



# BAFONA: EL POTENCIAL EDUCATIVO DE LA DANZA

**Cuaderno Pedagógico**



Consejo  
Nacional de  
la Cultura y  
las Artes

Gobierno de Chile







BAFONA:

**EL POTENCIAL EDUCATIVO DE LA DANZA**

**Cuaderno Pedagógico**

Ministro Presidente

**Ernesto Ottone Ramírez**

Subdirectora Nacional

**Ana Tironi Barrios**

Jefe del Departamento de Educación y Formación en Arte y Cultura

**Pablo Rojas Durán**

**Publicación a cargo de**

Beatriz González Fulle y Daniela Márquez Colodro (CNCA)

**Dirección editorial**

Alejandra Claro Eyzaguirre (CNCA)

**Desarrollo de contenidos y propuesta didáctica**

Patricio González Ríos y Adelaida Neira Délano

(A partir de borrador desarrollado por Macarena Campbell y Poly Délano)

**Supervisión de contenidos**

Leticia Lizama Sotomayor, Jaime Hernández Ramírez (Bafona)

Alejandra Claro Eyzaguirre, Daniela Labra Gajardo,

Alejandra Serey-Weltdt (CNCA)

**Coordinación editorial y corrección de estilo**

Aldo Guajardo Salinas (CNCA)

**Edición**

Pablo Mendoza Topaz y Diego Álamos Mekis

(Ediciones del Desierto)

**Dirección de arte**

Soledad Poirot Oliva (CNCA)

**Diseño y diagramación**

María Jesús Marín Cuevas

© Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2017

Registro de Propiedad Intelectual n° 272.805

ISBN (papel): 978-956-352-182-5

ISBN (pdf): 978-956-352-183-2

[www.cultura.gob.cl](http://www.cultura.gob.cl)

Se autoriza la reproducción parcial citando la fuente correspondiente.

**BAFONA:  
EL POTENCIAL  
EDUCATIVO DE  
LA DANZA**

**Cuaderno Pedagógico**



# ÍNDICE

<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>7</b>
<b>PRÓLOGO</b>	<b>9</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>10</b>
<b>LA DANZA EN CHILE</b>	<b>12</b>
Surgimiento de la danza profesional en Chile	14
Contribuciones de artistas nacionales a la danza	20
La danza independiente en las décadas de 1980 y 1990	22
La danza tradicional como fuente de inspiración y creatividad: el Bafona	28
<b>MOVIMIENTO CON SENTIDO Y DANZA EN EL AULA</b>	<b>44</b>
Movimiento desde el origen	46
Danza y vida social	46
Danza y educación	48
Danza y percepción: el cuerpo como proliferación de lo sensible	49
La danza: una arista de la educación artística	50
Elementos del lenguaje de la danza	54
<b>UNIDADES DIDÁCTICAS</b>	<b>60</b>
<b>Unidad 1. Chile: Transformar la palabra en movimiento. 2.º Básico</b>	<b>62</b>
Lenguaje y Comunicación en articulación con Música y Artes Visuales	
<b>Unidad 2. Los puntos cardinales son tres: yo, el otro y el espacio. 6.º Básico</b>	<b>75</b>
Historia, Geografía y Ciencias Sociales en articulación con Música y Artes Visuales	
<b>Unidad 3. Yo y otros en un solo cuerpo en movimiento conjunto: el huayno. 7.º Básico</b>	<b>84</b>
Educación Física y Salud en articulación con Música y Artes Visuales	
<b>Unidad 4. De la palabra al cuerpo y del cuerpo al espacio. 2.º Medio</b>	<b>92</b>
Lenguaje y Comunicación en articulación con Música y Artes Visuales	
<b>ANEXOS</b>	<b>102</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>118</b>





# PRESENTACIÓN

Pensar y avanzar hacia el desarrollo de la educación artística es un desafío primordial para la transformación cultural y educativa que queremos para nuestro país. Se trata de un ejercicio reflexivo amplio, que implica no solamente velar porque las asignaturas artísticas estén presentes y sean mejor impartidas en los establecimientos educacionales, sino también abrir la exploración del potencial presente en los lenguajes y disciplinas artísticas para el proceso mismo de aprendizaje.

Nuestro trabajo como Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA) parte de la consideración de que la educación artística promueve, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, experiencias relevantes que pueden fortalecer o mejorar efectivamente el aprendizaje en las diferentes asignaturas.

Bajo esa perspectiva nace el Plan Nacional de Artes en la Educación, desarrollado de manera conjunta entre el Consejo de la Cultura y el Ministerio de Educación, y cuyo objetivo central es fomentar y fortalecer experiencias de educación artística, en un trabajo que considera entre sus ejes principales la elaboración de material didáctico en artes, cultura y patrimonio.

En este contexto, el Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura del Consejo de la Cultura ha implementado la colección de Cuadernos Pedagógicos, un instrumento que pone a disposición de los establecimientos educacionales herramientas que faciliten la integración del arte en la educación.

*Bafona: El potencial educativo de la danza* es el cuarto número de esta iniciativa, luego de *Los Jaivas y la música latinoamericana*, *El potencial educativo de la fotografía* y *Un viaje al cine de Raúl Ruiz*. Este material pone a disposición de la comunidad el conocimiento pedagógico que el Ballet Folklórico Nacional —elenco estable del Consejo de la Cultura— ha adquirido en sus 50 años de historia. Se trata de una invitación a los docentes de distintas asignaturas a introducir metodologías propias de la danza para trabajar sus objetivos y contenidos curriculares a través del movimiento.

Una propuesta de aprendizaje que incorpora el trabajo corporal y la dimensión artística a las asignaturas de Historia Geografía y Ciencias Sociales, Lenguaje y Comunicación y Educación Física y Salud, en busca de generar estrategias interdisciplinarias de trabajo en la escuela que permitan avanzar hacia una educación integral y que promueva la creatividad.

Sin duda *Bafona: El potencial educativo de la danza* será un aporte de gran valor para la comunidad educativa nacional, ampliando los límites de lo que entendemos por educación artística. De esta forma, contribuimos al desafío de nuestro Gobierno de transitar a una educación más inclusiva y de calidad.

**Ernesto Ottone Ramírez**

Ministro Presidente

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes



# PRÓLOGO

El Ballet Folklórico Nacional, Bafona, invita a toda la comunidad estudiantil a utilizar este Cuaderno Pedagógico que hemos titulado *Bafona: El potencial educativo de la danza*. Preparamos este material con mucha dedicación, durante meses, con la intención de aportar al conocimiento de las raíces de la danza en Chile.

Esta herramienta permitirá a maestros(as) y profesores(as) contar con un instrumento para el desarrollo de los contenidos de nuestra cultura tradicional, en especial, en relación con el mundo del movimiento a través de la danza. Para los(as) estudiantes, será una extraordinaria oportunidad de adquirir capacidades para ingresar al mundo de la creación y la recreación, convirtiendo, por ejemplo, la palabra en movimiento, y estableciendo nexos con su propia identidad a través de las distintas áreas culturales que aborda Bafona, como las danzas chilotas, del norte grande, de la Patagonia, y de Latinoamérica, así como la mitología y tradiciones de las cuales se originan.

Queremos agradecer al equipo que investigó y preparó este material, entendiendo que se trata de un patrimonio cultural nacional, que pertenece a todos los chilenos, especialmente a los miles de estudiantes y profesores(as) de nuestro país.

