Artes Escénicas Danza

Programa de Estudio Plan Diferenciado Tercer o Cuarto Año Medio

Presentac	ión	107
Objetivos	fundamentales	109
Contenido	s mínimos obligatorio <mark>s</mark>	110
Objetivos	Fundamentales Transversales y su presencia en el programa	111
Introducc	ión	113
Unidades,	contenidos y distribución temporal	118
Unidad 1:	El cuerpo: autoconocimiento, expresión y comunicación	120
	1. Conciencia corporal	122
	2. Expresividad del movimiento	129
Unidad 2:	Apreciación crítica de la danza	136
	1. Hitos históricos de la danza en Chile y su relación con el	
	contexto universal	137
	2. Apreciación de manifestaciones de danza en vivo y/o en	
	soporte audiovisual	140
Unidad 3:	Proyecto de creación y producción	144
	1. Proceso de creación coreográfica	145
	2. El proyecto de producción	151
Anexo 1:	Criterios para la evaluación	155
Anexo 2:	Cronología, Algunos hitos del desarrollo de la danza en Chile	161
Anexo 3:	Panorama histórico de la evolución de la danza	165
Bibliografi	a	169
Glosario	•	175

Presentación

La formación diferenciada en danza se inserta en un contexto mayor, enmarcado por poderosas motivaciones sociológicas, fisiológicas, sociales y culturales, integradoras de una gama de saberes que posibiliten el desarrollo más amplio del ser humano.

Ha sido necesaria una mirada diferente desde la Reforma Educacional, incorporando otras formas de educar para intentar compensar los desequilibrios que padecen hombres y mujeres contemporáneos, resultantes de procesos de masificación, tecnicismo e hiperespecialización, inmediatismo y pragmatismo; en resumen, de "deshumanización", surgida de procesos que han violentado nuestra armonía básica.

En ese contexto se postula a la danza como un poderoso medio para desarrollar sensibilidades dormidas que impiden la conciencia de sí mismo y el contacto vivencial con valores y el mundo circundante desde actitudes más conscientes y equilibradas.

Una educación vital capaz de emocionar a la niñez y juventud, y de reencantar a todos los agentes educativos, (la familia, comunidad y maestros), con un proyecto que busca la plenitud humana para emerger más libre y comprometida con sí misma y con los otros, generando espacios de participación en la sociedad.

El presente programa constituye la primera experiencia sistemática de danza que el currículo escolar del país ofrece a los jóvenes.

Los establecimientos que trabajen el programa de Artes Escénicas podrán optar por el Taller de Teatro o Danza, de acuerdo a su realidad específica, los intereses y necesidades de los estudiantes y la posibilidad de contar con docentes idóneos. Eventualmente también po-

drían seleccionar unidades y contenidos de Danza y Teatro con el objeto de trabajar un proyecto conjunto.

Se ha construido el programa de Danza para Tercer y Cuarto Año Medio de la Formación Diferenciada en Artes Escénicas a partir de la recuperación de la historia personal de danza de cada joven, entendiendo por eso, al rescate y valorización de recuerdos infantiles referentes a experiencias efectuadas sistemáticamente y/o en el medio familiar, a la (posible) aproximación juvenil de cada uno(a) a bailes sociales y/o comunitarios, a impresiones relevantes que, como espectador(a), le haya producido alguna manifestación dancística: igualmente, a recuerdos, averiguaciones acerca de la relación de sus padres y familiares más próximos con el baile, en o fuera del contexto de fiestas familiares y/o locales, etc.

Desde la historia personal de danza de cada uno surgirá la coherencia y proyecciones del recorrido que presuponen las unidades seleccionadas y sus respectivos contenidos. La pesquisa a hacer en la Unidad l El cuerpo: autoconocimiento, expresión y comunicación, será transversalizada permanentemente por la Unidad 2 Apreciación crítica de la danza, ya que al descubrir, valorar y apreciar "mi propia danza" se circunscribe, inicialmente, al plano social e histórico más próximo y cercano.

El **Proyecto de creación y producción** que contiene la Unidad 3, resultará de la maduración del conjunto de las unidades, recogiendo y dando cuenta del proceso vivido por el curso. Aunque se prevea abordarlo en el segundo semestre, parece evidente que la reflexión sobre el movimiento expresivo y su elocuencia comu-

nicacional -requerida por el proyecto creativose inicia en la Unidad 1, **El cuerpo: autoconocimiento, expresión y comunicación.**

El término "cuerpo propio" que se reitera en el programa acentúa el propósito de que la reflexión y la praxis se centren en el cuerpo, el propio, el de cada uno. Así el conocimiento implícito en la interacción cuerpo-mente-emociones irradiará desde allí y no desde un mero ejercicio intelectual, ni desde la observación enajenada, ajena, al cuerpo de los otros y de uno. También, este término corresponde con la literatura especializada de los últimos años.

Objetivos Fundamentales

- Expresarse dramáticamente en forma individual y colectiva, mediante el conocimiento y la utilización del cuerpo, la voz y la emoción, en relación al espacio, los objetos, la música y el texto dramático.
- Apreciar grandes hitos y precursores de la historia del teatro y la danza en Chile, por ejemplo, dramaturgos, directores, escenógrafos, coreógrafos, actores, bailarines, etc.; valorar las influencias nacionales e internacionales.
- Crear textos dramáticos, diseñar y producir proyectos de escenografía, iluminación, sonido, vestuario y maquillaje, representándolos en obras de expresión dramática o danza.
- Valorar la contribución de obras dramáticas y de danza, fundamentar y emitir juicios sobre sus aspectos estéticos y técnicos.

Contenidos Mínimos Obligatorios

- Conocimiento y experimentación de las posibilidades expresivas del cuerpo, la emoción y la voz en la actuación dramática o la danza, en relación al espacio, los objetos, la música y el texto dramático.
- 2. Indagación sobre el teatro y la danza en Chile, a través del conocimiento de obras significativas, en diversos períodos históricos.
- Ejercicios de dinámicas de grupo, improvisaciones y dramatizaciones que faciliten el trabajo en equipo y la toma de conciencia de actitudes y valores que hacen posible la creación dramática o la danza.
- Expresión dramática a partir de la vida cotidiana de los jóvenes, utilizando diversos recursos para el montaje escénico.
- Apreciación estética, valórica y técnica: análisis y discusión sobre obras de teatro o danza producidas por los mismos alumnos y alumnas y por compañías profesionales.

Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa

ESTE PROGRAMA POTENCIA los Objetivos Fundamentales Transversales enunciados para la Educación Media y conjuga finalidades del plano afectivo, intelectual, valórico y social de los estudiantes.

Mediante las diversas y variadas actividades que propone la danza, se estimulan rasgos y cualidades que conforman la identidad de los(las) jóvenes: el sentido de pertenencia, el desarrollo de la propia afectividad y equilibrio emocional, para contribuir a una autoestima positiva y a la aceptación de sí mismo.

El Taller de Danza proporcionará información amplia sobre la Danza, como una disciplina corporal con una visión holística del ser humano: los educandos podrán vivenciar, experimentando en las propias sensaciones y sus significados, o informarse de los mecanismos que intervienen para la toma de una opción vocacional-ocupacional en danza. Igualmente, las actividades dancísticas pueden "vehicular" ciertos contenidos de asignaturas de formación general, como formas innovadoras y creativas de apropiarse de ellos. O, si se da el caso, realizar innumerables actividades integradas con música o teatro, poesía o artes visuales, etc.

Los OFT del ámbito del crecimiento y autoafirmación personal se refuerzan especialmente por aquellos contenidos que dicen relación con el autoconocimiento mediante la exploración del "cuerpo propio" y de sus posibilidades expresivas y de comunicación. El movimiento expresivo y la especial sensibilidad que esta percepción produce en los estudiantes les posibilita reafirmarse, reconociendo sus capacidades y fortalezas. A la vez, pueden apreciar de una manera distinta lo que consideren sus limitaciones y debilidades, ya que

en la interacción corporal creativa con sus pares pueden darse cuenta del valor que tiene la diversidad humana al enfrentar diferentes desafíos.

El encuentro con sus particulares destrezas psicomotrices informa a los jóvenes acerca de cuáles son los ámbitos de acción en que mejor se desenvuelven y en cuáles se sienten más plenos, lo que puede aportar a la clarificación de sus tendencias vocacionales.

Referente al desarrollo del pensamiento, el programa de Danza facilita en los alumnos y alumnas la natural capacidad de comunicación, integrando lo sensorial con lo analítico, conjugando sus experiencias de aprendizaje corporal con la capacidad de exponer y elaborar ideas y opiniones. Esencialmente, lo corporal y el movimiento expresivo se comprenden a sí mismos como ámbitos reflexivos de la persona, componentes inseparables en el proceso de elaboración del pensamiento.

Contribuye a ello la participación en proyectos individuales y grupales de investigación, creación y apreciación artística, en los cuales lo cognitivo no se divorcie de la vivencia afectiva de los temas que se proponen.

Los contenidos de apreciación crítica de la danza toman relevancia en el desarrollo de un pensamiento más global, crítico y creativo de los jóvenes respecto a su entorno, la elaboración vivencial del significado de la danza y del rol de ésta en la sociedad humana.

La Danza contribuirá especialmente al desarrollo de los estudiantes en el plano ético; a través de diversas actividades de grupo e individuales, los alumnos y alumnas aprenderán a reconocer la individualidad y la diversidad, a respetar y valorar lo diferente. El cuidado de la corporalidad propia y la del otro en la interacción, el aumento de confianza en la propia expresividad corporal y en la comunicación con el otro, tienen un significado de legitimización de sí mismo y del otro como "verdadero otro".

Con relación a los OFT sobre la persona y su entorno, la Danza promueve espacios de convivencia y de comunicación que estimulan el gusto por el arte, enriqueciendo su desarrollo como seres humanos sensibles. Estas instancias de participación desde y hacia la comunidad contribuyen a reforzar en los jóvenes la responsabilidad y compromiso con la sociedad y con sí mismos, evitando incurrir en actividades nocivas para su salud e integridad física, como el consumo de alcohol y drogas, o la participación en grupos de liderazgo negativo.

La significancia del trabajo colectivo permite valorar la solidaridad por sobre la competencia en los desafíos propios del aprendizaje en Danza, lo que redunda en el enriquecimiento del espíritu humano, en diferentes grupos sociales y/o actividades.

Introducción

Antes de la revolución industrial, cuando el ser humano trabajaba con todo el cuerpo, juzgaba sus propias acciones motoras, las controlaba, regulaba y corregía, coordinaba sus movimientos apropiadamente y los adecuaba a las condiciones cambiantes. El trabajo artesanal y la manufactura no eran solamente medios de producción sino escuela de capacidades y habilidades motoras, así como de las facultades sensomotoras e intelectuales ligadas a ellas e indispensables para la vida.

La revolución industrial y el subsecuente reemplazo de la motórica humana por la máquina trajo empobrecimiento tanto en la dimensión del movimiento como en la reducción del repertorio de acciones corporales exigidas. Además, confinó al ser humano a la posición de pie o sentada. Muchas de las funciones de control, regulación, coordinación y vigilancia ya no las verificará sobre sí mismo sino que las transferirá casi totalmente a la máquina.

Las nuevas tecnologías harán que este proceso sea más y más crítico, pues si bien, por una parte, conducen a desarrollar movimientos pequeños dirigidos con precisión y exactitud especialmente en manos y pies, por otra, limitan las posibilidades de desarrollo integral de las capacidades y habilidades de todo el organismo, de los órganos de movimiento y de los sentidos, del sistema nervioso y de todo el sistema vegetativo, con lo cual se corre el grave riesgo de atrofia, como sucede con todo órgano que no se usa.

Por lo tanto, preocupa el futuro de la niñez y juventud actual, sentados durante horas y horas frente al computador, la televisión, en el aula o el autobús.

Preocupan también los criterios dicotomizantes que han separado tan tajantemente y desde hace tanto tiempo a cuerpo y mente, si se involucra en esta última al proceso intelectual de las asignaturas científicas y sociales. En el pasado, un criterio semejante llevaría a debilitar la presencia de las asignaturas artísticas en los programas de estudio, privilegiando el desarrollo de ciertas formas de racionalidad de niños y jóvenes, descuidando su parte sensible.

La Reforma Educacional se propone reparar esa falencia en la formación integral de los educandos, enfatizando el aporte que la danza y otras artes pueden hacer en ese sentido, pero no como una mera compensación y un alivio al estrés que produzcan otras disciplinas.

Si nos remitimos a la infancia de la danza, a sus orígenes, constatamos que ella era ya una forma de conocimiento y cumplía una función educativa.

En efecto, la danza -vinculada en su origen al trabajo- iba fijando en los movimientos y en la memoria colectiva la experiencia del actuar sobre el entorno, de manera que las figuras de danza, como dice Lehmann (Revista Academia Nº 4, UAHC, 1999), eran "protocolizaciones de esas experiencias que se atesoraban en hábitos, costumbres, ritos, como estereotipos transferibles y heredables".

Ello implicaba incorporar esas experiencias, traducir esos comportamientos y ritmos en movimientos, unidos al sonido y a la palabra como elementos reguladores necesarios. Y todo ello, tanto para explicarse el mundo natural y poder actuar más efectivamente sobre él, como para comunicarse y orientarse colecti-

vamente en emociones e ideas, en acciones y hábitos, vinculando así representación, imitación con expresión y vivencia.

Por ejemplo, subsisten danzas folklóricas que reproducen la elaboración del vino por las pisadas rítmicas sobre la uva. Sabemos que en las danzas preparatorias a la cacería, el chamán representaba los movimientos del animal pues, conociendo su comportamiento, se aseguraba el éxito de la empresa. Diversos autores explican que pueblos dependientes de la fertilidad de la mujer y el consecuente crecimiento de la fuerza de trabajo, privilegian los movimientos pélvicos rotatorios, convirtiendo sus danzas en lecciones de procreación. Atendamos también a las danzas de algunos pueblos costeños en que la ondulación del mar -su fuente de sustento-se transfiere a sus danzantes.

Pero también existía -y existe- la danza que nace de los impulsos vitales, de la necesidad absoluta de movimiento que define a todo lo que vive, una danza de expresión, extásica a veces, libre, espontánea, en la cual el cuerpo es el instrumento de un juego entusiasta, placentero o dramático, pero siempre liberador.

Esta somera incursión en los orígenes de la danza contiene ya principios que consideran toda danza como una actividad cognoscitiva, transformadora, valorativa y comunicativa y principios que nos ayudan a encarar la pregunta básica: ¿Qué orientación general debe tener la enseñanza de la danza en los establecimientos educacionales?

Desde luego que no se trata de formar bailarines en la escuela, ni de una danza basada en estilos y normativas fijas, salvo el de las experiencias más importantes de nuestras danzas folklóricas. Se trata que los educandos comprendan los factores básicos que constituyen toda manifestación de danza; que los experimenten en sí mismos y en la apreciación de obras del repertorio nacional y universal, que comprendan que mediante movimientos corporales y en función de sus motivaciones, el ser humano despliega su energía en el espacio y en el tiempo para crear relaciones significantes con el entorno y consigo mismo.

Interesa confrontar al alumnado con el trabajo del artista de la danza, quien observa y lee los movimientos del mundo que le rodea y el de su imaginario, los transfiere a su cuerpo, se los apropia para seleccionarlos, valorarlos, modelarlos y estructurarlos en el espacio y en el tiempo, para crear una nueva realidad, una danza que reflejará-por lo menos en su esencia- los fenómenos observados y lo que, para él, significan. Todo ello implica tanto autoconocimiento como conocimiento del entorno.

La danza incorporada a la educación contribuye a crear conciencia del "cuerpo propio", a reconocer las capacidades y habilidades motoras y coordinativas y con ello, las funciones de control y regulación de las acciones corporales; todo ligado, inseparablemente, a las motivaciones (subjetivas y objetivas) que están en sus origenes y que esas acciones expresan. Paulatinamente y ateniéndose estrictamente a las etapas de desarrollo de la niñez y la juventud, la educación de danza contribuye a las funciones y procesos psicológicos pues en la danza están involucradas las sensaciones (kinestésicas, táctiles, visuales, auditivas y otras); la percepción de sí mismo, del espacio (dimensión, forma), del tiempo, de la dinámica. Así mismo, desarrolla la voluntad, la memoria, la atención, la imaginación y el pensamiento, porque pensar y actuar constituyen una unidad en que cada movimiento tiene un sentido, una finalidad.

Fundamental es la relación de la danza con los sentimientos y emociones, pues al ser una forma de conocimiento tanto del mundo como de sí mismo, su acción sobre el entorno y otros seres no será la de un autómata, sino que ese actuar se convierte en vivencia: vivirá lo que experimenta y lo que hace; o sea, su acción estará vinculada siempre e inevitablemente a sentimientos y emociones que constituyen su relación, su toma de posición ante el mundo, su presencia en él.

Recordemos a este respecto, que el maestro Claudio Arrau, aún para la formación del músico, postulaba la inclusión de la danza "debido a su acción liberadora en la supresión de bloqueos, tensiones e inhibiciones psicológicas y gracias a que posibilita la toma de conciencia de los sentimientos y expresarlos corporalmente".

Si el profesorado está formado en el Arte de la Danza, tendrá el conocimiento y la experiencia de estos principios y de los contenidos del programa; si está consciente que puede cooperar a la formación integral de niños y jóvenes: si tiene la vocación real y el entusiasmo para establecer con ellos una atmósfera lúdica y creativa, entonces estará en condiciones de facilitarles el camino del redescubrimiento de la "elocuencia del cuerpo".

