplican estas estrategias desde distintas perspectivas, ya sea mediante la modificación estructural de la clase o a través de un enfoque de equidad en el trato, lo que refleja diversas concepciones de inclusión dentro de la práctica pedagógica.

- En cuanto a las estrategias pedagógicas a nivel emocional, se afirma que se orientan hacia la regulación de la conducta, el establecimiento de límites claros y el acompañamiento afectivo, lo cual aporta en el manejo de la impulsividad y la intensidad emocional propias del TDAH. Además, el uso de recursos como la redirección de la atención, el juego y los estímulos motivadores favorece un clima adecuado de aprendizaje y la permanencia de las estudiantes en la realización de los ejercicios de clase.

69

- Finalmente, la enseñanza del pre ballet en contextos inclusivos no solo requiere adaptaciones técnicas, sino también un fuerte componente emocional, en el que se evidencia la importancia de una intervención integral que articule la práctica pedagógica con el trabajo conjunto entre familia y especialistas, así como la necesidad de continuar investigando en el campo de la danza y la inclusión educativa.

²⁷ Recomendaciones ● Se recomienda a los docentes de pre ballet incorporar estrategias

pedagógicas estructuradas que consideren las características del TDAH, especialmente en la organización del tiempo, la segmentación de actividades y el uso de recursos visuales y didácticos. En este sentido, es recomendable planificar sesiones de clase con actividades, secuencias o ejercicios cortos, variados y dinámicos, que sostengan la atención del estudiante, y a su vez emplear materiales concretos y estímulos visuales que favorezcan a la comprensión y realización de movimientos. Estas estrategias aportarán a mejorar ¹⁵ la participación activa y el aprendizaje significativo dentro del aula.

- Es importante enriquecer ¹⁵ la formación docente en educación inclusiva y emocional, a fin de que estos dispongan de recursos teóricos y prácticos que les permitan manejar situaciones con estudiantes con necesidades diversas. Para ello, se sugiere promover programas de capacitación continua que aborden específicamente el TDAH, la regulación emocional y las estrategias de intervención en el aula, favoreciendo una práctica pedagógica más consciente, fundamentada y efectiva.

70

- Es recomendable promover espacios de capacitación interdisciplinaria en los que se integren conocimientos pedagógicos y psicológicos aplicados a la enseñanza de la danza. Estos espacios pueden desarrollarse mediante talleres, seminarios o comunidades de aprendizaje docente, en los cuales se compartan experiencias, estrategias y casos prácticos. De esta manera, se favorecerá la construcción de saberes colectivos y el fortalecimiento de la práctica docente desde una perspectiva integral.

- Se propone fomentar el trabajo colaborativo entre docentes, familias y especialistas (como psicólogos o terapeutas), con el objetivo de lograr un acompañamiento integral del estudiante con TDAH. Para ello, se sugiere establecer canales de comunicación constantes, reuniones periódicas y estrategias compartidas que permitan dar continuidad a las intervenciones dentro y fuera del aula. Esta articulación contribuirá a una mejor comprensión del estudiante y a una intervención más coherente y sostenida.

- Se recomienda desarrollar ⁸ futuras investigaciones en el ámbito de la danza y la inclusión educativa, considerando que se trata de un campo aún poco explorado. En particular, se sugiere profundizar en estudios que analicen la efectividad de estrategias pedagógicas específicas, así como investigaciones que incluyan la perspectiva de los estudiantes y sus familias. Esto permitirá ampliar el conocimiento existente y generar aportes significativos para la práctica educativa en disciplinas artísticas.

- Finalmente, se sugiere a las instituciones educativas implementar políticas que favorezcan la inclusión real en disciplinas artísticas como la danza, garantizando no solo el acceso, sino también la permanencia y el aprendizaje de los estudiantes con necesidades diversas. Para ello, es fundamental

71

brindar recursos pedagógicos, capacitación docente y acompañamiento profesional, así como promover una cultura institucional basada en la diversidad y la equidad.