# INTRODUCCIÓN

En el año 2015 se cumplieron cincuenta años del Ballet Folklórico Nacional (Bafona), agrupación llamada en sus inicios Ballet Folklórico Aucamán. A lo largo de su historia, este elenco estatal ha contribuido significativamente a la difusión de la danza y la música tradicional a partir de sus propuestas como compañía artística, las que, desde una mirada orientada hacia el espectáculo escénico, han motivado la enseñanza del folclor en diversos lugares del país y del mundo, un rol educativo que ha sido el fundamento de su gestión artística y que remite a dos aspectos principales. El primero, es la difusión del patrimonio dancístico y musical de Chile mediante montajes escénicos que dan cuenta de un trabajo de creación y recreación ligado a conceptos de identidad cultural, estableciendo puentes para el aprendizaje de nuevas audiencias y transformando a los integrantes del Bafona en verdaderos emisarios y emisarias de la cultura tradicional y el folclor nacional. El segundo aspecto, corresponde a su labor formativa, desplegada en diversas actividades de mediación: la Academia Bafona, los talleres y cursos certificados, así como las clínicas y charlas.

A partir de la conmemoración de estos 50 años de historia del elenco y en concordancia con su vocación docente, surge la motivación por generar una propuesta pedagógica que rescate esta práctica y proponga a los profesores(as) de distintas asignaturas estrategias para trabajar diferentes contenidos del currículum formal con herramientas metodológicas de la danza, enriqueciendo sus experiencias de aprendizaje con el movimiento corporal abordado desde un enfoque artístico.

Pese al potencial educativo de la danza, en la educación formal raras veces se practica de forma sistemática. Si bien existe un programa artístico diferenciado que contempla la enseñanza de la danza desde 5.º Básico a 4.º Medio, estas son propuestas optativas. Por otra parte, los programas de Educación Física y Salud se focalizan principalmente en el trabajo deportivo, y solo mencionan de forma ocasional la danza, pero sin entregar mayores orientaciones metodológicas para su desarrollo.

La propuesta pedagógica que ponemos a disposición, busca reforzar la idea de que la enseñanza de la danza puede contribuir a entregar una educación más integral y creativa, más activa y saludable, reforzando las relaciones interpersonales y las dinámicas grupales que pueden coadyuvar a una mejora de la calidad de vida para las nuevas generaciones de estudiantes del país. Un primer paso para validar la enseñanza de la danza es reconocer el potencial del movimiento corporal como otra forma de aprehender y pensar el mundo, más allá de las habilidades y capacidades lógico-racionales y físicas que suelen estimularse en el sistema educativo actual. La danza no solo educa el cuerpo, sino que da expresión a la vida afectiva, fortalece la voluntad y ejercita la vida social. Así como en la danza convergen los distintos lenguajes artísticos, a través del movimiento también es posible trabajar interdisciplinariamente contenidos de asignaturas diversas, condición pedagógica que hasta ahora no ha sido del todo atendida y que aquí recogemos para proponer pequeños cambios que nos permitirán avanzar hacia una educación integral.

Este cuaderno pedagógico ha sido elaborado como material de apoyo para docentes de 1.º Básico a 4.º Medio que quieran abrir este espacio para trabajar la expresión corporal desde sus asignaturas, enriqueciendo y refrescando sus prácticas pedagógicas. Para cumplir los objetivos mencionados, el material propone un marco contextual sobre la danza y sus alcances educativos, entregando los insumos teóricos necesarios para implementar las unidades didácticas sugeridas. Las unidades son las siguientes:

1	<b>Transformar la palabra en movimiento</b> <i>(a partir de Chiloé)</i>	<b>2.º Básico</b> <i>(adaptable a 1.º, 3.º y 4.º Básico)</i>	<b>Lenguaje y Comunicación</b> <i>(en articulación con Música y Artes Visuales)</i>
2	<b>Los puntos cardinales son tres: yo, el otro y el espacio</b> <i>(a partir de Patagonia)</i>	<b>6.º Básico</b> <i>(adaptable a 5.º Básico)</i>	<b>Historia, Geografía y Ciencias Sociales</b> <i>(en articulación con Música y Artes Visuales)</i>
3	<b>Yo y otros en un solo cuerpo en movimiento conjunto: el huayno.</b> <i>(a partir de Aymara Marka)</i>	<b>7.º Básico</b> <i>(adaptable a 8.º Básico)</i>	<b>Educación Física y Salud</b> <i>(en articulación con Música y Artes Visuales)</i>
4	<b>De la palabra al cuerpo y del cuerpo al espacio</b> <i>(a partir de América)</i>	<b>2.º Medio</b> <i>(adaptable a Educación Media)</i>	<b>Lenguaje y Comunicación</b> <i>(en articulación con Música y Artes Visuales)</i>

Estas unidades fueron elaboradas a partir de un cruce entre los contenidos de las Bases Curriculares y aquellos abordados por el repertorio artístico de Bafona. Cada una está dirigida a un nivel y asignatura específica y, para un óptimo desarrollo, se sugiere implementarla en articulación con las asignaturas artísticas. **Chiloé, Patagonia, Aymara Marka y América** son propuestas como punto de partida para estudiar las expresiones dancísticas y el patrimonio cultural chileno desde distintas aristas epistemológicas.



**Material Audiovisual**  
 Disponible en DVD adjunto en contraportada.



# **LA DANZA EN CHILE**

## Surgimiento de la danza profesional en Chile

**Anna Pavlova (1881-1931).** Rusia fue uno de los principales focos de desarrollo del ballet clásico, y Pavlova fue considerada su máxima exponente. Rompió con el estereotipo de la bailarina robusta que predominaba en la época y, a pesar de que presentaba algunas deficiencias técnicas, logró cautivar al público con su encanto. Luego de un corto paso por los Ballets Rusos del empresario Serguéi Diáguilev, que internacionalizó el ballet ruso, fundó su propia compañía en 1910, con la que recorrió el mundo.

**Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950).** Compositor, músico y educador suizo que desarrolló la euritmia, un método que busca enseñar la danza de forma experiencial. Sus etapas fundamentales son tres: fase de experimentación sensorial y motriz, introducción del sustento intelectual e integración del conocimiento mediante la educación rítmica integral. Sus investigaciones contribuyeron al nacimiento de la danza moderna.

Anna Pavlova con Alexandre Volnine, 1918. Centro de Documentación de las Artes Escénicas (Centro DAE), Teatro Municipal de Santiago.

Durante el siglo XX, el desarrollo de la danza profesional en Chile estuvo ligado a acontecimientos mundiales, particularmente al estallido de la Primera Guerra Mundial, conflicto bélico detonado en Europa que produjo un éxodo de talentos, de los que algunos pasaron por nuestro país. Ese fue el caso del ballet de la famosa bailarina rusa **Anna Pavlova**, quien visitó Chile en 1917 y 1918, debutando en el Teatro Victoria de Valparaíso y luego en Santiago, en el Teatro Municipal, con *La muerte del cisne*. Crónicas de la época dan cuenta de que su primera despedida del país, ocurrida en la estación Mapocho, tuvo ribetes de apoteosis, debido al considerable número de admiradores que colmaron la terminal ferroviaria para despedir a la bailarina. Su presentación en Chile tuvo un doble efecto: por un lado, generó conmoción en la juventud de la clase alta y, por otro, implicó que un bailarín de la compañía, Jan Kawesky, se radicara en Santiago. Su residencia marcaría la evolución de este género artístico, al transformarse en el primer profesor de ballet dedicado a formar intérpretes en el país. Muchas familias de la alta sociedad capitalina comenzaron a mandar a sus hijas a la academia de Kawesky, el que alcanzó gran reputación en ese selecto círculo. Pese a que con posterioridad su trabajo fue criticado y tildado de superficial, su escuela aportó al conocimiento del ballet clásico en Chile, transformándose en la máxima autoridad nacional de la época en el género. En 1935, en virtud de su trabajo, llegaría a asumir la dirección del Teatro Municipal programando principalmente danzas clásicas y de carácter exotista.