Unidad 1:

El cuerpo: autoconocimiento, expresión

y comunicación

Unidad 2:

Apreciación crítica de la danza

Unidad 3:

Proyecto de creación y producción

Criterios que orientan el programa

Este programa ha sido construido desde la óptica de la universalidad de la danza, no obstante, con profunda conciencia respecto de los factores histórico-sociales, étnicos y culturales que gravitan en el patrimonio dancístico nacional, los cuales condicionan y encuadran al programa en términos de pertenencia.

Ambos enfoques se manifiestan con mayor o menor énfasis dependiendo del tema que se trate. En la Unidad 1, por ejemplo, pudiera parecer ausente la referencia a la identidad, no obstante, aunque la aproximación y/o el tratamiento del cuerpo tenga sus propios referentes, ciertas actividades, juegos, decires o la música establecerán la relación de identidad. Diferente es en la Unidad 2, en que, al proponernos "apreciar" la danza, el entorno, lo conocido sea local o nacional- se transforma en referente ineludible, de manera mucho más explícita. Influencias étnicas, acervo histórico local. características regionales, las especificidades mismas de las personas no sólo son valoradas sino que se constituyen en la base de la reflexión al momento de "apreciar". Por su parte, la Unidad 3, centrada en la elaboración y producción de un proyecto creativo, también ofrece posibilidades de matizar los enfoques, toda vez que al demandar lo propio, pasa a establecer el principio que, finalmente, direccionará al proyecto.

Otro aspecto medular es el enfoque "solidario" del programa, en el sentido de estar concebido para acoger a TODOS los jóvenes, con las características físicas, estéticas o motoras que posea cada cual. En esencia, se postula que para expresarse creativamente a través del movimiento, no hay limitantes de edad, sexo, raza, biotipo físico u estético. Si se establecen limitantes, es a causa de clichés culturales, los cuales, el programa se propone superar.

En el trabajo cotidiano, este programa aspira a ser considerado como guía para el profesor o profesora, quien resolverá si abordará un tema (o más de uno) en una (o varias) clases como objetivo principal y recurrirá a otros, como objetivos secundarios. Lo anterior puede parecer complejo, no obstante obedece a que, en el movimiento danzado, todo se manifiesta simultáneamente. La gradualidad y/o profundización de ciertos contenidos dependerá, entonces, de los énfasis que cada docente establezca para cada una de sus clases, en correspondencia con las características del grupo humano de que se trate.

Si bien los contenidos están expresados en unidades temáticas, se los entiende intimamente ligados y relacionados entre sí. Quiere decir que, aunque se presentan en una cierta secuencia, eso no significa que una temática deba seguir a otra. Es más, se propone que la Unidad 2 Apreciación Crítica de la Danza transversalice, permanentemente, el hacer de las otras dos unidades.

También ha parecido importante resaltar que la finalidad de esta propuesta NO ES el

proyecto de creación y producción (Unidad 3). Ese proyecto debe resultar de la maduración del trabajo de todas las unidades, recogiendo y dando cuenta del proceso vivido por el grupo curso. Se insiste en que el proceso de redescubrimiento del "cuerpo propio" en su dimensión expresiva, puede ser un logro de todos, por sobre aptitudes específicas de algunos, condición física o estética de otros. En una edad en que los jóvenes tienen tanta necesidad de canalizar sus inquietudes intimas, en que bordean alternancias de euforia y desaliento, en que se sienten presionados(as) a tomar decisiones "para toda la vida", esta aproximación a la danza emparentada con el desarrollo personal representa un paliativo a la enajenación (en el sentido etimológico estricto, de "ajeno a su sí mismo").

Criterios que orientan la acción del profesor o profesora de danza

Poseyendo sólidos conocimientos, resultantes de vocación, experiencia escénica y formación especializada, el docente buscará que "El conocimiento vivido de su cuerpo, el hecho de estar a gusto en su piel' transforme su mirada sobre los otros y produzca esa empatía que crea un lazo pedagógico, estimulando su espíritu creador" (En: Berge, Ivonne. Vivir el cuerpo, 1980, p. 118). O sea:

Cenerará experiencias de autonomía y respeto. La relación profesor(a)-alumno(a) facilitará las situaciones de aprendizaje siempre y cuando se establezca la aceptación de uno por el otro; quiere decir, ganar la confianza del estudiante a través de una auténtica legitimización de su ser como un "verdadero otro".

 Priorizará los métodos centrados en el alumno o alumna, tales como el descubrimiento guiado, la resolución de tareas o problemas, que permitan una autorregulación de los aprendizajes.

Brindará apoyo y directrices claras, especialmente cuando los estudiantes se encuentren en situaciones de dificultad. Demostrará a sus alumnos y alumnas que confía en que ellos van a aprender y a progresar.

- Propiciará que el alumnado reconozca la relación entre sus esfuerzos y los resultados.
 Evaluará en relación al progreso que experimenten, sin comparaciones; igualmente, frente a cada logro estimulará y alentará a seguir adelante.
- Será capaz de evitar situaciones que puedan provocar inhibiciones, bloqueos o rechazos hacia el aprendizaje.
- Procurará que exista coherencia entre objetivos, actividades y procedimientos.
- Construirá cada clase con sentido de unidad, integrando los diferentes elementos de la sesión, cuidando la variedad y el equilibrio en relación al uso de la energía.
- Contribuirá, con su experiencia, a abordar los contenidos con originalidad, interrelacionándolos. En paralelo, cultivará la capacidad de adecuarse para reorientar la actividad, en atención a las necesidades y/o respuestas de alumnos y alumnas.

Evitará dar demasiadas fórmulas, ya que ellas dificultan la experiencia autónoma, la expresión auténtica, la libre creación y el desarrollo de una actitud más flexible ante la vida.

- Considerará, en cada clase, un espacio para profundizar en los contenidos de forma espontánea y lúdica, y otro para que, a partir de lo anterior, puedan plasmar resultados creativos.
- Organizará actividades para que las alumnas y alumnos observen alternadamente el resultado de sus trabajos, y puedan compartir y gozar tanto de la creatividad propia como de la de sus compañeros.
- Propiciará el intercambio de ideas y opiniones, potenciando verbalizar lo aprendido o descubierto, porque compartir opiniones ayuda a completar el conocimiento y aclarar dudas.

Unidades, contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades

1

El cuerpo: autoconocimiento, expresión y comunicación.

9

Apreciación crítica de la danza.

3

Proyecto de creación y producción.

Contenidos

- 1. Conciencia corporal.
- a. Exploración del cuerpo como un todo, por partes y la relación entre ellas.
- Sensopercepción: estimulos de los sentidos cinestésico, táctil, auditivo, visual, gustativo y otros.
- c. Postura: alineación corporal, eje corporal, regulación tónica, ajuste postural y respiración.
- d. Coordinación y equilibrio: estática y dinamica.
- e. Interacción entre cuerpoenergia y fuerzas externas: reales e imaginadas (gravedad, reactivas, roce, inercia, centrifugal, centripeta).
- Flexibilidad, fuerza, resistencia, agilidad, velocidad.
- 2. Expresividad del movimiento.
- a. Relación espacio propio y espacio externo.
- b. Intensidad: variaciones de la energía aplicada.
- c. Velocidad.
- d. Flujo: continuidad y discontinuidad.

Entre 16 y 18 semanas

e. Relación movimiento sonido.

- Hitos históricos de la danza en Chile y su relación con el contexto universal.
- a. "Mi" historia personal de danza.
- b. La danza en diferentes sociedades. Pasado y presente.
- c. Origenes, significado y evolución de la danza en Chile.
- d. La danza en el Chile de hoy. Identidad, pertenencia e influencias (danzas tradicionales, bailes sociales, danzas escénicas, otras).
- Apreciación de manifestaciones de danza en vivo y/o en soporte audiovisual.
- a. ¿Cómo observar danza?
- b. Interrelación dialéctica de contenido y forma.
- c. Formas de danza: normadas. libres y mixtas.
- d. Estilos, épocas, géneros, características. Otras.
- e. Valoración cultural de la danza.

- Proceso de creación coreográfica.
- a. Concepción previa.
- b. Composición coreográfica.
- 2. El proyecto de producción.
- a. Plan de trabajo.
- b. Producción de la "puesta en escena", propiamente tal (junto con el proceso de creación).
- c. Evaluación.

Distribución temporal

Enter 9 y 11 semanas

Enter 11 y 13 semanas

Minimo 3 o máximo 4 horas semanales

Total de semanas:

39 (o 40 segun el año.

Total de noras pedagogicas: 117 Frecuencia del taller: 2 ve

2 veces por semana, clases de 1 1/2 H/P cada una.

Total semanal:

3 H/P (posiblemente 4, dependiendo de lo señalado por MINEDUC)

	Primer Semestre	Segundo Semestre
Unidad 1 Unidad 2 Unidad 3 Unidad 3	Entre 16 y 18 semanas Entre 9 y 11 semanas Entre 11 y 13 semanas	

Unidad 1

El cuerpo: autoconocimiento, expresión y comunicación

A través de la danza, alumnos y alumnas pueden vivir una relación con el "cuerpo propio" con significado de redescubrimiento y gratificación: reconocimiento de sus cualidades y funciones como unidad psicosomática, de su singularidad y de sus posibilidades expresivas. Sus planteamientos fundamentales apuestan a una recuperación del cuerpo, hoy culturizado por una sociedad centrada en la tecnología y el consumismo. En medio de la multiplicidad de estímulos socio-culturales que alejan al ser humano de su sí mismo, este programa le propone a cada joven recuperar "su" historia personal de danza, valorizarla, sin oponerla, por ejemplo, a las manifestaciones escénicas de la danza profesional sino, por el contrario, entender la propia danza en armonía e indispensable diálogo con las formas más elaboradas de danza.

Así, en el primer contenido de esta unidad, la conciencia del cuerpo emerge para los jóvenes como espejo del pensamiento, de las relaciones sociales y del desarrollo humano; fuente histórica de comunicación, identidad y belleza personal proyectada en el entorno, en todas sus dimensiones. Indagar en la organización estructural, funcional, sensitiva y físico-energética de su cuerpo, permite al alumno o alumna profundizar en el conocimiento de sí mismo. El enriquecimiento de la imagen corporal, comprendida como un aspecto básico en la construcción de un autoconcepto y autoestima positivos se convierte, entonces, en el trasfondo temático de esta unidad y del aprendizaje en todas las etapas de este programa.

Los contenidos de la expresividad del movimiento, lejos de permanecer en una ejercitación de la destreza del movimiento sin intención, fomentan y estimulan la capacidad de expresión y comunicación de los jóvenes, reconociendo su corporalidad como reflejo de su historia vital y de su permanente búsqueda de autorrealización. El cuerpo propio se presenta como fuente y canal en la elaboración de un lenguaje kinético personal y único, con el cual el alumno o alumna puede gozar de una expresión creativa que tiende a la integración de todo su ser, sus acciones, sensaciones, emociones, ideas, anhelos y fantasías. La expresividad del lenguaje corporal y el conocimiento y desarrollo de habilidades en su relación con el espacio, la energía y el tiempo facilitan entre los educandos vivencias de comunicación más variadas y plenas.

Contenidos

- 1. Conciencia corporal.
- 2. Expresividad del movimiento.

Conciencia corporal

Este contenido se refiere a asumir el "cuerpo propio" como parte esencial del aprendizaje en danza, que contribuye al enriquecimiento de la imagen corporal o autoimagen de los jóvenes. Se trata de una aproximación gradual al lenguaje de la danza, consciente y creativa, mediante la sensibilización y exploración corporal. Su metodología está fundamentada en la comprensión del cuerpo como unidad psicosomática, centrada en la integración de movimiento, emoción y pensamiento en una visión holística de ser humano, en la cual la corporalidad es la persona, y no lo que tiene la persona.

Paulatinamente, el alumno o alumna reaprenderá a organizar su cuerpo acorde al conocimiento de su estructura, funcionalidad y movilidad como un todo o por partes, la relación que se establece entre ellas y con la globalidad; autorregulará los propios esfuerzos y resolverá gradualmente sus dificultades de movimiento; adecuará su actitud corporal a los modos y requerimientos de su interacción con el entorno. Una mejor organización corporal significa una percepción mejorada de sí mismo. La experiencia sensorial se constituye, entonces, en el punto de partida del continuo mejoramiento del desenvolvimiento personal.

La ampliación de la conciencia corporal clarifica la autoimagen que toma presencia a nivel de la corteza cerebral, como un conjunto integrado de mensajes que, en forma continua, provienen de todas partes del cuerpo, especialmente de la piel y los músculos. El sistema nervioso organiza estas sensaciones en relación con las provenientes del mundo exterior. Así, la imagen de sí mismo se va completando progresivamente en base a esta interpretación, que integra además la afectividad que el sujeto otorga a estas sensaciones. A través de su movimiento, la persona conoce cómo se percibe a sí misma: cómo reaccionan sus pensamientos ante el dominio de su corporalidad, cómo se valoriza en relación al grado de satisfacción o insatisfacción que siente frente a sus acciones, en medio del permanente diálogo que mantiene con su espacio interno y externo.

Este contenido comprende, entre otros:

- a) Exploración del cuerpo como un todo, por partes y la relación entre ellas.
- b) Sensopercepción: Estímulos de los sentidos cinestésico, táctil, auditivo, visual, gustativo y otros.
- c) Postura: Alineación corporal, eje corporal, regulación tónica, ajuste postural y respiración.
- d) Coordinación y equilibrio: estática y dinámica.
- e) Interacción entre cuerpo-energía y fuerzas externas: reales e imaginadas (gravedad, reactivas, roce, inercia, centrifugal, centrípeta).
- f) Flexibilidad, fuerza, resistencia, agilidad, velocidad.

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido, son:

- Explorar, descubrir y sensibilizar el "cuerpo propio" como un todo y de cada una de sus partes, experimentando y disfrutando las diversas posibilidades de movimiento.
- Tomar conciencia de su alineamiento y eje corporal, en movimiento y quietud, en el lugar o en desplazamiento.
- Usar la respiración en forma orgánica y funcional al movimiento.

- Descubrir la relación entre sus cambios posturales y su afectividad, en la interacción con el espacio y con los otros.
- Reconocer sus capacidades físicas, comprendiendo y aceptando sus logros y limitaciones, así como experimentando mejores modos de organización y uso de ellas.
- Responder corporalmente con espontaneidad, naturalidad, sin artificios, a diversos estímulos sensoriales.
- Enriquecer la vivencia y disfrute de su movimiento estimulado por la sensopercepción consciente.
- Descubrir las relaciones cambiantes entre su peso corporal y energía con las fuerzas externas (reales o imaginadas).

Orientaciones didácticas

Conviene reiterar que los contenidos de las diferentes unidades se integran permanentemente, desarrollándose longitudinal y transversalmente durante todo el año. En particular, el contenido conciencia corporal es base para el trabajo de las otras unidades, entendiendo que el conocimiento del "cuerpo propio" y el descubrir sus posibilidades expresivas y comunicativas constituyen parte fundamental de los objetivos de la danza en el medio escolar.

Las actividades planteadas para el contenido conciencia corporal implican, naturalmente, un conjunto de aprendizajes que facilitan el desarrollo de otros contenidos. Por ejemplo, pueden ser tratadas como sensibilización inicial al trabajo de una clase (introductorias), como trabajo específico de investigación corporal, o como ejercicio base de un trabajo de improvisación. Sin embargo, en cualquiera de los casos, contribuirán permanentemente al enriquecimiento de la imagen corporal del joven, de manera más o menos consciente.

Se sugiere al docente iniciar este contenido con actividades que permitan una evaluación diagnóstica del alumnado, en la que se incluya la observación de sus conductas posturales. Tanto el profesor como los educandos, se basarán en el análisis visual de los planos corporales frontal y sagital, en la posición de pie y acostados.

En la planificación de las actividades es importante considerar la experiencia previa de alumnos y alumnas respecto al conocimiento del cuerpo, centrando sus expectativas e intereses en el reconocimiento, aceptación y mejoramiento de la propia corporalidad, desapegándose de metas prefijadas según modelos externos o resultados "tipo".

Se recomienda desarrollar una secuencia de clase que comience con la observación, reconocimiento, sensibilización y utilización del "cuerpo propio" para pasar, progresivamente, a la relación con el espacio y otros cuerpos.

Fundamental en estos procesos es la no mecanización del movimiento, por más que se trate de repetición de ejercicios. En todo caso, es importante que los estudiantes sean orientados a aprovechar la repetición de una actividad, en el contexto que sea, como una posibilidad para nuevos descubrimientos.

Es relevante que el alumno o alumna sea orientado en la auto-observación permanente, referida a los cambios que ocurren en sus sensaciones corporales, pensamientos (relativos o no a la actividad) y emociones. A través de ello se hace más consciente de sus expectativas y autocalificaciones. Esto tiene que ver con el proceso de "darse cuenta", esencial para la danza y el autoconocimiento en general.

1. Explorar dentro de las infinitas posibilidades que tiene el cuerpo de moverse como un todo, en el lugar, en desplazamiento o con relación al cuerpo de otros: caminando, corriendo, saltando, elevándose, descendiendo, cayendo, abriendo, abrazando, rodando, girando, torciéndose, contrayéndose, extendiéndose, deslizándose, empujando, levantándose, tirando, equilibrándose, gateando, arrastrándose, y otros.

- Explorar el cuerpo: por partes, en el lugar, en desplazamiento, descubriendo no sólo sus posibilidades motrices, sino también sus potencialidades expresivas. (Ej. "conversación" entre las dos manos, etc.).
- Dejarse llevar hacia el espacio con la iniciativa de ciertas partes del cuerpo (articulaciones, partes distales o proximales, como también superficies del cuerpo) o desde una parte del cuerpo de algun compañero, como si estuvieran conectados por un hilo imaginario.

