

Pedagogías Sensibles

Materia Prima Colectivo

Carla Redlich
Gustavo Salfate
Natalia Sabat



EDICIONES INDELEBLE



Pedagogías Sensibles

Materia Prima Colectivo

Carla Redlich

Gustavo Salfate

Natalia Sabat



EDICIONES INDELEBLE



Proyecto Financiado por
el Fondo Nacional de
Desarrollo Cultural y las
Artes, Fondart Regional,
Convocatoria 2019

Primera edición, 2020

ISBN: 978-956-09502-0-8

© Editorial Indeleble SpA

Imágenes portada: Esteban Berríos Echeverría

Imágenes interior: Gabriela Lazcano Ruiz y archivo Materia Prima

Diseño y diagramación: David González Cifuentes

Ilustración: Pablo de la Fuente Gálvez

Edición: Lara Hübner González

Impreso en Chile / *Printed in Chile*

Redlich Herrera, Carla

Salfate León, Gustavo

Sabat Serrano, Natalia

Pedagogías Sensibles - 1a ed. - Santiago: Ediciones Indeleble; 2020.

120 p.: 15x21 cm.

ISBN: 978-956-09502-0-8

1. Ciencias Sociales. 2. Instrucción. 3. Danza. I. Título

ccd 371.39



Permitida su reproducción citando la fuente.



Índice

6	PRÓLOGO
10	EQUIPO PEDAGOGÍAS SENSIBLES
14	PRESENTACIÓN
18	EL CUERPO EN LA EDUCACIÓN
19	¿Hay espacio para el cuerpo en el aula contemporánea?
21	Reflexiones teóricas
25	Cómo surge Pedagogías Sensibles
27	Antes del viaje
30	LÍNEAS METODOLÓGICAS
31	La educación en su rol formativo y social
33	Cuerpo-emociones-aprendizaje
37	La práctica corporal en la formación constitutiva del ser
39	El baile como forma y la danza como conocimiento sensible
42	MÉTODO PEDAGOGÍAS SENSIBLES
44	Programa del curso Pedagogías sensibles
46	Evaluación
47	Indicadores
48	Herramientas para la evaluación-observación
52	Recursos
54	Dinámicas de apertura
62	ACTIVIDADES Y DIDÁCTICA
118	UN FINAL ABIERTO
120	BIBLIOGRAFÍA



Dedicatoria

*A Emilio Venegas Sabat,
Gabriela y Pascal Bidart Lazcano,
Elías y Raquel Salfate Rengifo,
Javiera y Antonella Peralta Redlich,
todos ellos, nuestra principal fuente de amor e inspiración.*

PRÓLOGO



Cuando una obra de danza nos impacta, hace eco por mucho tiempo. Imagínense la forma en que repercute en sus intérpretes y autores, quienes han dedicado muchas horas de trabajo, investigación y ensayos para concretarla, por lo mismo, no es fácil desprenderse de ella, ya que el proceso supone un sinfín de reflexiones, aperturas y obturaciones que son propias del habitar en la creación de una puesta en escena. Pedagogías sensibles es la materialización de uno de esos ecos, que el Colectivo Materia Prima desprendió de su obra Alicia sueña danza en la educación. Y así, como se planteara en el proyecto –como un grito esperanzador– debemos pensar la forma en que se debe insertar la danza en nuestra educación, no solo en cuanto a lo administrativo, que implica sumar más horas al actual currículo escolar, sino, sobre todo, cuestionando las maneras en que nos relacionamos a través del movimiento con los otros.

La inserción de la danza en el sistema educacional chileno ha sido una histórica demanda del gremio de la danza, que se ha visto apoyada en las últimas décadas entre los estudiantes de institutos e universidades que imparten la carrera. Esta soñada y anhelada demanda, ha tenido avances en el tiempo, pero que en lo principal, que es instalar la danza en el currículo escolar obligatorio, aún no se ha implementado.

¿Cuál es el rol del cuerpo en la educación?

La fragmentación de los saberes –un principio instalado en la enseñanza– se sustenta en la supremacía de la razón por sobre el cuerpo, de manera que la escuela y sus actores han excluido el cuerpo de la discusión de los saberes pedagógicos. El cuerpo ha sido relegado, por lo que no es extraño que la corporalidad siga considerándose una habilidad y no un saber en el sistema escolar. Debemos seguir reforzando cada cierto tiempo que el cuerpo es el medio con el que me instalo frente a los demás, mi vida transcurre con él, y con él me desenvuelvo socialmente en la vida.

La lectura de Pedagogías sensibles nos invita a pensar en la práctica pedagógica de la danza y en el cuerpo que deriva de ella, del proceso de aprender de y con otros, a repensarnos como docentes en el ejercicio de la enseñanza y asumir una posición fundamental de transformación del pensamiento, desde una corporalidad residual al

accionar del cuerpo y del ser, como contenedor y hacedor de historia. La danza es una herramienta que toda niña, niño y adolescente se merece para su vida y para la construcción de una comunidad equitativa.

El desafío de confrontar una experiencia taller con un contexto adverso de lo que se entiende por educación –cuestionando de base su rol formativo y social– hace que la metodología propuesta en este trabajo incluya la corporalidad no solo desde la mirada de la danza, sino también desde la música y las artes visuales, que cruzan el aprendizaje de un sujeto/a en la educación artística y que responde a la sensibilidad de no dividir, lo que supone entender al individuo como un ser constituido de afectos y emociones. Esto se traduce en la construcción de un lenguaje corporal basado en la experiencia consciente, en la experimentación acuciosa, sin cabida a la repetición como método de construcción de un cuerpo que solo consume.

En este trabajo-taller la selección de los contenidos son una preocupación formativa donde se instala un cuerpo con todos sus significados, no solo desde su dimensión expresiva, sino además desde su dimensión comunicativa, política y estética, porque en la práctica de la danza se abren mundos, se generan nuevos conocimientos, nuevas comunicaciones y expresiones del cuerpo como protagonista de la historia, de aquella que escribe un infante o un adolescente con su propio cuerpo. Y así generar un mundo de ideas en lo corporal salvaguardando y adentrándose en la subjetividad, fortaleciendo por medio de otras áreas artísticas, el discurso del cuerpo, el movimiento danzado.

La sutileza de la progresión de las actividades otorga una lectura permanente hacia un otro, hacia el grupo en una relación dialógica que permite permear e instalarse desde una posibilidad de cuidado, anulando el prejuicio, porque en la experiencia de un proceso horizontal de aprendizaje mediado como este, todos somos aprendices.

Por último quisiera rescatar la selección de aquellas actividades y dinámicas sintéticamente descritas, porque refuerzan el juego, posibilitan la exploración y refuerzan la creatividad. De seguro más de alguien reconocerá algunas de estas experiencias, ya que nos han habitado en



nuestros propios aprendizajes de la danza, en que las hemos compartido y que, en este contexto, adquieren relevancia, pues se resitúan en la experiencia del grupo de estudiantes del taller y constituyen herramientas que aportan al saber de cualquier asignatura del currículo escolar.

El viaje como experiencia de aprendizaje que este grupo de artistas profesionales sistematizó en este libro, dio relato a aquello que en la práctica corporal heredamos oralmente. El traspaso a lo escrito no es tarea fácil, y es por ello que los autores plantean el despojo de lo teórico racional para sumergirse a compartir una experiencia de sentidos, cuya sola concreción toma necesidad de urgencia como la misma danza en la educación, como lo soñó Alicia, como lo soñamos todos.

Exequiel Gómez Acuña

Inicio 2020

**EQUIPO
PEDAGOGÍAS
SENSIBLES**



Amparo Ramírez Díaz

Facilitadora y guía en el proyecto Pedagogías Sensibles, Materia Prima Colectivo. Intérprete en danza por la Universidad de las Américas, participa en montajes de danza contemporánea de creación colectiva. Intérprete-creadora de las obra *Huellas* y *Utopías de papel*. Facilitadora de diferentes talleres de danza contemporánea en establecimientos educacionales y academias de danza. Asistente de dirección e integrante de la compañía Trenzar.

Carla Redlich Herrera

Autora de este libro y colaboradora activa del proyecto Pedagogías Sensibles de Materia prima Colectivo. Investigadora, docente, danzarina y dramaturgista. Magíster en Estudios Culturales. Sus áreas de especialidad son el arte y la danza, aportando a la escena, a la educación artística y a la gestión cultural. Exdirectora del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes Antofagasta, actualmente se desempeña en el ámbito de la docencia y coordina el Núcleo de Investigación en Prácticas Culturales Contemporáneas (NIPCC).

Catalina Tello Aránguiz

Facilitadora y guía en el proyecto Pedagogías Sensibles de Materia Prima Colectivo. Licenciada en danza por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Cogestora del proyecto Danza en Emergencia. Como intérprete participa en la compañía de danza infantil La Payaya (Tuga Almarza), en montajes como *Alicia sueña danza en la educación* (Materia Prima Colectivo) y *Pedrito y el Lobo, esta es nuestra historia* (Carolina Bravo). En coreografía aérea participa en *Resignificando el espacio aéreo* (Soraya Sepúlveda), *El principito* (Alain Veilleux), y *Oceánica* (Elías Cohen). Es autora del montaje *Universo humano*. Es docente para niñas/os, adolescentes y estudiantes profesionales de danza, teatro y circo.

Gabriela Lazcano Ruiz

A cargo del registro de apoyo en Pedagogías Sensibles de Materia Prima Colectivo. Fotógrafa y visualista de la Universidad de Chile. Artista Visual y profesora de artes visuales. Se especializa en los recursos de la técnica fotográfica análoga y digital, del video y de la posibilidad de intervenir con este en otros medios. Desarrolla su trabajo artístico en obras colectivas junto a músicos, actores, bailarines, coreógrafos, diseñadores e iluminadores para diversas puestas en escena audiovisuales. Actualmente es docente en la Universidad Católica Silva Henríquez en las áreas de fotografía y video. Es creadora y visualista de los montajes de Materia Prima Colectivo.

Gustavo Salfate León

Autor de este libro y gestor del proyecto Pedagogías Sensibles de Materia Prima Colectivo que lo origina. Musicólogo y profesor de teoría, solfeo, acompañamiento e improvisación. Desde 2010 trabaja en temas de educación artística. Coordinador de Unidad de Participación y Cultura dependiente de la Vicerrectoría Académica de la Universidad de Chile, coordinador del programa de música de la Municipalidad de Recoleta y profesor de la asignatura de música en diversos colegios de la Región Metropolitana.

Natalia Sabat Serrano

Autora de este libro, directora y gestora del proyecto Pedagogías Sensibles de Materia Prima Colectivo que lo origina. Licenciada en Artes con mención en Danza, por la Facultad de Artes de la Universidad de Chile. Cofundadora de la compañía de danza Lluvia bajo Luna realizando creaciones colectivas y profesionales. Participa en Sala Fech y en las Caravanas Culturales difundiendo sus obras en Santiago y en distintas regiones del país. Explora en la coreografía aérea para el circo contemporáneo, experi-

encia que integra a la malla de la carrera de Interpretación en Universidad Academia Humanismo Cristiano. Como directora del Colectivo Materia Prima, fundado el año 2007, desarrolla ejercicios de memoria, proyectos de educación dirigidos a escolares y obras para público familiar.



Rocío Espejo Waissbluth

Facilitadora y guía en el proyecto Pedagogías Sensibles, también es intérprete de todas las obras de Materia Prima Colectivo. Licenciada en danza por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Intérprete en la compañía de danza Espiral del maestro Patricio Bunster y en colectivos independientes de los directores Ítalo Tai, Pablo Garrido, Esteban Peña, Leonardo Iturra, Vivian Romo, Colectivo Mala Yerba y Mauro Barahona. En docencia ha trabajado para los programas Chile Más Cultura y Creando Chile Mi Barrio, en el Plan de Formación Integral de la Corporación Cultural de Quilicura y en Centro de Artes Aéreas de Aldea del Encuentro. Profesora de acondicionamiento físico, pilates y coreografía aérea.

PRESENTACIÓN

Suelo enfrascarme en relatos nutridos de sensaciones porque he tenido la gran fortuna de mantenerme presente en el ejercicio de la educación artística. En el Conservatorio de la Universidad de Chile recibí desde la infancia diversos estímulos, que naturalmente se hicieron cuerpo en el movimiento danzado y que posteriormente fueron concientizados, lo que me permitió acercarme a lo que entiendo como un conocimiento fuertemente vinculado al aprendizaje intrapersonal. Quien ha vivido la danza sabe de su trascendencia, que se hace flujo, músculo y estructura, corazón, emoción y razón, y que nutre la experiencia más allá de lo estrictamente profesional. Abrazamos de cuerpo entero y nunca abandonamos el convencimiento del quehacer, aun cuando nos encontremos en el límite extremo del cansancio, nos movemos como hormigas antes de la lluvia, pues todo cuanto hacemos cobra sentido en el instante en que nos involucramos con el otro, cuando la motivación es colectiva y se genera un súper poder de transformación.



Incluir la danza en el currículum desde la primera infancia y a lo largo de toda la formación escolar, es un aporte a una educación que ha sido deficiente en la formación de competencias que permitan a los individuos integrarse colaborativamente a la comunidad. Prácticas propias de la danza pavimentan el camino para otros aprendizajes, es así como respetar el cuerpo propio es un sustento para la validación personal, lograr comprender el espacio escénico para el cual nos adaptamos y observar nuestro entorno como campo de acción es entender el terreno que pisamos.

Aprender a crear y confiar en la capacidad de hacerlo... en la medida que fortalecemos experiencias que consideran al cuerpo en la educación escolar, permitirá desarrollar habilidades para la construcción cultural de una comunidad, pues se valida al otro en su hacer y los sujetos/as se responsabilizan de su propio accionar.

Antes de avanzar en este camino no podemos dejar de mencionar

a quienes hicieron posible (con su energía, amor, ayuda práctica, abrazos, sonrisas) que este proyecto saliera adelante:

A Juan Henríquez, subdirector de Vinculación con el medio y Hernán Cañón, director de Investigación de Universidad de las Américas ambos colaboradores en la gestión y realización de este proyecto. Por el apoyo en el momento fundamental a Andrea Serrano, Exequiel Gómez, Andrea Alfaro, Gladys Alcaíno, Emilio Venegas, Amparo Ramírez, Iván Troncoso, Héctor Cerda, Felipe Moreno, Rodrigo Jorquera. A las participantes del taller Violeta Escobedo Zapata, Camila Spikin Palma, Gabriela Bidart Lazcano, Magdalena López Arias, Violeta Canteros Gana, Varinia Spikin Palma, Victoria Dávalos Rivera, Constanza Pino Mansilla, Magdalena Abarca Sabarots, Florencia Bello Letelier, Martina Sáez Morales, Catalina Lam Guerra, Sayén Aburto Sanhueza, Sofía Zúñiga Galdames, Sofía Bravo Poblete, Carmen Asiaín Leiva, Eva Herrera Ahumada, Antonia Campos Gómez, Karen Romero Ormeño y Sofía Rojas Molina. Habrá que pisar más fuerte aún para que la semilla logre mejor raíz

Natalia Sabat Serrano
Materia Prima Colectivo



EL CUERPO EN LA EDUCACIÓN

¿Hay espacio para el cuerpo en el aula contemporánea?



La escritura de este texto se produce en un período inusual de nuestro país-historia comunitaria. Hablamos de un *antes de* y un *después de* en que Chile despertó. Si consideramos las relaciones humanas generadas post estallido social, descubrimos la capacidad de encontrarnos en comunidad, no solo desde la carencia o la demanda, sino desde nuestro presente para pensar juntos el futuro que queremos construir. No obstante, hay cientos de barreras estructurales que es necesario reconocer para posibilitar la realización del cambio profundo que requerimos para construir una sociedad justa. En ese sentido, la educación es el espacio de acción que adquiere mayor relevancia para pensar y ejecutar este cambio, y el desafío no es menor.

Para pensarlo y proyectarnos, nos situamos en una definición que se aleja del binarismo cartesiano mente-cuerpo; es decir, entendemos que cuerpo-razón, sensación-cognición y emoción-entendimiento no son conceptos binarios o que se estimulan y desarrollan de forma separada. Por el contrario, concebimos que el cuerpo, con sus capacidades aprehensivas y expresivas, es parte de un sistema holístico, que responde a la forma de vivir el mundo que hoy nos cobija y desafía.

Elisa Araya plantea que:

Somos cuerpo, estamos planteando la condición corpórea de la existencia, estamos diciendo que somos pensamiento corpóreo, mente encarnada, experiencia hecha cuerpo, cuerpo hecho experiencia. Estamos diciendo que no habitamos una envoltura de carne, donde lo que somos estaría “allá adentro”, en forma de mente o de alma, escondida en un rincón misterioso detrás de las venas y huesos. Estamos diciendo que este cuerpo es mi manera de ser y estar en el mundo. En esta insistencia, lo que subrayamos

es que no podemos seguir considerando “lo mental” o cognitivo como un ámbito distinto de lo corporal, estamos postulando que no existen límites reales entre percepción, cognición y acción. (2017, p. 11)

Todos quienes hemos participado de este proceso y reflexión – independiente del campo disciplinar de origen–, hemos encontrado un espacio de enunciación y diálogo, para llegar a lo que creemos puede ser un aporte a la concepción de otras maneras de hacer y accionar.

¿Hay espacio para el cuerpo en el aula contemporánea? La respuesta a esta pregunta es multifacética y compleja. Este texto intenta aportar con posibles respuestas, presentando una mirada articulada desde un marco teórico hasta actividades didácticas, un marco metodológico-conceptual y una propuesta de método, donde la corporalidad es central en los procesos de aprendizaje.



Reflexiones teóricas

El mundo que hoy habitan nuestros niños, niñas y jóvenes se nos muestra desafiante, diverso, complejo y acelerado. La obsolescencia y precariedad reinan en el espacio cotidiano y tienen un efecto sobre las formas de aprehender, habitar, ser y estar en la sociedad. Miramos con sospecha, cuestionándonos las maneras de abordar los cambios que observamos. Si bien cada época enfrenta transformaciones y desafíos para las generaciones que las viven, el momento actual es un período desbordado de cambios, que nos obliga a replantear la forma en que se hacen las cosas y desde una perspectiva integradora replantear las estructuras tradicionales que organizan espacios tan relevantes como la educación.