Quien compartió escenario con Kawesky fue la anglochilena Doreen Young, bailarina que también se asentaría en el país, específicamente en Viña del Mar, enseñando las últimas técnicas y tendencias y marcando diferencias con el trabajo de Kawesky. Su trabajo es considerado fundamental, en tanto contribuyó a la formación de bailarines profesionales en Chile e inició un movimiento de danza reformadora, alejándose del espectáculo exótico y la danza clásica tradicional imperante.

Hacia 1930, la bailarina suiza Andrée Haas, formada con **Émile Jaques-Dalcroze**, e Ignacio del Pedregal, quien fuera influenciado por la danza expresionista de la alemana Mary Wigman, establecieron una nueva forma de ver la danza a través del uso de aproximaciones y métodos de trabajo que desarrollaban un lenguaje corporal más libre, alejado de la rigidez del ballet clásico, transformando así las maneras de producción, creación y apreciación de esta disciplina artística y asentando las bases para la danza moderna en Chile.





Durante esa misma década, nuestro país recibió la visita del Ballet de Kurt Joos, elenco alemán de renombre internacional, alcanzado gracias a la consecución del primer lugar en el Congreso Internacional de Coreografía de París en 1932, con *La mesa verde*. El éxito de esta obra, ícono de la danza moderna y del expresionismo alemán, se vio interrumpido por la Segunda Guerra Mundial, que obligó a Joos a iniciar un periplo que lo trajo hasta Chile, presentando la coreografía en 1940 en el Teatro Municipal de Santiago. En un ambiente de inquietud intelectual, las presentaciones de esta agrupación marcaron un hito en la historia de la danza escénica en Chile, pues influyó sobremedida en los parámetros estéticos bajo los que comenzó a desarrollarse esta actividad artística a nivel profesional en el país. Joos había sido discípulo y colaborador de **Rudolf von Laban**, considerado uno de los precursores de la danza moderna, y siguiendo la línea de su maestro, el estilo de Joos fue reconocido por apartarse de las formas tradicionales del ballet y asentar los principios del *Tanztheater*, mezcla de danza y arte teatral, consagrándose como uno de los principales exponentes de la danza expresionista.

Ese mismo año, el presidente Pedro Aguirre Cerda, cuyo lema de programa de gobierno fue “Gobernar es educar”, promovió el desarrollo de la educación y la cultura, dejando entre otros legados, la creación del Instituto de Extensión Musical, a través del cual se estableció la unión entre la Facultad de Bellas Artes y la Universidad de Chile. Este instituto invitó a Chile a Ernst Uthoff, quien se había presentado en el país junto a Joos, a crear la primera Escuela de Danza de la Universidad de Chile y a dirigir su compañía. Así surgió el primer elenco estable de danza con subvención estatal, el Ballet Nacional Chileno (BANCH). Uthoff, junto a Rudolf Pescht y Lola Botka, quienes también provenían del ballet de Joos y serían integrantes fundadores del BANCH, compartían una visión renovada de la danza influenciada por el **expresionismo alemán**. Cuando se habla de ellos, se habla del comienzo de la danza moderna en Chile, pues formaron a la primera generación de coreógrafos y bailarines nacionales como Blanchette Hermansen, Yerka Luksic, Carmen Maira, María Luisa Matta, Virginia Roncal, Malucha Solari, Patricio Bunster, Alfonso Unanue y Luis Cáceres, entre otros.

### **Rudolf von Laban (1879-1958).**

Fue uno de los teóricos y pedagogos de la danza más influyentes del siglo XX. Creó la **labanotación**, sistema de notación de los movimientos humanos que permitió a los coreógrafos el registro de los pasos de baile. Quebró el academismo imperante en la disciplina integrando nuevas exigencias expresivas que incorporaban el factor emocional, llegando incluso a prescindir de la música en algunas de sus coreografías. Sus principales seguidores fueron Kurt Joos y Mary Wigman.



*La mesa verde*, estrenada en París en 1932, representó el fracaso de la Liga de las Naciones. Su vigencia temática y estilística le hizo objeto de numerosos montajes durante décadas. En la fotografía, una versión de 1960 con Frozin, María Elena Aránguiz y Patricio Bunster. Centro de Documentación de las Artes Escénicas (Centro DAE), Teatro Municipal de Santiago.

## El expresionismo alemán y la danza moderna

El expresionismo fue uno de los movimientos artísticos de vanguardia más influyentes y extendidos del siglo XX y se caracterizó por la exaltación de los sentimientos y la autoexpresión del artista en respuesta a los horrores de la guerra y a la creciente industrialización, que hacían surgir nociones más amplias de comprender al ser humano, relacionadas con el género, y las relaciones vida-muerte y naturaleza-urbanidad. Alemania fue su principal foco de desarrollo, abarcando los distintos ámbitos artísticos que darían origen a los lenguajes modernos. Simultáneamente, en el resto de Europa y en Estados Unidos emergieron focos similares, produciéndose intercambios entre países, potenciados por la migración de artistas a raíz de los conflictos armados.

En el campo de la danza el expresionismo buscó romper con las concepciones previamente establecidas por la danza clásica en términos de movimientos, temáticas, composición coreográfica, expresividad y visualidad rebelándose “en contra de las rutinas opresivas de la corporalidad asociada a la cultura industrial [siendo estas,] rebeliones de tipo romántico que invocan la naturaleza, la libertad, la autorrealización y el derecho al placer” (Pérez, 2008, p. 81). Así, se puso fin a la rigidez para alcanzar una humanización del movimiento, liberándose la danza de las ataduras de la métrica y el ritmo, permitiendo así que cobrara mayor relevancia la autoexpresión corporal y la relación con el espacio, potenciando nuevas y múltiples maneras de abordar el movimiento que se desmarcaban de las estructuras de pasos preestablecidos, dando lugar a lo abrupto y a la experimentación. Los vestuarios, por su parte, debían permitir la movilidad de todo el cuerpo más que potenciar aspectos estéticos, e incluso, en algunas corrientes se rechazaba el uso de zapatillas de ballet. En términos coreográficos, la danza moderna se caracterizó por querer transmitir o comunicar las ideas subjetivas de cada creador, dando espacio a temáticas vinculadas con los problemas sociales. A su vez, en este período también se establecieron sistemas de análisis y de escritura de la danza, como los desarrollados por Rudolf Laban, los cuales permitieron una comprensión mayor de las cualidades de los movimientos y del espacio.



Lola Botka y Butge en el estreno en Chile de *La mesa verde*. Centro de Documentación de las Artes Escénicas (Centro DAE), Teatro Municipal de Santiago.





*Tres integrantes de la compañía de Joos, Lola Botka, Rudolf Pescht y Ernst Uthoff fueron contratados en 1941 por el Instituto de Extensión Musical de la Universidad de Chile y formaron la primera escuela de danza del país.*

A la izquierda, gráfica promocional de la gira del Ballet Joss en Chile (1940) que incluyó funciones en Santiago, Valparaíso y Viña del Mar.

Estreno del ballet oratorio *Carmina Burana*, el 12 de agosto de 1953, en el Teatro Municipal. Coreografía de Ernst Uthoff para la partitura escrita por Carl Orff a partir de canciones del siglo XIII. Esta producción destacó por el trabajo mancomunado con la Orquesta Sinfónica y el Coro de la Universidad de Chile.



## Contribuciones de artistas nacionales a la danza

**El BAM**  
Actual Ballet de Santiago, elenco estable del Teatro Municipal, inicialmente, y de la Corporación Cultural de Santiago, en la actualidad. Se fundó el 13 de abril de 1959 gracias a la iniciativa del maestro Octavio Cintolesi (1924-1999), quien fue además su primer director artístico. En sus inicios la compañía logró dar a conocer los clásicos de la danza mundial en el país e integrar, además, una visión moderna en sus creaciones, ampliando el acceso a sectores más populares.

Octavio Cintolesi dirige ensayo de ballet en el Teatro Municipal. Centro de Documentación de las Artes Escénicas, Teatro Municipal de Santiago.