Indicaciones al docente

 Muchas de estas acciones pueden realizarse en distintos niveles: una torsión en el cuerpo puede suceder en el suelo, de pie o en el aire durante un salto. Lo importante es estimular la búsqueda de la mayor cantidad de posibilidades.

Asimismo, podemos encontrar en las formas básicas de locomoción -la caminata, la carrera y el salto- infinitas y entretenidas formas de variación.

El manejo de los factores que influyen en la transformación de estas formas básicas de locomoción son una herramienta de gran utilidad para el docente. La postura, el uso de la energía, el tiempo, la dirección, el peso, el nivel, el foco, la manera en que utilizamos los soportes y los gestos de piernas y brazos al movernos, en el lugar o de un lugar a otro, son importantes factores a analizar en la preparación de nuestras actividades para que sean ricas y diversas, sean éstas de improvisación o de secuencias de danza a compartir con los estudiantes por imitación kinética.

El imaginario de la danza convierte a las partes del cuerpo y al cuerpo en su conjunto en instrumento de símil o metáfora, lo que permite a al docente proponer el interesante juego imaginativo de asignarles identidades, cualidades y relaciones diferentes de la función propia de ellas en la vida real.

Es recomendable no descuidar -como sucede a menudo- el valor expresivo de manos, rostro, así como torso y en especial el centro del cuerpo.

- Jugar en parejas al espejo, creando diálogos con diferentes partes del cuerpo, enfrentándose o ubicándose detrás de su compañero(a) (como su sombra) y luego, en grupos pequeños.
- 5. Jugar con un globo imaginario, impulsándolo desde diversas partes del cuerpo. (Ej. de un hombro al otro, al codo, a una rodilla, a la punta de los dedos del pie, desde la nariz, el talón, del pecho a la cadera, etc.). Cerrar esta actividad solicitando a los alumnos y alumnas crear una secuencia de movimientos que nacen y viajan a través del cuerpo con cambios de flujo y acompañamientos sonoros producidos por ellos mismos.
- 6. Organizar un juego de imitación en que el líder cambia constantemente la parte del cuerpo que tiene la conducción, mientras se desplaza por la sala.
 Formar dos grupos frente a frente que, alternadamente, se desafían o provocan conduciendo con diversas partes del cuerpo. (También puede organizarse este juego en círculo).
 La actividad está regulada por una música o por un pulso percutido por el docente.
- Crear una danza de partes del cuerpo.
- Danzar en el lugar y en desplazamiento con secuencias dadas que involucren a partes del cuerpo y al cuerpo como un todo, variando el flujo, velocidad, ritmo, niveles, energías, direcciones, apoyos y relación con la fuerza de gravedad.

Indicaciones al docente

- Es importante que en la imitación del movimiento del modelo, la percepción esté basada en el sentido cinestésico (y, desde luego, en la visión periférica) y no como una copia directa y no internalizada.
- Para variar la intensidad y el flujo de los movimientos que resultan de esta actividad se puede cambiar el globo imaginario por una pelota de ping-pong y luego por una pelota de fútbol, igualmente imaginadas. Esta actividad se puede realizar en forma individual, en parejas o en grupos.

 Se sugiere al comienzo crear secuencias de coordinación natural, que promuevan la asociación de las partes semejantes del cuerpo - semejanzas que dicen relación con las posibilidades motrices de aquellas partes y su correspondencia coordinativa.

- 9. Trabajar en parejas, explorando al tacto, para imitar: una persona cierra los ojos mientras la otra adopta una postura determinada. Aquella que tiene los ojos cerrados, mediante el tacto, explora la forma que ha adoptado el cuerpo de su pareja; la reproduce y abre los ojos para comprobar la exactitud de su exploración.
- 10. Ejercitar a través de secuencias de movimiento diversas posibilidades motrices del cuerpo con relación al eje corporal: flexiones, extensiones, inclinaciones, traslaciones, contracciones, rotaciones.
- Realizar secuencias de estiramiento para el desarrollo de la flexibilidad y ejercicios para el fortalecimiento muscular.
- 12. Observar en parejas la postura del(la) compañero(a): de frente y de perfil e intervenir alternadamente el cuerpo del otro(a), corrigiéndolo; cada uno, vivencia los ajustes y modificaciones que el otro hace para mejorar su postura.
- 13. Observar, describir y analizar las características de la actitud postural de las personas en su entorno cotidiano (familia, vecinos, amigos) y transferirlas al cuerpo propio. Identificar las causas que llevaron a modificar la postura considerada ideal de esas personas (rasgos de personalidad, tipo de actividad y otros). Imaginar cómo esa persona se sentaría, caminaría, correría, etc.

Indicaciones al docente

- En relación a los contenidos de postura y factores de ejecución, recordar constantemente la importancia de reforzar la musculatura abdominal, dorsal y glúteos y, por otra parte, desarrollar ejercicios de flexibilidad de la musculatura isquiotibial y pectoral.
- Conviene señalar la importancia de explorar en los beneficios y limitaciones que tiene la realización de las actividades tanto en el suelo como de pie, en forma estática y dinámica.

14. Asociar al movimiento diferentes sonidos, texturas, colores, formas, sabores.

15. Crear secuencias a partir de los "juegos de manos" (de palmas, "cachipún", manitos calientes), acompañadas por sonidos que provoquen reacciones extremas de tensión y relajación y, por consecuencia, también los distintos grados y tipos de tensión y relajación (concéntrica y excéntrica).

16. Inventar juegos de contacto físico entre dos o más personas que, mediante la exploración, permitan sentir el peso corporal del otro en forma parcial o total, en el lugar o en desplazamiento. Buscar experimentalmente puntos y /o superficies de apoyo en el cuerpo de otro. Experimentar la complementación con el otro en las acciones de: sostener, empujar, dejarse caer, rebotar, contrapesar, impulsarse, etc. Vivenciar en el trabajo conjunto con su compañero(a) la alternancia entre pasividad y actividad, la acción y la reacción, así como la generación de nuevas acciones como consecuencias de los impulsos recibidos.

Indicaciones al docente

- Es importante la diversidad de estímulos para desarrollar la sensopercepción. Abordar la variedad, la similitud, el contraste, la alternancia, etc. para la motivación del movimiento a través de los sentidos. Para conducir con claridad la exploración de ellos, el docente diferenciará cada estímulo con precisión, mediante un análisis previo.
- Esta actividad debiera centrarse, en primer término, en que los estudiantes vivencien los extremos de energía en partes del cuerpo, en este caso en los brazos. El docente deberá rescatar la reacción natural de tensión central o periférica y estimular el paso a la relajación.

El propósito final de esta actividad es que los alumnos y alumnas logren vivenciar gradaciones de energía, para lo cual es esencial que el docente les motive usando su voz con gran variedad de ritmos y sonoridades.

Esta es una actividad que se relaciona también con coordinación corporal y audio-kinética (sincronización) y, como tal, podemos aprovecharla, variando también niveles y cambios de frente.

- Al momento de crear las actividades específicas, es necesario poner atención en todos aquellos aspectos que entran en juego en los ejercicios de contacto.
 - Se sugiere cuidar el clima en que se desarrolla la actividad (proponiéndolo o esperando que suceda), poniendo atención a las emociones y sentimientos que nacen de ella, tales como el cariño, la complicidad, la protección o el rechazo, así como también propiciar una atmósfera que promueva la confianza, el riesgo y la entrega, factores que permiten que estas actividades los acerquen al objetivo.

Indicaciones al docente

Por otra parte, es vital estimular las actividades de contacto siempre (por diversos medios) integrando especialmente aquellos contenidos de la unidad que dicen relación con la velocidad, la relación espacio interno-externo, el flujo y la intensidad del movimiento para dar paso a la danza.

La experiencia del contacto físico con los compañeros es muy enriquecedora para el descubrimiento de la relación de su cuerpo con las fuerzas externas y fundamental para algunas de ellas como son las reactivas, el roce y la inercia.

2. Expresividad del movimiento

Este contenido involucra a los alumnos y alumnas en aprendizajes que enriquecen su movimiento, tanto en la expresión artística como en el ámbito de la comunicación cotidiana. Se basa en reconocer experiencialmente que en todo movimiento subyace una motivación y, por ende, que todo movimiento es expresivo pues la persona permanentemente está respondiendo a algún estímulo con cambios en su corporalidad, de manera singular y única. Así, los estudiantes pueden reconocer las diversas fuentes de la motivación humana, que coexisten en el ámbito personal de lo fisiológico, lo afectivo e intelectual, incluyendo la fantasía e imaginación e, incluso, como acción que motiva otra acción (en constante interrelación con el mundo externo).

Se trata de motivarlos hacia el descubrimiento del valor expresivo del cuerpo propio en movimiento, proyectando en una vivencia lúdica de danza su relación con el espacio, la energía y el tiempo, la incorporación del sonido a sus movimientos, así como también el despliegue de sus aptitudes histriónicas y su musicalidad. Esto promueve en los jóvenes la búsqueda de un lenguaje corporal propio. De este modo, la danza contribuye a que reconozcan su corporalidad como fuente y canal de comunicación con los otros, en un continuo proceso de autoconocimiento: se dan cuenta de los mensajes personales que se expresan a través de sus gestos y/o movimientos, así como de la actitud y postura, percepción y crítica, propia y de los otros, respecto a la realidad en que se desenvuelven.

El reconocimiento de las propias capacidades expresivas a través del lenguaje de la danza transforma sutilmente el enfoque de la convivencia cotidiana entre los jóvenes y el mundo que les rodea, enriqueciendo sus potenciales de comunicación no verbal. Facilita, además, el flujo espontáneo, activo y creativo de la interacción con el sexo opuesto, tan importante en este nivel. Este proceso puede conducir también al encuentro con una estética personal, basada en el reconocimiento y apreciación de las características de desarrollo propias de la edad, motivándose hacia la búsqueda de una identidad corporal que armonice las cualidades de su movimiento expresivo con su vida interior.

Este contenido comprende, en forma integrada, los siguientes aspectos:

- a) Relación espacio propio y espacio externo.
- b) Intensidad: variaciones de la energía aplicada.
- c) Velocidad.
- d) Flujo: continuidad y discontinuidad.
- e) Relación movimiento sonido.

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

- Descubrir el valor expresivo de la relación del espacio propio con el espacio externo.
- Exteriorizar a través de actitudes y movimientos corporales las ideas, sentimientos, emociones y sensaciones que los motivan.
- Ampliar sus posibilidades expresivas, descubriendo y adecuando la actitud personal en relación con: tiempo, energía, espacio y flujo.
- Captar y reproducir por imitación cinética, la forma, cualidad e intención del movimiento de otros.

- Disfrutar de la relación significante con sus pares y el entorno.
- Disfrutar de las posibilidades expresivas de su cuerpo en movimiento.

Orientaciones didácticas

El conocimiento de las partes del cuerpo y la relación entre ellas, facilitará en los alumnos y alumnas de manera natural, una experiencia de expresión a través del movimiento. Se sugiere conducir los resultados espontáneos del contenido de conciencia corporal hacia la realización de acciones expresivas desarrolladas creativamente, en base a algún motivo identificado por los mismos estudiantes, ya sea individual o colectivamente.

Al provocar medios de "construcción de la expresividad", el docente debe atender a la sensibilidad, la fantasía y los contenidos emocionales propios del adolescente.

Es muy importante reconocer el significado humano de la expresividad del movimiento corporal, para evitar el ejercicio de destrezas de un cuerpo mecanizado, cuyo objetivo sea sólo obtener mayores rendimientos.

Se sugiere proponer distintas motivaciones que lleven al alumno o alumna a observar y explorar continuamente su entorno, para que pueda experimentar con nuevos elementos, y así desarrollar y enriquecer sus expresiones y creaciones.

Conviene seleccionar aquellas actividades que motiven y provoquen en el alumno o alumna un conocimiento más profundo de sí mismo(a), una comunicación más fluida, de manera de (re)aprender a vivenciar, tener dominio, gozar y expresar con el cuerpo en plenitud biosicológica.

Indicaciones al docente

- En la interacción de los factores básicos que definen la cualidad del movimiento (tiempoespacio-energía), el profesor tiene un amplio campo para organizar actividades, de las cuales damos sólo algunas a modo de ejemplo.
- Como en toda acción corporal están presentes tanto el factor tiempo (lento-rápido), el factor energía (fuerte-leve), como el factor espacio referido al cuerpo (central-periférico); cada ejemplo puede servir para el análisis y para la práctica de uno y otro factor.
- Organizar una carrera a lo largo de la sala, jugando a "quién llega último". (Para detectar "tempo personal").
- Las diferencias individuales de velocidad en la acción permiten descubrir el "tempo personal" de cada uno. Se debe evitar reforzar el sentido meramente competitivo de la medición del "más rápido" (lo cual va en desmedro de la autoestima del más lento), y rescatar la utilidad que tiene para cada uno conocer su "tempo personal".
- Improvisar al pulso de la música: muy rápidas, muy lentas y de velocidades intermedias.
- También resulta útil confrontarse con el pulso regular de una música (tiempo objetivo), para luego moverse mucho más rápida o lentamente sobre ese pulso dado.
- 3. Improvisar lento sobre músicas rápidas y rápido sobre músicas lentas.
- Alterar la "velocidad funcional" de una acción es igualmente clarificadora respecto a los requerimientos de tiempo "normales" o naturales invertidos en alguna acción. Los alumnos y alumnas pueden verificar cómo se altera su significado aplicando una velocidad distinta, observando a sus compañeros y experimentándolo ellos mismos, y luego utilizar este factor en tareas creativas.
- Moverse lento con "sentido de urgencia" y moverse rápido sin "sentido de urgencia".
- Junto con posibilitar en los jóvenes la toma de conciencia del factor tiempo (como cualidad del
- 5. Crear secuencias de desplazamientos con cambios de velocidades, de tensiones, aceleracio-

nes, desaceleraciones, caídas, saltos. Ej.: caminar lento - acelerar - detención súbita - pausa - caer lento - rodar rápido - levantarse muy lentamente - caminar en diferentes direcciones, con giros de 90° - saltar en el sitio - caminar rápido - desacelerar - caer rápido.

- Analizar y representar acciones: de trabajo, de los deportes, de movimientos de animales, etc., previa observación de la realidad.
- 7. Improvisar en base a diversas motivaciones. Ej.: ser pluma y ser plomo/deslizarse como agua o como miel espesa/ser empujado por el viento o avanzar contra el viento/pintar o dibujar en el aire con brocha gruesa o con alfiler/rebotar como pelota o manejar una perforadora, y otros contrastes.
- 8. Jugar al espejo, creativamente y en parejas, incorporando al movimiento diversas posibilidades de: tiempo, energía y espacio.
- Improvisar, seleccionando movimientos para ir construyendo una secuencia (clarificar la ejecución según sus cualidades y, a la vez, motivar a que encuentren -en su experimentación- sonidos vocales y percusiones corporales para integrar a los movimientos).

Indicaciones al docente

movimiento expresivo), está la importancia de motivar a la experimentación de muchas variaciones de velocidades, que los ayudará a vivenciar "tempos" distintos a los habituales y, con ello, notables diferencias actitudinales en su expresividad. Así pueden ir descubriendo cómo adecuar su "tempo" a diversos requerimientos funcionales y/o creativos de sus acciones, en la danza y en la vida en general.

- Es importante que el alumno o alumna observe acciones de la vida cotidiana, para constatar cómo se involucra el cuerpo en diferentes movimientos. Luego, practicarlos en clase, exploratoria y lúdicamente, para vivenciar cómo este compromiso corporal afecta naturalmente la intimidad del sujeto.
- Es importante que los estudiantes practiquen cambios de grado de intensidad de la energía y también experimenten con los puntos o superficies de donde parecen emerger las fuerzas propias o donde parecen incidir las fuerzas externas.

El diseño de este tipo de actividades posibilita que el alumno y alumna altere de manera consciente el grado de energía aplicada en cada acción, facilitando que exprese distintos estados de ánimo a través de estas modificaciones. Mediante una motivación adecuada, se puede provocar cambios en la carga emocional que los estudiantes asignan a sus acciones ampliando así el uso de sus recursos expresivos.

 Los alumnos y alumnas pueden llegar a crear una diversidad de secuencias, para compartir como "muestras de clase" y ser observadas por sus compañeros. Sirve además para motivar la construcción de historias en base a "personajes" que surjan del descubrimiento de las cualidades y los sonidos que los acompañan. A continuación se exponen, brevemente, los componentes en que se basa este método de análisis del movimiento desde el punto de vista de su expresividad.

El factor tiempo. La velocidad con que realizamos el movimiento dependerá:

- Primero, y fundamentalmente, del valor subjetivo de la "mayor o menor urgencia" con que abordamos la acción;
- Segundo, del "tempo personal" del sujeto; y
- Tercero, de la velocidad funcional o normal de la acción.

Es útil descubrir el "tempo personal" de cada uno. Sirve también confrontarse con el pulso regular de una música (tiempo objetivo), para luego moverse mucho más rápida o lentamente sobre ese pulso dado. Util resulta alterar la "velocidad funcional" de una acción, y verificar cómo se altera su significado.

En la danza, como en la vida, debemos capacitarnos para variar súbita o lentamente la velocidad de nuestras acciones.

El factor energía. El grado de energía aplicada en la acción depende desde luego del carácter mismo de la acción, de la energía funcional para realizarla. Pero en la danza podemos alterar esa energía para expresar el ánimo, la carga emocional que el sujeto asigna a la acción.

Toda danza puede ser considerada como flujos de energía siempre cambiantes, en intensidad, origen y dirección que emanan de nuestro cuerpo (o partes del cuerpo) o fuerzas externas (reales o virtuales) que nos mueven o influyen en nuestros movimientos.