Las discusiones y debates sobre la caducidad del sistema actual y las necesidades de desarrollar nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje, que relacionen conceptos y contenidos desde espacios transdisciplinarios, ponen en cuestión las formas cartesianas de observar el conocimiento y las prácticas y nos invitan a trabajar integrando saberes que han sido descartados históricamente por el sistema escolar. La primacía de la razón en el ejercicio docente se manifiesta en que la entrega de contenidos solo se concibe en un contexto disciplinario en el que el cuerpo es silenciado y en el que la escucha y la reflexión se realizan en un lugar geométricamente distribuido, donde el marco de observación es el pizarrón que se replica en el cuaderno y que no admite la subversión de la estructura, pues la atención está puesta en la memorización de contenidos, donde ocasionalmente el ejercicio reflexivo se limita al lenguaje verbal como instrumento de comunicación.

En esta investigación se aborda el cuerpo –sus potencialidades sensitivas y de expresión– como herramienta para romper las fronteras disciplinares del aprendizaje, en tanto receptor, vehículo y manifestación de formas que asocian su estimulación sensible con procesos que facilitan la creatividad, la cognición y el aprendizaje de las más diversas materias.

Las artes, en este espacio, son convocadas como contexto de expresión para, como diría Scribano, “dar lugar a lo que en ellas hay de habla” (2016:106).

Buscando responder a las preguntas ¿hay espacio para el cuerpo como detonante del proceso de aprendizaje?, ¿cómo es posible observarlo?, ¿qué aspectos facilitan este espacio?, ¿qué elementos lo dificultan?, este proyecto implicó un proceso de investigación centrado en el desarrollo de ejercicios de enseñanza-aprendizaje basados en la sensopercepción, que estimulen procesos cognitivos, sociales y emocionales desde la improvisación corporal.

Entendiendo que el aprendizaje es un proceso complejo, en gran parte intencional y voluntario, que se construye sobre la base de percepciones, atención, memoria, pensamiento, lenguaje, funciones ejecutivas y el intercambio significativo con el ambiente psicosocial, es que esta propuesta utiliza los postulados de la psicología educativa referidos al proceso de aprendizaje, en sus diversas formas, y los fundamentos psicobiológicos, sociológicos y pedagógicos del ámbito de la danza como conocimiento que va más allá del área de la educación corporal.

En la construcción de este soporte teórico, recogemos el quehacer de investigadores del campo de la psicología como Lev Vygotski y Jerome Bruner. Vygotsky plantea que la interacción social es la base para el desarrollo de los seres humanos, ya que constituye el espacio donde instrumentos culturales como el lenguaje serían transmitidos para construir funciones psicológicas. Uno de sus conceptos fundamentales es el de internalización, fenómeno psíquico que se genera por autoformación a partir de la apropiación paulatina y progresiva de operaciones psicosociológicas, fundadas en la interacción social y la mediación cultural que se produce gracias al entorno en el que el niño crece. El salto desde la psicología animal a la humana, según este sicólogo, se da gracias a la internalización de actividades socialmente arraigadas e históricamente

desarrolladas, donde radicaría el origen de la consciencia. Nuestro trabajo recoge estos conceptos, pues creemos que la interacción con otros –en un ejercicio voluntario y consciente de valoración y validación– es fundamental en las prácticas que aquí desarrollamos. Bruner, en la misma línea, desde un giro culturalista, postula que el individuo aprende en interacción con otros mediante procesos de comunicación, donde el lenguaje y en especial el discurso narrativo es primordial. La narración, según Bruner, entrega esquemas de conocimiento (creencias, contextos, valores) que dan sentido y explicación a la vida, además la función poética-analógica promueve la empatía ofreciendo circunstancias de las que se pueden deducir intenciones. Es decir, este sicólogo no reduce el aprendizaje a la unidireccionalidad ni verticalidad del aula tradicional, sino que plantea formas diferentes y no excluyentes del conocer: el aprendizaje por descubrimiento –proceso en el que, mediante la observación y la exploración de la realidad, el profesor facilita el aprendizaje– y el aprendizaje por enculturación –proceso heterónimo en su manera de construir conocimiento, que respalda la interacción social comunicativa como mecanismo principal del aprendizaje–.



Para efectos de esta investigación, esta teoría ofrece un marco interesante a la hora de pensar el lenguaje corporal como forma de aprehensión del conocimiento, en tanto abre la dimensión relacional y heterónoma como canal de enseñanza/aprendizaje y sitúa al docente como un facilitador que posibilita este lugar y no como un poseedor único del saber, donde el estudiante sería un espacio vacío necesario de ser llenado, de manera doctrinaria y vertical. Asimismo, el aprendizaje por descubrimiento considera a un sujeto/estudiante activo, que requiere de condiciones ambientales para encontrar el conocimiento, donde el trabajo corporal podría constituir un detonante de esa revelación. Si pensamos que el lenguaje es la base del proceso de aprendizaje por enculturación, podemos considerar que su interacción con las narrativas que la expresión corporal nos ofrece es fundamental en el proceso.

En esta propuesta no podemos soslayar el contexto en el que niños, niñas y jóvenes se desarrollan. El mundo contemporáneo es complejo y pluridimensional; la crisis de los grandes relatos universales, uniformes y monolíticos de la modernidad han dado paso a la fragmentación propia de estos tiempos. La diversidad cultural es rica e inagotable y ha traído consigo espacios de reconocimiento y fraternidad, pero también de negación y violencia como la xenofobia y la exclusión. Los actuales movimientos migratorios –constantes en la historia de la humanidad– han generado en no pocos países una mirada renovada de los nacionalismos, lo que se ha expresado al inicio en el cierre de las fronteras a este fenómeno. Asimismo, las tecnologías nos hiperconectan y, al mismo tiempo, nos aíslan, pues el contacto físico y personal disminuye ante la excesiva transparencia de las redes sociales, que son el nuevo espacio de aparición, encuentro, discusión e información. Si una persona no tiene una cuenta en este espacio, hoy puede dudarse de su existencia. Los estudiantes –nativos digitales– consumen con rapidez la información multimedia de imágenes y videos, incluso mejor que los textos; absorben datos simultáneamente de variadas fuentes; exigen respuestas instantáneas; se encuentran comunicados permanentemente y crean también sus propios contenidos.

En este escenario –desafiante y complejo para quienes trabajan en educación– el pensamiento cartesiano, mecanicista y reduccionista, se aleja de la realidad que enfrentan los docentes a la hora de abordar los contenidos a enseñar. El pensamiento holístico o complejo, en este sentido, supone un desplazamiento desde disciplinas, bloques teóricos y categorías únicas hacia un abierto y rizomático campo de saberes que se ensamblan, mezclan y transforman, que pueden ser abordados y aprehendidos por los individuos de diversas maneras. El filósofo y sociólogo francés Edgar Morin propone un despliegue conceptual transversal e interdisciplinario con énfasis en la antropología como campo de conocimiento. Plantea una convivencia pacífica entre seres humanos y medio ambiente, mediado por una reflexión holística de los fenómenos, más allá de lo puramente racional, la técnica y los procesos económicos, postulados que también acogemos a la hora de enfrentar este trabajo.

Cómo surge Pedagogías Sensibles

El desconocimiento de la práctica artística determina la valoración social que tiene de crear o interpretar realidades y, por lo tanto, el grado de consideración en el desarrollo cultural de una sociedad, que se construye desde todas las áreas de conocimiento humano y sus prácticas. Esto demandó exponer alternativas prácticas para generar conocimiento al respecto. Materia Prima Colectivo comenzó su investigación, en este sentido, con la muestra del montaje *Alicia sueña danza en la educación* (2017), dirigido a un público familiar, pero exhibido a escolares de una misma edad promedio. En las presentaciones, pudimos observar que algunos estudiantes, sin estar indiferentes a la obra, estaban pasmados en la observación, fuera de su naturaleza. Otros, en cambio, estaban muy abiertos y perceptivos. La diferencia en la actitud estaba relacionada con el sistema educativo del cual provenían unos y otros.



El origen de este proyecto de investigación, al que llamamos Pedagogías Sensibles, es consecuencia de ese proceso creativo. De las reflexiones que allí se generaron, surgió la necesidad de continuar el camino –que muchos han andado– para visibilizar los cambios que la educación escolar requiere en esta área del conocimiento. La práctica corporal es un recurso que favorece la integración de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que atendiendo a lo que acontece en nuestro entorno, es imperativo que el sistema de educación público desarrolle una mirada holística y compleja del conocimiento, donde el cuerpo es fuente vital para el aprendizaje.

Pese a los esfuerzos para generar cambios curriculares en esta área, la educación pública se ha entrampado en un sistema donde priman los resultados sobre los procesos y donde, el área artística, es considerada solo en tanto “sube el promedio final” de notas. Para entenderla como herramienta para el aprendizaje, es necesario que las prácticas relacionadas con el cuerpo y el movimiento se validen como

contenidos transversales en el currículo escolar y no solo como de taller de danza extraprogramático o como unidad del ramo de educación física. El lenguaje corporal es universal por excelencia, de ahí que su práctica y enseñanza sea un factor del desarrollo integral de los sujetos. Para que la incorporación de esta área se haga con profesionales capacitados, es que hemos desarrollado metodologías para identificar estrategias que favorezcan la lectura del lenguaje corporal y la observación del otro como un mapa propio. Asimismo insistimos que es prioritario que estos contenidos sean entregados desde primera infancia.

Entonces, ¿cómo incluir en las prácticas educativas *la corporalidad o el movimiento danzado*, fundamentales en el desarrollo cognitivo y emocional de las personas? En torno a esta pregunta se ha estructurado este método de enseñanza–aprendizaje que el proyecto Pedagogías Sensibles llevó a cabo durante meses de sistemático e intenso trabajo, en un proceso que implicó desaprender y aprender para construir, lo que puede ser un aporte a la inserción del cuerpo en el aula atendiendo a sus diversas expresiones, concepciones o manejo por parte de los estudiantes.

Les invitamos a recorrer esta experiencia en los siguientes apartados, para recoger aquello que pueda aportar al enriquecimiento de sus propias prácticas.



Antes del viaje

Previo a este proceso de observación, des-aprendizaje y aprendizaje, de investigación y encuentro, les proponemos desprendernos de los modelos educativos en los que hemos sido formados. Suena atractivo situarse en la figura del *maestro ignorante*¹: sin prejuicios, doctrinas ni verticalismos, intentamos generar un espacio propositivo, donde los juicios sobre lo que está bien o mal deben quedar de lado. Es una tarea difícil, atendiendo a que nuestro objetivo mayor es que lo explorado aquí sirva de insumo para trabajar con y desde el cuerpo de forma transversal, atravesando los contenidos que se abordan en el aula tradicional. Con este propósito, con aciertos y errores, iniciamos este trabajo, convocando a un grupo de niñas, niños y jóvenes a probar una manera diferente de experimentar, sentir y aprender con el cuerpo y la mente como un todo.



El taller Metodologías de Enseñanza en busca de una Experiencia Sensible de Autoconocimiento, reunió a un grupo de estudiantes, de 7 a 17 años, que fueron convocados –mediante un llamado abierto– a explorar el aprendizaje con actividades donde el cuerpo y las emociones eran detonantes del mismo. El taller de movimiento danzado se realizó todos los días sábado durante 6 meses, en dependencias de la carrera de Intérprete en Danza de la Universidad de las Américas, institución que acogió el desarrollo de todo este proyecto.

Para que puedan acompañarnos en este proceso y visualizar los tránsitos, aprendizajes y conclusiones de esta investigación, hemos querido dar cuenta de este trabajo de la siguiente forma:

¹ El maestro ignorante es un texto del filósofo Jaques Rancière, donde narra la historia del maestro que enseñó a sus estudiantes flamencos la lengua francesa sin darles ninguna lección. Rancière desarrolla la tesis de la emancipación intelectual: todas las personas tienen igual inteligencia. Se puede aprender sin un maestro explicador; solo se necesita reconocer en sí mismo y en cualquier ser hablante ese poder. De este modo, desaparece la tradicional jerarquía entre quienes poseen el saber y quienes no (maestro y alumno).

1.- Se describieron breve y concisamente los saberes que sustentan esta investigación (marco teórico y saberes-haceres que no queremos dejar fuera). No pretendemos ser fundacionales y recogemos el conocimiento de quienes nos preceden.

2.- Luego se ofrece un marco metodológico, para entender el concepto de educación artística y la especialidad de la danza como conocimiento.

3.- Por último, se presentan la propuesta metodológica, ejercicios para abordar los contenidos y los recursos necesarios.

El proyecto Pedagogías Sensibles tuvo, entre sus objetivos, reflexionar acerca de los contenidos de ciertas asignaturas del currículum que pudiesen ser integrados con la metodología del *embodied learning*² o aprendizaje incorporado (*en el cuerpo, con el cuerpo*).

Producto de la evaluación permanente del grupo objetivo en las sesiones del Taller Coreográfico, el trabajo de campo y de acuerdo con la experiencia profesional de cada integrante del equipo, decidimos elaborar este documento en la búsqueda de un camino para llegar a este objetivo y ratificar el resultado concreto pero intangible de la experiencia de la danza. Durante el proceso, esto determinó pensar y aplicar algunas prácticas corporales que pudieran ser integradas en forma transversal en las

2 Al respecto, Sergio Toro y Ángela Niebles (2013), señalan que "Desde la neurociencias, específicamente desde la visión de Francisco Varela (...) definida como neurofenomenología, se ha establecido con muchas evidencias la estrecha relación que se genera entre la corporeidad, o la experiencia de ser cuerpo, y los procesos de aprendizaje (...) Dicha relación se establece en los despliegues cotidianos de los sujetos en sus más diversos campos de relación y expresión, marcando y definiendo los contenidos y, por sobre todo, los procesos de aprendizaje o, dicho en otras palabras, las formas de aprender. Por lo tanto, dicho fenómeno descansa en una determinada forma de posicionarse y vincularse desde la experiencia y vivencia de un ser encarnado y de su acoplamiento con el entorno. La tesis fundamental de dicha opción se centra en plantear que la percepción es, en definitiva, una acción que se construye en la cotidianidad del vivir a través de procesos que no siempre son premeditados y definidos sistemáticamente desde la instrucción deliberada" (p. 270).

asignaturas del currículum, sistematizadas en una propuesta metodológica que, de acuerdo con el interés del docente, sea aplicada en parte o en su totalidad.

El método que proponemos contiene unidades que podrían distribuirse por contenidos de asignatura, tramos etarios, interés, motivación, necesidad o las capacidades de comprensión práctica del grupo objetivo. El foco siempre debe estar puesto en la necesidad de fortalecer experiencias de autoconocimiento, que permitan a los y las estudiantes valorarse y respetarse a sí mismos como seres autónomos y, al mismo tiempo, promueva el reconocimiento del otro para desarrollar la empatía. Socializamos este método que contiene objetivos de aprendizaje trascendentales en la formación de los y las estudiantes, pues busca fortalecer la comprensión de sí mismos como parte de una sociedad, profundizar el estado de *consciencia activa* que motiva la concentración, reforzar el enfoque positivo para lograr un objetivo y desarrollar la capacidad de visualizar internamente los contenidos para que sean incorporados e integrados como conocimiento.



LÍNEAS METODOLÓGICAS

La educación en su rol formativo y social

Para establecer un marco metodológico conceptual, que permita desarrollar un método y práctica adaptado al medio de aprendizaje donde se desarrolla y que tenga como foco principal a los estudiantes, se requiere reflexionar acerca de algunos conceptos generales como el de educación artística, su estado en el sistema educativo formal y las proyecciones políticas que tiene. Las prácticas desarrolladas en este método entienden que la educación artística constituye un elemento transformador que incide en el desarrollo de ciertas capacidades físicas y psíquicas del individuo, que lo enriquece y le suministra instrumentos para su realización como ser humano en un contexto social y cultural concreto. Así, la escuela debe asumir el reto de integrarla plenamente en el currículum. ¿Qué destrezas, hábitos y actitudes podemos desarrollar con la educación artística (EA)? o ¿a qué ámbitos fundamentales del desarrollo integral contribuye la educación artística en la educación general?



Para el Ministerio de Educación (Mineduc), la educación artística debe responder al desarrollo integral, al fortalecimiento de habilidades propias del pensamiento creativo como medio de expresión, a resolver problemas y comprender lenguajes artísticos; y a contribuir a la construcción y consolidación de los proyectos de vida de los estudiantes, preparándolos para enfrentar desafíos relacionados con el desarrollo de conocimientos y habilidades.

Este trabajo pretende además contribuir a los siguientes aspectos del Plan Nacional de Artes en Educación:

- i) Al punto 4 del eje 1º: sobre la creación de programas de estudio en Danza y Teatro para estudiantes de enseñanza básica pertenecientes a establecimientos públicos. Consideramos tres instancias en las que se puede aplicar esta propuesta: talleres

extraprogramáticos, proyectos de acción del Plan de Mejoramiento Educativo del establecimiento y, por último, como parte del currículum o unidades o actividades.

ii) Del punto 5: elaboración de recursos pedagógicos.

iii) Punto 1º del eje 2: fortalecimiento de proyectos en artes de la jornada escolar completa.

iv) Punto 1º del eje 3: desarrollo y apoyo de programas de formación continua, actualización didáctica y disciplinaria para docentes generalistas y especialistas en las artes.

El reto para la incorporación de este método es que elementos que le son propios –la crítica, la reflexión, lo emotivo y lo expresivo– se enfrentan con el actual esquema escolar curricular



Cuerpo-emociones-aprendizaje

¿Es posible identificar particularidades que fortalezcan el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la lectura del cuerpo en movimiento? Primero nos enfocaremos en ¿qué es educar?, pregunta de uno de los escritos del célebre biólogo chileno Humberto Maturana. Educar –señala– es el proceso mediante el cual el niño (a) o el adulto conviven con otro, transformándose mutuamente mediante esa convivencia. El proceso educativo ocurre, por tanto, permanentemente, con efectos de larga duración que no son fácilmente cambiables, siendo dos los períodos cruciales en esta formación: la infancia y la juventud. En la infancia, el niño vive el mundo en que funda su posibilidad de convertirse en un ser capaz de aceptar y respetar al otro desde la aceptación y respeto de sí mismo. En la juventud, se prueba la validez de ese mundo de convivencia en la aceptación y respeto por el otro desde la aceptación y respeto por sí mismo en el comienzo de una vida adulta social e individualmente responsable. (Maturana, 1990, p. 11).



Aceptar y respetar al otro, como un legítimo otro, es, según Maturana, un factor clave del fenómeno social. Dicha aceptación y respeto surge, necesariamente, desde la aceptación y el respeto propios, pues si un niño está en la negación de sí, inevitablemente se encontrará en la permanente búsqueda de lo que no es ni puede ser.

¿Cómo podemos propiciar estos factores protectores en niños y jóvenes, entendiendo que son claves para la convivencia y el aprendizaje?