A partir de finales de los años cincuenta, en coherencia con el proceso socio-histórico de valorización de la cultura popular y de lo local, se dio inicio a la búsqueda de un lenguaje dancístico nacional que pudiera reflejar la realidad y la cultura chilenas. Los principales elencos de la época, como el BANCH y el recién fundado **Ballet Municipal de Arte Moderno (BAM)**, comenzaron a reflexionar sobre el rol social de la danza.

Desde la formación de la primera escuela de danza de la Universidad de Chile y del BANCH habían surgido figuras claves para el desarrollo de la danza moderna en el país, como Patricio Bunster, Malucha Solari, Octavio Cintolesi y Joan Turner —la que si bien era de origen británico, realizó gran parte de su carrera artística en Chile—. Estos artistas, herederos del expresionismo de Joos, dieron las primeras luces de una identidad en la danza chilena, a través de puestas en escena relacionadas temáticamente al territorio y contexto nacional. El estreno de *Calauacán*, en 1959, sería el hito que marcaría el inicio de una corriente propiamente americana en Chile. Creada por Patricio Bunster, y basada en el *Canto General* de Pablo Neruda, esta coreografía de corte histórico, fue estrenada por el BANCH. La obra narra la historia del indígena americano de manera realista y apartándose de los códigos europeos, dando inicio a la conformación de una estética y lenguaje local propio y arraigado a problemáticas sociales.

En 1965, el Teatro Municipal de Santiago se sumó a esta corriente acogiendo al Ballet Folklórico Pucará, subvencionándolo como cuerpo estable de la institución e integrando sus obras a la programación. Esto significó la diversificación del repertorio que este espacio ofrecía, pues a las coreografías de tradición clásica a cargo del BAM, se sumaría la propuesta artística de Pucará, con raíces folclóricas y un fuerte compromiso político. El mismo año se fundó el Ballet Aucamán, que a partir de 1969 se llamaría Ballet Folklórico Nacional (Bafona). Antes de dar término a la década, en 1969, el Ministerio de Educación hizo su contribución a las artes dancísticas, constituyendo el Ballet Nacional de Danza Contemporánea y la Escuela de Danzas Coreográficas.





En paralelo a este movimiento de búsqueda de un lenguaje propio, comenzó un proceso de expansión de la disciplina en el país: "...el creciente aumento de los bailarines profesionales que necesitaban mostrar su trabajo coreográfico, y la existencia de solo dos cuerpos estables permitieron la emergencia de espacios paralelos. La escena dancística se diversifica y con ello las estrategias de producción, administración, creación y composición" (Alcaíno y Hurtado, 2010, p. 49). Jóvenes profesionales de la danza, como Carmen Beuchat, Hernán Baldrich, Gaby Concha y Vicky Larraín, serían figuras claves para el desarrollo de la danza ya que comenzaron a desempeñarse en espacios alternativos a las dependencias de las compañías estables, llegando a crear sus compañías independientes.

En los años setenta, el gobierno de la Unidad Popular fortaleció, desde la política pública, esta búsqueda de lenguajes artísticos propios arraigados al contexto nacional y buscó masificar el acceso a las distintas manifestaciones artísticas que hasta el momento habían sido privilegio de la elite económica e intelectual. Proyectos como "El Tren popular de la Cultura", que recorrió el sur de Chile en 1971 con el objetivo de acercar las distintas manifestaciones artísticas a las localidades que no tenían acceso a ellas, hablan del espíritu de aquellos años. El principal aporte en relación a la danza fue la creación de la especialidad de Profesor de Danza Infantil en la Universidad de Chile, concebida para formar maestros para la implementación del proyecto "Escuelas Satélites", que tenía el objetivo de trabajar en poblaciones de Santiago. Estas serían dirigidas por **Joan Turner** y **Patricio Bunster**, quienes trabajaban juntos desde que se habían conocido años antes trabajando con Joos en Alemania. La misma Turner junto a un grupo de bailarines del BANCH, fundó el Ballet Popular con la misión de llevar obras a comunidades rurales.

Este prolífico ambiente para la danza nacional es hoy considerado como el punto de inicio de la danza contemporánea en Chile, pero aconteció el Golpe Militar y el llamado "apagón cultural". Al igual que en otros ámbitos artísticos, la mayoría de los bailarines y coreógrafos tuvieron que salir del país causando el cierre de las academias. Las excepciones fueron el Ballet Nacional, el Ballet de Santiago y el Ballet Folklórico Nacional, que vieron mermados sus elencos, debido a los despidos, y su calidad artística, debido a la restricción de la libertad creativa que causó la censura política.

**Patricio Bunster** (1924-2006). Inició su carrera de bailarín como parte del elenco de Joos en Alemania, llegando a ser solista de dicha compañía. Allí conoció a la bailarina inglesa **Joan Turner** (1927-). Ambos, además de ser reconocidos como reformadores de la danza nacional y por su labor docente, fueron activistas culturales durante el Gobierno de la Unidad Popular, razón por lo que fueron exiliados luego del Golpe Militar. En 1985 fundaron el Centro de Danza Espiral para reorganizar el truncado movimiento de danza popular en Chile.



Patricio Bunster y Virginia Roncal en *Coppelia*, 1945. Centro de Documentación de las Artes Escénicas, Teatro Municipal de Santiago.

## La danza independiente en las décadas de 1980 y 1990

Luego del receso cultural provocado por el Golpe Militar, poco a poco comenzó una reactivación de la artes. Si bien a finales de los setenta el país aún está bajo restricciones políticas, el panorama de la danza se vio amplificado por las iniciativas de bailarines y creadores que retornaron para dar forma y consolidar una nueva escena de la danza independiente. Comenzaron así a surgir nuevas propuestas, como la Compañía Mobile, fundada por Hernán Baldrich en 1977 como un espacio de encuentro para artistas de distintas disciplinas donde desarrollar propuestas estéticas a partir de la danza; las iniciativas de Gregorio Frassler, quien fundó Estudio 17 y el Grupo de Danza del Centro, además de ser uno de los principales gestores de los encuentros coreográficos de la época; el Grupo Calle, creado en 1984 por Vicky Larraín, apostando por la danza teatro y experimentando con la improvisación; y el trabajo de Carmen Beuchat, quien fundó una compañía que lleva su nombre y cuyo trabajo se centró en estudios kinético-musculares de corte formalista.

Además de los jóvenes que habían emigrado del país antes del Golpe Militar en busca de nuevos horizontes innovadores para su formación artística, y que a su regreso trajeron consigo un importantísimo caudal de conocimiento, a mediados de la década del ochenta, volvieron del exilio los consagrados contemporáneos de la escena chilena, Bunster y Turner, quienes fundaron en 1983, en Concepción, la Compañía Calaucán y luego, en 1985, el Centro Danza Espiral en Santiago, escuelas que promovieron la entrega de medios para el desarrollo del propio talento sin imponer estilos, herencia de la escuela de Joos. Este mismo año, se creó otro importante centro formativo, la carrera de Pedagogía en Danza de la Universidad ARCIS, bajo la dirección de María Luisa *Malucha* Solari.

Paulatinamente se fue constituyendo una escena con encuentros coreográficos y con agrupaciones como la Compañía Andanzas, que fueron punto de reunión para la mayoría de los coreógrafos contemporáneos. Las compañías independientes emergieron con fuerza en los ochenta, consolidando así la danza independiente en nuestro país. Los artistas se reunían a partir de sus intereses artísticos y trabajaban sin subvención estatal; generalmente, fueron grupos pequeños, de no más de diez personas, entre bailarines, coreógrafos y diseñadores; las obras que montaban eran, en su mayoría, de pequeña y mediana escala, y eran preparadas y presentadas en espacios no convencionales. Entre los artistas que fueron parte de la consolidación de la presencia de la danza independiente en nuestro país, cabe mencionar a Magali Rivano, Luz Marmentini, Nuri Gutiérrez, Luis Eduardo Araneda, Paulina Mellado y Elizabeth Rodríguez, artistas independientes que, mediante su trabajo de creación y gestión, potenciaron la libertad y diversidad autoral, fomentando la experimentación artística, la vanguardia y la apertura de espacios alternativos para el desarrollo de la disciplina. Entre las agrupaciones de danza, en tanto, destacan el Colectivo de Arte La Vitrina, dirigido por Nelson Avilés, que realiza actividades artísticas y pedagógicas desde el año 1991 a la fecha, y la Compañía Danza en Cruz, dirigida por Valentina Pavez y Rodrigo Fernández, la que funciona desde 1994.