Es importante practicar cambios de grado de intensidad de la energía usada por el sujeto y practicar también los puntos o superficies de donde parecen emerger las fuerzas propias o donde parecen incidir las fuerzas externas.

Este factor está relacionado directamente con el tema tensión-relajación.

El factor espacio. (Referido al cuerpo*) Es de suma importancia en la expresividad del movimiento.

La danza, como la vida, es un flujo permanente de movimientos que establecen relaciones significantes entre nuestro espacio (cuerpo) y el espacio externo (el entorno).

El valor (afectivo o funcional) que el sujeto asigna a esta relación del dentro y el afuera a través del movimiento, su sentido, su significación, está expresado en buena medida por el grado de participación y compromiso (mayor, menor o aparentemente nulo) del espacio propio (cuerpo) en la acción.

Si observamos acciones de la vida cotidiana, o deportes o tipos diferentes de danza, podemos constatar que en algunos movimientos se involucra más el cuerpo y en otros pareciera que los centros (torso y proximales) no se comprometieran y que la acción sucediera aparentemente "fuera" del cuerpo, sin afectar íntimamente al sujeto.

A los primeros los llamamos movimientos centrales, o sea, aquellos que suceden en los centros del torso o que nacen de los proximales. A los otros, que tienen su iniciativa en las extremidades y los distales les llamamos periféricos.

Esta caracterización la aplicamos no sólo al movimiento sino también a la actitud. Es clara, por ejemplo, la centralidad de "El pensador" de Rodin y la proyección hacia fuera del "Mercurio" de Cellini.

Los tres factores, explicados aquí tan someramente, están inseparable e intimamente ligados entre sí para definir la cualidad, el sentido expresivo de las acciones que observamos, analizamos y realizamos. Uno de los valores adicionales que tiene este método de análisis del movimiento es que nos permite percibir rasgos de la personalidad, carácter, temperamento del sujeto, pues cada ser tiene una disposición específica ante el uso de su cuerpo, del tiempo, de la energía, del espacio.

El profesor o profesora puede estar en condiciones de hacer un diagnóstico de la gestualidad propia de sus alumnos y alumnas para que tomen conciencia de sí mismos, para que puedan ampliar su repertorio gestual y para adecuarse a diferentes situaciones y circunstancias. Ello, incluso ayuda a descubrir o definir vocaciones.

Nota *: Cuando hablamos de espacio, "referido al cuerpo", lo hacemos para diferenciarlo del estudio de la forma del movimiento, estudio que incluye aspectos como conciencia de línea, plano, volumen, dimensión, trayectorias, ejes o inclinaciones, simetría, asimetría y otros, todos los cuales constituyen, por cierto, otro punto de vista para el análisis de la expresividad.

Sugerencias para la evaluación

Considerando que en este nivel se inicia el Taller de Danza, es importante comenzar con una evaluación diagnóstica que permita al docente aproximarse a las aptitudes, conocimientos previos y expectativas de cada alumno o alumna.

La evaluación de esta unidad debiera centrarse en los siguientes criterios, señalados en Anexo 1:

- Interés y motivación por la exploración y conocimiento del cuerpo propio y de su movimiento expresivo.
- Habilidades expresivas, creativas y técnicas.
- Actitud en el trabajo individual y colectivo.

Se recomienda confeccionar pautas de observación como la que se muestra a continuación, seleccionando, según el caso, de los indicadores sugeridos. Ver Anexo 1, Criterios para la evaluación.

Unidad: 1	Nombre del alumno:					
Contenido: Conciencia corporal	Muy frecuente	Frecuentemente	Medianamente frecuente	Poco frecuentemente	Muy poco	
Interés y motivación por la exploración y conocimiento del cuerpo propio y de su movimiento expresivo:						
a) Muestra motivación e interés por el autoconocimiento a través del movimiento.						
 Reconoce, acepta y valora su "cuerpo propio", sus características individuales y las de los otros. 						
c) Internaliza una postura sana.						
 d) Refleja logros en la construcción de una autoimagen o imagen corporal positiva. 						
Actitud en el trabajo individual y cooperativo:						
 a) Es activo(a) en el trabajo independiente, buscando la autorregulación de sus esfuerzos y el uso del tiempo en función de los objetivos propuestos. 						
 b) Muestra habilidad e interés para integrar las críticas y sugerencias acerca de su propio trabajo. 						

NO. 10 / 10 / 10 / 10 / 10 / 10 / 10 / 10			
	,		

Unidad 2

Apreciación crítica de la danza

Al concebirse el arte como una empresa humana, por lo tanto histórica, que permanentemente descubre y redefine sus límites, se amplía el foco del conocimiento ofreciendo no sólo conceptos, criterios o praxis sino también, elementos sobre los procesos de su construcción o descubrimiento.

Esta unidad incursiona en hitos históricos del contexto universal, pero a partir de su relación con datos que, por ejemplo, cronistas tempranos recogieron acerca de las manifestaciones de danza en el Chile colonial. En efecto, resulta de especial interés constatar la vigencia de algunas de esas manifestaciones en el actual territorio nacional, sobre todo porque los historiadores especializados -generalmente europeos- no las consignan. La vigencia de la memoria facilitará el acercamiento y comprensión de los jóvenes hacia la necesidad de comunicación profundamente humana, que subyace en las expresiones artístico culturales -como la danza- desde sus estadios más primitivos.

Así, tanto el origen como la evolución de la danza se revelan inherentes a la sociedad en su trayectoria de siglos. En el contexto de este programa interesa la reflexión acerca del ritual, la recreación colectiva o la representación teatral, focalizada desde la vivencia de cada estudiante, para hacer puente entre la danza emergente de la juventud y la apreciación histórico-crítica como hechos culturales.

Consecuentemente, el objeto del primer contenido es proporcionar a los alumnos y alumnas el soporte histórico necesario para la comprensión y apreciación de aspectos inherentes a la danza, que han estado presentes en la evolución del ser humano desde los estadios más primitivos a los más evolucionados. Está, por lo tanto, profundamente relacionado con la apreciación, también comprendida por esta unidad.

Contenidos

- 1. Hitos históricos de la danza en Chile y su relación con el contexto universal
- 2. Apreciación de manifestaciones de danza en vivo y/o en soporte audiovisual.

Il litos historicos de la danza en Chile y su relación con el contexto universal

Profundizar en las diferentes épocas que reconoce la historia universal de la danza excedería el objetivo de la unidad. Empero, para orientar a los educandos en el tiempo histórico, se elaboró una cronología básica y una panorámica breve referente a la evolución de la danza en el mundo. La cronología consigna hitos, los primeros de los cuales corresponden a registros de cronistas de la época (siglos XVI y XVII) respecto de manifestaciones dancísticas en lo que es el actual territorio nacional. Observar desde esos hitos lo que, simultáneamente, registra la historia universal de la danza puede resultar de mayor interés para los jóvenes, y relevante para su sentido de pertenencia e identidad. Se refiere al hecho de constatar, por ejemplo, la vigencia del "Choique purrum" en el N'guillatun mapuche de hoy, o de las "Cofradías de Chinos y Alferez" detectadas en diversas localidades por los cronistas mencionados, ahora desde una perspectiva de universalidad.

Y será, sin duda, igualmente relevante para el objetivo específico de "apreciar" que los jóvenes puedan observar esas danzas en vivo, directamente de sus fuentes.

Por otra parte, la historia de la danza profesional chilena no sólo ha estado permanentemente influenciada por corrientes dancísticas foráneas, sino que algunas de esas influencias determinaron su origen. Aunque el hecho en sí no difiera de la génesis de otros dominios de las artes y las letras nacionales, desde este contenido interesa profundizarlo para entender mejor la evolución y/o situación actual de las diferentes instituciones que trabajan en la creación coreográfica nacional.

Este contenido comprende los siguientes temas:

- a) "Mi" historia personal de danza.
- b) La danza en diferentes sociedades. Pasado y presente.
- c) Orígenes, significado y evolución de la danza en Chile.
- d) La danza en el Chile de hoy. Identidad, pertenencia e influencias (danzas tradicionales, bailes sociales, danzas escénicas, otras).

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

- Valorar la experiencia y/o vivencia de danza de cada uno(a).
- Reflexionar sobre su concepto de danza pre-existente y el que se construye desde la experiencia.
- · Valorar el rol social de la danza en diversos contextos culturales.
- Identificar realizadores y su obra, que hayan influido con hitos significativos en la danza de Chile.
- Reflexionar acerca de las variadas manifestaciones de danza conocidas en el país y en su entorno socio-cultural, relacionándolas con el contexto latinoamericano.

Orientaciones didácticas

La ausencia de publicaciones que concentren la información existente sobre la historia de la danza nacional, demandará del docente incursionar en el material relativamente disperso que la contiene. Para facilitar ese proceso, se incluyen los siguientes anexos:

- Cronología (Anexo 2).
- Panorama histórico de la evolución de la danza (Anexo 3).
- Bibliografía

Sin disminuir la importancia del aporte proveniente del ámbito documental y/o bibliográfico, el docente no perderá de vista lo fundamental del aporte vivencial de los propios educandos, lo que incluye al entorno más próximo. Al ser así, las propias experiencias referentes al movimiento expresivo que se den en el curso, junto a las detectables en el entorno, proveerán el material básico para, a partir de allí, complementarlo con el aporte documental que se pueda obtener.

Extrapolando la situación, el docente no postergará el abordaje de la unidad, en espera de solucionar la obtención de material documental y/o bibliográfico. Por el contrario, la información proporcionada desde el curso y el entorno permitirá focalizar mejor qué buscar y cómo reforzarlo documentalmente.

En general, se considera importante evitar, decididamente, el enfoque "escolástico" del hecho histórico. Por el contrario, se recomienda propiciar relacionarlo permanentemente, con saberes o experiencias previas en el plano dancístico, de tipo personal, local o nacional, según corresponda y convenga al objetivo trazado.

- Compartir con los estudiantes testimonios y vivencias respecto de sus experiencias con la danza y/o bailes en distintas etapas vividas, en espacios privados y/o públicos, formales y/o informales, ojalá recurriendo a soporte visual (fotos, recortes, facsímiles de programas, afiches y/o entradas a espectáculos, etc.).
- Investigar acerca de danzas originarias del territorio chileno, priorizando la elección en relación a su interés personal o motivación de algún tipo.
- Organizar encuentros con personajes destacados de la danza profesional chilena, contemporánea, folklórica, clásica, u otra, priorizando la elección en base a alguna información, interés o motivación anterior.
- Procurar información bibliográfica y/o visual que complemente los encuentros con personajes destacados.
- Preparar exposiciones orales para compartir con el curso, referentes a lecturas sobre personajes y/o situaciones relevantes en la historia de la danza universal, ojalá con apoyo audio visual. Individualmente, o en grupos formados para el efecto.

Indicaciones al docente

- Se recomienda incentivar a los educandos a compartir oralmente sus vivencias y/o recuerdos personales y familiares respecto de la danza y el baile, con vistas a que, de la reflexión compartida, surja la valoración respecto de la significancia que ese hecho pudiera haber tenido en la vida de cada uno(a). Es obvia la importancia de una actitud acogedora de parte del profesor o profesora, por lo que pudiera detonar en los jóvenes.
- Se suglere que el docente incentive a los jóvenes a relacionar su elección -por diferente que sea- con la realidad observable en el plano local más próximo, por ejemplo: el grupo folklórico o de cultores del barrio (localidad, comuna), de tercera edad, fábrica o empresa, etc.
- Se recomienda que, en situaciones de lejanía de grandes centros urbanos, donde no
 existieran representantes "profesionales" de
 los diferentes géneros dancísticos, el docente
 incentive a los jóvenes a invitar a personalidades de la danza local o comunal, a
 participar en el encuentro con el curso.
- Ver Orientaciones Didácticas.
- Buscar establecer "puentes" entre expresiones dancísticas tradicionales vigentes, con hitos consignados en la historia universal de la danza, por ejemplo, el cantor/bailador popular y "los juglares" del medioevo, o las cofradías de baile religioso (la Tirana o Andacollo u otra) y las danzas pagano-litúrgicas de la Edad Media, etc.

Apreciacion de manifestaciones de danza en vivo y/o en soporte audiovisual

El objeto de este contenido es que los alumnos y alumnas se planteen, primero, una apertura hacia las diferentes y variadas formas que comprende la manifestación dancística humana, observando desde lo más próximo y local a lo más lejano, en el contexto nacional y universal. A partir de allí, y coherente con los enfoques singulares y diversos a que den lugar realidades diferentes, se propone que realicen valoraciones de carácter crítico, ante manifestaciones dancísticas de diferente tipo u origen, profesionales o no, a que se vean enfrentados.

Al considerar que esta unidad "transversalice" permanentemente al programa, se ha tenido en mente propiciar que, desde el inicio del Taller, los estudiantes aprecien lo que ejecutan en clase, individual y/o grupalmente (observación, análisis). Por lo mismo, se considera necesario propiciar que asistan, constantemente y desde el inicio, a espectáculos, muestras, charlas, clases, ensayos, etc., tanto profesionales (de ser posible) como aficionados. Además, o en ausencia de lo anterior, que visualicen videos seleccionados para tal efecto y, con la contribución del docente, los comenten, aguzando su percepción.

Este contenido comprende los siguientes aspectos:

- a) ¿Cómo observar danza?
- b) Interrelación dialéctica de contenido y forma.
- c) Formas de danza: normadas, libres, mixtas.
- d) Estilos, épocas, géneros, características. Otras.
- e) Valoración cultural de la danza.

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

- Reconocer características esenciales de diferentes géneros y/o estilos dancísticos.
- Identificar los motivos que conducen a que cada uno, personalmente, prefiera o rechace determinadas géneros y/o estilos de danza.
- Comprender la interrelación de la danza popular y/o social con la danza escénica, tanto en el plano histórico como en el personal o más próximo.

Orientaciones didácticas

Este contenido demandará, de inicio, reconsiderar conceptualizaciones que, de manera casi subliminal, se manejan en torno al hecho dancístico y a la danza propiamente tal. A modo de ejemplo, revisar cómo, por costumbre, se instalan en nuestra conciencia determinados conceptos -pre conceptos o prejuicios- que, lamentablemente abundan en torno a la danza como hecho social (el afeminamiento de los hombres que bailan, la "ligereza" de las mujeres que bailan, etc.).

Revisar lo que cada uno(a) sabe acerca de la danza y lo que entiende por ello, llevará a descubrir cómo nos situamos -cada uno(a), personalmente - ante el hecho dancístico en su dimensión escénica y/o cotidiano social: ¿como espectador?, ¿cómo protagonista? Sugerimos, por ejemplo, abrir la discu-

sión respecto de si cada uno (a) siente incorporado -o no- el Tango familiar, el Merengue en la salsoteca, al Hip Hop o la Capoeira de los jóvenes en las esquinas de los barrios, al término o a la "categoría Danza". Y buscar relacionarlo con lo que proporciona la pantalla de TV o los escenarios formales.

El programa, la unidad y este contenido, de un modo específico, se proponen reflexionar vivencialmente sobre, primero, qué es danza y cómo ella se manifiesta en la sociedad en general y en la nuestra en particular; antes y ahora; en el ámbito escénico y en lo cotidiano. Al apreciar desde la vivencia los géneros o estilos o épocas se desmitifican, adquieren la dimensión de lo puramente humano en la transitoriedad de tendencias y modas que, cuando "se quedan", pueden pasar a constituir los estilos o épocas que reconoce la historia.

Ejemplos de actividades

- Reconocer en ejercicios de clase formas de danza normadas y libres.
- Realizar visitas guiadas a muestras de danza de diferentes procedencias, seguidas siempre de reflexión grupal en torno a los contenidos propuestos por la unidad.
- Observar la interrelación dialéctica de formas y contenidos en trabajos creativos de sus compañeros, también en danzas apreciadas en forma audiovisual y/o en vivo.
- Profundizar conceptualmente en la interrelación dialéctica de formas y contenidos, respecto del movimiento expresivo propio y ajeno, en espacios de retroalimentación verbal de la clase.

- Se recomienda que "la apreciación" se plantee como una inquietud permanente, que acompañe el proceso vivido por el alumno o alumna desde el inicio del Taller. O sea, será tarea del docente promover y propiciar la actitud de observación constructiva y crítica de los estudiantes, e interesarlos a dirigirla -primero- hacia sí mismos.
- El docente considerará que el abordaje de este contenido se facilitará si los alumnos y alumnas ya hubieren accedido al manejo de una cierta base conceptual en los dominios de la lógica y la estética, los cuales entrega la asignatura de Filosofía, principalmente. Considerando que dicha asignatura está sujeta a un cierto grado de opcionalidad, se recomienda al docente que acuerde con su homólogo(a) de Filosofía, la oportunidad de la entrega de dichos contenidos. En caso contrario, el abordaje y la reflexión se dirigirá, mayoritariamente, hacia la percepción sensorial y la expresividad de la emoción.

Ejemplos de actividades

- Reconocer temáticas comunes presentes en los trabajos creativos de sus compañeros, y relacionarlas con sus propias impresiones y/o experiencias: relación con el entorno, motivaciones etáreas, culturales, influencias, etc.
- Investigar individualmente o en grupo sobre temas específicos que les interese profundizar, para poder apreciarlo(s) críticamente.

- Independientemente de que ciertos contenidos históricos específicos se traten en la segunda mitad del primer semestre, la apreciación así concebida podría iniciarse al comienzo del curso.
- Con el objeto de estimular la percepción de los jóvenes, se recomienda que acumulen información, en paralelo. Para ello, se propone destinar cuatro clases durante el primer semestre (una vez al mes) a la apreciación de distintas manifestaciones de danza (a lo menos en soporte audio visual, en caso de no ser posible coordinar otra forma). Fuera del horario de clases, es importante que puedan apreciar manifestaciones dancísticas en vivo.
- Aun cuando un determinado género o estilo de danza presupone características que le son propias, el docente deberá esforzarse por incentivar a los estudiantes a distinguir entre éstas y los estereotipos que se generan.