Vivimos en un mundo cada vez más complejo y diverso, que enfrenta a las y los estudiantes a dos fenómenos crecientes: por una parte, un sistema saturado de información y estímulos, que obsoletan tan pronto como surgen, provocando muchas veces una anestesia sensible que bloquea la capacidad de asombro, anula el espacio de la contemplación y la reflexión

e interrumpe las formas de relación e integración social. Los dispositivos tecnológicos –celulares, tabletas, computadores– hiperconectan y a la vez aíslan a los sujetos, y las necesarias habilidades requeridas para vivir en sociedad y reconocer al otro se ven ostensiblemente disminuidas.

Por otra, la exigencia que el mundo actual hace a las y los estudiantes –futuros adultos trabajadores y trabajadoras de este sistema– se basa en la competencia (traducida en emprendimiento e innovación) como valor primigenio para el éxito individual. El sistema neoliberal supone que los individuos pueden ser “empresarios de sí mismos”, mediante la creación, la innovación y el emprendimiento (Gilles Deleuze, citado por Castro Gómez 2009). En este contexto, donde se impone la competencia en la formación temprana de nuestros niños, niñas y jóvenes, es complejo pensar en una educación que estimule la convivencia y legitimación del otro, situación que se agudiza en el clima de individualismo tecnológico descrito anteriormente. El cuerpo “sin fines de pérdida” (Michelson Constanza, 2019) del sistema neoliberal atenta contra el cultivo de valores y emociones que propician la afirmación del otro como legítimo otro y la armónica convivencia entre los individuos.

El lenguaje, señala Maturana, no puede surgir de la competencia, pues este es una coordinación conductual consensual, que exige una relación social fundada en la operacionalidad de la aceptación mutua. Si bien existen relaciones humanas y comunidades que no son sociales, se debe a que se constituyen sin la emoción necesaria para su construcción, que Maturana llama amor y que define como un dominio de acción de carácter biológico y no como un sentimiento. Comunidades construidas en emociones diferentes al amor, se conformarán bajo otros dominios de acción (Maturana, 1990, p. 11).

El futuro de un organismo no está determinado en su origen, señala este autor, pues si bien el lenguaje se codifica en el cerebro, su conformación se produce en el lenguajear con otros, como fenómeno de

las interacciones que se dan en el convivir, proceso en constante cambio que es capaz de transformar a un organismo permanentemente. La autoconciencia, por tanto, no estaría tampoco alojada en el cerebro como estructura corporal, sino se constituiría en el espacio de la distinción de los códigos del lenguaje, aquellos de los que el cuerpo da cuenta en su interacción con el medio. Este medio, en el cual se ejercen dominios de acción como el amor o la justicia, sería el espacio para la construcción permanente de los sujetos.



Las emociones, como dominio de acción, serán fundamentales para el desarrollo valórico y cognitivo de los individuos y, por tanto, de la mirada mundo que los seres humanos construyan para reafirmar el conocimiento propio y el ejercicio de su convivencia. El desarrollo del pensamiento holístico tendrá como factor constituyente el dominio de acción que las emociones permitan, siendo el cuerpo en interacción social, el medio por el cual se experimente el diálogo permanente que genera este pensamiento.

Las pedagogías actuales obedecen, en gran medida, a la tradición occidental del binarismo cartesiano, que situó al cuerpo separado de la mente y al individuo como un ente apartado del contexto histórico y social. Este constructo se ha expuesto tanto en la teoría como en las prácticas pedagógicas, separando también la dimensión cognitiva de la afectiva a la hora de establecer procesos de enseñanza-aprendizaje.

Una visión global y compleja de la realidad –necesaria para afrontar el aula en estos tiempos– ha de ser estimulada por medios cognitivos, afectivos y sensibles, en prácticas de carácter holístico que ingresen al curriculum transversalmente. La usual manera de trabajar el cuerpo y las emociones, en áreas naturalmente dispuestas para ello –educación física o talleres artísticos extracurriculares– pensadas disciplinaria y no transversalmente, quedan fuera de este enfoque. En esta investigación, nos alejamos de la concepción de que el cuerpo como

depósito de saberes solo puede abordarse en la escuela desde el área de la educación física o desde la particularidad de una disciplina artística como ocurre en el baile, extrapolarlo formas de trabajo pensadas desde esas ramas a otros campos del saber. Aprender matemáticas a través del trabajo corporal, incorporar a la física la percepción tangible y sensible de los elementos estudiados, estimular la reflexión en la convivencia mediante el encuadre subjetivo, comprender el funcionamiento del cuerpo en una coreografía de los fluidos o desarrollar la creatividad mediante estímulos sensorio-perceptivos, son ejemplos del enfoque transdisciplinar para el que consideramos el cuerpo como dispositivo de aprendizaje.



La práctica corporal en la formación constitutiva del ser

La danza, en tanto manifestación artística, ha sido considerada a lo largo de la historia como la comunión entre cuerpo y espíritu, que, sometida a la técnica y a la estética, manifiesta a través del manejo del cuerpo, estados, sentimientos y emociones desde una perspectiva escénica.

Desde una mirada más esencialista, el movimiento danzado, como cuerpo, vehículo y manifestación, es un fenómeno social y cultural, presente desde el nacimiento del ser humano. Ivelic (2008) señala que el movimiento humano:

Es la clave de la danza. Recordemos las más primitivas, indivisiblemente unidas a una visión ritual del acontecer humano: danzas para el nacimiento y la muerte, para la salud y la enfermedad, para el matrimonio y la fertilidad, para aplacar las fuerzas ocultas de la naturaleza o las deidades que regían los destinos del hombre. Por otra parte, la danza revela la idiosincrasia de los pueblos, su identidad y su cultura. (p. 27)

Desde una perspectiva escénica, en el siglo XX, el dualismo platónico y el cristianismo que habían condenado a la danza a un letargo histórico, son superados por la irrupción del pensamiento de Isadora Duncan donde el cuerpo comienza a plantearse su presencia reflexiva. La danza ya no se centra en la exaltación del virtuosismo y la técnica, sino en el discurso que puede comunicar. En tanto, en el ámbito de las ciencias sociales, el movimiento danzado también se presenta como un locus de enunciación, que expresa su huella biográfica y sus emociones ante ciertos estímulos. Scribano lo define como un “hiato/puente entre la palabra y la expresividad como forma cognitivo/afectiva para explorar el mundo”. (Scribano, 2016, p. 70). Mussico y D’hers van un poco más allá de la danza como manifestación estética, sosteniendo que:



Lo que resulta más interesante es ya no pensar el movimiento de la danza en el sentido del cómo (de qué modo se mueve alguien que baila) sino, según venimos señalando, ver qué genera ese movimiento, qué sensibilidades moviliza o aquieta, qué permite expresar y qué posibilidades de creación se abren u obturan. Danza no es simplemente mover el cuerpo, tampoco mover el cuerpo al compás de la música, no seguir una serie de movimientos a modo de partitura. Tiene que ver con una manera de estar en el mundo, una posibilidad de “tomar conciencia”, conocer el propio cuerpo no como instrumento para hacer algo sino como una apertura propia de la historia y trayectoria hecha cuerpo. (Mussico y D’hers 2012, pp. 65-66)

Siguiendo con este enfoque, el movimiento danzado –o la expresión por medio del movimiento del cuerpo– permitiría no solo ser canal de habla de la propia biografía sino también un lienzo permeable a los estímulos del medio, acogiendo sensiblemente la información para realizar un proceso reflexivo posterior. Estimular este canal de aprendizaje permitiría abrir estados de cognición diferentes a la asimilación única de contenidos mediante una recepción pasiva, pues el cuerpo-medio, cuerpo-acción, cuerpo-pensante ofrecería otras posibilidades de síntesis reflexiva a los estímulos del medio.

Gallo (2012), refiriéndose al enfoque de la educación corporal, señala que “lo que pedimos de la danza como práctica corporal es, sobre todo, que nos haga capaces de poner la mirada en escena móvil, con posibilidades cambiantes, con multiplicidad de puntos de vista, de perspectivas y de horizontes: ¿acaso el mundo de las perspectivas no es consecuencia de un pensamiento bailarín?” (Gallo, 2012, p 831). Quien abraza la práctica del movimiento expresivo, abre significados a perspectivas nuevas a partir de su acontecer, pudiendo desarrollar su pensamiento en movimiento y a partir de este. Bailar –señala esta autora– “supone quedar suspendido entre el recuerdo (venir), el acontecimiento (devenir) y lo potencial (porvenir). Y por eso mismo, la danza es inagotable” (835).

El baile como forma y la danza como conocimiento sensible

Muchas de estas reflexiones se sustentan en la práctica cotidiana y experiencia de aprendizaje de bailarinas y bailarines, quienes, al repetir insistentemente una y otra vez la imitación de una forma, logran incorporarla. Esta reiteración junto a un estado de reflexión permanente se manifiesta luego como un dominio. Cada una de estas formas se suman a otras, abriendo un campo de acción en el lenguaje del movimiento. Mientras más letras del abecedario conocemos, más experiencia tenemos en la lectura, mientras más palabras identifiquemos, mejor comprenderemos un texto escrito. Este dominio nos permite la modificación y alteración de la forma original para conseguir una particular, este gesto de traducción se transforma en conocimiento.



La experiencia de transformación solo emerge desde un estado de consciencia activa y se expresa en un “modo de mover” propio, y corresponde a lo que en este método denominamos danza. Para lograr el objetivo de socializar la práctica del movimiento danzado, en esta investigación nos distanciamos de los métodos cuyos logros y avances se sustentan en la imitación de un patrón y su mejora. En este sentido, postulamos que existe una diferencia entre baile –entendido como las técnicas y estilos que se enseñan utilizando este método formal– y danza, que surge orgánicamente en el cuerpo al *responder a estímulos en el lenguaje de movimiento en un estado presente de total atención al entorno.*

Mientras más variadas sean las vivencias de una atención presente en el movimiento del cuerpo, mayores serán las herramientas para lograr un estado de consciencia activa para la danza, lo que no implica que las personas que nunca las han tenido no puedan desarrollarlas. Este método permite un viaje de descubrimiento potenciado en la comunicación y en la verbalización de las ideas, lo que posibilita a largo plazo la autoconciencia para adentrarse en el autoconocimiento.

El trabajo de bailarines e investigadores como Lucas Condró, Mark Taylor, Alito Alessi –quienes han profundizado en la investigación del cuerpo en estado de consciencia activa y sus infinitas posibilidades– es medular en la construcción de este trabajo³. El método que proponemos recoge las investigaciones de Condró, profundizadas en su proyecto *Asymmetrical-motion*, en el que sistematiza la práctica del movimiento danzado desde una perspectiva pedagógica. Sus reflexiones motivan la acción-actividad del cuerpo abriendo un campo de percepción que pone foco en la particularidad y su constante transformación en la medida que reconoce el estímulo, activando la sensopercepción y su respuesta motora. De Alito Alessi –cofundador y director artístico de *Danceability*– rescatamos algunas actividades de una especialización dictada en su visita al país en 2010. Consideramos que de múltiples modos los ejercicios de su práctica permitían un fluido acceso a la acción corporal, ampliando en ella el foco de atención. Si bien emerge un modo de estar que se refleja en la presencia presente, recogemos que su fundamento estaba en la escucha de un otro y su movilidad, permitiendo amplificar en las posibles respuestas un lenguaje nacido de la relación a través de la empatía, en un enfoque posible de ser escenificado al ampliar esta atención a un campo mayor, enmarcado en el espacio físico que las recibía. Mark Taylor, especializado en *body mind movement*, instala prácticas que identifican un modo de mover en un estado de atención presente.

La idea inicial de fortalecer procesos de enseñanza en la educación pública para conseguir un desarrollo integral para nuestra infancia y juventud, se traduce en la didáctica de esta formación en la que se incorpora el conocimiento. En las sesiones de los distintos módulos se invita a los participantes a ejecutar movimientos simulando estructuras internas, facilitando la comprensión del contenido y desplegando más allá del campo disciplinar de las artes escénicas un recurso de aprendizaje. Aquí es donde se encuentra el sentido más profundo de la experiencia corporal, cuando se identifica la estructura del contenido que aparece escrito.

3 Para ellos, un gran reconocimiento, ya que desde el momento en que transparentan y visibilizan sus métodos, permiten la transmisión a otros, regando el camino.

El método se encuentra arraigado en una práctica que comenzó en el ensayo-error de repeticiones técnicas, centrado en la idea ingenua de *hacerlo mejor*. El estado de consciencia activa con un enfoque reflexivo tenía durante el taller el foco en el resultado; faltó reconocer la relevancia del proceso, su trascendencia, que ahora, mediante este texto, intentamos relevar.



MÉTODO PEDAGOGÍAS SENSIBLES

El trabajo que aquí se expone, contempla el desarrollo de sesiones en las que a través de consignas se induce a la respuesta corporal del practicante quien desde su propia reflexión, recibe la orientación para aprender-haciendo en una mirada constructivista que favorece la interacción y asimilación pronta de lo vivido, con los beneficios que esto implica.

Para lograr este fin, los guías o facilitadores propician el involucramiento y la participación activa de los y las estudiantes, mediante actividades que impliquen un adecuado desafío y satisfacción. No se debe intervenir impositiva ni jerárquicamente en el desarrollo de los ejercicios, no deben existir juicios ni la noción de error, pues durante la clase todas las propuestas y formas de hacer deberán ser acogidas y manejadas por los docentes. Este es un punto de inflexión para integrar prácticas somáticas o corporales al aula, pues tanto el ejercicio como la evaluación de estas deberá transitar por zonas no tradicionales de la enseñanza, en la medida que la excesiva instrucción o determinismo podría afectar de manera negativa la libre expresión, por lo que la imitación o repetición de movimientos solo por criterios estéticos constituyen la antítesis de esta práctica.



A partir de este momento, la invitación es a entrar en la aplicación de lo que hemos concebido como un trabajo de fortalecimiento de educación integral, con un fuerte influjo del movimiento danzado que se complementa con la música y las artes visuales como técnicas expresivas. Abordamos también las reflexiones realizadas por quienes guían el proyecto Pedagogías Sensibles, quienes, a partir del establecimiento de categorías y dimensiones de observación, entregan sus apreciaciones teóricas y prácticas sobre los puntos críticos que sustentan este método, además de algunas recomendaciones para lograr un aprendizaje significativo en las y los participantes de la experiencia.

En las páginas siguientes, daremos una mirada a algunas sesiones realizadas, y sus componentes.

Programa del curso Pedagogías sensibles

Unidad I

Cuerpo propio: autoconsciencia y autoconocimiento

Mirada introspectiva para un desarrollo integral armónico

- A) Estructura ósea
- B) Cuerpo muscular
- C) Sistema tegumentario

Unidad II

Planos relacionales y subjetividad visual

Tomo la decisión en mi actuar

- A) El cuerpo como país
 - Primer plano-yo
 - Sentidos y propiocepción: estímulo visual, auditivo, olfativo, gustativo, táctil

- B) La piel como frontera
 - Plano medio-el otro
 - Sombra
 - Espejo
 - Complemento: colectivo y comunidad

- C) Un amplio espacio de pertenencia
 - Plano general
 - Diseño

Unidad III

Emociones básicas y factores del movimiento

- A) Emociones
 - Gesto facial, expresión corporal, respiración.
 - Rueda de las emociones (Robert Plutchik).

- B) Factores del movimiento
 - Tiempo
 - Energía
 - Espacio
 - Gravedad



Unidad IV

El lenguaje del movimiento: una primera lectura para sabernos

- A) Quién soy
Forma que refleja el movimiento

- B) Dónde estoy
Espacio interno, espacio externo

- C) Que estoy haciendo
Acciones que me movilizan; ¿qué llama mi atención?

Evaluación

Objetivos del curso para su evaluación-observación

1. Desarrollar una actitud corporal desprejuiciada, aceptando movimientos diversos y ampliando la visión disciplinar de la danza más allá de sus formas reconocibles.
2. Descubrir el movimiento propio, validando las sensaciones como motor del proceso en la exploración.
3. Participar de improvisaciones grupales, poniendo en juego la observación y afectación permeable del movimiento propio en un diálogo permanente con los estímulos externos.
4. Reflexionar sobre la base de la práctica y el registro de sensaciones, permitiendo utilizarlas como impulsos en la creación a tiempo real.
5. Desarrollar la atención visual y la escucha como sentido kinestésico.
6. Exponer el contenido de materias desarrolladas.

Indicadores

Indicador	Explicación
Definición del gesto	El estudiante logra hacer un recorrido en el espacio con las partes de su cuerpo en movimiento. Cumple con los requisitos mínimos de los ejercicios y actividades.
Memoria / improvisación	El estudiante pone en práctica ejercicios de improvisación. Logra permanecer concentrado en una estructura, generando una expresión corporal desde su experiencia.
Capacidad de concentración	El estudiante es capaz de permanecer en un estado de atención durante la clase, diferenciando los espacios de exploración lúdica y aquellos de introspección.
Facilidad para relacionarse, cooperar	El estudiante logra trabajar junto a otros y generar un trabajo en común, definiendo tanto el resultado como el proceso de la actividad.
Respuesta corporal a estímulos externos	El estudiante responde corporalmente frente a estímulos externos presentados o presentes de manera improvisada (consciencia activa).
Capacidad creativa	El estudiante identifica los momentos en los que se hace necesario un cambio rítmico o espacial (niveles o distancias) durante la improvisación.
Apreciación del espacio respecto a sí y los demás.	El estudiante logra moverse en el espacio considerando su experiencia y la de otros, relacionándose con ellas en un estado de alerta permanente.
Consciencia del cuerpo y la posición adecuada	El estudiante identifica las alineaciones anatómicas que permiten mantener un estado de alerta corporal en su estructura.
Coordinación y facilidad psicomotriz	El estudiante permanece en un estado de alerta y dispuesto a realizar movimientos que responden a su necesidad creativa.



Herramientas para la evaluación-observación

1. Rúbricas o pautas de evaluación (autoevaluación y coevaluación)

La rúbrica como instrumento de evaluación que contiene los parámetros o criterios de calificación en forma detallada, permite establecer, de manera objetiva, los niveles de logros, de tal manera que

Criterios	5	4
Niveles	El trabajo es extraordinariamente creativo	El trabajo es muy creativo
Originalidad	El trabajo muestra una gran cantidad de ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias	El trabajo muestra algunas ideas que no son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias
Elaboración	El desafío ha sido elaborado con imaginación para permitir una solución convincente y poderosa	El desafío ha sido elaborado con algo de imaginación para permitir una solución convincente y poderosa
Fluidez	El trabajo presenta un gran número de ideas novedosas, llamativas y muy eficaces	El trabajo presenta algunas ideas novedosas, llamativas y eficaces
Flexibilidad	El trabajo presenta una gran variedad de ideas	El trabajo presenta alguna variedad de ideas

simplifica la determinación de las calificaciones y que los estudiantes se apropien de sus aprendizajes utilizando la evaluación para seguir sus logros y debilidades.