En los años noventa diversos bailarines, como Valentina Pavez, Elizabeth Rodríguez, Isabel Croxatto, Luis Eduardo Araneda y Nelson Avilés, entre otros, ampliaron su rol de creadores y trabajaron dando impulso a organismos gremiales y marcos legales para la educación de la danza. También gestaron publicaciones especializadas en la disciplina, revitalizando la danza y procurando darle una masividad que había perdido. De esta manera, el 29 de abril de 1994 se celebró, por primera vez en Chile, el Día Internacional de la Danza.



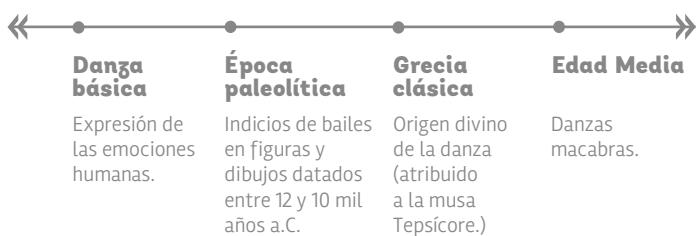


Marés González en *Cabaret*, 1980. Agrupación Mobile.  
Fotografía Carmen Fulle.



*Corazón Conciente*, 1984. Agrupación Mobile.  
Fotografía Carmen Fulle.

# Cronología de la danza como arte escénico



## DANZA PRECLÁSICA

**1581**  
Ballet Cómico de la Reina, inspirado en la mitología griega es el primer gran ballet de corte, su repercusión se debe a que ligó libreto, música, escenografía y vestuario en torno a un tema común.



## DANZA CLÁSICA

**1662**  
Se funda en Francia la Real Academia de Danza, institución que sienta las bases de la técnica clásica.

**1760**  
*Cartas sobre la Danza*, de Jean-Georges Noverre, establece el concepto de un ballet de acción en el cual el baile desarrolla la acción dramática.

←  
**Siglos XV**

**XVI**

**XVII**

**XVIII**

En este periodo la burguesía que gobernaba las ciudades renacentistas codifica los bailes de salón: pavana, gallarda, gavota, etc., los que servirán de base para la danza profesional posterior. También se desarrollan formas de baile espectáculo hechas para banquetes o actos teatrales que cobran autonomía con el correr del tiempo: momerías o mojigangas, mascaradas e interludios.

Coincidiendo con el absolutismo monárquico se desarrolla el ballet de corte, espectáculos para celebrar matrimonios de la realeza y otros acontecimientos de importancia política. Se manifiesta principalmente como ballet de divertimento o ballet de entradas, consistente en que el baile acompaña la acción dramática de óperas o comedias. Predominan los temas de la mitología grecolatina y el énfasis está puesto en la destreza del bailarín.



## DANZA NEOCLÁSICA

**1818–1910**

Marius Petipa codifica las expresiones dramáticas de los intérpretes creando un abecedario universal con tendencia a lo acrobático.

**1913**

*La consagración de la primavera* fue producida por la compañía Ballets Rusos de Diaghilev, coreografía de Vaslav Nijinsky, música de Ígor Stravinsky. Diaghilev crea e internacionaliza una compañía con intérpretes y coreógrafos formados en esta corriente, tales como Pavlova, Tamara Kaslavina y Nijinsky.



## DANZA ROMÁNTICA

**1738**

Creación de la Escuela Imperial de Danza en San Petersburgo.



## DANZA MODERNA

**1928**

Rudolf von Laban publica *Schrifttanz*, en la que dio inicio a un sistema de notación del movimiento. Fue uno de los pioneros de la danza moderna junto a Isadora Duncan, Mary Wigman, Kurt Joss, Martha Graham y Doris Humphrey, entre otros.

## XIX

Instauración de la danza como disciplina escénica autónoma; la acción dramática es ejecutada mediante la danza, con ello cobra independencia de otras formas de representación como el teatro y la ópera. En las obras románticas se eliminan los temas míticos o heroicos característicos del periodo clásico y se reemplazan por el amor y la muerte; la acción se desarrolla en espacios campestres o aldeanos contrapuestos a espacios de fantasía; la bailarina gana protagonismo y cambia su imagen mediante la introducción de la punta de pie y un vestuario más ligero.

## XX

La danza neoclásica representa una síntesis entre elementos de la danza clásica y romántica. Establece la composición coreográfica a partir de un vocabulario de pasos y poses preestablecidos. Busca el total control del cuerpo del ejecutante y de cada una de sus partes. Predominan la verticalidad, la levedad y el equilibrio.

La danza moderna busca la expresión de emociones e ideas, busca que la respiración forme parte del movimiento y da lugar al trabajo de piso, al desequilibrio y la quietud. Da preferencia a temáticas realistas de tipo existencial o político, una narrativa más desarrollada y mayor complejidad psicológica. Tienen cabida las variaciones del intérprete y el rol activo del espectador en la comprensión o interpretación de la obra.

# Cronología de la danza en Chile



Años	1850	1917 y 1918	1940
	Llegan a Chile las primeras compañías de ballet, encabezadas por el grupo de Monsieur Ponçot. Otras compañías visitan el país durante la década: los Roussets y la Compañía Coreográfica Corby.	La Compañía de ballet de Anna Pavlova visita Chile.	La compañía de Kurt Joss presenta <i>La mesa verde</i> . Tres integrantes de la compañía, Lola Botka, Rudolf Pescht y Ernst Uthoff, se quedan en Chile invitados a formar la Escuela de Danza.



**1941**

Comienzan las clases de la Escuela de Danza, del Instituto de Extensión Musical de la Universidad de Chile.

**1945**

El Ballet de la Escuela de Danza (futuro Ballet Nacional Chileno) presenta *Coppelia* o *La muchacha de los ojos de esmalte*. Dirección y coreografía de Uthoff.

**1948**

Kurt Joss ofrece clases en el la Escuela de Danza. Se crea en Chile el Ballet Juventud.

**1951**

Presentación de *El umbral del sueño*, coreografía de Malucha Solari. Música de Luis Orrego Salas, escenografía de Fernando Debesa, interpretación del Ballet Nacional.

**1952**

Presentación de *Redes*, coreografía de Octavio Cintolesi, obra que emplea una leyenda local.



**1968**

Estreno de *La silla vacía*, de Patricio Bunster, obra de danza social.

**1969**

Creación del Ballet Juventud del Ministerio de Educación, bajo la dirección de Hernán Baldrich.

**1973**

Tras el Golpe Militar se produce la desarticulación de gran parte de las compañías estables.

**1974**

Cese de actividades del BALCA y de la Escuela Coreográfica del Ministerio de Educación.

**1976**

Cese de actividades del Ballet Juventud del Ministerio de Educación.



**1956**

Gira internacional del Ballet Nacional que pasa a llamarse Ballet Nacional Chileno (BANCH).

**1957**

Estreno de *Milagro en la Alameda* o *El hada de las muñecas*, con libreto y coreografía de Ernst Uthoff. Primera obra que utiliza elementos de la realidad nacional.