Referencias bibliográficas

17. Bernal, A. M. (2016). La importancia de la danza inclusiva en la formación docente. *Revista Horizontes Pedagógicos* Vol. 18(2) 134-148. <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/18211/909>
- Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114. <http://hdl.handle.net/10201/128907>
- Bonilla, M. D. M. (2009). Evaluar la creatividad motriz en danza clásica. *Danzaratte: Revista del Conservatorio Superior de Danza de Málaga*, (5), 88-94. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2955331.pdf>
6. Cui, X., & Wang, S. (2024). Research on the effect of dance therapy on improving social communication ability of children with autism. *International Journal of Mental Health Promotion*, 26(5), 407-416. <https://doi.org/10.32604/ijmhp.2023.030135>
- Díaz Barriga Arceo, J., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (3a ed.). McGraw-Hill Interamericana. https://www.interlineaculturaeditorial.com.mx/es/bibliografia/estrategias-docente-para-un-aprendizaje-significativo-una-interpretacion?utm_source=chatgpt.com
18. m
- 72
7. Dinold, M., & Zitomer, M. (2015). Creating opportunities for all in inclusive dance. *PALAESTRA*, 29(4). <https://doi.org/10.18666/PALAESTRA-2015-V29-I4-7180>
- Maltsev, A. V., Rudachenko, D. K., Rusinova, S. A., & Sakamoto de Miasnikov, F. M. (2020). System approach as a methodological basis in research on teaching ballet art. *Revista Inclusiones*, 7(Especial), 325-339. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/1678>
- Millard, A., Lindor, E., Papadopoulos, D., Sivaratnam, C., McGillivray, J., & Rinehart, N. (2021). AllPlay Dance: Two pilot dance projects for children with disability, utilizing a dance-studies methodology. *Disability and Rehabilitation*, 43(10), 1427-1436. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34751219/>
19. Monereo, C., Castelló, M., & Clariana, M. (Coords.). (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó. <https://catalogo.rebiun.org/OpacDiscovery/public/catalog/detail/b2FpOmNlbGVicmF0aWV9uOmVzLmJhcmF0ei5yZW4vMzQwMTIwMjM>
- Parra Porras, A., Morán Pascual, P., & Mortes Roselló, E. (2019). Balletvalemás: Refuerzo para la rehabilitación de niños con necesidades motoras especiales a través de la danza clásica adaptada y el desarrollo de una ayuda técnica. *AusArt*, 7(1), 281-291. <https://doi.org/10.1387/ausart.20654>
- Rentería, L. (2024). Impacto del estrés en la salud mental de estudiantes universitarios. *Revista Multidisciplinar Ciencia y Descubrimiento*, 2(3). <https://cienciaydescubrimiento.com/index.php/cyd/article/view/26/38>
- Zabala, A. (2008). *La práctica educativa: Cómo enseñar*. Editorial Graó. <https://catalogosiidca.csuca.org/Record/UES.166248/TOC>
- Zitomer, M. R. (2016). Creating inclusive elementary school dance education

environments (Doctoral thesis, University of Alberta).

<https://era.library.ualberta.ca/items/68c6a98b-0005-4e65-bc34-6b636832d65c/view>

74

Apéndices

Apéndice 1: Matriz de consistencia

Tabla 5.
Estrategias pedagógicas para la enseñanza inclusiva de la danza clásica en
estudiantes de 6 a 8 años con TDAH.

Problema	Objetivos	Variables	Enfoque	Metodología	Instrumentos	Resultados
Esperados	General:	¿Qué	estrategias	pedagógicas	técnicas y	emocionales
		utilizan los	docentes de	danza	clásica para	promover
		una	enseñanza	inclusiva en	estudiantes	con TDAH
		de 6 a 8	años?			
	Específicos:	1.¿Qué rol				
	General:	Sistematizar	estrategias	pedagógicas	a nivel	técnico y
		emocional	para el	trabajo de la	danza	clásica de
		forma	inclusiva	para	estudiantes	con TDAH
		de 6 a 8	años.			
	Específicos:	1.Comprend				
		Estrategias	pedagógicas			
	Enseñanza	inclusiva				
	danza	clásica				
	Cualitativo	(Entrevistas)				
	Entrevistas	semiestructu	radas a	profundidad	realizadas a	docentes.
	Guía de	entrevista				

semiestructurada, dirigida a docentes que puedan compartir sus experiencias dictando Pre Ballet con al menos un estudiante con TDAH. Descripción de las experiencias docentes, puntos de vista y opiniones sobre la inclusión en las clases de Pre Ballet.