Las actividades se describen en contenidos, objetivos y descripción, para que el docente construya la rúbrica según la necesidad de sus estudiantes o el aprendizaje esperado que se busca.

3	2	1
El trabajo es creativo	El trabajo es algo creativo	El trabajo no es creativo
El trabajo muestra al menos dos ideas que son inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias	El trabajo muestra al menos una ideas inusuales, infrecuentes, no banales ni obvias	El trabajo no muestra ideas originales
El desafío ha sido elaborado completando al menos una idea convincente y poderosa	El desafío ha sido elaborado pero sin ser completado de manera convincente ni poderosa	El desafío no ha sido elaborado hasta ser completado
El trabajo presenta al menos dos ideas novedosas, llamativas y eficaces	El trabajo presenta al menos una idea novedosa, llamativas y eficaz	El trabajo no presenta ideas novedosas, llamativas ni eficaces
El trabajo presenta al menos tres ideas	El trabajo presenta al menos dos ideas	El trabajo no presenta variedad de ideas



2. Bitácora de clase

La bitácora permite al estudiante reconocer cómo se sintió, qué aspectos fueron más relevantes y generar una síntesis al finalizar la sesión. La bitácora le permite al docente conocer la percepción que tienen los estudiantes de las clases.

Bitácora de Estudiantes	
¿Qué hice hoy?	
¿Qué materiales usé?	
¿Cómo me sentí?	
Nombre:	

Bitácora COL		
Elenco:		Fecha:
Nombre integrante:		
Situaciones		Reflexiones/ interpretaciones/ acciones de mejora
¿Qué pasó?		
¿Qué pensé?		
¿Qué sentí?		
¿Qué aprendí?		
¿Cómo lo aprendí?		
¿Dónde lo aplicaré?		

3. Bitácora del profesor

Es una herramienta de reconstitución de las experiencias tratadas en las sesiones. La danza es temporal, por lo que para reconstituir lo que ocurre en las sesiones, sintetizar, evaluar, reconfigurar y planificar, la bitácora es un excelente instrumento. Aquí una propuesta.

Bitácora de Reconstitución	
Tema:	Fecha:
Objetivo:	Tiempo:
Descripción actividad:	Materiales utilizados:
¿Se cumplieron objetivos?:	
Anexos:	
Recomendaciones/apreciaciones:	



Recursos

Las distintas actividades de este programa, deben contar con un espacio amplio, limpio y confortable y los estudiantes usar ropa que les permita la más amplia movilidad al momento de la práctica. Cintas de enmarcar o *masking tape* de colores, para delimitar espacios. Un proyector de imágenes o en su defecto imágenes impresas para exponer cuerpo óseo y muscular, los sentidos, las emociones e imágenes de naturaleza, entre otros recursos audiovisuales.

Para mayor información sobre las emociones básicas, se puede consultar el método Alba Emoting de Susana Bloch, el sistema de improvisación de contacto de su precursor Steve Paxton, de la kinesfera de Rudolf von Laban. Utilizamos para las sesiones la rueda de las emociones de Robert Plutchik.

La música que se utilice para el acompañamiento sonoro debe ser adecuada para la concentración –idealmente música instrumental– y que no determine la movilidad. Útiles son los sonidos de la naturaleza e instrumentos que permitan el vínculo con las emociones. En nuestras sesiones utilizamos las melodías de los discos descargables del grupo chileno Anticueca. Para el trabajo con metrónomo, se pueden bajar aplicaciones para celulares. Para algunas sesiones hemos utilizado instrumentos de percusión.

Para transcribir las experiencias es útil siempre contar con pliegos de papel, lápices de colores, papelógrafos. Fotografar el proceso para tener registro de los avances y logros y una pizarra para ir haciendo registro mostrando del material, así como también fotografar el proceso para luego ofrecer este registro como prueba contundente de los avances y logros.

En el cierre de cada unidad o cuando surja la necesidad de finalizar con una muestra, proponemos que se realice como una clase abierta. Para ella, se pueden utilizar papeles escritos por los participantes del curso, con palabras detonantes que son resultado de las reflexiones sobre los procesos prácticos. Esta actividad se detalla al cierre de la Unidad III.

Es recomendable solicitar desde el inicio un cuaderno de ruta en el que los estudiantes comiencen a registrar ideas, conceptos, sensaciones, ilustraciones e interpretaciones de sus procesos. La relevancia de este registro es porque la experiencia del lenguaje de la danza tal como la proponemos es subjetiva y se nutre de la colaboración colectivo, considerando además su naturaleza fugaz. Para propiciar una lectura precisa que otorgue información contundente, durante los ejercicios reforzamos con la frase “siente cómo se siente” y al cierre de algunas sesiones trabajar en torno a las preguntas ¿qué hice hoy?, ¿qué materiales usé? y ¿cómo me sentí?, respuestas que pueden registrarse en las bitácoras de clase. Es prioritario siempre al cierre de las sesiones, vincular la experiencia vivida con contenidos del currículum escolar.



Dinámicas de apertura

Presentamos las siguientes actividades de sensibilización y facilitación que provienen de técnicas de exploración y reflexión creativa en el lenguaje corporal, heredadas de experiencias variadas de formación en danza, a las que se fueron sumando otras de artes escénicas (teatro y circo) y audiovisuales. Pueden ser utilizadas para dar inicio a las sesiones prácticas o como recursos pedagógicos en la formación general.



Dinámica de presentación

Busca que los practicantes se relacionen con el lenguaje de movimiento propio y puedan identificarse y reconocerse entre sí.

Contenidos: memoria corporal; secuencia de ejercicios formales.

Objetivo: ejercitar la memoria corporal en la repetición del ejercicio; identificar particularidades de los participantes; elaborar un diagnóstico de grupo; monitorear para la proyección del taller la comprensión del ejercicio por desempeño, alertando sobre cuán rápido sucede la respuesta rítmica, física y/o visual, para reconocer la inteligencia que se está desarrollando.

Descripción de la actividad: en estructura circular, cada persona dice su nombre y pasan uno a uno. Al momento de hacerlo, cada participante diseña un gesto para que el resto imite.

Progresión 1: antes de replicar el gesto, el resto del grupo menciona y realiza el gesto del compañero que le precede.

Progresión 2: luego de decir el nombre junto al gesto, se hace acumulación de los gestos a medida que avanza el grupo desde la persona que comenzó hasta la última, para organizar una primera secuencia.

Progresión 3: caminan por el espacio aula, en cuanto el guía diga un nombre en forma aleatoria, los participantes reaccionan realizando el gesto que le era característico.

Progresión 4: se diseña secuencia identificando aquellos gestos que puedan ser ejecutados en forma continua (considerando el diseño del espacio: frentes, niveles, trayectorias).



Dinámica estímulo-respuesta corporal

Inducción a la experiencia práctica a la que estarán sujetos los participantes.

Contenidos: secuencia formal-corporal sencilla creada por los participantes, para la que se dirige la atención a su imaginario personal (fortaleciendo la idea de no hacer movimientos que se relacionen con otras prácticas como yoga, karate o movimientos de rol en un videojuego, entre otros).

Objetivo: diagnosticar el grupo según los niveles de comprensión para el ejercicio corporal.

Descripción de la actividad: se instala una estructura formal de movimiento (sujeta a la dinámica anterior, *dinámica de presentación*) que se modificará cada vez que se realice. Durante el ejercicio, evaluar cuán integrada está la respuesta corporal de cada participante según la conciencia rítmica-sonora, la limpieza de la ejecución del movimiento, la memoria corporal producto de la sumatoria y la claridad espacial (frentes y niveles), identificando en cada participante cuál le es particular y sus fortalezas.

Progresión 1: se camina por el aula, los estudiantes se distribuyen homogéneamente en el espacio y utilizan diferentes frentes para realizar la secuencia completa diseñada por el grupo.

Dinámica en juego 1,2,3

Dialogar con el cuerpo, proponiendo y recibiendo la información que el otro entrega.

Contenidos: memoria corporal, atención, concentración.

Objetivos: consciencia corporal, propiciando la activación a través del juego.

Descripción de la actividad: en parejas, cada estudiante menciona los números 1-2-3 en forma alternada. Luego, proponen un gesto para cada número, el que se replicará en forma alternada.

Progresión 1: realizan el ejercicio sin indicación verbal, haciendo el gesto característico para cada número.

Progresión 2: comienzan a tomar distancia entre ellos, sin perder de vista al compañero y recibiendo del guía distintas indicaciones de uso del espacio (niveles: alto-medio-bajo, distancias: cerca-lejos, números impares saltan al hacer el gesto, etcétera).



Dinámica cachipún corporal

Realizar gestos de piedra-papel-tijera con el cuerpo, para propiciar la activación y concentración a través del juego.

Contenidos: imitación de imágenes formales y reconocibles.

Objetivo: poner el lenguaje corporal al servicio de la comunicación.

Descripción de la actividad: se pone en práctica el piedra-papel-tijera para identificar este juego tradicional como la estructura base para desarrollar este ejercicio. Luego de un tiempo en que todos reconocen el juego, el docente guía a los participantes para diseñar, escoger y decidir una forma o figura que represente a piedra-papel-tijera, con todo el cuerpo. El ejercicio comienza cuando luego de organizarnos en parejas, se pide atención para realizar una cuenta de tres (1,2,3). Cada individuo, escoge una de las figuras diseñadas con todo el cuerpo y según sea su decisión, deberá ejecutar el movimiento siempre reconociendo la acción de su compañero: “la tijera corta el papel” (realizando la acción del papel siendo roto por los brazos de tijera del compañero) o, “el papel envuelve a la piedra” (abrazando a su compañero) o, “la piedra persigue a la tijera” (la piedra salta a pies juntos).

Progresión 1: Los participantes dan inicio al juego conformando un círculo para repetir el ejercicio, pero esta vez al incluir a todo el grupo se debe considerar un determinado espacio a utilizar. El guía a cargo repite la cuenta de tres, para la cual todos escogen una figura y realizan (persiguiendo a) o reciben (arrancando de) la acción, según la opción que tomaron. En este caso, “la tijera corta el papel, pero es la piedra quien puede evitarlo” o, “el papel envuelve a la piedra y es la tijera quien puede evitarlo” o, “la piedra persigue a la tijera siendo el papel quien le impide saltar”.

Dinámica colectiva

Iniciar el trabajo de conciencia corporal propiciando la activación a través del juego.

Contenidos: concentración y atención, disposición.

Objetivos: generar la activación grupal atendiendo a la observación y la capacidad de decisión en diálogo con los estímulos.

Descripción de la actividad: Conformar grupos de 5 personas, disponerse en círculo y establecer para cada integrante del grupo un número del 1 al 5, antes de desordenar la secuencia original para dar la partida. En cuenta regresiva de 10 segundos, lograr reorganizarse en la formación numérica sin hablar. Luego del primer intento, dialogar sobre la estrategia durante 30 segundos para ver de qué modo se puede mejorar. Volver a repetir el ejercicio y al terminar la cuenta regresiva, volver a dialogar sobre las posibles mejoras en la actividad, durante otros 30 segundos.

Progresión 1: realizar el mismo ejercicio y distribuirse en el espacio/aula, cuando el docente guía menciona un número al azar (del 1 al 5), el integrante del grupo correspondiente a ese número se detiene y a continuación de él, se organizan los demás en la formación numérica, sin hablar. Al cierre reflexionar sobre las complicaciones que el grupo observa para la organización grupal.

Progresión 2: Para mayor complejidad, se repite el ejercicio, pero pudiendo organizarse utilizando otras distribuciones (ej. fila, hilera, cuadro, diagonal, etc.) reconociendo las líneas del espacio.

Progresión 3: También se puede realizar una actividad similar pidiendo se organicen por orden correlativo según calendario en fecha de nacimiento, utilizando el lenguaje corporal para organizarse.



Dinámica encuentros

Oportunidad, trabajo en equipo.

Contenidos: líneas que conforman el espacio.

Objetivo: Asociarse en comunidad en relación a ciertos temas de interés del grupo.

Descripción de la actividad: El docente guía identifica 4 o 6 temas que sirvan para entender al grupo y que correspondan a gustos comunes. Se dibujan líneas en el espacio/aula o espacio/escénico (considerando calles, diagonales, distancia con el espectador) y, estableciendo una pregunta frente a cada margen, el estudiante decide según sus particularidades. Por ejemplo desde situaciones sencillas como “si a la hora de escoger postre entre chocolate o helado” sobre una diagonal un extremo es chocolate y el opuesto helado; o mostrar el centro de la sala para que “frente a una actividad física es preferible una grupal o individual” se escoge el centro de la sala para la grupal, y los extremos para individual; o en situaciones más específicas como utilizar las cuatro esquinas para definir gustos en materias del colegio (humanista, artística, científica o matemática) o más cerca del espectador quien tiene hermanos y más lejos quien no los tiene, etc. Esta actividad puede ser de utilidad para resolver conflictos internos de grupo, cuando se piensa que solo existen diferencias entre compañeros.

Dinámica despertar foco visual

La ventana del mundo interno

Contenidos: activación de la mirada, primera herramienta en la práctica del lenguaje corporal en grupo.

Objetivos: reconocer la mirada del otro, para leer su cuerpo en movimiento.

Descripción de la actividad: se pide al grupo formar un círculo, para lanzar una pelota de tenis al compañero que está al costado encontrando antes su mirada. La trayectoria de la pelota debe ser elíptica, es decir, debe ser lanzada desde abajo.

Progresión 1: La pelota puede ser lanzada a cualquier compañero del círculo, encontrando su mirada antes de lanzar.

Progresión 2: Se repite el ejercicio de encontrar la mirada del otro caminando por el espacio/aula. En este punto, poner atención en romper la estructura circular que orgánicamente emerge cuando se camina grupalmente en un espacio determinado.



ACTIVIDADES Y DIDÁCTICA

Dinámica radiografía

Contenidos: identificar el cuerpo óseo, su función y movilidad.

Objetivo: concentración y enfoque, visualización y autoconocimiento. Identificar el cuerpo óseo a través de radiografías, luego con el esqueleto 3D.

Descripción de la actividad: con los ojos cerrados, los estudiantes intentarán imaginar que tienen el reflejo de su estructura ósea, como si estuvieran viendo su propia radiografía, guiados por el docente quien, en un recorrido desde los pies hasta la coronilla, menciona los huesos que, junto a las articulaciones, corresponden a segmentos del cuerpo. Al concluir en el cráneo, hacer el recorrido por las órbitas oculares, conductos auditivos, orificio nasal y bucal. Luego, visualizar aquella pequeña esponja que existe entre articulaciones y explicar su rol en la resistencia elástica del movimiento, al proteger el riesgo del roce entre los huesos. Percibir que en la medida en que nos movemos, esta pequeña esponja se va comprimiendo o expandiendo según el gesto que hagamos. Comenzar a explorar el cuerpo en movimiento reconociendo las uniones-bisagras entre los huesos y poner en práctica todo el rango de movilidad de las articulaciones.

Progresión 1: en vez de esponjas, el guía indica que se visualice como si hubiese agua entre las articulaciones, jugando con alternar en la exploración los distintos estados por ejemplo: agua hielo, agua tibia, vapor de agua (recordar sólido-líquido-gaseoso-plasma)

Progresión 2: En vez de agua, sabores diferentes para facilitar otras reacciones (salado-dulce-picante).



Dinámica articulaciones

Contenidos: relacionar nuestra estabilidad con la organización de los segmentos óseos del cuerpo, sus funciones y movilidad.

Objetivo: Identificar el cuerpo óseo mediante radiografías y luego con el esqueleto 3D para ponerlo en práctica consciente a través del movimiento.

Explicación de la actividad: en forma individual, palpar las articulaciones en la medida que el guía las indica para identificarlas y notar sus diferencias, mientras se recuerda la pequeña esponja que existe entre las articulaciones, que permiten la resistencia y evitan el roce entre los huesos. Se propicia un calentamiento articular revisando los segmentos que la estructura ósea tiene en un ejercicio de visualización de una radiografía en movimiento, guiando a los estudiantes para que identifiquen los movimientos propios de ciertas articulaciones y se den cuenta de cómo se amplía la movilidad cuando existen más articulaciones involucradas, realizando movimientos de mayor complejidad según lo requiera cada estudiante en su exploración.

Dinámica Twister

Contenidos: cuerpo óseo-articular.

Objetivo: identificar la estructura ósea como sustento del cuerpo propio en detención y movilidad. Comprender el lenguaje bidimensional de la estructura al realizar la figura en detención.

Explicación de la actividad: se revisan articulaciones del cuerpo óseo identificando segmentos del esqueleto con imágenes de apoyo. En parejas, identifican las articulaciones palpando la del compañero, para activar la movilización y luego cambiar de rol. Después de esa introducción, los estudiantes prueban moverse al pulso de un metrónomo direccionando desde su propio eje columna y hacia puntos específicos del espacio aula, una articulación determinada, procurando limpieza en la ejecución del movimiento e intentando un gesto para cada acento sonoro.

Progresión 1: los estudiantes –recostados en el piso– intentan ponerse de pie identificando los segmentos que utilizan como apoyo y buscando precisión en el gesto.

Progresión 2: se hacen recorridos de un extremo a otro de la sala, apoyando en el piso las diferentes partes y trasladando al pulso según se indica, asemejando el juego Twister y en vez de utilizar solo el piso como superficie de acción direccionan las distintas articulaciones para avanzar en su recorrido, utilizando diferentes direcciones en el espacio-aula y modificando en cada gesto la forma del cuerpo (por ejemplo, codo derecho a la ventana, rodilla izquierda a la puerta, cadera derecha al piso, etcétera). Se recomienda hablar de “movilizar” segmentos (graduar el pulso para aumentar complejidad según grupo objetivo).

Progresión 3: utilizar diferentes registros auditivos y soportes sonoros para seguir otras variables de pulso.



Dinámica columna 1

Contenidos: activar alineaciones anatómicas para un estado de alerta.

Objetivo: identificar sustento del cuerpo propio para ofrecerlo a otro en su movimiento.