**1959**

Creación del Ballet de Arte Moderno (BAM), actual Ballet de Santiago. Estreno de *Calaucán*, de Patricio Bunster, ballet que propone un discurso americanista.

**1965**

Creación del grupo de danza *Aucamán* y del Ballet Folklórico Nacional, actual Bañona.

**1967**

Creación del BALCA, Ballet de Cámara, dependiente del Instituto de Extensión Musical de la Universidad de Chile.



**1982**

Fundación del Grupo de danza Caulacán.

**1985**

Creación del Centro de Danza Espiral y de la carrera de Pedagogía en Danza de la Universidad ARCIS.

**1990**

Fundación del Sindicato Nacional de Trabajadores Transitorios de la Danza, SINATTAD.

**1994**

Se celebra por primera vez en Chile el Día Internacional de la Danza, establecido por Unesco en 1982.

**2001**

*Malucha Solari* recibe el Premio Nacional de Arte.

# La danza tradicional como fuente de inspiración y creatividad: el Bafona

## Origen del Ballet Folklórico Nacional (Bafona)

**Margot Loyola** (1918- 2015). Investigadora, compositora y docente; recopiló y divulgó el folclor musical de diversas zonas de Chile. En 1955, a partir de sus cursos de verano, dictados en la Universidad de Chile, se fundó Cuncumén, grupo pionero en la investigación y difusión del folclor chileno.

**Violeta Parra** (1917-1967). Compositora, recopiladora, artista plástica y poeta. Su trabajo se relacionó con el movimiento de la Nueva Canción Chilena y ha sido fuente de admiración e inspiración para Bafona, que ha realizado las siguientes obras a partir de su figura: *Romance de Negros* (1988), *El gavilán* (1992), *Violeta Parra* (1996) y *Canto para una semilla* (2016).

Durante dos décadas, entre 1950 y 1970, el folclor experimentó un auge en Chile de la mano de dos figuras extraordinarias del género: **Margot Loyola**, cuya línea de acción estuvo relacionada con la investigación y el estudio de la diversidad cultural y expresiva de las diferentes áreas culturales de Chile, y **Violeta Parra**, que focalizó su trabajo en la creación y el canto popular. Por ese entonces, en el mundo se vivía una explosión de creatividad juvenil y brotaban nuevas expresiones culturales, como el rock, cuyo *tempo* estaba asociado al ímpetu juvenil y la oposición al sistema. En el contexto nacional, a ese ambiente se sumó el particular clima de ideas políticas y sociales revolucionarias en el que estaba sumido el país y la influencia del postmodernismo, que trajo consigo un rechazo a la hegemonía imperante en la creación artística, con el consecuente movimiento de reivindicación de lo popular y lo folclórico. De esta manera, la música chilena dio un giro que propició la proliferación de nuevas manifestaciones de la música popular de raíz folclórica. Todo el medio cultural y la industria nacional cooperaban para intensificar este fenómeno comercial de la cultura nacional: artistas, medios de comunicación, disqueras, el mundo académico, la radio y la prensa escrita comenzaron a difundir profusamente la obra y las presentaciones de los folcloristas.

Para comprender la relevancia de este auge, es necesario entender lo que significa el folclor. Según el profesor Osvaldo Cádiz —integrante de la comisión artística del Bafona— el folclor es parte de la etnografía, del estudio de las culturas y sus costumbres, y por lo tanto se refiere a las tradiciones de los pueblos transmitidas de generación en generación, ya sea directamente, por vía oral o de la acción, gesto o movimiento, o bien indirectamente, por la imitación. Para el antropólogo e investigador Manuel Dannemann, folclor es una palabra de uso amplio y se confunde con otras acepciones como la proyección, difusión o imitación; sin embargo, su definición más importante es ser cultura. Así, el folclor se refiere a cosas variadas: puede ser investigado a través del estudio científico, por eso se encuentra en los museos, pero también está vivo en una canción, un baile o un poema. “Hubo, desde fines de los cincuenta, sorpresa por la existencia de una cultura que había permanecido en gran parte ignorada, desconocida. Fue más bien un fogueo y un despertar de la búsqueda y la interpretación de una cultura tradicional, cultura folclórica o cultura popular”, explica Dannemann.

En este contexto político y social, Claudio Lobos, en compañía de Mario Baeza, formaron un grupo folclórico para la carrera de Educación Física de la Universidad de Chile; ambos eran miembros de dicho instituto y cultivaban un fuerte interés personal por la música y la danza. Invitaron a Margot Loyola a sumarse a la iniciativa, con la finalidad de incluir algunas danzas tradicionales, así como a Gabriela Pizarro, como asesora. Así surgió Aucamán —“cóndor libre” en mapuzungun— que trabajaría como grupo experimental, realizando presentaciones en varias ciudades, hasta 1961, fecha en que ambos fundadores se titularon.

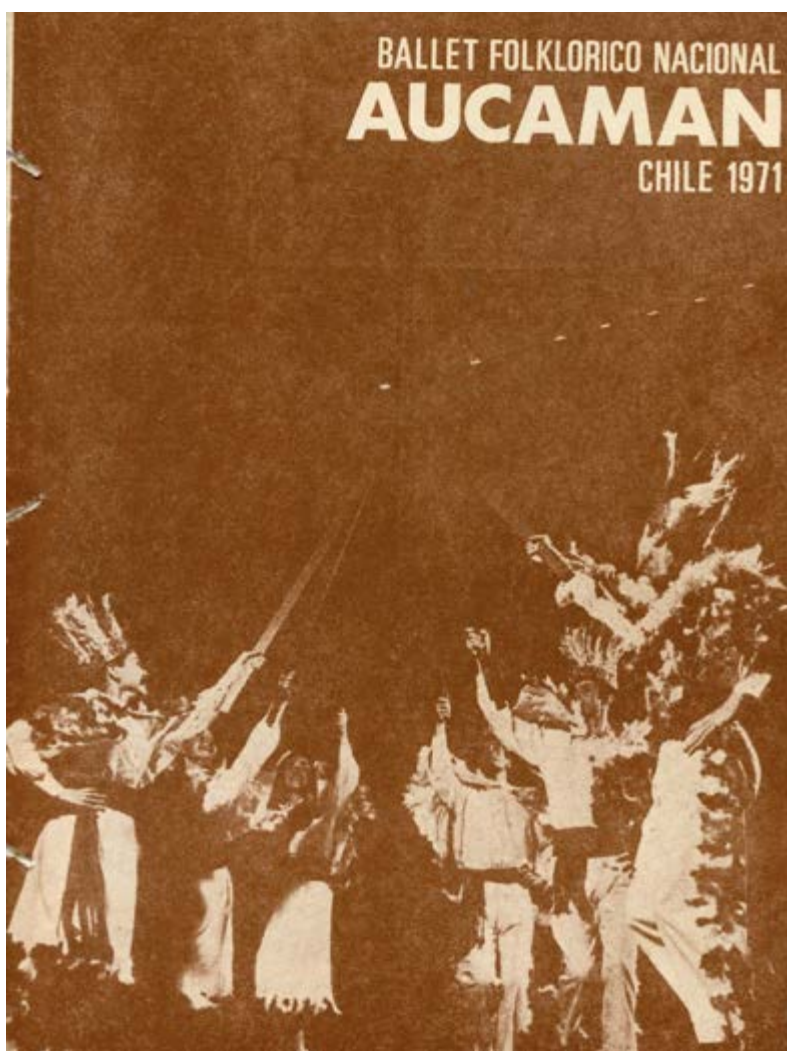
Luego de finalizar su carrera de pedagogía, Lobos fue contratado en calidad de profesor de la cátedra de folclor en la Universidad de Chile, bailó como pareja de Margot Loyola en varias presentaciones, y fundó en 1962 el Ballet Folklórico Experimental Loncurahue, en el que trabajaría hasta 1964. Posteriormente, partiría a Europa con un conjunto folclórico formado especialmente para la itinerancia a pedido del director del coro del Instituto de Educación Física; a su regreso fundó, junto a su esposa Mireya Gallinato, el Ballet Folklórico Nacional Aucamán, el 11 de mayo de 1965. La nueva agrupación, conformada por miembros del Instituto de Educación Física de la Universidad de Chile, ensayaba en un espacio facilitado



por Patricio Bunster, en ese entonces bailarín, coreógrafo y director del Ballet de la Universidad de Chile.