75

desempeña el docente de danza clásica en la construcción de entornos inclusivos para estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?

2. ¿Qué estrategias pedagógicas técnicas utilizan los docentes de danza clásica para favorecer la participación de estudiantes con TDAH de 6 a 8 años?

3. ¿Qué estrategias pedagógicas emocionales er el rol del docente de danza clásica para el desarrollo de la inclusividad en el aula para estudiantes

con TDAH
de 6 a 8
años.

2.
Reconocer
estrategias
pedagógicas
a nivel
técnico de la
danza
clásica frente
a una
situación de
inclusión
para
estudiantes
con TDAH
de 6 a 8
años.

3. Identificar
estrategias
76

utilizan los
docentes
para
promover la
regulación y
participación
de
estudiantes
con TDAH
de 6 a 8
años?
pedagógicas
a nivel
emocional
de la danza
clásica frente
a una
situación de
inclusión
para
estudiantes
con TDAH
de 6 a 8
años.

Apéndice 2: Guía de entrevistas a docentes

Gracias profesor por haber aceptado voluntariamente a participar en esta investigación

Datos sobre su experiencia docente frente a una situación de inclusión

1. ¿Hace cuánto tiempo que viene trabajando como docente de danza clásica de pre ballet de niños y niñas de 6 a 8 años? Dentro de sus clases ¿ha tenido al menos 1 estudiante con diagnóstico de TDAH?
2. ¿Qué diferencias ha observado en su o sus estudiantes con TDAH? ¿Por qué cree que se dan esas diferencias?

77

3. Luego de haber observado dichas diferencias, ¿ha logrado que ellos realicen las mismas actividades que sus compañeros? ¿Por qué? ¿Qué sucedió? ¿Qué observó en la conducta del estudiante? ¿Cuáles esas primeras necesidades que vio al momento de realizar la clase?
4. Al observar estas necesidades, ¿cuáles fueron las medidas que tomó a nivel técnico? ¿Y a nivel emocional? Por favor, describa.

Datos sobre las estrategias técnicas para una clase inclusiva :

5. ¿Qué adaptaciones técnicas específicas se realizaron para facilitar la participación en clase de esta estudiante con TDAH? (Por ejemplo: secuencias más cortas, apoyo visual, pasos simplificados) ¿Puede describir como fue la implementación de esta estrategia? ¿En qué ayudó específicamente esta estrategia?

6. ¿Tuvo que realizar cambios en la estructura de la clase: barra, centro, piso, estiramientos, saltos? ¿Qué cambio realizó y cómo afectó en el desarrollo de la clase?

7. Dentro de las técnicas, ¿el uso de los sentidos fue de ayuda? Como el empleo de recursos visuales o auditivos para sostener la atención de la estudiante? ¿Cómo son utilizados?

8. Enfocado en la impulsividad o necesidad de movimiento constante de la pequeña en clase, ¿qué estrategia empleó?

Datos sobre las estrategias emocionales para una clase inclusiva :

9. ¿Qué acciones tomó para manejar la emoción de vergüenza o exclusión?

78

10. ¿Ha presentado alguna situación de frustración, llanto o desmotivación por parte de la estudiante con TDAH? ¿cómo fue y cómo ha manejado esta situación?

¿Qué estrategias utilizó? Describa.

11. ¿Considera el refuerzo positivo una buena estrategia para el manejo de esta estudiante? ¿Cómo lo aplica?

12. Para fomentar un ambiente inclusivo y unión entre compañeras ¿qué dinámicas utiliza? ¿Cuántas veces las ejecuta en clase y con qué frecuencia? ¿Cómo ha reaccionado la pequeña frente a estas dinámicas?