Explicación de la actividad: En parejas, un participante se sienta de frente al respaldo en la silla buscando apoyar en él sus brazos para reposar el hueso frontal del cráneo. Guiado por el docente a cargo y utilizando una imagen de la columna como referencia, mientras se señalan los segmentos (cervical-dorsal-lumbar-sacro-coxis), el compañero explora palpando las vértebras (recorriendo las apófisis espinosas) como si realizara un masaje. Luego del cambio de rol, se busca disponer del espacio para que uno de los integrantes de la pareja conformada, reciba la columna del otro. Para no correr riesgos de caídas estando de pie, uno de ellos recibe la columna del otro buscando una posición como si estuviese en cuclillas, pero con las rodillas apoyadas en el piso, haciendo una figura de posición fetal con los codos al costado del cuerpo. Al lograr esta posición, se prepara para recibir al compañero, quien delicadamente y vértebra a vértebra busca aunar su columna, entregando su peso y abriendo su cuerpo a una posición supina extendiendo la mirada hacia el cielo. Cambio de rol.

Progresión 1: quien se encuentra en el piso, esta vez busca soportar el peso del compañero. Para ello busca generar con su cuerpo una estructura de mesa para la cual apoya firmemente sus brazos en 90 grados (en relación a la línea de los hombros, abriendo las palmas justo debajo de ellos) y sus rodillas también en 90 grados, en relación a la cadera. Esta vez la persona con la que estaban practicando, intentará entrar desde un costado del cuerpo, aunando su columna al otro para después intentar salir por el lado contrario y cambiar de rol, idealmente se puede ir avanzando en una línea de un extremo al otro en la sala. Luego, deben retornar para lo que se pide apuntar la cabeza en el mismo sentido (para recibir al compañero desde

el lado contrario).

Progresión 2: En parejas ejecutan una improvisación en diálogo de columnas para la que en una primera instancia es necesario el guía indique si es A o B quien lleva la acción, en la medida que se ven progresos van ejecutando el cambio, sin la necesidad de ponerse de acuerdo con palabras.



Dinámica columna 2

Contenidos: profundizar la práctica en la columna.

Objetivos: reconocer la columna como soporte del peso de la cabeza.

Explicación de la actividad: los estudiantes se distribuyen en parejas donde A realiza el ejercicio de bajar su cabeza cediendo hacia el piso por peso, entrando en un estado consciente mientras visualiza su columna vertebral. Al mismo tiempo recibe el tacto de B, quien va ayudándole a comprender el recorrido, mediante un masaje focalizado a las articulaciones involucradas. Este toque ha de ser sutil, pudiéndose hacer la analogía de una hilera de hormigas que inician un camino en el tope de la cabeza, para luego descender hasta el sacro o preferentemente el coxis. Si es A quien recibe el toque, bajará en la medida que B va descendiendo, buscando responder en el camino de regreso, subiendo vértebra por vértebra hasta que la cabeza sea lo último que llega al eje. Cambio de rol.

Progresión 1: cada estudiante toca su propia coronilla y coxis, realizando un trabajo de improvisación corporal con esos opuestos, buscando que uno u otro extremo inicie el movimiento y el resto de la columna responda.

Progresión 2: llevando sus manos al frente e imaginando que cada una de ellas controla la propia coronilla o coxis respectivamente (en analogía con una marioneta), el estudiante explora en el movimiento de su columna.

Dinámica curvas del cuerpo⁴

Contenidos: cuerpo muscular. El abrigo del hueso.

Objetivo: comprender el flujo del movimiento atendiendo a la curvatura del músculo.

Explicación de la actividad: identificar en la curva la composición tridimensional del cuerpo, comprendiendo la potencia y volumen del músculo. En forma individual, cada participante explora con una pelota de pilates o fisioterapia para entender el cuerpo propio desde sus curvaturas, rodando en/con ellas en trayectorias de un extremo al otro del espacio/aula disponible, procurando mantener una sola dirección.

Progresión 1: En espacio delimitado por un pasillo de 1,5 metros, cada integrante del grupo explorará en la experiencia de ir avanzando entre los espacios vacíos que dejan sus compañeros quienes han organizado un túnel con las pelotas de pilates. Las personas que están al inicio del túnel y sólo luego de que ya ha pasado quien explora, desarman la estructura y colaboran a ir reorganizando el pasillo en la misma dirección, complejizando su ejecución y composición corporal alterando niveles y dimensiones.

Progresión 2: En forma individual, imaginan que los compañeros siguen conformando el pasillo, y con esa sensación los practicantes visualizan balones imaginarios para dejarse moldear desde la sensación curva.

Cierre: Se realizan ejercicios simples de elongación, utilizando posturas que la favorecen e indicando el músculo que se trabaja en la entrega de peso (elongación sin resistencia).

4 Tanto para esta dinámica como para la siguiente y en pos de propiciar un trabajo de contacto respetuoso y evitar malos entendidos entre los estudiantes –cuyo criterio está en formación– se pueden usar balones de pilates para entender el flujo de movimiento del cuerpo curvo y rodillos de textura suave o brochas a modo de puente entre quien realiza la acción de tocar y quien recibe y es tocado.



Dinámica pincelada, flujo y entrada al piso

Contenidos: progresión del material de identificación del cuerpo muscular y su espiral.

Objetivo: percibir en contacto con el suelo el empuje del músculo para aprender a caer, evitando golpes innecesarios en la entrada al piso.

Explicación de la actividad: en parejas, A de pie, con ojos cerrados y sin moverse, recibe el toque de B quien desliza acariciando muy sutilmente con su mano o una brocha (según la edad de los participantes) desde la coronilla hacia el piso dedicando un tiempo en cada pincelada y amoldando su mano o brocha en el recorrido por el cuerpo curvo de A, tomando decisiones que le permitan a su compañero explorar en esa sensación. Después de 4 intentos, cambia de rol.

Progresión 1: A responde con el movimiento a la sutil caricia, ofreciendo un cuerpo curvo que se abre al estímulo-toque del otro (imagen del gato cuando ronronea). Después de tres repeticiones, cambia de rol.

Progresión 2: con la misma sensación de movimiento, se guía continuamente el cambio de rol para propiciar un flujo constante.

Progresión 3: el estímulo de pincelar o ser acariciado se abre al espacio, tomando una distancia cada vez mayor entre las personas que ejecutan el gesto.

Progresión 4: con la sensación de tocar y ser tocado, entrar en contacto con el piso para entrar y salir de él, percibiendo la continua espiral que el estado consciente del cuerpo curvo permite.

Dinámica tridimensionalidad en la curva

Contenidos: cuerpo muscular y flujo de movimiento.

Objetivos: abrir la práctica al volumen. Comprender la movilidad del cuerpo curvo, para entenderlo en su aspecto tridimensional.

Explicación de la actividad: Se inicia con una práctica grupal generando caminatas por la sala, haciendo uso del espacio vacío que se dispone, en cualquier dirección y evitando la respuesta orgánica de caminar en círculo. Posterior a eso, se les pide probar realizar caminatas hacia atrás (en retroceso), sin voltear la mirada para ver donde pisan, percibiendo la sensación de desconocido que esto produce para reconocer las diferencias en la experiencia. En parejas, se les pide realizar pasillos de un extremo a otro de la sala, en una sola dirección donde A será quien ofrece apoyo a través de un toque permanente para dar soporte, recordando su atrás al compañero B quien retrocede, buscando diferentes modos de dar inicio al movimiento desde distintas partes del cuerpo mientras siente este cuidado y contención de A. Luego de dos repeticiones en las que pueden probar diferentes niveles, cambian de rol.

Progresión 1: Utilizando un espacio de no más de 2 m², realizar el mismo ejercicio de retroceso en parejas, pero al tener el espacio delimitado, cambia frentes sobre su propio eje. Quien lleva la acción retrocede en movimiento, sin salir de ese encuadre y buscando la sensación y orgánica de lo que denominamos cuerpo curvo, mientras B continúa recordándole su atrás. Durante el ejercicio el guía puede hacer registro en cámara para después constatar con los practicantes que cuando el movimiento responde a una fluidez en su orgánica y esto acontece en forma paralela a la modificación de los frentes, comienza a ser claramente visible la tridimensionalidad de la curva, respondiendo al espiral que le permite el flujo.



Dinámica espiral-tridimensionalidad

Objetivo: explorar la movilidad desde el cuerpo óseo relacionado a la estructura, para luego proyectarse en un flujo de movimiento continuo relacionado a la curva, centrado en el cuerpo muscular.

Explicación de la actividad: rodar de un extremo a otro de la sala, centrándose en la idea de un balón, rodar desde la curva en nivel rasante manteniendo el contacto con el piso con la idea de empuje permanente de la zona de contacto.

Progresión 1: el guía permite que los participantes continúen con la sensación de rodar, pero buscando todas las superficies que el espacio-aula permita explorar, incluso imaginando que se está en contacto con muros y techo y utilizarlos como si fuesen piso de empuje, facilitando la sensación de 360 grados cuando se pierden los opuestos orgánicos de arriba-abajo o atrás-adelante.

Dinámica Escudo del cuerpo, la piel

Contenidos: sistema tegumentario, estímulos y respuesta.

Objetivos: identificar el contacto con diferentes texturas, reaccionar respondiendo al estímulo desde la piel.

Explicación de la actividad: en grupos de tres personas, un estudiante se venda los ojos, mientras los otros le entregan diferentes objetos para que perciba variadas texturas (áspero, rugoso, liso, suave). Cambiar de rol para que cada integrante del grupo pase por la experiencia.

Progresión 1: dos personas sostienen una tela con una textura agradable, el tercer integrante con ojos vendados desliza todo su cuerpo entrando al movimiento sutil y delicado mientras percibe la textura. Cambio de rol.

Progresión 2: intentar que con el apoyo de un estímulo sonoro, los estudiantes recuerden la movilidad que conseguían en el ejercicio de contacto con las diferentes texturas.



Dinámica baúl de elementos

Contenidos: percepción táctil. Atender a la textura del elemento sorpresa y responder en el lenguaje corporal.

Objetivo: suplir la imagen de lo que está afuera, para hacer consciente la formación de imágenes mentales.

Explicación de la actividad: Antes de iniciar, debemos como guías propiciar un ejercicio en parejas que fortalezca las relaciones de confianza para permitir a los participantes acceder más fluidamente a la experiencia, ya que puede ser conflictivo vendarse la mirada. Luego, A se venda los ojos, perdiendo la posibilidad de ver el recorrido o el lugar donde pisa, B le indica. Primero pedimos que en parejas se dejen guiar sutilmente por el compañero, siendo responsabilidad de quien ve, el cuidar del otro empatizando. Primero será a través de la manipulación sutil como un lazarillo y después de un cambio de rol, a través de un sonido particular con el que acuerda cada pareja llamarse a distancia. Recordar como docente, siempre estar alertado y alertando. Al cierre, permitirles un espacio para dialogar sobre las sensaciones y posibles emociones que surgieron tanto para quien guiaba como para quien era guiado. Luego de esa pausa y nuevamente en parejas, A se encuentra con los ojos vendados, B lo dirige hacia un tesoro con diferentes elementos que le permitan encontrar en la percepción táctil u olfativa una respuesta corporal en movimiento danzado, privilegiando sea la primera imagen rememorativa que aparezca. La actividad es que quien se encuentra con ojos vendados, escoge un solo elemento del cual busca extraer durante un minuto máximo, la mayor cantidad de información posible. Luego, repite esta examinación con otros dos elementos más, en la misma o menor cantidad de tiempo por vez. Con la información recopilada, realizarán una improvisación de movimiento que responda a las sensaciones y motivaciones que surgieron de ésta experiencia. Deben mantenerse con los ojos vendados y siendo protegidos por sus compañeros quienes los cuidan de caídas o golpes. Al término,

escribir o mantener en la memoria algunas reflexiones que les permitan concluir al término del cambio de rol. Para éste pedimos escoger elementos del baúl que no hayan sido utilizados por los compañeros o bien, se podría contar con una caja diferente para cada grupo. El docente guía busca que los participantes comprendan que la mente está en constante elaboración de imágenes, que nos muestran la realidad que crea el sistema nervioso en relación a las experiencias que tenemos. Emerge la subjetividad, que se construye en una respuesta corporal con los contenidos que ha incorporado cada participante. Al cierre de la actividad, es importante resguardar un tiempo suficiente que permita recoger los comentarios de todos los participantes o en caso de ser grandes en número, dividirlos en grupos para que comparen y distingan la percepción que cada persona tiene de un mismo objeto.

Al cierre de esta sesión se recomienda registrar el comentario concluyente, ya sea en una explicación de parte de los participantes sobre lo que imaginaron o recordaron, o bien un dibujo o revisión de un registro audiovisual de lo realizado.



Dinámica estímulo táctil diálogo con un par

Contenidos: acción-reacción, tiempo presente.

Objetivos: propiocepción y respuesta, creatividad e imaginario.

Explicación de la actividad: en parejas, A recibe diferentes estímulos de parte de B, quien puede, por ejemplo, palpar, rasguñar, acariciar, tocar y apretar, generando en un estímulo por vez, buscando su reacción física. Cambio de rol.

Progresión 1: en parejas, A recibe el toque de B, quien realiza solo tres toques diferentes y seguidos en partes del cuerpo bien definidas, para que A realice una secuencia corporal de tres movimientos en respuesta a cada toque. Luego de repetir la experiencia dos minutos, cambio de rol.

Progresión 2: se pone en práctica elaborar cuatro secuencias como respuesta a los tres estímulos recibidos: la primera es la secuencia base; la segunda sufre alteraciones en la dimensión del movimiento; la tercera se desordena, alterando el tiempo de ejecución de la acción (cambiar la velocidad de ejecución de la respuesta) y una cuarta en el espacio de acción, en la que se modificará el lugar donde se ejecuta la respuesta (uso del espacio/aula).

Dinámica impro de contacto

Contenidos: hueso, músculo, piel.

Objetivo: la alternancia en la acción corporal permite comprender el ejercicio de diálogo en el que se debe esperar que el otro hable para responder a su propuesta. Recordar actividades y contenidos de Unidad 1 en un ejercicio de contact-improvisación (Steve Paxton).

Explicación de la actividad: con música adecuada para la activación corporal, se repiten trayectorias de traslado de un extremo al otro en la sala, buscando recordar la relación con el piso desde el cuerpo curvo, haciendo, por ejemplo, rodadas.

Progresión 1: empujar desde el músculo para buscar subir y bajar sin perder el flujo en la entrada al piso.

Progresión 2: se generan torsiones en el avance. Luego de algunas repeticiones para entrar en calor, se activa el traslado desde el cuerpo óseo, recordando el ejercicio de Twister y poniendo atención a la estructura ósea que moviliza.

Progresión 3: realizar el ejercicio en parejas, generando un diálogo en el avance, escogiendo entre un gesto alternado o ambos se mueven al mismo tiempo. Finalmente, se replica el ejercicio de deslizar recordando la sensación en la tela, estableciendo un punto de contacto con el piso o imaginar deslizarse sobre las superficies del muro-techo u otro objeto del espacio/aula.

Progresión 4: con mayor detención en el hacer, realizan trayectorias de un extremo a otro de la sala, estableciendo un punto de contacto con el suelo para iniciar empujando desde el músculo (RODAR), luego cambia el punto de contacto con el piso para moverse desde la estructura ósea (TRASLADAR) y finalmente acaricia para modificar la forma del cuerpo en contacto en el piso (DESLIZAR) y así volver a encontrar un punto de contacto que permita recomenzar repitiendo las tres acciones.



>>>

Progresión 5: ejercicio en diálogo entre A y B que se alternan en la acción, entendiendo que se debe esperar a que el otro hable con su cuerpo y así responder a su propuesta. Se puede primero probar que A y B enuncien las palabras rodar-trasladar-deslizar alternándose (recordar ejercicio 1, 2 y 3), constatando que la acción se irá modificando. Enseguida establecen un punto de contacto físico –idealmente no las manos– como vínculo entre ambos. A comienza con la acción de rodar modificando el punto de contacto, utilizando al compañero B como soporte, luego B ejecuta la acción de trasladar, cambiando el espacio de acción para moverse desde la estructura ósea y sin alterar el punto de contacto, finalmente A desliza acariciando, utilizando el cuerpo de B como soporte estableciendo un nuevo punto de contacto. Volver a iniciar el ejercicio, en el que B comenzará rodando.

Dinámica bitácora y reflexión

Contenidos: Unidad I.

Objetivo: revisar bitácora de registro para identificar cómo han sido apreciados los contenidos y en qué medida se comprenden mejor luego de los procesos prácticos y la reflexión grupal.

Explicación de la actividad: en grupos, los estudiantes escriben en un papel los contenidos revisados en estas sesiones. Es conveniente hacer primero una exposición de ellos para ir guiando la reflexión. Luego, con los materiales entregados, ilustran en un pliego de papel kraft dibujando junto a su grupo sensaciones y experiencias de este proceso, pudiendo exponer su trabajo al resto de sus compañeros. Luego en su cuaderno de ruta, toman nota de las experiencias de sus compañeros que no tenían registradas o que les llamaron la atención. Posteriormente, se describen en una pizarra hitos relevantes para los participantes, intentando en esta tarea verbalizar ideas que en su gran mayoría son difíciles de explicar o traducir en palabras. Sustentar constantemente la idea de que el lenguaje del movimiento se construye de vivencias personales pero se nutre del compartir colectivo llegando a ciertas convenciones.



Dinámica nombro mi mover

Contenidos: firma corporal, lenguaje de movimiento.

Objetivos: facilitar el acceso a una práctica que se establece en un estado de conciencia activa. Permitirse leer lo que emerge.

Explicación de la actividad: cada participante escoge cuatro segmentos de su cuerpo para escribir con cada uno de ellos su nombre completo (nombres y apellidos), usando libremente para la práctica el espacio-aula.

Progresión 1: en un círculo, cada participante se turna para presentar al centro su ejercicio. El docente a cargo diagnostica elementos que cada participante presenta durante el ejercicio, identificando aquellos aspectos que le son comunes para su acción corporal cotidiana y comprobando su particularidad corporal (atender movimientos que se efectúan desde la estructura ósea, desde el músculo o desde la piel).

Progresión 2: se dividen en dos grupos, donde el grupo 1 repite el ejercicio durante un tiempo extendido, mientras el grupo 2 observa, selecciona y replica corporalmente aquellos detalles que llaman su atención, primero imitándolos fielmente y luego modificándolos en su propio cuerpo para incorporarlos. Antes del cambio de rol, el grupo 1 se detiene y observa la práctica del grupo 2, constatando movimientos que le parezcan familiares a su ejercicio, sin hacer juicios ni interpretaciones.