En 1968, Aucamán participó en la Olimpiada Cultural en México, invitado por Amalia Hernández, directora del Ballet Nacional Mexicano, quién convocó a destacados coreógrafos latinoamericanos como representantes a dicho evento. Entre ellos estaba el mexicano Rodolfo Reyes, director del Conjunto Folclórico de Cuba, radicado en La Habana, él asistió a las presentaciones del elenco, ocasión que Lobos y Bunster aprovecharon para extenderle una invitación para colaborar con ellos en Chile, la que fue aceptada por Reyes. Al llegar a Chile, el coreógrafo mexicano conoció a Margot Loyola y trabajaron juntos en un montaje artístico denominado *Recorriendo Chile*, con el Conjunto Folklórico de Margot Loyola, actual Conjunto Palomar, lo que permitió que el Ministro de Educación de aquella época, Máximo Pacheco, le extendiera un contrato.

Poco a poco, el trabajo de Lobos y Reyes comenzó a mostrar diferencias, haciéndose estas irreconciliables, tras lo cual la agrupación terminó por dividirse. Los bailarines y músicos tuvieron que decidir si seguían con uno u otro; la gran mayoría optó por seguir con el mexicano, que proponía la profesionalización del elenco. Luego de esta situación, Lobos y su esposa, más tres bailarines, siguieron su camino con Aucamán, en tanto que el resto emprendió la creación del Ballet Folklórico Nacional de Chile (Bafona), fundado en 1969.



Portada de programa Ballet Folklórico Nacional Aucamán, 1971, Teatro Municipal. Centro de Documentación de las Artes Escénicas (Centro DAE), Teatro Municipal de Santiago.

A partir de entonces el Bafona continuó su trabajo al alero del Ministerio de Educación, haciendo hincapié en el estudio antropológico e histórico como punto de partida de la creación coreográfica y musical. Reyes, quien además de coreógrafo es antropólogo, dio al ballet una línea de trabajo profunda proponiendo investigar las tradiciones desde su origen. Conformó así un departamento de investigaciones folclóricas, donde participaron activamente Eugenia Cirano e Hiranio Chávez y un núcleo de asesoría con Ximena Bunster, Margot Loyola, Carlos Isamitt y María Ester Grebe.

Utilizando el método etnocoreográfico que se venía desarrollando desde tiempos de Aucamán, se creó la primera obra de la compañía, *El grito de la sangre*. Para su trabajo de preparación, algunos de sus integrantes viajaron al sur del país, para observar e interiorizarse de los ritos y la historia de la comunidad mapuche. La propuesta coreográfica y musical rescató las tradiciones más profundas del territorio sur del país y en la puesta en escena final participaron músicos mapuche avecindados en Santiago. Pese a algunos desajustes entre música y coreografía que los bailarines pudieron sortear con improvisación, la obra tuvo un rotundo éxito. Con ella, el Bafona ganó en 1971 el premio a la mejor coreografía en el Festival Internacional de Danza y Coreografía de Buenos Aires, y se dio inicio al despliegue del talento de jóvenes bailarines como Hiranio Chávez, Eugenia Cirano, Ernesto Concha y Carlos Reyes Zárate (actual profesor de la Academia Bafona), que se convertirían en figuras clave del elenco. En 1995, Margot Loyola recordará con estas palabras su colaboración con Bafona:



Malucha Solari en *Petrushka*, 1952. Coreografía de Ernst Uthoff. Ballet Escuela de Danza de la Universidad de Chile. Centro de Documentación de las Artes Escénicas (Centro DAE), Teatro Municipal de Santiago.

**Malucha Solari (1929-2005).** Nicaragüense de nacimiento, se estrenó como bailarina en el BANCH. Su destacada trayectoria en distintos elencos, la llevó a ser la primera figura de la danza en recibir el Premio Nacional de Artes Musicales. Destaca su labor social en programas artísticos con los cuales llevó la danza a poblaciones marginales y su aporte a la profesionalización de la disciplina mediante su participación y liderazgo en múltiples proyectos como el Ballet de Cámara (BALCA), grupo experimental de extensión de la Universidad de Chile, enfocado principalmente a escuelas.

*Me parece que es el mejor ballet folclórico de Chile... Algunos montajes han sido excepcionales, como *El grito de la sangre*, una obra basada en la cultura mapuche que preparó Rodolfo Reyes, ese gran coreógrafo mexicano que le dio al ballet un nivel extraordinario. Su método era riguroso. Para esa realización, primero se vinculó en Santiago con quienes teníamos antecedentes sobre la cultura mapuche; luego revisó toda la bibliografía disponible, estuvo mucho tiempo enfrascado en eso; después, fue a las comunidades a participar con ellos; finalmente montó la obra. La música fue hecha por cultores que llegaron del sur con instrumentos (Ruiz, 1995, p. 20).*

Efectivamente, tal como menciona la folclorista, en esa época el grupo trabajaba desde las siete de la tarde hasta las diez de la noche. Con ese ritmo y vocación crearon algunas de sus obras más importantes, como *Altares*, *misterios* y *fiestas* y *El rito del Tamarugal*. El elenco perseguía la excelencia escénica, practicaba técnicas de barra y de suelo, académicas y de danza contemporánea. **Malucha Solari** les hacía clases de danza afro junto a Reyes, al mismo tiempo que los bailarines estudiaban con los antropólogos para entender el sustento etnográfico de cada montaje. En términos musicales el grupo era básicamente un conjunto coral (sopranos, contraltos, tenores y barítonos) y contaba con un reducido acompañamiento instrumental. Gran parte de los integrantes no tenía formación musical académica ni sistemática, solo un gran interés y dedicación por la música. Cuando necesitaban un instrumentista específico, se contrataba a alguien externo. Sin embargo, a pesar de no contar con los recursos técnicos adecuados, lograron esbozar ideas musicales interesantes que, retomadas posteriormente por músicos con mayor formación, fueron recuperadas para el trabajo creativo de la compañía y permitieron que el talento de aquellos pioneros musicales del Bafona trascendiera en el tiempo.

Tras el Golpe de Estado, que empujó al exilio a muchos de los integrantes del Bafona, entre ellos Reyes, el ballet empezó a desmembrarse. A petición de la compañía, la dirección quedó a cargo de Hiranio Chávez, mano derecha de Reyes. Se continuó de todas maneras para evitar que el ballet desapareciera; pero coartados por la censura del gobierno militar y las ausencias que sufrió el equipo. Desde 1975, la agrupación comenzó a rearticularse y el proyecto de hacer resurgir la compañía se concretó en 1978, cuando asumió la dirección Pedro



Gajardo, quien estuvo a cargo de la compañía durante nueve años, durante los que definió los roles de cada integrante, dando así un carácter de profesionalismo a la compañía. Bajo su dirección se estrenaron alrededor de 14 obras, de la mayor parte de las cuales Ernesto Concha y Jorge Carrasco fueron los coreógrafos, además de otros destacados profesionales que fueron invitados a colaborar, entre ellos Margot Loyola y Osvaldo Cádiz, que asesoraron la creación colectiva de *Vivencias campesinas*. En este período se reafirmaría, además, el carácter itinerante de la compañía, ya que se llegaron a presentar más de 150 veces en un solo año en distintas localidades del país y el extranjero.