Sugerencias para la evaluación

La evaluación de esta unidad debe centrarse principalmente en el análisis y discusión de las experiencias que cada alumno o alumna haya tenido previamente y las que surjan a partir de las clases.

Por abordarse en forma transversal al programa, se sugiere que la evaluación de esta unidad sea flexible en cuanto a los tiempos de realización de los trabajos que proponga.

La evaluación de esta unidad debiera centrarse en los siguientes criterios, señalados en Anexo 1:

- Habilidad para el trabajo de investigación, apreciación crítica y juicio estético de la danza.
- · Actitud en el trabajo individual y colectivo.

Se recomienda confeccionar pautas de observación como la que se muestra a continuación, seleccionando, según el caso, de los indicadores sugeridos. Ver Anexo 1, Criterios para la evaluación.

Unidad: 2	Nombre del alumno:					
Contenido: 1 y 2	Muy frecuente	Frecuentemente	Medianamente frecuente	Poco frecuentemente	Muy poco frecuente	
Habilidad para la investigación, apreciación crítica y juicio estético sobre la danza:						
 a) Muestra disposición para valorar la propia experiencia y/o vivencia de danza, previa y actual. 						
 b) Reconoce y valora las diferentes manifestaciones dancísticas de su entorno. 						
 c) Se motiva e interesa por buscar y compartir, sistemáticamente, información acerca de la danza, dentro y fuera del horario de clases. 						
e) Emite juicios críticos frente a diferentes propuestas estéticas, integrando la apreciación de elementos técnicos esenciales (uso del conocimiento corporal y de las cualidades expresivas) con ideas o mensajes, en creaciones del grupo- curso y/o en obras profesionales.						
Actitud en el trabajo individual y cooperativo:						
 a) Cuida los detalles de presentación de sus trabajos. 						
 b) Aporta reflexiones, críticas y autocríticas, adecuadas al contexto, identificando los puntos fuertes y débiles, y resaltando los logros obtenidos, en el trabajo propio y en el de sus compañeros. 						
Observaciones:	L	L	1			

Unidad 3

Proyecto de creación y producción

El objetivo de esta unidad es posibilitar que el grupo-curso desarrolle un proyecto, que abarque el proceso de creación colectiva de una pequeña creación coreográfica y su"puesta en escena". Ello permitirá que los alumnos y alumnas propongan y apliquen sus conocimientos, experiencias y motivaciones, adquiridos a lo largo del Taller, y, a la vez, que puedan compartirlos con muchos otros a través de la convención escénica. La unidad requiere del estudio y reconocimiento de diferentes visiones respecto a diversas temáticas, personales o grupales.

Es esencial considerar que el proyecto de creación y producción se fundamenta en el reconocimiento y expresividad corporal que el alumnado ha experimentado a través de la danza y su apreciación crítica, vividas desde el inicio de este programa.

El iniciar al educando en la búsqueda de un lenguaje de movimiento que comunique algo a otros mediante una pequeña pieza coreográfica, presenta un desafío provechoso si es producto de un trabajo de equipo que signifique una experiencia gozosa, estimulante de la imaginación y, al mismo tiempo, rigurosa.

Por su parte, la "puesta en escena" será resuelta mediante un plan de producción colectiva que recoja las necesidades de la obra coreográfica a la par de su proceso de composición. Deberá contar con el interés, aptitud y/o conocimientos específicos de cada joven para identificar su ámbito de participación óptima en el proyecto. Se trata de involucrar al alumnado en un proceso en el que las actividades de producción y las de creación estén en continua retroalimentación, para resolver creativamente sus requerimientos en función de un proyecto significativo.

En esta unidad se refuerza el proceso de reconocimiento personal y grupal, mediante los desafíos que presentan las necesarias interacciones generadas en las actividades de creación y producción conjunta.

Contenidos

- 1. Proceso de creación coreográfica.
- 2. El proyecto de producción.

1. Proceso de creacion coreográfica

Los objetivos generales de este contenido son que los estudiantes:

- Comprendan que una creación coreográfica como la que realizarán colectivamente -por pequeña que sea- es un todo que tiene coherencia interna entre sus partes y que vive en función de expresar por el movimiento el tema básico elegido.
- Aprender a "leer" la realidad, observada o imaginada, como imágenes kinéticas factibles de ser recreadas por el movimiento corporal.
- Discriminen y decidan colectivamente sobre las categorías estéticas a que se aproximarían, así
 como al género que convenga a la concreción de la temática elegida.
- Conozcan y experimenten la íntima interdependencia que existe entre la danza y la música.
- Se incorporen al proceso creador en un trabajo de equipo para que éste constituya una experiencia gozosa, estimulante de la creatividad y, al mismo tiempo, rigurosa.
- Comprendan que la creación coreográfica es un proceso compuesto básicamente de dos etapas:
 - 1. Concepción previa (selección de tema, categoría estética, género, solución musical o sonora), y
 - 2. Composición coreográfica, propiamente tal (búsqueda, jerarquización, elaboración, articulación de los "materiales expresivos" de movimiento).

Estas etapas del proceso creativo consideran los siguientes aspectos:

a) Concepción previa

- Concordar una temática general y una orientación en cuanto a categorías (lo bello, lo feo, lo cómico, lo dramático, lo trágico, lo lírico, lo grotesco) y también en cuanto a género de danza (danza teatral o danza "pura"), decisiones determinantes en la etapa posterior de composición.
- Estructurar una secuencia coherente de las ideas, en el entendido que ellas (sucesos, imágenes, relaciones) puedan ser "traducidas" a movimientos corporales.
- Discutir y escoger el material sonoro apropiado, comprendiendo que la música (métrica, ritmo, melodía; sentido y carácter) juega un rol estimulador y ordenador fundamental.
- Definir los personajes (o figuras) de la obra y los intérpretes de ellas (otros habrán preferido participar en el proceso de producción).
- Establecer las condiciones técnicas reales en que se representará la obra: espacio de actuación, elementos escenográficos, vestuario, utilería, iluminación y otros.
- · Confección de un guión provisorio.

b) Composición coreográfica

- Improvisar (creación instantánea) sobre las diversas motivaciones que se derivan del guión provisorio y de los estímulos que entrega la música.
- Reconocer los "materiales" encontrados en las improvisaciones como unidades estructurales básicas (elementos, células, motivos).
- Transformación y desarrollo de las unidades estructurales básicas por medio de repeticiones, variaciones, inversiones, transpolaciones y otras, para crear unidades estructurales mayores (frases, secciones, partes).

- Experimentar distintos tipos de relación entre las unidades estructurales de movimiento y las unidades estructurales de la música.
- Configurar, jerarquizar y articular -de lo simple a lo complejo- las unidades estructurales creadas, en función del propósito expresivo, de la coherencia y la "legibilidad" del todo.
- Modelación y transformación permanente del espacio por la evolución de las figuras en agrupaciones y relaciones espaciales regulares (formaciones) e irregulares (constelaciones).

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

- Percibir como movimiento la realidad (externa e interna) observada o imaginada.
- Recrear en movimiento corporal la realidad observada o imaginada.
- · Crear, variar y desarrollar motivos de movimiento.
- · Percibir la música como movimiento y reconocer sus partes y su desarrollo.
- Modelar y transformar plásticamente el espacio en función del propósito expresivo, de la coherencia y la legibilidad del todo.
- · Expresar emociones, sentimientos e ideas por medio del "lenguaje corporal".
- · Seleccionar, ordenar y articular ideas para elaborar un todo coherente y significativo.
- Pensar y acordar decisiones en forma colectiva.

Orientaciones didácticas

La creación colectiva de una obra coreográfica pequeña permite incentivar la observación, la imaginación y el pensamiento de los miembros del grupo, poniendo a prueba sus capacidades de retroalimentación y de acordar ideas y soluciones en función de un objetivo común.

Sin embargo, lograr el consenso no es fácil, especialmente cuando se trata de un curso numeroso con preferencias e inclinaciones muy distintas de los ámbitos de la realidad, de la temática, de las categorías estéticas y del género dancístico que se requieran abordar. En este caso, en lugar de enfrentarse a una obra con participación de todos, el profesor o profesora tiene la alternativa de organizar diferentes grupos de reparto menor (tríos, cuartetos y otros).

En cuanto a la conducción del proceso creativo, recomendamos al docente atenerse al orden lógico y lineal en que se han expuesto las etapas del proceso en este programa, aunque en el nivel profesional no siempre se crea de tal manera.

El docente debe orientar al estudiante para que deduzca los rasgos y cualidades características de la cosa, el fenómeno o personaje observado (o imaginado), para luego recrearlas libre y originalmente con su cuerpo, y no en base a estereotipos.

Por ello es muy importante impulsar la improvisación -tanto al inicio como en el transcurso del proceso creativo- ya que a partir de allí se va configurando el lenguaje de movimiento y su vinculación con las distintas motivaciones que emanan de su contenido.

La instancia de transformación y desarrollo de los movimientos que se originan en la improvisación, dan al docente la oportunidad de convertir esta etapa en una experiencia lúdica que produzca el goce y el asombro de ver nacer de lo más simple, lo complejo y lo diverso.

El profesor o profesora guiará al grupo en la elección de la música pudiendo asesorarse con el profesor del Taller de música y respetando las sugerencias de los estudiantes. Importante es el análisis, en todos sus parámetros, de la o las piezas musicales elegidas pues, aparte de las motivaciones

que nacen de ella, establece un orden que, si se respeta, contribuye a la coherencia del discurso kinético y musical.

Asimismo, la estructuración del espacio escénico mediante las evoluciones de los bailarines, merece la atención del docente y del grupo, pues es fundamental para la expresividad y dinámica de la obra.

En general, recomendamos acompañar sensitivamente el proceso creativo grupal de alumnos y alumnas, cuidando atender las necesidades expresivas individuales, pero también, en función de la "legibilidad" de la obra, el docente debe velar por la coherencia de sus componentes artísticos y por la claridad de los significados en la interpretación de los movimientos.

Ejemplos de actividades

Ejemplo para un trabajo creativo

Supongamos que elegimos como tema de trabajo un hecho callejero observable: LAS ESTATUAS VIVAS, con que los jóvenes ayudan a su sustento. También se trata de un juego infantil muy antiguo. Este tema puede ser un marco de aplicación de casi todos los contenidos trabajados en las unidades 1 y 2. Se sugieren 7 etapas de trabajo:

Actividades

 Elegir con libertad, un personaje que adoptará como modelo para su estatua. Los personajes pueden ser concretos o abstractos, conocidos o desconocidos, reales o irreales, observados o imaginados, merecedores o no merecedores de estatua.

- Libertad de elección de la "figura" a representar significa que podría tratarse tanto de figuras históricas como de figuras populares, alegóricas, o de dibujos animados, caricaturas y tantas otras.
- Si hay gran variedad en los personajes propuestos, la relación entre ellos puede resultar sorprendente y entretenida.
- Pero también puede limitarse la elección a un cierto ámbito. Por ejemplo: personajes de barrio; o de nuestra historia, o los 7 pecados y las 7 virtudes; o caracteres del Zodíaco, etc.
- El docente respetará el ámbito elegido por los alumnos y alumnas.
- Incentivará la observación de la realidad así como la imaginación.

Actividades

 Buscar algunas actitudes características del personaje elegido (3 a 5) que sean plásticamente diferentes entre sí.

Buscar movimientos para pasar de una actitud a otra, manteniéndose en el sitio. Probar luego esas transiciones con distintas velocidades, en "cámara lenta" o súbitamente o alternándolas en las diferentes transiciones.

- El profesor o profesora tiene aquí la oportunidad de apoyarse en la Historia de las Artes
 Visuales para mostrar riqueza de actitudes y
 sobre todo de "caracterización" de la figura
 elegida, que el artista ha "congelado" del personaje en un movimiento o actitud acorde a
 su personalidad y a la situación.
- Ejercitar la capacidad de mantener una actitud, en el tiempo y en la tensión.
- Entre las "poses" elegidas debe haber diferencia plástica. Puede que una refleje quietud y otra acción; que sea estable y otra inestable; que una sea erecta, otra sentada, otra tendida, etc.
- La figura podrá tener un objeto o pieza de vestuario que pertenezca a la identidad del personaje, pero siempre que luego jueguen un rol en el movimiento.
- Esta etapa es muy importante porque aquí nacerán los motivos y frases de movimiento; se empieza a estructurar el "discurso kinético".
- Creemos preferible comenzar practicando el paso de una actitud a otra con un flujo continuo y lento, para el control de la energía y la toma de conciencia de la trayectoria del gesto, así como de la coordinación. Después, practicar cambio súbito de una a otra actitud (flujo discontinuo), y luego combinar flujos diversos en las transiciones.

Actividades

- Identificar la locomoción propia "del personaje", trasladando en el espacio "la frase característica" obtenida en la etapa 3.
- Improvisar a partir de gestualidad y de "la frase característica" pero con músicas de carácter diverso, para someter al personaje a las circunstancias distintas planteadas por músicas diferentes (variaciones de tempo, ritmo, flujo, energía, carácter, etc.).

 Confrontar a los personajes (por analogía o por contraste, lo que da pie a proyectos de dúos de carácter muy diverso).

- El desplazamiento de la figura (en consonancia con la gestualidad definida en 3) da oportunidad para una improvisación en los diversos tipos de locomoción ya conocidos en la unidad 1 (caminar, correr, saltar, rodar, gatear, ser portado, etc.).
- Esta etapa es fundamental. Primero, para saber en qué medida los estudiantes se han "apropiado" de la gestualidad de sus personajes, y segundo para someter al "personaje" a adecuarse a circunstancias distintas que en esta etapa se refieren a tiempo, melodías y carácter diferente que ofrecen las músicas diversas.
- El profesor propondrá estas músicas diversas, cuidando en su elección que tengan una estructura rítmica y melódica de fácil percepción y análisis.
- Se guiará al alumnado a improvisar en el marco de "sus materiales de movimiento" sobre las músicas propuestas, ajustándose a la estructura y carácter de ellas. Puede ser muy interesante el análisis y discusión de las modificaciones, transformaciones que afectan al material en contenido y forma.
- Aquí sometemos a los "personajes" a otra variable, la confrontación con otros "personajes", dando pie a la creación de una relación dual, al diálogo de 2 (o más).
- Si se han elegido personajes dentro de un mismo ámbito (ver 1) el tipo de relación que se establecerá es más predecible. (Por ej. Valdivia y Lautaro). No así si son de ámbitos diferentes, donde la relación exigirá un juego de asociación mucho más sofisticado. (Por ej. Lautaro y Condorito o la Justicia y Mafalda). Un ejercicio muy estimulante para la creatividad.

^{7.} Crear grupos "escultóricos" con los personajes.

- Identificar la locomoción propia "del personaje", trasladando en el espacio "la frase característica" obtenida en la etapa 3.
- Improvisar a partir de gestualidad y de "la frase característica" pero con músicas de carácter diverso, para someter al personaje a las circunstancias distintas planteadas por músicas diferentes (variaciones de tempo, ritmo, flujo, energía, carácter, etc.).

- Confrontar a los personajes (por analogía o por contraste, lo que da pie a proyectos de duos de carácter muy diverso).
- 7. Crear grupos "escultóricos" con los personajes.

- El desplazamiento de la figura (en consonancia con la gestualidad definida en 3) da oportunidad para una improvisación en los diversos tipos de locomoción ya conocidos en la unidad 1 (caminar, correr, saltar, rodar, gatear, ser portado, etc.).
- Esta etapa es fundamental. Primero, para saber en qué medida los estudiantes se han "apropiado" de la gestualidad de sus personajes, y segundo para someter al "personaje" a adecuarse a circunstancias distintas que en esta etapa se refieren a tiempo, melodías y carácter diferente que ofrecen las músicas diversas.
- El profesor propondrá estas músicas diversas, cuidando en su elección que tengan una estructura rítmica y melódica de fácil percepción y análisis.
- Se guiará al alumnado a improvisar en el marco de "sus materiales de movimiento" sobre las músicas propuestas, ajustándose a la estructura y carácter de ellas. Puede ser muy interesante el análisis y discusión de las modificaciones, transformaciones que afectan al material en contenido y forma.
- Aquí sometemos a los "personajes" a otra variable, la confrontación con otros "personajes", dando pie a la creación de una relación dual, al diálogo de 2 (o más).
- Si se han elegido personajes dentro de un mismo ámbito (ver 1) el tipo de relación que se establecerá es más predecible. (Por ej. Valdivia y Lautaro). No así si son de ámbitos diferentes, donde la relación exigirá un juego de asociación mucho más sofisticado. (Por ej. Lautaro y Condorito o la Justicia y Mafalda). Un ejercicio muy estimulante para la creatividad.

Actividades

8. Una vez que los personajes han encontrado el "lenguaje" de cada uno, que se han relacionado de diversas formas, que están en condiciones de adecuar los personajes a diferentes circunstancias y situaciones, en resumen, una vez que se hubiere acumulado los "materiales expresivos", con seguridad que aflorarán las ideas para estructurar un guión para una pequeña pieza que cierre el Taller.

Indicaciones al docente

- En relación a la confección de un guión, nos remitimos al comentario de la primera Indicación, porque de allí se infieren 2 posibilidades: a) comenzar limitando el ámbito temático; y b) derivar el guión de las relaciones y sucesos descubiertos en el proceso anterior.
- En cualquier caso, se trata de que sea el alumnado el que aporta la ideas, y que el docente ayude a aclarar, ordenar y desarrollar esas ideas en una obra pequeña, pero coherente.