Progresión 3: en parejas, buscan un espacio-aula disponible para que A enseñe su secuencia a B y viceversa, sin hablar, buscan un resultado común en diálogo (pregunta-respuesta) que concluye en un ejercicio que es presentado al resto del grupo. El docente debe clarificar la idea de que el movimiento danzado es un lenguaje, que emerge de un modo de mover que puede ser identificado (leído) por el otro, asimilando información mediante la observación. Guiar una autoevaluación al cierre de la clase: se pide a los estudiantes que identifiquen, en el cuaderno de ruta, las prácticas-materias-experiencias que quisieran aprender en corto, mediano

y largo plazo. Luego de comentarlas, hacer notar que el aprendizaje no se olvida al pasar por el cuerpo, porque se transforma en conocimiento al ser incorporado (encontrar ejemplos en la repetición cotidiana de un gesto, andar en bicicleta, peinarse, manejar un auto o leer un libro).



Dinámica sensación que motiva el movimiento

Contenidos: experiencia interna, respuesta corporal de movimiento danzado.

Objetivo: ir al encuentro de una práctica liberada de juicios e interpretaciones.

Explicación de la actividad: los participantes se distribuyen por el lugar. Se inicia un ejercicio práctico de activación y presencia presente en el espacio-aula, para establecer una primera relación con el propio cuerpo. Desde un estado de atención y consciencia activa mediante la respiración, propiciar un recorrido que se inicia en la planta de los pies en contacto con el piso, pasando por la base pélvica, diafragma, palmas de las manos, garganta y cráneo, para ir en busca de un cuerpo permeable. Identificar particularidades y reconocer posibles debilidades de los participantes para fortalecerlas. Se solicita organicidad del cuerpo en relación con sus alineaciones anatómicas. Para ir al encuentro de un cuerpo permeable, se les pide a los participantes que cierren los ojos y con un estímulo sonoro neutral y en un espacio confortable, se dan las facilidades para ofrecer un campo de acción desde la sensopercepción. Frente a las preguntas *¿cómo me siento hoy?*, *¿Qué lo hace diferente de ayer y qué lo hará diferente de mañana?*, *¿qué sensación (no emoción) puede comenzar a movilizar mi cuerpo?*, *¿puedo describirla con una palabra?*, el participante se deja permeable para generar una respuesta corporal que nace desde una motivación reflexiva y emerge en su cuerpo en movimiento danzado. Es importante recordar que no se trata de caer en una interpretación fija –como podría ser un rol escénico–, sino de que sea una acción que evolucione, porque todo lo que tiene movimiento está en constante transformación y modificación de su forma. Los participantes deben acudir a su memoria y experiencia para la creación instantánea de un ejercicio individual. El docente facilita la experiencia comprendiendo de antemano que cada quien posee intereses propios para explorar en el movimiento y que estos pueden o no ajustarse a sus experiencias biográficas (pasado) y proyecciones (futuro).

Dinámica firma corporal

Progresión del ejercicio Estímulo-respuesta corporal de Unidad I.

Contenidos: lenguaje corporal, secuencialidad, creatividad, presencia corporal, atención presente.

Objetivos: identificar particularidades en la expresión creativa sin entraparse en la del otro o la propia.

Explicación de la actividad: el docente guía a los estudiantes para formar un círculo de inicio, cuidando de que se conforme de tal manera que cada integrante debe poder ver al compañero que está inmediatamente después de los que están a su lado derecho e izquierdo. El docente recuerda el ejercicio en el que se presentaron con sus nombres y un gesto característico. En esta ocasión, deben pasar uno a uno al centro del círculo y mostrar su firma corporal, distanciándose lo más posible de cualquier forma reconocible e intentar ser fieles al movimiento como cuando hacen su firma en un papel. Al final de cada firma, el resto del grupo coteja si reconocieron en la propuesta, el lenguaje corporal de su compañero.



Dinámica estímulo externo

Contenidos: foco de atención y respuesta corporal.

Objetivos: identificar particularidades en la capacidad de respuesta de los participantes. Potenciar el descubrimiento del movimiento propio validando sensaciones como motor en la improvisación. Iniciar un proceso de análisis basado en la práctica y el registro de sensaciones, que sirvan de impulso en la creación a tiempo real.

Explicación de la actividad: en parejas, el estudiante A se cubre la vista mientras el estudiante B lo cuida durante el ejercicio. Se inicia el ejercicio haciendo un recorrido por el espacio-aula, B guía a su compañero ofreciéndole un apoyo para confiar en la experiencia de abrir otros canales de percepción, trasladándolo como lazarillo por el espacio y llevándolo a conocer texturas e identificar dimensiones.

Progresión 1: en la medida que A entra en confianza, B propone un sonido característico para llamarlo y comienza a soltar el apoyo táctil. Siempre atento a A, B puede tomar distancia sabiendo que está bajo su cuidado. Desarrollar la capacidad de ser guía cuando el compañero no tiene posibilidad de ver, nos permite ponernos en su lugar y comprender su necesidad, siendo un soporte con la voz de apoyo. Luego y gracias al docente a cargo, buscan propiciar a través de sabores, aromas y sensaciones táctiles, diferentes estímulos para que los estudiantes puedan explorar y ponerlos al servicio del ejercicio práctico de ir al encuentro de una respuesta motora, intentando provocar-generar sensaciones opuestas en los estudiantes A, mientras que los estudiante B los cuidan.

Al cierre de la actividad, el docente guía la reflexión sobre la cantidad de información a la que estamos sujetos, cuál nos transforma o cuánta seleccionamos para evolucionar. Comprender que la selección de la información nos permite poner foco y a la vez liberarnos de aquello que no es de interés. No tener criterios de selección, impide que pongamos atención

en lo que realmente nos beneficia y esa elección debe responder a lo que a cada cual le hace sentir bien (ir al encuentro de una buena sensación). Es preferible que para el cambio de rol esta actividad se realice en una siguiente sesión.



Dinámica los pies del otro

Contenidos: propiocepción y atención.

Objetivos: desarrollar empatía, identificar emociones, enfrentar desafíos.

Explicación de la actividad: en parejas, el guía insta a que uno (A) se venda sus ojos, pidiéndole que se mueva libremente al ritmo de la música, invitándole a olvidar juicios externos o propios y centrarse en los estímulos, intentando responder en el movimiento danzado a los diferentes sonidos o músicas, que deben ser diversos y no corresponder a estereotipos. El otro (B) tiene la tarea de protegerlo, facilitando una vinculación empática en el encuentro entre ambos. Identificar antes del cambio de rol, las necesidades del que estaba vendado. Luego B se venda los ojos, mientras A lo guía pacientemente por un pasillo de juguetes de hule evitando que los pise. Los juguetes son distribuidos por el guía el espacio/aula una vez que todos los participantes B se encuentran con los ojos vendados, creando expectación sobre lo que se está preparando. Para cerrar ejercicio, es interesante reflexionar acerca de las diferencias entre una y otra experiencia, establecer emocionalmente cómo A sintió la libertad de moverse estando bajo el cuidado de otro, en contraste con la situación de B, que estaba sujeto a las indicaciones precisas para no pisar los juguetes de hule. Reflexionar sobre la relevancia de ponerse en el lugar del otro, para entender las diferencias entre los individuos. Preguntar por las emociones que emergieron, mediar para bajar la emoción o sensaciones. Abrir un punto de identificación entre los participantes.

Dinámica encuadre subjetivo

Contenidos: encuadre visual y respuesta corporal.

Objetivos: Experimentar la atención particular para comprender la mirada subjetiva. Dejarse alterar, permear y modificar en forma permanente.

Explicación de la actividad: Luego de un ejercicio de activación corporal, se induce a los participantes a caminar observando cada detalle del espacio/aula que llame su atención. Decidir las materialidades, objetos, elementos del entorno que llaman su atención en el recorrido visual. Durante el ejercicio, reflexionar acerca del gran porcentaje de información que captamos por la mirada. Luego de 3 minutos, pedirles que se detengan, escojan una sola imagen y la guarden en su recuerdo, como si fuese una fotografía que registran en su memoria. Luego, el guía les pide que caminen activamente sin detenerse, siempre alertados de hacer uso de los espacios vacíos que van quedando disponibles por el resto del grupo en su caminar. Cuando logran un ritmo activo y durante el ejercicio, el docente guía indica que dirijan la mirada hacia el piso y darse cuenta del cambio de energía y tiempo anterior. Luego, mirar hacia el techo, hacia un lado o el otro. Finalmente, después de notar la activación corporal de los estudiantes, pedirles vayan al encuentro de una detención grupal, que debe ser acordada sin palabras entre todos, atendiendo con la mirada a ese momento de pausa colectiva.

Progresión 1: con una música apropiada, que no determine la siguiente actividad, se guía a los estudiantes a cerrar sus ojos para improvisar libremente en el movimiento danzado, explorando en la visualización de la imagen fotográfica que guardaron, mientras tengan los ojos cerrados deben cuidar de sí mismos entrando en una práctica corporal consciente.

Progresión 2: se les indica que pueden abrir o entreabrir los ojos cuando sientan la necesidad de moverse ampliamente, deben hacerlo utilizando los espacios disponibles y sin permitir que el juicio (propio o del otro)



>>>

les distraiga de lo que están haciendo.

Progresión 3: solo cuando estén preparados, pueden abrir completamente los ojos permitiendo que a través de la mirada entre toda la información que altere su respuesta corporal, en una improvisación que estará dada por la primera reacción física que sobrevenga con el estímulo visual donde pongan foco. La respuesta es subjetiva y depende de la propia historia. El movimiento se transforma y altera, según va cambiando la posición física del estudiante-practicante en el espacio/aula.

Progresión 4: es posible efectuar este ejercicio en un espacio físico diferente al habitual, pero que les sea igualmente reconocido y no exista público externo, para que no sientan un juicio externo.

Reflexión al cierre: identificar si la respuesta física se relaciona con las formas, el uso de los elementos del espacio o bien la historia del objeto. Lo que interesa es identificar lo que llama la atención del ejecutante.

Dinámica foco visual y respuesta corporal

Contenidos: sensación, lenguaje de movimiento danzado.

Objetivo: reconocer qué llama la atención en el lenguaje corporal del otro.

Explicación de la actividad: Comenzar con caminatas por el espacio/ aula, para introducir a la práctica corporal. Cada participante comienza a movilizar desde su experiencia interna, recordando la dinámica sensación que motiva el movimiento, activando la respuesta corporal que emerge.

Progresión 1: los estudiantes sin dejar de moverse, y atendiendo al lugar desde donde lo hacen, son guiados por el docente para que comiencen sutilmente a abrir su campo visual, despertando la mirada hacia el modo de mover del otro sin dejar de hacer lo que están haciendo, ya que es estímulo visual para los demás. Durante este ejercicio, pueden escoger aquello que llama su atención del modo de mover del compañero e incorporarlo en la propia ejecución, imitándolo o alterándolo según necesidad y capacidades creativas, atendiendo a la consigna “ir de compras”. Reflexión al cierre: el docente explica el concepto de mirada subjetiva, sustento del trabajo sobre el que explorarán en esta unidad. Revisar junto con los estudiantes ejemplos de registros audiovisuales en cámara subjetiva y cámara objetiva, para comenzar a entender que desde este momento comienzan a trabajar un estado de presencia que requiere su total atención.



Dinámica sombra

Contenidos: la imitación como aprendizaje primitivo.

Objetivo: trabajo de consciencia en el diálogo con un par. Reflexionar sobre la elección y la oportunidad de escoger, hacerse responsable de la toma de decisiones comprendiendo la ruta.

Explicación de la actividad: recordar la dinámica del Juego 1, 2, 3 para activar el trabajo corporal. Luego de una pausa, introducir a la práctica desde la sencillez de la imitación infantil de los primeros años de vida. Ejercicio en parejas, donde A propone una acción simple para que B –siendo su sombra– lo siga, pero creativa para que pueda responder a los elementos trabajados. El participante A utiliza libremente el espacio dándole la espalda a B, para que él se convierta en su sombra. Durante el ejercicio y sin perder la continuidad del movimiento, se alternan en la acción, cambiando de rol.

Progresión 1: A lleva la acción y realiza la propuesta, B, en cambio, puede escoger si seguir a su compañero o a cualquier otro A del grupo. Cambio de rol.

Progresión 2: improvisación grupal donde se escoja ser A, que se mueve desde la sensación y lleva la acción, o B según la necesidad del estudiante.

Reflexión al cierre: se comenta en grupo la actividad, el docente guía se centra en las experiencias en que el participante ha sido naturalmente sombra de otro y en otras, en las que se ha sentido obligado a hacerlo.

Dinámica espejo

Contenidos: imitación formal.

Objetivos: poner en práctica la repetición del movimiento en forma frontal y cómo leer el lenguaje que emerge. Favorecer la comprensión del ejercicio de mimesis identificando imágenes para ser replicadas con el cuerpo.

Explicación de la actividad: entrar en la activación corporal para despertar la atención: se revisan imágenes impresas o en un proyector de la naturaleza. Cada participante, a partir de la forma estática, simulará el movimiento dinámico que imagina desde su corporalidad y memoria visual, sin copiar al guía.

Progresión 1: en parejas A lleva la acción, desarrollando propuestas sencillas y repetibles para que B lo imite en espejo frente a A. La complejidad de la acción se incrementará en la medida que el otro replique efectivamente el movimiento, pudiendo hacer uso de su creatividad. Cambio de rol.

Progresión 2: todo el grupo improvisa, tomando la decisión de ser quien lleva la acción, siendo sombra, o espejo de otro.



Dinámica complemento

Contenidos: respuesta corporal de movimiento danzado.

Objetivo: identificar las capacidades creativas de los participantes en el movimiento danzado.

Explicación de la actividad: introducción en dinámica de fotos. Se delimita un *espacio escénico*. Un estudiante elabora, en dicho espacio, una propuesta de imagen. Luego, entrarán de a uno reconociendo la primera propuesta y se acoplan a ella. Después de hacer este primer ejercicio, se repite en todo el espacio/aula pidiéndole a un estudiante que lleve la acción en movimiento danzado. El resto de los estudiantes se acoplan a su gesto, complementando el movimiento y acción del compañero, colaborando a fortalecer su propuesta sin quitarle protagonismo.

Progresión 1: se forman grupos de 4 personas (A, B, C y D) para durante el ejercicio ir cambiando el rol de quien lleva la acción.

Progresión 2: en grupos de a 4 personas A lleva la acción, B es su sombra (sigue al líder), C es su espejo (empatía, se pone en el lugar del otro al vivir su experiencia), y D es complemento, acompaña el gesto de A.

Progresión 3: quienes cumplen el rol de complemento, se les pide experimentar en diferentes niveles (alto-medio-rasante), quienes son espejo modifican ligeramente el gesto, trasladándolo a otra parte del cuerpo y quienes son sombra toman distancia de quien lleva la acción, sin perderlo de vista.

Dinámica cámaras de registro

Contenidos: tres encuadres de cámara (primer plano, plano medio, plano general).

Objetivo: identificar tres encuadres de cámara del registro audiovisual para el ejercicio de la composición escénica.

Explicación de la actividad: se introducen los planos de cámara del registro audiovisual. Se entrega a cada estudiante un marco de cámara⁵ y se solicita revisen el espacio/aula poniendo en práctica los tres encuadres.

Progresión 1: en parejas, A utiliza las sensaciones como motor para el movimiento mientras B hace registro de su compañero, buscando poner en práctica los tres encuadres. Cambio de rol.

Progresión 2: todos improvisan y al momento de hacerlo, identifican los tres encuadres siendo la mirada la cámara subjetiva de su propia experiencia.

Progresión 3: Se delimitan espacios con cinta de enmarcar o *masking tape*. Cuadrados de un metro para improvisación se vinculan al primer plano, en un plano medio se encuentra la relación social con los otros y todo el espacio con el plano general. Intentar reconocer los momentos de la improvisación corporal en los que pueden intervenir las tres áreas.

Progresión 4: Docente guía debe registrar si la actividad está siendo comprendida para intentar el mismo ejercicio sin delimitar los espacios.

5

Marcos de cartón estándar de 20 por 13 cm, con un rectángulo interior de 4 x 9 cm.



Dinámicaailable

Contenidos: espacio escénico.

Objetivos: identificar el lugar que cada estudiante tiene en este espacio común. Reflexionar en la relación de ese lugar dentro del colectivo con la responsabilidad social dentro de la comunidad.

Explicación de la actividad: cada participante toma una silla para hacer un gran círculo en el espacio/aula, sentados todos se miran de frente. Luego se agrupan en dúos, y junto a una músicaailable y enérgica, uno de los integrantes tiene dos minutos para moverse libremente con los ojos cerrados dentro del círculo –conducido por la frase “siente cómo se siente”–, mientras el otro lo protege de chocar con algo o alguien.

Progresión 1: después de que cada integrante del dúo tuvo su turno, continuamos en un ejercicio de activación del cuerpo siempre con los ojos cerrados: se quita una silla para organizar unailable, acompañando la acción con variados estímulos sonoros. Como en el juego de la silla musical, el acompañamiento sonoro se irá modificando con cambios rítmicos y melódicos por tiempos muy reducidos para activar la atención. El movimiento debe responder en forma inmediata al primer estímulo que aparezca en cada participante, pudiendo así emerger una respuesta derivada del ritmo, de la emoción, de la sensación o incluso de algún recuerdo que gatille la música. Cada cierto tiempo el docente detiene la música, para que cada individuo vaya en busca de una silla, el que se queda sin silla, pasa a cuidar al compañero con el que ejercitó previamente. Se recomienza, quitando otra silla. La progresión lógica es que los compañeros que cuidan aumentan en número, hasta que quede una sola persona moviéndose con los ojos cerrados mientras el resto lo cuida. El espacio se va progresivamente abriendo y los que cuidan dan su apoyo y contención a quienes se mueven.

Progresión 2: Se agrupan en tríos. La persona que está al centro lle-

va la acción del movimiento con los ojos cerrados (cuidando hacerlo en forma sutil y delicada, puede aportar oír música orquestada o sonidos de la naturaleza) mientras sus compañeros lo protegen en su improvisación, desde una cercanía que les permita servirle de apoyo y contención en el movimiento. Luego de los tres cambios de rol, pedir que reflexionen sobre la capacidad de organizarse para propiciar el flujo del movimiento y cómo influyen las decisiones de los demás para encontrar esa libertad de acción. ¿En qué momentos se ha visto restringida nuestra acción por estar sujetos al accionar del otro?. Escribir en la bitácora.



Dinámica kinesfera

Contenidos: planos y direcciones del cuerpo en el espacio.

Objetivo: identificar el concepto de kinesfera⁶ y el rango de acción del movimiento de cada individuo en su espacio personal.