13. ¿Ha utilizado estrategias de regulación emocional como pausas activas o técnicas de respiración? ¿En qué situación? Describa.

Avances y logros

14. ¿Cuál considera que ha sido el mayor logro de la estudiante? ¿Qué otros avances observa en ella?

15. ¿Cuáles considera que son aún desafíos por cumplir en la clase con respecto a esta estudiante y que requiere de una nueva estrategia que le ayude a abordarlo?

Cierre

16. ¿Qué considera que los docentes de danza clásica que trabajarán con estudiantes con TDAH deben saber? ¿Por qué lo considera importante?

79

17. ¿Considera importante la existencia de una guía metodológica para llevar a cabo una clase de danza clásica inclusiva? ¿Por qué?

Gracias por su colaboración, pues sus aportes serán muy útiles para comprender las estrategias que se utilizan en la docencia de danza inclusiva.

Apéndice 3: Consentimiento informado

³ Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes. La presente investigación es conducida por Aroah Fiorella Rosado López, ³ de la Escuela Nacional Superior de Ballet. La meta de este estudio es elaborar una guía metodológica que sistematice las estrategias docentes técnicas y emocionales aplicadas en contexto de danza inclusiva con estudiantes diagnosticados de TDAH.

³ Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 45 ¹² minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas ¹² que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. ¹² La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se borrarán.

¹³ Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas. Desde ya le agradecemos su participación.

80

2 Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Aroah Fiorella Rosado López.⁴ Afirmo haber sido informado sobre el objetivo de la investigación.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 45 minutos.¹²

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Nombre del Participante	Firma del Participante	Fecha
(en letras de imprenta)		

Apéndice 4: Guía de estrategias pedagógicas para la enseñanza de Pre Ballet en estudiantes con TDAH de 6 a 8 años.

Guía pedagógica para preballet en estudiantes con TDAH (6-8 años)

La presente guía tiene como finalidad sistematizar las estrategias pedagógicas identificadas en la investigación, con el propósito de orientar la práctica docente en la enseñanza del pre ballet en contextos inclusivos, específicamente con estudiantes de 6 a 8 años con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).²⁴

Esta propuesta se deriva del análisis de los hallazgos obtenidos en el estudio, así como de su articulación con los fundamentos teóricos de la educación inclusiva, las estrategias pedagógicas y emocionales. En consecuencia, se presenta como un recurso práctico que integra estrategias técnicas y emocionales orientadas a

81

favorecer el aprendizaje, la participación y el bienestar de los estudiantes del curso de pre ballet.

Objetivo

Brindar orientación pedagógica permitiendo a los docentes de pre ballet implementar estrategias técnicas y emocionales adaptadas a las características de estudiantes con TDAH, promoviendo un entorno de aprendizaje inclusivo, estructurado y significativo.

Características del estudiante con TDAH en el contexto de la danza

8 En el contexto de la enseñanza del pre ballet, los estudiantes con TDAH en el rango etario de 6 a 8 años pueden presentar características que influyen en su proceso de aprendizaje, tales como:

- Dificultades en la atención sostenida durante actividades prolongadas.
- Tendencia a la impulsividad, manifestada en interrupciones o dificultad para respetar turnos.
- Necesidad constante de movimiento y estimulación.
- Variabilidad en la regulación emocional.
- Dificultades en el seguimiento de instrucciones complejas o secuenciales.

Estas características requieren la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan la organización, la regulación emocional y la participación activa.

Organización y estructura de la clase de Pre Ballet.

82

Estrategias Técnicas para Pre Ballet en estudiantes con TDAH

83

Intervención Emocional en el aula de Pre Ballet

84

Rol del docente en Pre Ballet Inclusivo

Recomendaciones pedagógicas

- Utilizar lenguaje claro y breve.
- Evitar actividades prolongadas.
- Alternar movimiento y pausa.
- Anticipar cambios.
- Reforzar logros.
- Mantener una actitud flexible.