Observación: es evidente que el ejemplo de actividad señalado permite una colaboración muy interesante con el Taller de Teatro, de Artes Visuales, de Música etc.

2. El proyecto de producción

Este proyecto debe llevarse a cabo en base a las motivaciones y necesidades que emerjan del proceso de creación grupal, iniciado en el contenido 1, por lo que se desarrolla conjuntamente con él. Está orientado a que cada alumno y alumna participe en la consecución de un objetivo común, integrando conocimientos adquiridos en las unidades anteriores y enriqueciendo con sus aportes personales el trabajo en equipo.

Durante la ejecución integrada de creación y producción, los alumnos y alumnas se verán enfrentados a diversos desafíos que les permitirán imaginar la escenografía, vestuario, utilería, maquillaje, iluminación, sonido, y otros aspectos técnicos de un montaje. Se espera que la producción se realice de acuerdo a los recursos que encuentren, descubran y diseñen a partir de su entorno.

El proyecto de producción comienza al establecer las condiciones técnicas reales en que se representaría la obra, y con la confección del guión provisorio (ver contenidos de creación coreográfica). Así, las actividades de producción, se centran en el proceso creativo grupal, acentuando la importancia del carácter investigativo-creativo de esta unidad.

Este contenido enfrentará a los estudiantes con actividades que les permitirán desarrollar su capacidad de socializar, organizar, planificar, definir y asumir roles, distribuir tareas e identificar necesidades. En definitiva, aspectos que contribuyen a la proyección de los jóvenes en el ámbito de la gestión y producción cultural en su comunidad.

El proyecto en su fase de producción considera, generalmente:

a) Plan de trabajo:

- Reconocimiento del guión (iniciado en el contenido anterior): temática, estilo, interdisciplinareidad, modo de presentación de la obra, ejecutores.
- Identificar requerimientos técnicos de la obra (planteados en la etapa de concepción previa).
- Identificar requerimientos humanos: definir roles individuales, grupales y responsabilidades.
- Establecer cronograma con metas, plazos y responsabilidades.
- · Realizar informes periódicos de avance, que permitan la autoevaluación y la corrección.

b) Producción de la "puesta en escena", propiamente tal (junto con el proceso de creación):

- Consecución de los recursos técnicos (equipo de sonido, iluminación, escenario, transportes, fotocopiadora, otros) disponibles en el entorno, e investigación de los espacios posibles para muestra de la obra.
- Creación, diseño y confección de los elementos de la "puesta en escena" (escenografía, vestuario, máscaras, construcciones plásticas, diseño de iluminación, propuesta musical, otros).
- Ensayos de la obra aplicando, probando y corrigiendo aspectos técnicos y recursos artísticos, adecuándose creativamente al espacio definido para su presentación.
- Difusión de la presentación de la obra en la comunidad local.
- Presentación de la obra en un espacio comunitario, compartiendo experiencias del proceso.

c) Evaluación:

Reflexión final sobre todo el proyecto de creación y producción. Conclusiones.

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

- Desarrollar las capacidades de relacionarse con los otros en torno a un objetivo común.
- Identificar los intereses, aptitudes y/o conocimientos específicos de cada uno, así como las características de su medio socio-cultural, para definir el ámbito de participación individual en el proyecto.
- · Asumir roles y responsabilidades.
- Tomar conciencia del grado de compromiso que adquiere con el logro de esta unidad.
- · Poner en práctica e implementar sus ideas iniciales en los diferentes ámbitos del proyecto.
- Pensar creativamente, en función de identificar y conseguir los recursos y medios requeridos para el montaje.
- Corregir sus debilidades y reconocer sus logros en el proceso de pruebas y ensayos.
- Integrar todos los elementos preparados separadamente para dar forma final al proyecto.
- Evaluar el proceso realizado, destacando logros y debilidades (individuales, colectivos así como la respuesta de la comunidad).

Orientaciones didácticas

Se propone que este contenido sea desarrollado durante todo el segundo semestre, iniciándose junto con el proceso de creación coreográfica.

El curso, centrado en su propuesta de creación, resolverá la forma y funcionalidad de acuerdo a las condiciones materiales, culturales y estéticas que encuentren, descubran o inventen en su entorno más o menos inmediato. Igualmente, se hará necesario reconocer con antelación las características del espacio donde se efectuará la muestra, para considerar posibilidades y soluciones.

El docente deberá orientar las actividades y distribuir responsabilidades teniendo en consideración el mejor aprovechamiento de las diferentes capacidades y/o saberes previos de alumnos y alumnas. A saber: el curso define el proyecto (o los sub proyectos) que le interese realizar. Identifica a los participantes y responsables de cada grupo, de los ensayos, los intérpretes, él (los) coreógrafos, al (los) encargados del sonido, la iluminación, el vestuario, la papelería (diseño y reproducción de afiches, invitaciones, programas, volantes y otros). Igualmente, identifican con qué cuentan y lo que necesitan, así como la forma de resolver las carencias.

El curso resolverá realizar un solo proyecto o un proyecto que comprenda una sumatoria de ellos, resaltando que lo fundamental es el sentido de "proyecto común" de la iniciativa.

En primera instancia se requiere visualizar el todo para clarificar lo que se quiere decir, cómo se va a decir, con cuántos ejecutantes, qué tipo de acompañamiento, etc.

La elección y delimitación del tema lleva a clarificar los criterios del proyecto y los desafíos de la producción. El tema puede surgir de lo exterior y/o de la intimidad de los jóvenes, como fuentes de información que perciben, exploran, analizan e interpretan por medio de su movimiento expresivo. Lo esencial es que no se aleje de las vivencias, motivaciones e intereses de acuerdo a su etapa de desarrollo psico-biológico y su contexto socio-cultural.

Ejemplos de actividades

- Conversar abiertamente sobre las diferentes inquietudes y visiones de los integrantes del curso, con relación al proyecto de producción y su relación y dependencia con el contenido 1 de esta unidad.
- Realizar actividades de auto evaluación y coevaluación con el fin de diagnosticar y reconocer características y/o aptitudes personales y grupales que pudieran contribuir al desarrollo del proyecto.
- 3. Discutir en grupos sobre los ámbitos de participación de cada uno de los integrantes.
- Realizar reuniones para identificar recursos necesarios y reconocer recursos ya existentes en el medio.
- Investigar en el entorno las posibilidades de realización del proyecto.
- Planificar e integrar los elementos que contribuyen a la forma final del proyecto.
- 7. "Poner en escena", realizar muestra u otra.
- 8. Compartir la obra producida con la comunidad escolar, vecinal, familiar u otra.
- Evaluar el proceso realizado, destacando logros y debilidades (individuales y colectivos, así como la respuesta de la comunidad).
- Proponer nuevos proyectos aprovechando la experiencia adquirida.

- Esta actividad estará orientada a que cada uno de los alumnos y alumnas manifiesten su posición frente al contenido 1 de esta unidad, pudiendo establecer relaciones que permitirán potenciar las ideas o temas trabajados en la creación.
- En esta etapa de la producción es de vital importancia la planificación y utilización de recursos en forma adecuada y eficiente, elaborar un cronograma que respete los plazos y compromisos que el curso, persona o subgrupos hayan establecido en acuerdo común.
- El proyecto de producción debe no perder de vista el mensaje, tema o idea que encierra la obra o trabajo creativo, porque la producción es, en resumen, la acción facilitadora de todos los elementos necesarios para la realización del proyecto creativo.

Sugerencias para la evaluación

Se sugiere al docente que el proyecto de producción y creación sea evaluado en cada etapa de su desarrollo en concordancia con los objetivos y metas fijadas con los propios alumnos y alumnas. El resultado final debe corresponder con los aprendizajes esperados, por lo tanto no corresponde evaluar conductas o situaciones que los excedan.

La evaluación de esta unidad debiera centrarse en los siguientes criterios de evaluación, señalados en Anexo 1, y de acuerdo a la relevancia que se indica:

- Interés y motivación por el proyecto de creación y producción colectiva.
- · Habilidades expresivas, creativas y técnicas.
- · Actitud en el trabajo individual y colectivo.

Se recomienda confeccionar pautas de observación como la que se muestra a continuación, seleccionando, según el caso, de los indicadores sugeridos. Ver Anexo 1, Criterios para la evaluación.

Unidad: 3	Nombre del alumno:						
Contenido: 1 y/o 2	Muy frecuente	Frecuentemente	Medianamente frecuente	Poco frecuentemente	Muy poco frecuente		
Interés y motivación por el proyecto de creación y producción colectiva:							
 a) Muestra motivación e interés por los procesos de creación colectiva. 							
 b) Se muestra abierto(a) y activo(a) en la elaboración y definición del proyecto común, realizando aportes concretos. 							
 c) Identifica sus habilidades y preferencias en la definición de roles para tareas de producción. 					analolista estado a seriorio. Como ano		
 d) Incorpora recursos expresivos de otras disciplinas artísticas. 							
 e) Desempena su rol con claridad, propiedad, interés y confianza en la "puesta en escena". 							
Actitud en el trabajo individual y cooperativo:							
a) Se interesa activamente por el trabajo cooperativo, realizando aportes concretos, reconociendo y aceptando la diversidad en la interacción con sus pares.							
b) Aporta reflexiones, críticas y autocríticas, adecuadas al contexto, para evaluar el trabajo propio y el de sus compañeros, identificando los puntos fuertes y débiles, y resaltando los logros obtenidos.			•				

Anexo 1: Criterios para la evaluación

CONSIDERACIONES GENERALES

Si se tiene en cuenta la importancia de incentivar que los jóvenes den curso a su expresión evitando que se rijan por criterios de belleza externos o prefijados por el docente, la evaluación debe estar centrada en los procesos de cada alumno y alumna, en relación al desarrollo de sus propias capacidades, sin privilegiar ni supeditar éstas a alguna meta que las desvirtúe.

La evaluación no debe ser un código técnico en relación a lo correcto o incorrecto. Al transmitir claramente qué se va a desarrollar y por qué razón, se contribuye a que el estudiante adquiera autonomía en forma progresiva.

Asimismo, deberá considerarse que en el proceso de desarrollo de la expresión creativa cada producto es único, distinto y original, por lo cual deberá evitarse las comparaciones que perjudiquen la autoestima e inhiban dicho proceso.

Las vivencias artísticas de cada joven se ubican en áreas profundas y son únicas, por lo tanto, la evaluación debiera indicar claramente que la reflexión personal es importante y que estará protegida por las formas que adopte, respetando la diversidad e intimidad. Igualmente, atenderá las individualidades en el trabajo artístico, lo que implica tener en consideración los diversos estilos de trabajo, e incluso de percepción.

Es importante organizar las evaluaciones de manera que los estudiantes no se centren en compararse con los otros, sino en buscar información que les sirva para nuevos aprendizajes y facilitar en ellos el desarrollo de la capacidad de auto regulación de la propia conducta (metaconocimiento).

Se recomienda orientar la atención de los alumnos y alumnas hacia:

- el proceso de solución, más que hacia el resultado;
- la búsqueda y comprobación de posibles medios de superar las dificultades del proceso seguido y el valor del incremento de la competencia lograda;
- considerar que en los resultados intervienen causas internas, modificables y controlables, y otras externas, muchas veces no controlables.

Al inicio del Taller, se recomienda realizar una evaluación de tipo diagnóstico para tener referentes sobre las aptitudes, conocimientos y expectativas de cada alumno y alumna.

Como evaluaciones se sugiere aplicar la observación con indicadores, listas de cotejo y escalas de apreciación, entre otros instrumentos, en distintos períodos. La evaluación continua enriquecerá el proceso de aprendizaje.

En cada clase, se sugiere realizar un análisis y/o reflexión final de cierre, favoreciendo con ello la continua sistematización, retroalimentación y autorregulación de los aprendizajes. En esta consideración, se destaca la importancia de tomar en cuenta la opinión de los estudiantes con relación al avance del proceso y los resultados obtenidos, individual y grupalmente.

También son importantes las evaluaciones a través de las actividades colectivas. En ellas, el incremento de la propia competencia adquiere, además, significado como contribución a los logros comunes, haciendo depender la evaluación personal de los resultados grupales.

En síntesis, la evaluación debe ser predominantemente cualitativa, estimulando la coevaluación y autoevaluación para contribuir a la formación del sentido constructivo y fraternal de la crítica y autocrítica de los jóvenes, al desarrollo de su facultad de apreciación y a la evolución de su juicio estético.

Respecto a todas las unidades, es importante que se entregue a cada alumno y alumna un informe de final de período de evaluación personal, detallado y por escrito.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

A continuación, se presentan aspectos a considerar en la evaluación, los cuales han sido agrupados en parámetros generales sin ser excluyentes entre sí, sino que-como ya se ha dicho- aparecen permanentemente integrados en el desarrollo de los distintos contenidos del programa:

- Interés y motivación por la exploración y conocimiento del cuerpo propio y de su movimiento expresivo.
- 2. Habilidades expresivas, creativas y técnicas.
- 3. Habilidad para la investigación, apreciación crítica y juicio estético sobre la danza.
- 4. Interés y motivación por el proyecto de creación y producción colectiva.
- 5. Actitud en el trabajo individual y cooperativo.

Seguidamente, se señalan algunos indicadores que pueden orientar la construcción de los instrumentos de evaluación en base a los criterios dados (se trata sólo de sugerencias para el trabajo de revisión que emprenderán docentes y estudiantes. De ellos se deberían desglosar indicadores específicos para cada unidad y sus contenidos, como se sugiere en los ejemplos de pautas de observación que aparecen dentro del programa (ver Sugerencias para la Evaluación de cada unidad).

Fundamentalmente, debe considerarse la coherencia con los objetivos, el tiempo de trabajo y, sobre todo, las características individuales y de grupo del alumnado, así como sus particulares estilos de trabajo, sin olvidar el contexto sociocultural donde se desarrolla este aprendizaje.

Los siguientes listados representan indicadores posibles de evaluar, aplicables con distinta ponderación, según la unidad y contenidos que se trate.

Interés y motivación por la exploración y conocimiento del cuerpo propio y de su movimiento expresivo

- a) Muestra motivación e interés por el autoconocimiento y expresión a través del movimiento.
- b) Sensibiliza su cuerpo, disponiéndose a la exploración, la expresión y comunicación creativa.
- Reconoce, acepta y valora su "cuerpo propio", sus características individuales y las de los otros.
- d) Descubre las posibilidades expresivas de su cuerpo en movimiento.
- e) Explora y distingue las características particulares de su movimiento expresivo, motivándose a superar las propias dificultades que reconoce en ello.

2. Habilidades expresivas, creativas y técnicas

- a) Comunica a través del gesto y del movimiento sus ideas, sensaciones, sentimientos, emociones y fantasías.
- Establece comunicación corporal con sus pares.
- c) Utiliza sus aprendizajes corporales en forma variada y amplia, en función de los propósitos expresivos.
- d) Se atreve a explorar múltiples posibilidades del movimiento expresivo, desapegándose de lo habitual (o aprendido), con espontaneidad e imaginación.

- e) Transforma creativamente su relación con el espacio, los objetos y sus pares, a través del movimiento danzado.
- f) Adecúa su actitud personal-corporal ante cambios temporales, espaciales y energéticos.
- g) Reproduce por imitación kinética la forma, cualidad e intención del movimiento de otros.
- h) Transfiere al movimiento corporal ritmo, melodía y las diversas cualidades de la música.
- i) Desarrolla sus capacidades físico-energéticas.
- j) Desarrolla su capacidad coordinativa (corporal y audio-kinética).

3. Habilidad para la investigación, apreciación crítica y juicio estético de la danza

- a) Expresa sus preferencias ante determinados ámbitos de investigación en danza.
- Se motiva e interesa por buscar y compartir, sistemáticamente, información acerca de la danza, dentro y fuera del horario de clases.
- Muestra disposición para valorar la propia experiencia y/o vivencia de danza, previa y actual.
- d) Reconoce y valora las diferentes manifestaciones dancísticas de su entorno.
- e) Identifica y compara diferentes características de la danza, en obras de realizadores chilenos y extranjeros, según diferentes épocas y estilos.
- f) Reconoce las contribuciones socio-culturales de la danza en distintas épocas y contextos.
- g) Identifica aportes concretos que brinda la danza al desarrollo integral de las personas.
- h) Reconoce sus inclinaciones hacia categorías estéticas, géneros dancísticos y tendencias, en los trabajos creativos de clase o externos.
- i) Emite juicios críticos frente a diferentes propuestas estéticas, integrando la apreciación de elementos técnicos esenciales (uso del co-

nocimiento corporal y de las cualidades expresivas), con ideas o mensajes que distingue en el contexto de creaciones del grupo-curso y en obras profesionales.

4. Interés y motivación por el proyecto de creación y producción colectiva.

- a) Muestra motivación e interés por los procesos de creación colectiva.
- b) Se interesa por incorporar sus propuestas en procesos creativos grupales.
- Se muestra abierto(a) y activo(a) en la elaboración y definición del proyecto común, realizando aportes concretos.
- d) Incorpora recursos expresivos de otras disciplinas artísticas.
- e) Identifica sus habilidades y preferencias en la definición de roles para tareas de producción.
- f) Desempeña su rol con claridad, propiedad, interés y confianza en la "puesta en escena".

Actitud en el trabajo individual y cooperativo.

- a) Es activo(a) en el trabajo independiente, buscando la autorregulación de sus esfuerzos y el uso del tiempo en función de los objetivos propuestos.
- Muestra habilidad e interés para integrar las críticas y sugerencias acerca de su propio trabajo.
- c) Cuida los detalles de presentación de sus trabajos.
- d) Se interesa activamente por el trabajo cooperativo, realizando aportes concretos, reconociendo y aceptando la diversidad en la interacción con sus pares.
- e) Aporta reflexiones, críticas y autocríticas, adecuadas al contexto, para evaluar el trabajo propio y el de sus compañeros, identificando los puntos fuertes y débiles, y resaltando los logros obtenidos.