Explicación de la actividad: se organizan en grupo de tres personas (A, B, C) y demarcan un cuadrado (1 mt. x 1 mt.) con masking tape. En el centro se marca un símbolo más (+) de 15 cm. Y decidir cuál será el frente que utilizarán. Se solicita a un integrante del grupo (A) pasar al centro, para hacer una primera prueba para la que movilizará el eje en traslados, sin salir del límite del cuadrado. Mientras el docente explica las direcciones, A como primer ejecutante las diseñará en movimiento: **anteroposterior** para referirnos a adelante y atrás, **transversal** de un lado a otro, y **vertical** desde el punto de unión en el cruce del símbolo +, pasando por el eje de la columna y saliendo por la coronilla en dirección hacia el cielo. Se cambia de rol (B) y el docente explica los planos anatómicos, mientras los estudiantes ponen en práctica el conocimiento. Para entender el **plano frontal o coronal** (que divide el cuerpo en adelante y atrás) los compañeros se instalan en el límite del cuadrado, cubriendo esas direcciones (adelante y atrás) como soporte para que B se incline, sin cambiar el eje. Para entender el **plano sagital**, los compañeros se instalan a cada lado, en el límite del cuadrado, restringiendo el movimiento (ya que divide el cuerpo en lado derecho y lado izquierdo) únicamente hacia la inclinación lateral de B, que es quien realiza el ejercicio. Para entender el **plano transversal**, los compañeros se instalan a los costados,

⁶ Concepto acuñado por Laban que se refiere al espacio tridimensional que ocupa el cuerpo y al espacio que está a su alrededor más próximo. La kinesfera o espacio personal corresponde a una esfera imaginaria que está alrededor del cuerpo en su máxima extensión cuando está en posición estática, es decir, espacio que se abarca al extender todas las extremidades. La kinesfera se mueve junto con la persona y se modifica de acuerdo con el movimiento: puede abarcar una zona grande cuando se hacen movimientos amplios se que extienden en el espacio o una zona pequeña cuando los movimientos son próximos a la periferia del cuerpo.

fuera del límite del cuadrado, y extienden ambos brazos proyectando los mismos vértices del cuadrado del piso, pero a la altura de la cadera de B, de manera que pueda explorar los movimientos considerando la parte superior y la inferior, como si estuviera partido a la mitad por una mesa imaginaria. En el cambio de rol (C) el docente explica que entre plano y plano, cada 45 grados, existen las llamadas direcciones secundarias. Para entenderlas, con una pitilla de 6 metros, los compañeros suspenderán en el plano frontal una idea de puerta imaginaria, diseño que divide el cuerpo de C en adelante y atrás, mientras comienza a direccionar sus extremidades hacia los puntos sagital/transversal: derecha-arriba, derecha-abajo, izquierda-arriba, izquierda-abajo (imagen de estrella). Luego, simulan un corte que divide derecha e izquierda para que C ensaye las direcciones secundarias que corresponden a este plano, llevando ambas manos hacia puntos frontal/transversal: adelante-arriba, adelante-abajo, detrás-arriba y detrás abajo (siempre recordar que es una elevación de 45° en relación a los planos transversal-). Para concluir, siguiendo los vértices del cuadrado en el piso, ahora le ayudan a C a imaginar la vista aérea (cenital) de su cabeza y las direcciones que cruzan su eje, moviendo su cuerpo de diagonal a diagonal hacia puntos frontal/sagital: delante-izquierda, delante-derecha, atrás-izquierda y atrás-derecha. El docente muestra una ilustración o idealmente una figura tridimensional compuesta por esos tres planos, todos pasando por un solo eje, (buscar icosaedro danza-kinesfera) para identificar en la figura, las 12 direcciones secundarias que se buscaban de estudiar.

Progresión 1: el docente guía dicta alguna de las doce direcciones secundarias, escogiendo dos de entre: extremidad del cuerpo - un lado u otro, parte de arriba o parte de abajo, adelante o atrás. Por ejemplo: mano derecha adelante-arriba, pie izquierdo atrás-abajo. Durante el dictado corporal, recordar los planos de los que estas direcciones son parte. En el cierre analizar el dibujo Hombre de Vitruvio de Leonardo Da Vinci, para reflexionar sobre las líneas que cruzan el cuerpo, entender los movimientos y cómo estos definen trayectorias en el espacio.



Dinámica emociones básicas

Contenidos: Emociones básicas. Alternativa 1 Metodología Alba Emoting (5 emociones básicas).

Objetivos: identificar las emociones como la cualidad humana que nos permite reconocer a través del lenguaje corporal lo que otro está sintiendo. Autoconocimiento.

Explicación de la actividad: en círculo, el docente guía solicita a los participantes mencionar las emociones que les sean más comunes mientras las escribe en la pizarra. Luego, reconoce y destaca en ese grupo las cinco emociones básicas⁷ expuestas en la práctica de Alba Emoting (Susana Bloch) y describe las características físicas de ellas (gesto facial, postura corporal y ciclo respiratorio). Grafica el ciclo respiratorio en la pizarra, cómo toman forma en el cuerpo y en el rostro. El docente guía puede identificar caracteres y sensibilidades frente a la intención de ser propositivos y cómo cada uno de los participantes resuelve el ejercicio atendiendo a sus capacidades y a las emociones que les sean más cercanas.

Progresión 1: para acompañar el ejercicio, escoge músicas de previamente identificadas con ciertas emociones. Los estudiantes cierran sus ojos por un momento y reconocer la emoción que perciben en ese estímulo para luego escribirla en una lista. Al cierre, comparan sus comentarios en el grupo de compañeros y reflexionan sobre la música que suelen escuchar. ¿A qué emoción los traslada? y ¿qué características tiene? El docente guía les explica la relevancia de la música con la que acompañamos nuestras vidas, mostrando cuánto influye en el estado corporal y anímico. Para apoyar esta exploración, se pueden utilizar imágenes de las investigaciones de las moléculas del agua del doctor Masaru Emoto y reflexionar sobre la calidad de los estímulos con los que estamos nutriendo al cuerpo.

7

Rabia, miedo, alegría, tristeza, ternura y erotismo.

Dinámica emoji

Contenidos: emociones-gesto facial.

Objetivos: reconocer la riqueza de la expresión facial al momento de comunicarnos.

Explicación de la actividad: Previamente se imprimen cartas con los emojis característicos de las emociones básicas y se delimita un espacio escénico dentro del espacio-aula. Se conforman 5 grupos y cada uno escogerá una carta y organizará una representación fotográfica de la emoción. El diseño de la imagen colectiva debe buscar equilibrio y equidistancia para conseguir un correcto uso del espacio, al mismo tiempo que los estudiantes exacerben el gesto al máximo. El docente debe dar tiempo para que se organicen, luego cada grupo-emoción exhibe al resto de los participantes y el docente guía fortalece la composición para lograr el objetivo del ejercicio (niveles, máxima expresión del gesto, relación y cercanía con el espectador, etcétera). Posteriormente, pide a los estudiantes de cada grupo se identifique con un número y va enumerando, de modo que entren todos los número uno de cada grupo al espacio delimitado y así sucesivamente. En la medida que se compone la escena, veremos cómo en el espacio común se irán conformando relaciones de estatus y niveles que, probablemente, en los grupos aún no se estaban dando.



Dinámica reconocimiento emociones

Contenidos: rueda de las emociones. Alternativa 2 Metodología Rueda de las Emociones (8 emociones principales)

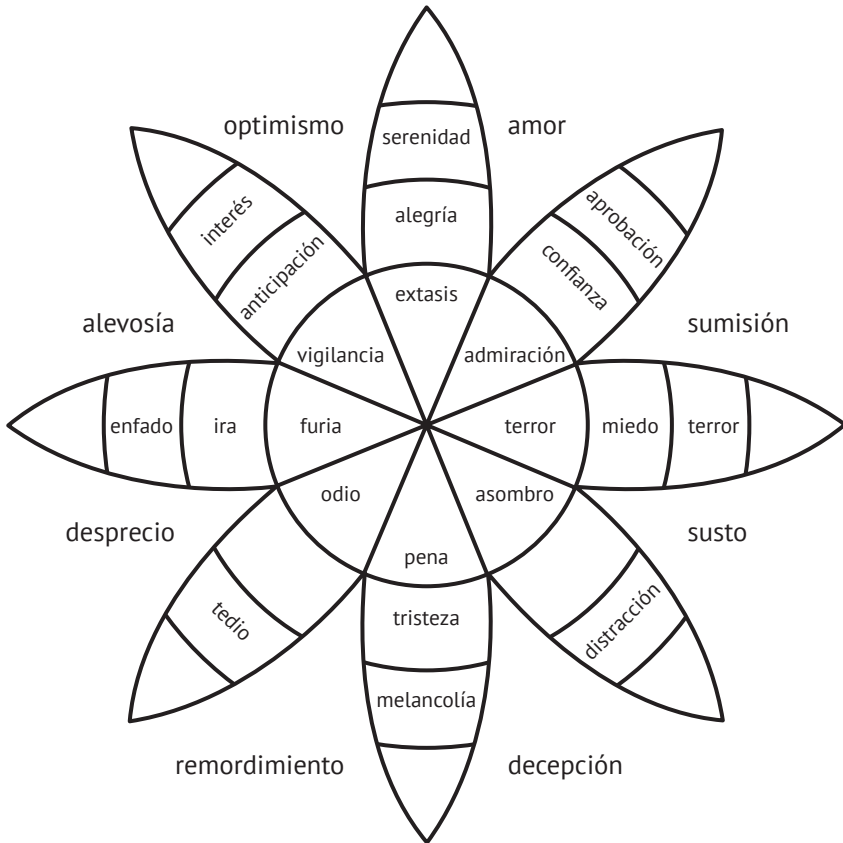
Objetivos: diferenciar emociones básicas y compuestas. Niveles y variaciones según mezcla.

Explicación de la actividad: se utiliza el diagrama impreso que se indica, que consiste en 8 emociones básicas: alegría, confianza, miedo, sorpresa, tristeza, aversión, ira y anticipación, de cada una de ellas surgen otras dos emociones según su intensidad y que coinciden con la intensidad del color de la emoción. Por ejemplo, de Alegría menos intensa surge la Serenidad y de una Alegría más intensa el Éxtasis, dando lugar a 8 emociones avanzadas: amor, sumisión, susto, decepción, remordimiento, desprecio, alevosía y optimismo. La rueda se puede ir combinando, generando otras, secundarias y terciarias. Organizando grupos de cuatro personas, los participantes observan la rueda de las emociones de Robert Plutchik y dialogan sobre lo que entienden de la ilustración. Luego, escogen tres secundarias registrando en un papelógrafo los patrones respiratorios que se imaginan son característicos de esas emociones, para luego acordar un gesto facial y una actitud corporal, tal como se planteara en el trabajo de la metodología Alba emoting.

Progresión 1: Exponen en grupos su gesto facial-corporal y respiración, han de estar alertados al momento que el docente va dictando una a una las emociones. Así, si dos grupos han escogido la misma emoción, lo hacen en forma paralela y se plantean similitudes y diferencias que se encuentren entre uno y otro.

Progresión 2: en un espacio delimitado con masking tape en el piso, los estudiantes improvisan las distintas emociones escenificando con sus manos en un metro cuadrado y buscando componer en ese espacio delimitado con lo que la música les gatille, una coreografía en el que las manos interpreten características emocionales.

Rueda de las emociones



Tristeza	Opuesta	Alegría				
	G° intensidad	Aislamiento		Tristeza	Pesar (depresión)	
	Pares primarios	Tristeza + sorpresa		Desaprobación		
		Tristeza + aversión		Remordimiento		
	Pares secundarios	Tristeza + miedo		Desesperación		
		Tristeza + enfado		Envidia		
	Pares terciarios	Tristeza + confianza		Sentimentalismo		
		Tristeza + anticipación		Pesimismo		
	Aversión	Opuesta	Confianza			
		Pares primarios	Aversión + tristeza		Remordimiento	
Aversión + ira				Desprecio		
Pares secundarios		Aversión + sorpresa		Incredulidad		
		Aversión + anticipación		Cinismo		
Pares terciarios		Aversión + miedo		Vergüenza		
		Aversión + alegría		Morbosidad		
Opuesta		Miedo				
G° intensidad		Enfado		Ira	Furia	
Ira		Pares primarios	Ira + rechazo		Desprecio	
	Ira + anticipación			Alevosía (agresividad)		
	Pares secundarios	Ira + tristeza		Envidia		
		Ira + alegría		Orgullo		
	Pares terciarios	Ira + sorpresa		Indignación		
		Ira + confianza		Dominación		
	Opuesta	Sorpresa				
	G° intensidad	Interés		Anticipación	Vigilancia (alerta)	
	Anticipación	Pares primarios	Anticipación + enfado		Alevosía	
			Anticipación + alegría		Optimismo	
Pares secundarios		Anticipación + rechazo		Cinismo		
		Anticipación + confianza		Fatalismo		
Pares terciarios		Anticipación + tristeza		Pesimismo		
		Anticipación + miedo		Ansiedad		

Alegria	Opuesta	Tristeza	Alegria	Éxtasis	
	G° intensidad	Serenidad	Amor		
	Pares primarios	Alegria + confianza	Optimismo		
	Pares secundarios	Alegria + anticipación	Culpa		
		Alegria + miedo	Orgullo		
	Pares terciarios	Alegria + ira	Deleite		
		Alegria + sorpresa	Morbosidad		
	Opuesta	Alegria + aversión			
	G° intensidad	Aversión (rechazo)			
	Confianza	Opuesta	Aceptación	Confianza	Admiración
Pares primarios		Confianza + alegría	Amor		
		Confianza + miedo	Sumisión		
Pares secundarios		Confianza + sorpresa	Curiosidad		
		Confianza + anticipación	Fatalismo		
Pares terciarios		Confianza + tristeza	Sentimentalismo		
		Confianza + ira	Dominación		
G° intensidad		Aprensión	Miedo	Terror (pánico)	
Miedo		Opuesta	Miedo + confianza	Sumisión	
		Pares primarios	Miedo + sorpresa	Susto	
	Miedo + alegría		Culpa		
	Pares secundarios	Miedo + tristeza	Desesperación		
		Miedo + aversión	Vergüenza		
	Pares terciarios	Miedo + anticipación	Ansiedad		
		Distracción	Sorpresa	Asombro	
	Sorpresa	Opuesta	Sorpresa + miedo	Susto	
		Pares primarios	Sorpresa + tristeza	Decepción	
			Sorpresa + aversión	Remordimiento	
Pares secundarios		Sorpresa + confianza	Sumisión		
		Sorpresa + alegría	Deleite		
Pares terciarios		Sorpresa + ira	Indignación		



Dinámica imitación ritmo

Contenidos: imitación rítmica compases 4/4.

Objetivos: identificar la capacidad de comprensión del ejercicio y velocidad de respuesta a la propuesta. Reconocer el grado de ansiedad al que se ven sometidos algunos participantes para, liberar la presión con ejercicios más simples. Identificar fortalezas para ofrecer propuestas más complejas.

Explicación de la actividad: se forma un círculo y el docente guía improvisa para cada estudiante un ejercicio de percusión en compás de 4/4 para que imiten la secuencia, con la mayor precisión posible, turnándose uno a uno hasta completar el círculo.

Progresión 1: el docente guía escoge aleatoriamente al estudiante que realizará el ejercicio, buscando establecer un primer encuentro con la mirada antes que el estudiante repita la idea rítmica. Se debe buscar la participación de todos los estudiantes del grupo.

Progresión 2: se les pide a los estudiantes que indiquen con un gesto a acordar (puede ser la mano en alto, media altura o abajo) el grado de dificultad en la propuesta.

Progresión 3: los estudiantes improvisan una respuesta que no imite la propuesta rítmica, distanciándose de ella .

Dinámica Cronos

Contenido: el tiempo del cuerpo en movimiento.

Objetivo: Resolver sobre la práctica una respuesta en complemento.

Explicación de la actividad: para adentrarse en el ejercicio, se marca un pasillo por donde cada estudiante deberá pasar, replicando con sus palmas el ritmo de su caminar. En la segunda vuelta, el compañero que va detrás suyo llevará el ritmo del caminar con sus palmas, en la medida de que su compañero cruza el espacio caminando.

Progresión 1: el que cruza el pasillo improvisa una alteración del tiempo (por ejemplo, rápido, lento, detención, reiteración).

Progresión 2: siempre en el pasillo, el estudiante que cruza juega con las variaciones del tiempo, realizando movimientos fuera de forma y con elementos sorprendidos para modificar constantemente el cuerpo en su acción mientras sus compañeros generan simultáneamente la respuesta corporal ya sea oponiéndose al ritmo, imitando o complementando el tiempo que ha escogido.



Dinámica energía

Contenidos: elementos de la materia para la transformación del movimiento.

Objetivos: Comprender los modos de ser y estar. Reconocer que el movimiento también cuenta con una historia esencial.

Explicación de la actividad: para iniciar, el docente guía recuerda la didáctica de sombra y espejo ya desarrollada, para entrar en la práctica activa se sugiere músicaailable. Conforman grupos de cinco personas y cada cual escoge ser una letra. A inicia, llevando la acción y el resto de integrantes puede escoger ser sombra o espejo. En este ejercicio el movimiento se irá transformado, buscando reflejar algún elemento de la naturaleza. Estas variables serán determinadas por el docente guía, quien muestra en tamaño pancarta imágenes o la palabra escrita de los cinco elementos (agua, aire, tierra, fuego). En la medida que transcurre el ejercicio, el docente guía desde su visión de espectador llama la atención de cada integrante del grupo nombrando la letra que le caracteriza y muestra una pancarta para generar la transformación del movimiento. Al cierre, reflexionar sobre algunas posibles relaciones entre estos contenidos y las emociones básicas estudiadas.

Dinámica caminata espacio

Contenidos: espacio escénico-frentes y niveles.

Objetivo: comprender frentes (identificar uno en común), niveles (alto, medio bajo), líneas (en el piso y su proyección en el espacio), cercanía con el espectador (según sea el frente escogido) y distancias (entre uno y otro compañero).

Explicación de la actividad: en dos grupos, componer en el espacio escénico, delimitado con cinta de marcaje o *masking tape* seccionado en 3 partes iguales desde atrás hacia adelante (buscando un frente común imaginando que hay espectadores y en 2 partes iguales entre lado y lado). También se marca el centro del espacio. Cada participante tendrá un globo, que deben ser iguales y con los cuales se diseñará en los momentos de detención. Comienzan a caminar por la sala y en cuenta regresiva van a ir al encuentro de un lugar donde llegar, quedándose en detención al momento de llegar al cero. La intención, luego de repetir el ejercicio unas cuantas veces, es ir componiendo en el encuadre visual del espacio delimitado, para llegar a la “foto de la detención”, atendiendo a niveles y líneas del espacio.