MODALIDADES DE EVALUACIÓN

Existen diversas formas de evaluar los procesos y productos en la enseñanza de la danza a nivel escolar, de las cuales se destaca lo siguiente, en atención a que es un aspecto menos habitual del abordaje:

APRECIACIÓN CRÍTICA DE LA DANZA

Esta importante dimensión de la educación artística debe ser evaluada no sólo para lograr el cumplimiento de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos, sino también para fomentar un mayor aprendizaje del alumnado.

Algunos aspectos que habría que tener en cuenta son los siguientes:

a. Reconocimiento audiovisual y de antecedentes La imagen (visual o audiovisual: fotos, láminas, diapositivas, multimedia, videos, cine, software y sus realizaciones en la red de internet, etc.) sobre aspectos históricos o respecto de ciertas especificidades de la danza posibilita antecedentes relativos a las obras, tales como: nombre, artista, estilo, período, técnicas, compañías, vocabulario específico, etc. Esta información, aunque no representa el propósito fundamental de la enseñanza de la apreciación del arte, constituye uno de los tópicos que ha de ser evaluado, para lo cual se sugiere utilizar sistemas que promuevan, a través de formas activas y si es posible entretenidas, el reconocimiento de las obras y de su información más relevante.

b. Elaboración de trabajos de investigación Este recurso puede ser muy eficiente para estimular el desarrollo de intereses y la profundización en los contenidos de aspectos históricos o respecto de ciertas especificidades de la danza. Sin embargo, es necesario acotar

muy bien los objetivos y procedimientos en relación con la naturaleza del trabajo de investigación, de modo que pueda cumplir lo mejor posible con su finalidad. En este sentido, el docente debe hacer saber a los alumnos y alumnas que la simple copia de material bibliográfico está muy lejos del objetivo que debería tener una investigación, la cual, más allá de la búsqueda de información, implica, por lo general, desarrollar habilidades para explorar, relacionar, reflexionar, imaginar y participar activamente en los procesos de aprendizaje.

El propósito central de un trabajo de investigación a nivel escolar, de aspectos históricos o de ciertas especificidades de la danza, es contribuir a generar un mayor conocimiento del patrimonio artístico para aprender a disfrutarlo y preservarlo. Desde esta perspectiva, tiene muy poco sentido la mera copia o transferencia de datos. Por lo tanto, es muy importante acotar adecuadamente el tema de investigación e insistir con mucha claridad que en su evaluación se tendrán especialmente en cuenta aspectos tales como:

- a) Si se cumplieron los objetivos.
- b) Qué interés y dedicación refleja el trabajo.
- c) En qué medida hay comentarios y reflexiones personales vinculados con el tema.
- d) Cuáles son las fuentes bibliográficas (citas y referencias).
- e) Formulación de preguntas relevantes y conclusiones.

c. Presentación sobre un tema

El aprendizaje sobre aspectos históricos o especificidades de la danza puede ser compartido con el curso mediante una presentación, en lo posible dinámica y relativamente breve, que dé cuenta de los aspectos más significativos que han sido investigados. La evaluación de esta modalidad, además de tener presente el informe escrito, debería considerar:

- a) El grado de claridad de los expositores.
- b) La capacidad para centrarse en el tema.
- El aporte de ejemplos interesantes y apropiados.
- d) La adecuada respuesta a preguntas.
- e) El grado de interés de la audiencia.

d. Visita a espectáculos

El valor formativo de esta actividad puede ser reforzado a través de su evaluación. En efecto, uno de los riesgos de las visitas a terrenos es que se transformen en un mero paseo o momento de esparcimiento.

Con el objeto de prevenir esta situación y de aprovechar al máximo las salidas a terreno - las cuales suelen ser difíciles de llevar a cabose recomienda preparar con antelación la actividad, utilizando procedimientos tales como:

- a) Criterios que faciliten el trabajo de observación.
- b) Cuestionario para responder al final de la actividad.
- c) Preguntas para continuar investigando después de la visita.
- d) Informe grupal sobre los aspectos más relevantes del espectáculo.

EVALUACIÓN CONJUNTA O AUTOEVALUACIÓN

Esta modalidad no sólo busca que el alumnado participe de la evaluación, como un modo de incentivar la valoración compartida del proceso de enseñanza y aprendizaje. Tiene por objetivo principal permitir un diálogo continuo entre el docente y sus alumnos y alumnas, para conocer los aciertos y dificultades de la investigación y, de esta forma, estimular el progreso del proyecto.

El conocimiento gradual del trabajo también permitirá una evaluación más informada, lo cual, a su vez, puede contribuir a una mayor comprensión de los criterios de evaluación.

Algunos temas o preguntas que se pueden indagar en la autoevaluación son los siguientes:

- a) ¿Cuál crees tú que es el propósito de este trabajo o proyecto?
- b) ¿En qué medida tuviste claridad respecto a lo que tenías que hacer?
- c) ¿Qué aprendiste?
- d) ¿Cómo encuentras el resultado de tu trabajo?
- e) ¿Cuáles son los principales logros?
- f) ¿Cuáles son las principales debilidades?
- g) ¿En qué medida has progresado?
- h) ¿Cómo podrías mejorar tu trabajo?
- i) ¿Qué aspectos mejorarías?
- j) En síntesis, ¿cómo fue tu experiencia?
- k) ¿Quieres hacer alguna sugerencia para futuros trabajos?

AUTOEVALUACIÓN

Para la autoevaluación y coevaluación, es importante además considerar aspectos sobre el grado de interés y de participación cooperativa del alumno o alumna, como en el ejemplo que sigue:

Nombre del alumno:					
	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca	
Indicadores:					
Me intereso por los aprendizajes propuestos en este Taller, unidad o contenido.					
Comunico a tiempo, en el grupo o curso, mis reflexiones personales en torno a la evolución del proceso vivido: motivaciones, experiencias y necesidades relativas a los diferentes contenidos propuestos.					
Persevero en la superación de mis dificultades en el trabajo.					
Realizo aportes concretos en la resolución de tareas grupales.					
Participo activamente, crítica y autocríticamente, en la evaluación del cumplimiento de los objetivos en las distintas etapas, tanto en lo individual como en lo colectivo.					
Colaboro con el desarrollo de la clase, cuidando de ml y de mis compañeros(as) en el trabajo corporal, y de los materiales utilizados en clase.			William And Evilland And Control		
Valoro y disfruto de mostrar y compartir los trabajos ndividuales y colectivos, dentro y/o fuera del grupo o curso.					
Observaciones:	л 1900 особло постоя особрадову досту, общед времен				

Anexo 2: Cronología. Algunos hitos del desarrollo de la danza en Chile

Siglo	Año	Género	Contexto	Descripción	Bibliografia
XVI y XVII	1633	Espectáculos introducidos por los conquistadores españoles.	Mascaradas y bailes pantomímicos (similares a los renacentistas europeos).	Catimbaos: procesiones de personajes que encarnan a la muerte, el diablo y a "potencias celestiales redentoras".	"Consideraciones sobre el folklore en Chile". Eugenio Pereira Salas Revista Musical Chilena (RMCH) Nº 68, pág. 85.
		Danzas tribales.	N° guillatunes.	Purum, Loncomeo, Choique-purum.	"La Escuela de Danza del IEM". La danza en el pasado histórico de Chile Andrée Hass. RMCH N° 7-8, pág. 183.
XVII		Danzas de cofradías religiosas.	Autos de Corpus Christi.	Cofradías de Chinos y Alféres de Quillota, Olmué, Andacollo, Isla de Chiloé.	"Consideraciones sobre el folklore en Chile". Eugenio Pereira Salas RMCH N° 68, pág. 83.
	Prince Specials / embodimental community		Bailes populares	La Panana (baile "lascivo, infame" que provocó la ira del Obispo de Santiago)	"La primera danza chilena". Eugenio Pereira Salas RMCH Nº 1, pág. 38.
XIX	1822a 1840	Tonadillas escénicas	Parejas de bailadores y zapateadores expertos.	Manchegas, Seguidillas, Cortadas.	"La Escuela de Danza del IEM". La danza en el pasado histórico de Chile. Andrée Hass. RMCH N° 7-8, pág. 184
XIX	1810 en adelante		Bailes populares	Bailes "de chicoteo": El Abuelito, El Verde. El Guachambe, La Cachupina, La Campana.	Consideraciones sobre el folklore en Chile" Eugenio Pereira Salas. RMCH N° 68, págs. 88 y 89.
			Bailes de salón	El Cuándo, El Aire, La Resbalosa, La Cueca (o Zamacueca), La Sajuria (o Sacudiana, Sijurina, Sijura, etc.).	
	1839	Propuesta al Gobierno para crear Escuelas de Baile.	De don J. Joaquín de Mora.	Formar cursos de baile que cumplieran "una función más elevada".	ID., pág. 184, 185.
	1830	Llegan Operetas y Zarzuelas.	Dentro de la acción dramática.	Danzas que ilustran ciertos pasajes músicales (mr. Charriere, de París).	łD., pág. 185.

Siglo	Año	Género	Contexto	Descripción	Bibliografia
XIX	1850	Llega la Opera Bufa	Dentro de la acción dramática.	Se ejecutan bailes de fantasta con algún desarrollo coreográfico.	"Historia del Ballet en Chile". Yolanda Montecinos. RMCH Nº 75, pág. 159
			En paralelo, realizan presentaciones de obras de Repertorio del ballet romántico.	Cla. de mr. Ponçot (mmelles. Dimier y Soldini).	ID., pág. 160, 161.
	1856		der ballet romantico.	Cla. de los Rousset.	
	1857			Cía. coreográfica Corby.	
	1869	Compañía francesa visitante.	Inauguración Teatro Odeón (Alcázar Lírico) de Santiago.	Espectáculo de Danza propiamente tal.	ID., pág, Nº 185.
	1873	Opera.	En el Teatro Municipal de Santiago.	Por 1º vez las Operas consideraron trozos coreográficos completos.	ID., pág, N° 164.
XX	1917 1918	Compañía visitante.	Companía de Ballet de Ana Pavlova.	Espectáculo de Danza Clásica.	ID., pág, Nº 169.
	1920 1938	Academia de Danza clásica de Jan Kawesky, en Santiago.	Integrante de la Compañía de A. Pavlova, se quedó en Chile.	Imparte clases de Danza clásica.	ID., pág, Nº 170.
	1923	Reforma Conservatorio Nacional de Música.	Universidad de Chile		ID., pág, N° 172.
	1929	Creación Facultad de Bellas Artes.			ID., pág, Nº 167.
	1931	Contratación de Andrée Hass		Instituto de Educación Física.	"La Escuela de Danza, IEM". Andrée Hass. RMCH N° 7-8, pág. 183.
	1936	ID.		Conservatorio Nac. de Música.	ID., pág. 183.
	1940	Creación Instituto Extensión Músical.			ID., pág. 187.
	1941	Fundación Orquesta Sinfónica.			ID.
	1942	Creación Escuela Danza. Dir. Fundador Ernest Uthoff.		Dependió del Instituto de Extensión Musical	ID., pág. 189.
	1945	Creación Ballet Nacional Chileno. Dir. fundador Ernest Uthoff.		1º Cía. profesional de danza del país, (concebida en el ámbito de la Danza moderna).	"Historia del Ballet en Chile". Yolanda Montecinos. RMCH N° 75, pag. 174.

Siglo	Año	Género	Contexto	Descripción	Bibliografia
XX	1949	Maestros Vadim y Nina Sulima	Teatro Municipal de Santiago	Hasta 1957, dictan clases y montan las coreografías de las Operas en las Temporadas Líricas	ID. pág. 179, 180, 181 (además, ver N° 5, anexo 4)
	1959	Creación Ballet de Arte Moderno (BAM). Dir. fundador Octavio Cintolessi (actual Ballet de Santiago).		1ª Cía. profesional concebida en el ambito de la Danza Acclásica con apertura a los lenguajes modernocontemporáneos, subv. por la l. Municipalidad de Stgo.	"El Ballet de Arte Moderno". Octavio Cintolessi. RMCH, Nº 75, pág. 39
	1963	Creación Taller Coreográfico, Dir. fundadores Joan Turner y Alfonso Unanue.	Municipalidad de Las Condes	1º instancia de creación y difusión para jóvenes coreógrafos emergentes.	
	1965	Creación del Aucamán, Ballet Folklórico Nacional, Dir. fundador Claudio Lobos (actual BAFONA)	Ministerio de Educación.	En 1969 se separa el Aucamán y la Cla. del MINEDUC asume oficialmente el nombre de BAFONA.	
	1966	Creación de la Escuela de Danza y, posteriormente, del Ballet de Cámara. Dir. fundador: Jaime Jory.	Universidad del Norte (actual U. de Tarapaca), sede Arica	El Ballet de Cámara realizó giras permanentes por el norte grande de Chile y sur de Perú. Cesó sus actividades en 1973.	
	1967	Creación del BALCA, dependiente del Instituto de Extensión Musical, Dir. fundadora Malucha Solari.	Universidad de Chile	El Ballet de Cámara, BALCA, ofreció posibilidades de realización escénica a jóvenes egresados de la Escuela de Danza institucional. Cesó sus actividades en 1974.	
	1969	Creación de la Escuela Coreográfica Nacional. Dir. fundadora Malucha Solari, del Ballet Juventud, Dir. Hernán Baldrich.	Ministerio de Educación	1er proyecto nacional de formación de Pedadogos en Danza. Consideró paralelamente la extensión a través del Ballet Juventud.	En 1973 sufrió profundas transformaciones, para cesar definitivamente en 1976.
	Década del 70	Inicios del "Movimiento de Danza Independiente de Chile". Creación de la Escuela		-	

Siglo	Апо	Género	Contexto	Descripción	Bibliografia
XX	1972	de Danza dependiente de la Facultad de Artes. Dir. fundadora Matilde Romo.	Universidad Austral, Valdivia	Entre 1953 y 1956 existió un antecedente a cargo de Ana Blumm y Alfonso Muñoz. Cesó sus actividades en 1977.	
	1977	Diversificación de la formación ofrecida hasta esa fecha, por la Escuela de Danza.	Universidad de Chile, Stgo. Decreto universitario N° 0075251.	Oficializa la carrera de Instructores de Danza (actual Licenciatura en Danza), iniciada en 1970 como Pedagogía en Danza Infantil.	Depende de la Facultad de Artes. Está ubicada en Compañía Nº 1264, piso 7, Stgo-centro, Santiago. Tel. 6781303.
	1983	Creación de la carrera Danza Moderna Educacional Básica (nivel técnico).	Centro de Formación Técnica Instituto de Artes Santa Elvira, Stgo.	(no está vigente desde 1990. Revocada en 1995. Tuvo una generación de egresados).	
	1985	Creación de la carrera de Pedagogla en Danza. Dir. fundadora Malucha Solari.	Universidad ARCIS, Stgo.	(vigente con el mismo nombre)	Está ubicada en Huérfanos Nº 1721, Stgo-centro, Santiago. Tel. 3866920.
	1985	Creación de la carrera de Técnico Intérprete e Instructor en Danza Espectáculo (nivel técnico).	Centro de Formación Técnica Valero, Stgo.	(vigente con el mismo nombre).	Está ubicado en Almirante Simpson N° 28, Providencia. Tel. 2229259.
	1990	Creación de la carrera de Intérprete e Instructor en Danza (nivel superior).	Instituto Profesional de las Artes Valero, Stgo.	(no está vigente. En 1995 el CSE suspendió el ingreso de nuevos alumnos. Tuvo una generación de egresados).	
	1996	Creación del Diplomado en Danza Educativa.	Universidad Academia de Humanismo Cristiano, UAHC, Stgo.	(no está vigente desde 1999. Tuvo tres generaciones de egresados).	
	1997	Creación de la carrera de Licenciatura en Danza.		(vigente. Tres perfiles de salida: Intérpretes, Docentes y Coreógrafos).	Está ubicado en Huérfanos Nº 2120, Stgo-centro, Santiago. Tel. 6993765.
XXI	2001	Creación del Post Título en Danza Educativa	Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, UMCE, Stgo. Facultad de Artes y Educación Física.	(vigente, recién iniciado. Fuera del Diplomado que ofreció la UAHC, es el primer Post Título en Danza que se ofrece en el país).	Está ubicada en Luis Bisquert Nº 2765, Ñuñoa, Santiago. Tel. 7520648.

Anexo 3: Panorama histórico de la evolución de la Danza*

"El arte de la Danza es demasiado grande para que sea encasillado en un sólo sistema, escuela o estilo; la danza incluye todas las maneras en que los hombres de todas las razas y en todos los períodos de la historia universal, se han movido para expresarse" (Anónimo)

Se cree que la Danza sea el arte más antiguo porque, desde tiempos remotos de la histor ia, existen vestigios de que el hombre ha danzado. Existen diferentes registros en pinturas rupestres del hombre de la antigüedad: en murallas egipcias, en dibujos de vasijas g riegas y también cuadros y esculturas, que nos muestran las danzas de otras épocas. En esos valiosos documentos se pueden apreciar danzas que representan rituales religiosos, elegantes bailes de corte o motivos de fiestas popular es.

Las primeras danzas comprometían a toda la comunidad, eran rituales que gener almente utilizaban al ritmo en su forma más primitiva: aplaudiendo las manos y golpeando los pies en el piso. Respondían a ritos mágicos o religiosos, que en muchas comunidades aborígenes aún se conser van como una her encia sagrada, organizados en coreografías en las que se imitan diferentes elementos de la nat uraleza, para venerarla y controlarla.

La danza formaba par te de todas las ceremonias religiosas donde se celebr aban acontecimientos sig nificativos para la comunidad, en los que todos sus miembr os participaban sin distinción de se xo, edad o clase social. Se bailaba par a augurar buenas cosec has, para atraer a los buenos espír itus, para un matrimonio fecundo, para curar enfermos, etc. La danza era bailada por todos y constituía una creación com unitar ia, era un espacio y un tiempo para interactuar en com unión.

Con el surgimiento de la cristiandad en Occidente, hacia el siglo XIII, la Iglesia llegó a condenar a la danz a por su aspecto "pagano" y la expulsó de los templos, por lo que poco a poco fue perdiendo el contenido r eligioso, pero no su sentido festivo, comunitar lo y participat ivo.

No sólo la Iglesia produjo una fractura en las danz as que "se debía" bailar, sino también, las cortes promovieron una división antojadiz a e interesada, determinando el tipo de danza a bailar de acuer do a la clase social a la que perteneciera cada individuo. Los nobles consider aron a los bailes de los campesinos como poco dig nos, toscos y vulgares; los adaptaron a sus propios valor es, suavizándolos y refinándolos, incorporando trajes elegantes y pasos comple jos que expresaban los ideales de la etiqueta cor tesana.

Así, se produjo una profunda división entre los bailes del pueblo, que evolucionar on hasta constituir danzas nacionales, étnicas o folklór icas, y los bailes de corte, que ostentaban categoría, rango y poder, con pasos cada vez más complic ados que hicier on necesar ia la presencia de ma estros especialistas. Estos, con el tiempo, cambiar on los movimientos suav es y ceremoniosos de la corte, por movimientos rápidos, posiciones básic as, pasos intrincados y poses escultór icas, que exigieron una mayor dedicación y entrega de quienes los practicaban. Ahí se origina la profesión del bailarín(a) y el nacimiento del Bal let como for ma de espectá-

^{*} Basado en el texto de Ricardo Sobral, argentino, Profesor Nacional de Expresión Corporal "Fundamentación epistemológica de la Expresión Corporal y su enseñanza".

culo coreográfico, cuyo primer exponente fue el Ballet Cómico de la Reina, durante el reinado de Catalina de Médicis. (siglo XVI).

Nace el ballet como ar te escénico, que extendió esta concepción de danz a en su carácter espectacular por las cor tes de Europa, donde el público pasó a obser var y apreciar las cualidades artísticas de los bailar ines, ubicado en calidad de espectador, ya no de protagonista.

En el siglo XVIII se produce una primera reacción cont ra el ballet, en la persona de un maestro francés llamado Jean N overre, quien se apartó de las danzas cortesanas que estaban siendo agobiadas por los pesados trajes, grandes decorados y maquinaria o reverencias ceremoniosas que impedían el libr e fluir del movimiento y de las emociones.

Noverre fue un atento obser vador de las conductas humanas en una époc a de grandes cambios, donde se advertía el avance de una civilización indust rializada que cambió los hábitos de vida y de trabajo de las personas, desemboc ando en nue vas for mas de expresión en el movimiento. Paradójic amente creó el ballet de acción, cuyo primer propósito fue en viar a sus bailar ines a obser var a las personas en las plazas, en el trabajo y en los mercados, para estudiar sus movimientos y rescatar los en sus creaciones coreográficas como una expresión de su época.

Renunció a los mo vimientos r efinados y encantador es, estéticamente placenter os y bellos de las danz as cortesanas, argumentando que no estaban vinculados con los acontecimientos de la vida cotidiana de las ciudades, lejos del hombre común y de sus pasiones.

A principios del siglo X X y en pleno auge de la Revolución Indust rial, prácticamente se redujo al ser humano al estado de máquina, al someter su cuer po a movimientos que r esultaran lo más eficaces posible par a el trabajo seriado. Lo utilitar io se sobreponía al placer.

El arte no podía de jar de reaccionar frente a las presiones a que er a objeto el hombre civilizado. Una gran bailar ina llamada Isador a Duncan, que definió a su danz a como "la expresión del alma", intentaba desper tar la poesía del mo vimiento humano, agobiado por las tensiones del mundo moder no. Época en que se concebía al movimiento como una her ramienta par a alcanzar fines pur amente extrínsecos, con un tratamiento mec anicista, en detrimento de los valor es esenciales del ser humano.

Su danza, en la que no había un argumento en el sentido descriptivo, pregonaba el movimiento libr e y expresivo, inspirado en la danza de períodos anter iores, sobre todo de la antigua Grecia. Ella postuló liber ar al bailarín(a) del exceso de ropas par a lograr el flujo libr e de los movimientos y así de vol verle el carácter lírico a la danza, contrarrestando al peso de lo dramático que desatendía la pur eza del movimiento como fuente de inspir ación.

Isador a Duncan fue una de las grandes precursor as de lo que se dio en Hamar la "Danza Moder na", que se desar rolló principalmente en los Estados Unidos, de la mano de maestros como Ruth St. Denís y Ted Shawn, Martha Graham, Dorys Humphrey, entre otros; quienes en las primeras décadas del siglo le fuer on dando for ma a esta nue va tendencia estét ica.

Básicamente, la nueva Danza se fue diferenciando de la académica porque sus propuestas reflejaban las tensiones de la vida cotidiana, temas que estaban vinculados con los conflictos sociales y psicológicos que caracterizaron a una época de grandes transformaciones. Las nuevas técnicas de movimiento desarrolladas por los profesionales de danza, abordaban dinámicas que establecían una particular relación con la gravedad, el equilibrio, la respiración y la relajación. El movimiento expresó la emoción interior, se intentaba dar sustancia física a las cosas sentidas.

A la Danza Moderna siguió la Danz a Contemporánea, caracter izada por la aspiración conducente a que el mo vimiento conser ve un carácter inédito, que pueda ser inventado y reinventado y que traduz ca el mundo interior de quien lo crea, situación que trajo aparejada la necesidad per manente de explorar nuevas técnicas, inspiradas en las le yes naturales del movimiento, combinando e integ rándolo con la idea, la sensación y la emoción, sin perder de vista el hec ho estético.

En la actualidad la Danz a, se encuent ra en la etapa de fundar un mar co epistemológ ico que le dé existencia como c ampo de conocimiento artístico.

El cultivo de las artes como tal, ha dejado testimonios bajo diferentes productos artísticos, como cuadros, en el caso de la pintura; partituras, en el de la música; poemas, en literatura, etc. En la danza, difícilmente se pueda dar con algún vestigio que nos brinde datos sobre las coreografías que se bailaban, excepto algunos bosquejos de diseños coreográficos, que no resultan suficientes para reproducirlas y apreciarlas.

También son esc asos los escritos que se han dedicado al est udio de esta for ma de arte, excepto en referencias de algunos histor iadores y poetas que se inter esar on en la danz a como expresión ar tística y fuente de inspir ación. Esto ha limitado el est udio acer ca del rol de la danz a en las diferentes époc as y su impacto en las transfor maciones sociales.

Bibliografía

Berge, Ivonne.

Vivir el cuerpo

Ediciones la Aurora, Buenos Aires, Argentina, 1980. 153 p.

Breton, Davil Le.

Antropología del cuerpo y modernidad

Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina. 1995. 254 p. (UARCIS).

Chabarría, Patricia.

Taller cura rrehue. Danzas del Bio-Bio.

Fondart, 1994. VIDEO.

Digelmann, Denise.

La eutonía de gerda alexander

Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1981.

Feldenkrais, Moshe.

Autoconciencia por el movimiento

Ediciones Paidós, España. 1985. 203 p.

Gómez Vera, Carlos.

La musica tradicional festiva de chiloe

Castro, 1999.

Henríque z Rojas, Patricia.

Por qué bailando. Estudios de los bailes r eligiosos del nor te grande.

Minister io de Educación, Programa MECE, Santiago, 1996.

Huke, Paloma.

Mata hotu hiti

Fondart, Rapa Nui, 1996.

Laban, Rudolf.

Danza educativa moderna

Ediciones Paidós, España. 1993. 133 p.

Loyola, Margot.

Bailes de tierra en chile

Ediciones Universitar las de Valpar aíso, Valpar aíso, 1980.

Loyola, Margot.

El cachimbo. Danza Tarapaqueña de pueblos y quebr adas.

Ediciones Univ ersitar ias de Valpar aíso. Valpar aíso, 1994.

Magisterio de Castro.

25 años de andanzas. Mariguanz as y Jodiendas.

Castro, 1993.

Marazzo, Teófilo M. y Mª Cristina Bozzini de Marazzo.

Mi cuerpo es mi lenguaje

Editorial Cicordia S.R.L., Buenos Aires, Argentina. 1975. 283 p.

Schilder, Paul.

Imagen y apariencia del cuerpo humano:

Estudios sobre las energías constructivas de la psique

Editorial Paidós, México D.F. 1989. 301 p.

Stokoe, Patricia y Alexander Schächter.

La expresión corporal

Ediciones Paidós Ibérica, S.A., Barcelona, España. 1994, 115 p.

Varas, Patricio y Lidia Salinas.

Psicologia, desarrollo y aprendizaje

Editado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Santiago,

Chile. 1994. 97 p.

Revista Musical Chilena*		
	N°	Pág.
Agrupación Folklór ica Chilena "Función de los grupos de difusión del folklore"	79	70
Panajon de los grapos de ariaston del totkiore	19	70
Advis Luis		
"Implicancias objetivas y subjetivas del concepto del ritmo"	92	79
Baldrich Hernan		
"Perspectivas coreográficas"	65	19
Barros Raquel		
"La didáctica folklórica chilena, su investigación y enseñanza"	79	60
Barros Raquel y Dannemann Manuel		
"Los problemas de la investigación del folklore musical chileno"	71	82
Dannemann Manuel		
"Siete articulos sobre folklore"	79	
Ehrman Hans		
"Temporada internacional de ballet 1960"	75	48
Isamitt Car los		
"El folklore como elemento de enseñanza"	7 - 8	75
Loset Marcel		
"Encuesta sobre renovación de los temas en el ballet"	57	23
Pereira Salas Eugenio		
"Los estudios folklóricos y el folklore de chile"	1	4
"El folklore nuestro y el instituto de investigación"	68	3
"Consideraciones sobre el folklore en chile"	68	83
Quiroga Daniel		
"Los pianistas de ballet"	65	8
"La música chilena y el ballet"	75	5
Salas F ilomena		
"El instituto de investigación del folklore musical"	3	19

^{*} Nota: El primer volumen de la Revista Musical Chilena apareció en 1945.

	N°	Pág.
Santa Cruz Domingo "El instituto de extensión musical"	73	7
Trumper Ber nardo "El ballet y la luz"	65	28
"Alotria, estreno"	48	51
Andreé Haas regresa, 1er congreso	50	31
Ballet de Janos Bac hora	50	34
"Ballet Chileno en Europa: Éxito"	44	113
"Ballet de Arte Moderno" - Teatro Municipal	66	126
"Ballet experimental, creado por Carlos Szedengi"	48	34
"Ballet gira al sur"	49	43
Ballet "La Candelar ia"	50	52
Ballet Nacional C hileno , estreno de "Fantasía"	52	33
Ballet Nacional C hileno en el S odre	58	95
Ballet Nacional C hileno, estrenos	63	
Ballet Nacional C hileno , gira a Argentina	57	76
Ballet Nacional C hileno, gira a Argentina y Urugua y	59	89
Ballet Nacional C hileno, gira al norte	54	84
Ballet Nacional C hileno, gira al Perú	62	70
Ballet Nacional C hileno "La Mesa Verde" y "Milagro en la Alameda"	55	78
Ballet Nacional C hileno , "Las Travesur as de Cupido"	61	83
"Calaucán ", Ballet Nacional C hileno	65	122
"Concier to y Ballet al aire libre"	32	50

	N°	Pág.
"Creación de la Or questa F ilar mónic a"	51	62
"División F acultad de Bel las Artes"	29	24
Dore Hoyer	60	139
"Drosselbar t"	17 - 18	39
"El Hijo Pródigo"	51	54
"Estreno de Carmina Burana"	44	80
"Estreno de Coppelia"	5	33
Estreno del "Hijo Pródigo"	50	33
"Facade de Maluc ha Solar i"	46	45
"Fest ival de danz as y función de bal let"	14	31
"Homenaje a Kurt Jooss"	31	38
"Ident idad ar tística"	47	43
"Juventud de Kurt Jooss, estreno"	31	51
Los ballet africanos - T. Toumano va	59	87
"Maluc ha Solar i becada por el British Counsil "	24	51
"Nómina del bal let que visita sant iago"	44	82
Noticias de Sigur Leeder, curso de tres meses	65	136
"Petrouchka"	40	83
Tempor ada del Bal let NacionalC hileno	60	134
"Umbral del sueño "	40	83
"Visita de Alicia Alonso"	47	45

Artículos y videos directamente relacionados con la Unidad 2

Barros Raquel y Dannemann Manuel	N°	Pág.
"Carlos Isamitt: Folklore e indigenismo"	97	37
Bunster Patricio		
"Perspectiva del ballet americano"	75	44
Cintolessi Octavio		
"El Ballet de Arte Moderno"	75	39
Haas Andrée		
"La escuela de danza del instituto de extensión musical"	78	19
Montecinos Yolanda		
"Historia del ballet en Chile"	75	9
"El Ballet Nacional Chileno, perspectiva histórica y humana"	80	9
Pereira Salas Eugenio		
"La primera danza chilena"	1	38
Solar i Malucha		
"Noticias de la danza"	58	42
"Ballet Nacional de la Universidad de Chile"	75	32

Danzas tradicionales de Chile

Fondar t 1993. VIDEO. Disponible en División de Cult ura MINEDUC (San Camilo 262, Stgo.)

 $\label{lagrange} \textit{La zamacueca}. \ Sus \ and anz \ as \ y \ personajes \ en \ tabla dil \ los \ ritos \ y \ fiestas.$

Fondar t 1999. VIDEO. Disponible en División de Cult ura MINEDUC (San Camilo 262, Stgo.)

Glosario

AUTOIMAGEN O IMAGEN CORPORAL

Representación que tiene cada individuo de su propia apariencia, dada por la presencia, en la corteza cerebral, del conjunto integrado de mensajes que provienen continuamente de todas partes del cuerpo. Se construye progresivamente mediante la conjugación de movimiento, sensaciones, sentimientos y pensamientos. Su particularidad está en la cualidad afectiva que le otroga el sujeto. También coincide con Imagen de Sí Mismo.

CATEGORÍAS ESTÉTICAS

Traducen en las for mas más gener alizadas las relaciones estét icas entre el hombre y la realidad. (Por ejemplo, lo trágico y lo cómico, lo sublime y lo vulg ar, lo bello y lo feo, y otros.)

CONCIENCIA CORPORAL

Lo que se percibe del propio cuer po. Coincide con la imagen cor poral. En danza es fundamento y objetivo la conciencia del cuer po propio en tanto que unidad: las partes tienen sent ido con relación al todo que confor man.

CINESTESIA

Información conciente sobre la posición y los movimientos de las partes del cuerpo, sean éstos voluntarios o impuestos desde el exterior. Este término, que es intercambiable con el de propiocepción, significa sentido del movimiento. ¹

CINESIOLOGÍA

El estudio de la postura del cuerpo, el movimiento y las expresiones faciales.

CINESTÉSICO: SENTIDO

Lo relacionado con el sent ido que depende de los receptor es de los músculos, tendones, articulaciones que infor man a los animales sobr e la posición relativa de las partes durante el movimiento. ¹

COREOGRAFÍA

Arte de comunicar una modelación estét ica de la realidad, mediante relaciones sig nificativas creadas por los mo vimientos cor porales desplegados en el espacio y en el tiempo, por una o varias figuras.

DESTREZA

Habilidad, arte, primor o propiedad con que se hace alguna cosa.

ESQUEMA CORPORAL

Representación topog ráfica y espacial, más o menos conciente, de nuestro cuerpo activo o inmóvil. Percepción del espacio que ocupa, de su posición en el espacio, de la postura respectiva de los diferentes seg mentos: superficie, contor no, miembros, órganos, localización de estímulos y reacciones; relaciones espaciales, tamaños, volúmenes, pesos, formas, posiciones.

GENERO ARTÍSTICO

Categoría de la mor fología ar tística en que se manifiesta el ámbito de la r ealidad que le interesa al artista, así como los valor es que le importan y los medios ar tísticos a que recurre para la modelación estét ica de la realidad.

SÍ MISMO, PERCEPCIÓN DE

Visión u opinión que se tiene de la propia personalidad y conducta, a través de la cual se organizan las experiencias pasadas, presentes y futuras, y determinada el modo en que es organizada, codificada y usada la información que nos llega acerca de nosotros mismos. Actúa como un marco de referencia a través del cual damos significado a los datos aprehendidos sobre nosotros mismos e, inlcuso, sobre los demás.

SINESTESIA

Tipo patológ ico de aglut inación per ceptiva en la que una sensación se asocia con una imagen que per tenece a un órg ano o modalidad diferente; algunas drogas psicodélic as, como el LSD, pueden provocar sinestesia. ¹

TÉCNICA

Conjunto de procedimientos de un ar te o ciencia. / Pericia o habilidad par a usar esos procedimientos.

UNIDAD PSICOSOMÁTICA

Se refiere a la comprensión del ser humano como un todo indivisible. "Cuer po y alma" (lo físico y lo psicológ ico, y lo que ello comprende) construyen una unidad.

¹ Diccionario de Pedagogía y Psicología Cultural S.A.: Madrid-España/Imprime: Brosmac ISBN: 84-8055-262.