Progresión 1: entre detención y detención, existe un recorrido que completar. El protagonismo lo debe tener el globo y el estudiante ser su complemento. Identificar si en ese trayecto se alcanza a visibilizar el foco de atención de cada participante. Demostrar que en la medida de que alguien toma una decisión, los demás pueden proponer y componer en relación a quien primero se detiene.

Progresión 2: se acompaña con música y a cada interrupción del tema se busca la detención al estilo de la silla musical, intencionando que durante el recorrido ya debiera estar puesta la atención en el diseño de los globos en el espacio.



Dinámica células

Contenidos: atención corporal, diseño espacial.

Objetivo: identificarse como parte de una comunidad, los elementos que conforman el todo.

Explicación de la actividad: se inicia la activación corporal con caminatas por el espacio, manteniendo relación visual entre compañeros, se saludan en ese encuentro. Colectivamente, buscan reducir la velocidad hasta llegar a la detención grupal. Al conseguirla, identificar los espacios vacíos que han quedado disponibles, y en la cuenta de tres del docente guía, serán ocupados, buscando equidistancia entre pares. Solicitar a los estudiantes imaginen una toma cenital de esta escena, donde identificamos con un punto rojo el lugar que cada uno tiene en forma personal y con un punto azul, los lugares que ocupan los compañeros. El guía pide un cambio en el diseño actual y a la cuenta de tres, todos cambian de lugar con otro compañero al que hayan identificado. Debido a que es probable que más de dos personas se encuentren en un mismo punto, el docente guía explica que un lugar que no ha sido aprovechado será eliminado, por tanto en los siguientes cambios, se irán reduciendo las posibilidades. La actividad vuelve a comenzar cuando se reducen los lugares de detención a más de la mitad de la cantidad de participantes.

Progresión 1: en la siguiente vuelta se indica a los estudiantes que en vez de contar hasta tres, la primera persona que se mueve luego de cada detención es la que da la partida (necesario reintencionar la detención grupal previa a la partida).

Progresión 2: los estudiantes pueden componer en relación con los niveles, entendiendo la estructura y diseño que comienza a conformarse en cada detención. En la medida que se repite el ejercicio, el docente guía solicita darse tiempo para observar/se en la pausa. Al cierre reflexionar cómo cada individuo es parte del grupo, y juntos conforman una comunidad.



Dinámica equilibrio

Contenidos: niveles y distancias del espacio escénico en relación con el espectador.

Objetivo: Comprender frentes (buscando acordar uno común), niveles (alto, medio bajo), líneas (en el piso y su proyección en el espacio) y distancias (entre uno y otro compañero).

Explicación de la actividad: Se insta a los estudiantes a organizarse fuera de un espacio delimitado con *masking tape*, el que imaginamos como si fuera un tablero. Cada jugador debe ubicarse fuera de él, manteniendo la equidistancia entre ellos durante el juego. Este tablero es como una balsa de madera en el agua, y en cuanto una persona se sube a ella, debe entrar otra a cubrir el espacio inmediatamente opuesto. En la medida que esta primera persona comienza a trasladarse hacia otro punto, los demás participantes deben ir en busca del justo equilibrio para no desestabilizar la balsa. Quienes se van manteniendo fuera del tablero también deben sostener la intención de mantener la equidistancia. La primera persona que sube a la balsa es quien comienza la actividad pero es luego con el ingreso de los demás participantes que deja de ser un individuo el que lleve la acción, si no que se transforma en una reacción conjunta.

Progresión 1: se utilizan niveles (alto, medio, bajo), buscando también trayectorias en el piso. Para el cierre, recordar el ejercicio de composición espacial poniendo énfasis en el espacio personal, la relación con un otro y con el colectivo.

Dinámica improvisación con música

Contenidos: material de registro de cuaderno de ruta de los estudiantes.

Objetivo: identificar caracteres y sensibilidades frente a la intención de ser propositivos, partícipes y aptos para reconocer capacidades.

Explicación de la actividad: el docente guía solicita previamente a los estudiantes una revisión de sus cuadernos de ruta desde la sesión anterior y les solicita que escriban en una hoja 20 palabras que tengan relevancia para ellos, derivadas de la práctica o de lo que les llamó su atención. De esa primera propuesta escogen las 10 más relevantes y las transcriben en letra legible en un papel lustre y lo doblan en cuatro. Se da inicio a la improvisación grupal con la siguiente estructura: durante la improvisación pueden entrar y salir de escena o bien ser espectadores activos dentro de ella (planos de cámara). Pueden ir directamente en busca de un papelito para encontrar una palabra detonante como estímulo para la respuesta corporal o pueden abrirlos todos hasta encontrarla. Cuanto demora en cambiar el estímulo dependerá de cuán veloz sea en la capacidad de reacción o el interés que tengan en responder corporalmente. Reflexionar al cierre sobre la diversidad de experiencias y conocimientos, de la ventaja creativa que tiene tomar decisiones sin juicios ni interpretaciones.



Dinámica botellas de agua

Contenidos: componentes de agua en el cuerpo humano y sus partes.

Objetivo: vincular el contenido y material de trabajo con el peso de las partes del cuerpo y su relación con la gravedad.

Explicación de la actividad: iniciamos solicitando a los estudiantes llenar con un 60% de agua botellas plásticas de un litro. Forman un círculo donde repiten el ejercicio de lanzar la pelota de tenis con la botella de agua, por lo que la atención corporal debe sustentarse en un estado de alerta y precaución. El docente guía explica que, por el riesgo, no es solo esperar encontrarse con la mirada del otro, sino además leer si su cuerpo está dispuesto a recibir la botella antes de lanzarla. Luego de esta experiencia inicial para entrar en el cuerpo y conocer el elemento, el docente guía pide que caminen libremente con la atención puesta en la persona que lleva la botella, quien jugará a moverla por el espacio mientras sus compañeros responden en forma activa y con todo su cuerpo a esa acción (como si cada persona fuera esa botella que rueda, salta, se agita, se cae al piso, etcétera). Luego de un tiempo prudente en que a cada estudiante se le ha posibilitado tener el control de sus compañeros, pedir en forma individual improvisen moviendo la botella de agua, replicando la que recorre en forma interna el cuerpo, identificando los segmentos (partes del cuerpo) y el peso de cada uno de ellos.

Progresión 1: el docente guía propicia un estado de atención y concentración a través del estímulo sonoro para improvisar en el lenguaje del movimiento danzado, explorando la idea anteriormente puesta en práctica y dejando la botella, para abrirse a la experiencia dentro del grupo.

Progresión 2: el docente guía solicita a los estudiantes encontrar una forma cómoda en el piso, sin acostarse. Primero evalúan y constatan las partes del cuerpo que están en contacto con el suelo para corroborar

cuánta agua de esos segmentos pesa hacia el suelo. Luego comprobar las secciones que sin estar en contacto con el piso siguen estando cerca; calcular cuánta agua tienen esos segmentos. Identificar la distancia entre el piso y el segmento del cuerpo que más distanciado está. Luego de unos minutos de exploración, sentir el peso del agua del cuerpo, modificando algunos segmentos que le permitan cambiar de posición. En esta nueva forma, volver a revisar y constatar con las mismas premisas: agua del cuerpo, segmentos y sus dimensiones, zonas de contacto con el piso y zonas de mayor distancia, imaginar que cada parte del cuerpo es una botella la que dependiendo del tamaño del segmento, posee más o menos agua. ¿Qué cantidad de “agua del cuerpo” cae efectivamente al piso siendo absorbida por la fuerza de gravedad y cuánta sigue en suspensión?. Preguntarse ¿qué cantidad de agua hay en un pulmón, en un riñón, etcétera? El docente guía fortalece la experiencia con información científica para transmitir conocimientos sobre las células, órganos, fluidos corporales, por ejemplo, y/o de la relación porcentual con otros seres vivos y los alimentos que consumimos, para incluir el porcentaje de agua del planeta. Al constatar lo que sucede con el peso del agua dentro del cuerpo, van transformándose y buscan otra posición. Después de una cierta cantidad de repeticiones, se pueden modificar los niveles en los cambios, buscando posiciones de mayor o menor distancia del piso y modificando el tiempo de detención para alternar esos cambios de forma. Los estudiantes deben decidir cambiar de posición en un estado de consciencia activa, así como la duración de un cambio a otro. Reflexión al cierre: el docente guía apoyándose en imágenes, repite la información entregada a los estudiantes, dialoga la relación interna con el agua, también la relevancia que tiene para la vida en el planeta. Para este ejercicio también sirve una bolsa de agua caliente o *guatero*, para dar a entender el flujo del porcentaje de agua de los órganos.



Relación interpersonal e intrapersonal, espacio interno, espacio externo

Contenidos: guía, imitación permeable o complemento para aceptar diferencias identificando la relevancia fortalecer el trabajo en equipo.

Objetivos: Recordar ejercicios de composición espacial poniendo énfasis en el espacio personal, la relación con un otro y en el espacio compartido.

Explicación de la actividad: introducir la práctica, con los ojos cerrados, repasando el inicio de *dinámica radiografía*. Identificar entre los huesos los espacios intrarticulares para llevar la inspiración a ese lugar, imaginar que el espacio interno y particular se engrandece, acompañar la práctica con sonidos de instrumentos de viento e insistir en mantener los ojos cerrados para intencionar una meditación e investigación corporal. Luego de un tiempo, sutilmente conducir la improvisación a un cierre recordando la frase “siente cómo se siente”, para permitir que los estudiantes recuperen su estado de alerta pasando por una pausa reflexiva. Pedir que abran los ojos para identificar los espacios disponibles en el aula. Para recuperar la movilidad, bostezar con el cuerpo, buscando reencontrarse con la respiración que inspira el movimiento, ampliar el gesto a su mayor extensión y usar todo el espacio posible en ello. Si en la exhalación van hacia el piso, pedir que en una rodada se reintegren para volver a estar de pie. Después de repetir algunas veces esa actividad, caminar por el espacio en recorridos particulares sujetos al movimiento de grupo para encontrar los espacios disponibles, acrecentar hasta llegar al trote, despertando el cuerpo en el uso de espacios disponibles. Progresivamente, comienzan a correr intencionando una energía colectiva, que permita alcanzar el máximo grupal y cuidando de no golpear ni incomodar a otro en su acción. Cuando llegan a lo que el grupo percibe como máximo, decrece la velocidad gradualmente hasta la detención, siempre atendiendo al otro. Durante el ejercicio, el docente guía indica que al conformar colectivo se

alerta la organización común y eso implica además responsabilizarse de las particularidades para entender al grupo.

Progresión 1: durante el ejercicio, pueden surgir detenciones individuales (cuerpo neutro, utilizar niveles y frentes). Quien se detuvo debe reintegrarse permitiendo la continuidad, energía y tiempo de grupo, que siempre va acrecentando, para conseguirlo, al menos una persona representa al colectivo.

Progresión 2: Se realiza este ejercicio desde la “periferia” del espacio común (delimitado) El estudiante puede entrar a la actividad, entrar a la detención y/o salir cuando decida.



Dinámica cuaderno de ruta/nombre escogido

Contenidos: todos los entregados hasta la fecha y registrados en las bitácoras de los estudiantes.

Objetivos: fortalecer el modo de mover propio y sus alteraciones en el estado de consciencia activa para la respuesta corporal.

Explicación de la actividad: cada estudiante, revisa su bitácora, organizando la construcción de un diagrama de repaso de los contenidos en un papelógrafo. El docente guía fortalece este resumen en la pizarra, comentándoles el programa que se ha desarrollado y recordando las materias de Unidades I, II y III. Luego de este primer ejercicio, el docente puede partir la práctica instándolos a preparar su cuerpo en movimiento, iniciando desde la sensación que motiva este ejercicio. Cuánto han incorporado de la práctica del movimiento danzado y cuánto más pueden conseguir con ella depende de cuán dispuestos estén en explorar en su interior. Durante este reconocimiento, el guía les recuerda las herramientas que han conseguido, las frases inspiradoras que surgieron, motivaciones y encuentros que se han dado durante el proceso. Se inspira la práctica con una música instrumental suave o sonidos de naturaleza para organizar en cuatro palabras, su nombre completo (dos nombres y dos apellidos inventados) en términos que surgieron y le han quedado resonando de la práctica. Por ejemplo, flujo-ternura-liderazgo-fortaleza con las que iniciará una secuencia de dos o tres movimientos por palabra, para traducirlas a gestos corporales. Luego de un tiempo, se les pide a los estudiantes presentar el ejercicio en un círculo conformado por todos los compañeros, pudiendo decidir estar al centro, escogiendo un frente determinado o bien manteniendo el lugar en el círculo. Alternativa: pueden presentar su nombre escogido y luego hacer el movimiento o pueden hacer el movimiento al momento en que se presentan verbalizando las palabras. También pueden sus compañeros intentar descifrar las palabras escogidas. Reflexión al cierre: los estudiantes vuelven a tomar sus cuadernos de ruta, para escribir su nombre "escogido".

Dinámica acciones que movilizan

Contenidos: las particularidades y propiocepción para el movimiento.

Objetivo: afianzar la idea de la inteligencia emocional en la lectura del lenguaje corporal.

Explicación de la actividad: el espacio-aula se delimita emulando un escenario estructurado de la siguiente manera: i) se define un frente, donde estará el espectador; ii) se organiza una estructura compuesta de tres escenas, en las cuales cada estudiante define el espacio que utilizará; y iii) entre escena y escena, se identificarán grupalmente dos dinámicas grupales como transición. Cada estudiante escoge un contenido de las Unidades I, II, III, IV para trabajar en cada escena. El docente guía solo oficia como director de obra, aclarando a los estudiantes las duraciones de cada escena y la música que utilizará para las transiciones, de modo que reconozcan que ese es su pie para moverse a la siguiente escena. Grupalmente acuerdan un inicio y un final. Cada estudiante escribe en su cuaderno de ruta el mapa de su improvisación. ¡Se inicia el viaje! Reflexión al cierre: comentar en un círculo la experiencia de moverse libremente con una pauta acordada. ¿Qué elementos puedo cambiar? ¿Qué elementos me son difíciles aún de entender? Registrar para volver a ponerla en práctica.



**UN
FINAL
ABIERTO**

Este trabajo responde al esfuerzo y dedicación de un equipo humano que se fortalece y emociona en cada nuevo logro. Colectivo de personas que educan, dialogan, crían, aprenden y se entusiasman haciendo los mayores esfuerzos para lograr un resultado que sea lo más cercano a lo que se ha soñado, porque tenemos la tremenda suerte de conocer lo que es la motivación y contamos con la pasión de compartir saberes.

Razón que moviliza a Materia Prima Colectivo a buscar alternativas que permitan dar a conocer saberes y experiencias heredadas, aprendidas e ideadas, vinculando actividades propias de la práctica de la danza para que sean accesibles e integradas en la educación formal para ser puestas en práctica en el ejercicio docente de forma cotidiana. No es solo pensar en la propia disciplina y su profesionalización, es permitir que en forma definitiva se fortalezca el lenguaje del movimiento y conseguir el reconocimiento del cuerpo como herramienta del saber. Nos preocupa ver que niñas y niños crecen en un ambiente de carencias y sabemos que gran parte de esa necesidad estará cubierta a futuro si logramos motivar el aprendizaje para dar un paso más seguro en su camino.

Queremos que la danza se entienda como un saber, que se le entregue hoy la relevancia que tiene en su condición de lenguaje universal para que no exista incredulidad ni interrogantes al momento de ver a alguien bailar. Que no sea ajena, que no necesite traspasar muros ni fronteras.

Esperamos pueda ser un aporte para ustedes, porque sabemos que lo será. Enseñar a crear y educar para confiar en la rebeldía de hacerlo.



Bibliografía

- Araya Cortez, Elisa. (2017). Orientaciones teóricas y técnicas para el manejo de sala de psicomotricidad. Cuaderno de Psicomotricidad Educativa N° 1. Santiago: Mineduc.
- Gallo Cadavid, Luz Elena. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, 34 (4), 825-843.
- Castro-Gómez, Santiago. (2009). Historia de la gubernamentalidad. Editorial Siglo del Hombre.
- Ivelic, Radoslav. (2008). El lenguaje de la danza. *Aisthesis*, 43, 27-33.
- Maturana, Humberto. Emociones y lenguaje en educación y política, texto en línea disponible en <https://es.slideshare.net/rochamontero/emociones-y-lenguaje-humberto-maturana-1989505>
- Michelson, Constanza. (2020). Hasta que valga la pena vivir. Editorial Paidós.
- MINEDUC, CNCA: Plan Nacional de Artes en Educación (2015-2018), Santiago, 2015
- Musicco, C. & D'hers, Cecilia. (2012). Danza, movimiento y pensamiento. Algunas experiencias en la Ciudad de Buenos Aires. *Onteiken*, 14, 53-67.
- PLUTCHIK R: Emotion: A Psychoevolutionary Synthesis. Harper& Row, Nueva York, 1980
- Scribano, Adrián. (2016). Investigación social basada en la creatividad/expresividad. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora.
- Toro A, Sergio & Niebles, Ángela. (2013). Corporeidad y aprendizaje en el contexto de la Enseñanza General Básica: comprensión y descripción de los procesos de construcción de conocimiento desde la acción relacional de los actores. *Estudios Pedagógicos*, 39 (1), 269-284.

Buscando llegar a aquel educador que cuenta con la intencionalidad de guiar procesos particulares es que a través de *Pedagogías Sensibles*, exponemos parte de la investigación realizada el año 2019 en la que se puso a prueba un programa de improvisación corporal en un contexto escolar, buscando alcanzar el concepto de democratización de la práctica del movimiento danzado.

Invitamos a que la experiencia docente esté nutrida de los más diversos lenguajes con el fin de propiciar encantadores caminos por recorrer, atendiendo a lo que llama la atención de los escolares y programando contenidos que desbordan los límites de la formalidad, fortaleciendo la experiencia del cuerpo en movimiento, para que sus estudiantes accedan al conocimiento integrándolo.

En pocas palabras, el lenguaje más primitivo y universal que existe es el de la danza y sólo se necesita el cuerpo que cada cual tiene, para conocerla y sentirla.

"(...) si encuentras un desafío crecer, herramientas de defensa debes tener"

El sombrero
Alicia Sueña danza en la educación



Proyecto Financiado por el Fondo Nacional de Desarrollo Cultural y las Artes, Fondart Regional, Convocatoria 2019

ISBN: 978-956-09502-0-8