En 1988, Ernesto Concha asumió la dirección del elenco. Concha había sido bailarín durante la época de Rodolfo Reyes y heredó su forma de observar e investigar para crear las obras; era creativo y mantenía la búsqueda de lo que llamaba una línea expresionista, caracterizándose sus obras por un fuerte sentido estético, siendo consideradas piezas fundamentales del repertorio actual.

Lo sucedió Sergio Soto en 1989, quién venía trabajando en el elenco desde 1970 como escenógrafo. Su trabajo artístico dio bríos visuales a las puestas en escena y, durante los 18 años en que fue director, contribuyó a la consolidación del elenco. Se encargó de mantener ciertos aspectos que habían aportado los anteriores directores, como la profundidad en las fuentes de información, buscando conservar la masividad del espectáculo, pero a la vez mejoró los aspectos técnicos de la puesta en escena, como la iluminación, el sonido, el vestuario, la utilería, dándoles un sello característico.

El año 2003 se produjo un cambio institucional importante: el elenco pasó de funcionar bajo la tutela del Ministerio de Educación a depender del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Después de Soto, la dirección fue asumida por Leticia Lizama, ex bailarina del elenco, en el 2009. Uno de sus principales aportes fue dar profundidad interpretativa al trabajo en escena, abocándose al aspecto emotivo de la danza tradicional y a la conexión con el público.

## **El proceso creativo de las obras**

Como ya hemos mencionado, desde los comienzos de la agrupación, Reyes, director de la compañía hasta 1973, implantó una forma de trabajar etnocoreográfica, es decir, el estudio, descripción y observación sistemática de la cultura tradicional y sus expresiones para comprender su sentido profundo e inspirar la creación. Esta tarea se afronta indagando en las fuentes más cercanas al origen y acudiendo al lugar mismo para interactuar con los depositarios vivos de la cultura. Luego, se intenta plasmar lo investigado en una idea que orientará la creación de la obra, la que constituye una reinterpretación o representación estética de los elementos tradicionales, que posee un sello propio y constituye una nueva manifestación artística. El trabajo documental y de campo pueden durar meses, o incluso años, y se establece como detonante para el posterior desarrollo de una propuesta estética que incorpora tres dimensiones principales: coreográfica, musical y visual. Este método creativo se ha constituido como el sello del Bafona.

Comprender el concepto de representación es fundamental para la apreciación y creación artística. Del latín *representatio*, es una idea o imagen que constituye una realidad distinta de la realidad a la cual representa; es, por tanto, producto de la imaginación de un individuo o grupo. Las artes escénicas, cuyas obras se denominan específicamente representaciones, aluden a la acción de poner en escena una obra mediante la conjugación de sus elementos coordinados por el director. En este sentido, es importante distinguir que la representación puede ser más o menos realista, pero siempre es algo distinto a la realidad que representa.

Por ejemplo, en el acto “Los yermos” de la obra Arauco, Bafona representa la faena del trigo realizada por las mujeres mapuche, utilizando el tradicional plato de trigo o *llepu*. La coreografía se inspira y recoge elementos observados durante esta actividad, pero estos se reinterpretan: los movimientos se estilizan y el *llepu* se rediseña en respuesta a fines estéticos propios del lenguaje coreográfico y de lo que se intenta comunicar. Por tanto, el resultado de esta reinterpretación (en la música, en la danza y en la puesta en escena) es una elaboración del creador y no es, necesariamente, la visión estética de las comunidades. Los músicos, que participan en vivo como parte de la puesta en escena, se caracterizan por su ductilidad para interpretar instrumentos representativos de la música nacional, que abarcan una amplia gama: familias de cuerdas (guitarra, arpa, charango, etc.), vientos (*trutruka*, trompetas, zampoñas, etc.) y percusión (bombo, caja redoblante, pandero, etc.), cuya ejecución responde a parámetros musicales europeos, por lo que aquellas piezas musicales inspiradas en los pueblos originarios, como el rapanui o aymara, son una reinterpretación occidental inspirada en las tonalidades indígenas.

Cabe recalcar que el Bafona no es una agrupación folclórica que se limita a replicar lo que observa en una comunidad, sino que a partir de este ejercicio de observación realiza creaciones o recreaciones, obras que contienen nuevas propuestas, tanto de danza como de música. Si bien el método creativo del Bafona ha perdurado por décadas, según Leticia Lizama —su directora hasta octubre del 2016—, este ha avanzado en una dirección que se vincula con la **verdad escénica**, concepto que hace alusión a un trabajo de interpretación profundo, que privilegia la espontaneidad, el trabajo sensorial y el espíritu creativo por sobre la pura forma y la perfección técnica, sirviendo estos como elementos para transmitir emociones y conectarse con el público. Actualmente, además de los elementos estéticos y técnicos, es relevante para la compañía llegar al sentir de las personas que observan el espectáculo así como también la búsqueda de una identidad colectiva multicultural.

**Verdad escénica**  
 Busca la credibilidad de lo representado mediante una serie de principios planteados por el método interpretativo creado por el ruso Konstantín Stanislavski (1863-1938). Esta corriente se extendió permeando todo tipo de arte de carácter escénico. El estreno de la ópera *Eugene Onegin* en Moscú, en 1922, fue el inicio de esta reforma escénica que contribuyó a romper con los cánones clásicos de la danza.



Poll, María Elena Aránguiz, José María Uribe en *Milagro en la Alameda*, 1957, Ballet Nacional Chileno. Centro de Documentación de las Artes Escénicas (Centro DAE), Teatro Municipal de Santiago. Obra alemana del siglo XIX adaptada a un ambiente y personajes locales de mediados del siglo XX.

## El equipo creativo

En Bafona trabajan actualmente 62 personas, cada una de las cuales aporta con su especialidad a la creación y montaje de las obras. Junto con las áreas administrativa y de producción, y el estamento técnico —con talleres de vestuario, iluminación, sonido, utilería y zapatería—, cuenta con 14 músicos y 21 bailarines, además de maestros de danza, voz y música, y asesores de gran trayectoria. El acervo del ballet creado a lo largo de sus 50 años de historia, incluye 42 obras, de las cuales 12 forman parte del repertorio habitual, abarcando las zonas y aspectos más relevantes de la cultura popular chilena. El elenco se presenta en los lugares más alejados y desprovistos del país, desde Visviri en el norte hasta el Territorio Chileno Antártico.

Los directores que han orientado la creación colectiva que caracteriza al Bafona, han sido: Claudio Lobos (1965–1969), Rodolfo Reyes (1969–1973), Hiranio Chávez (1974–1976), Raquel Barros (1976–1977), Carlos Reyes (1977–1978), Pedro Gajardo (1978–1987), Ernesto Concha (1987–1988), Sergio Soto (1988–2008), Leticia Lizama (2009–2016).



Preparativos para presentación en Taltal. El equipo técnico es parte fundamental para llevar los montajes de Bafona.

Encargados de vestimenta y utilería en los preparativos de una presentación. Archivo Bařona.







Intérpretes del elenco caracterizándose antes de salir al escenario. Archivo Bafona.

## Obras destacadas del repertorio

**AÑOS**      1979      1988      1989

**OBRAS**



**Arauco**  
Coreografía de Ernesto Concha, arreglos musicales de Jorge Carrasco. Basada en la cultura mapuche, presenta aspectos relevantes de su cosmovisión —ritos, danzas, costumbres hogareñas y agrícolas— a través de ritmos y canciones tradicionales.



**Servidores de la Virgen**  
Coreografía de Ernesto Concha, arreglos y creación musical de Germán Concha. Recopilación de las expresiones del sentir religioso del hombre nortino, que se manifiestan en cantos y danzas en homenaje a la Virgen, con elementos coreográficos y musicales que tienen su origen en la gran Diablada boliviana.

**Huayno Waracocha**

Coreografía de Ernesto Concha y creación musical de Germán Concha. Obra sobre el agua como elemento vital para los pobladores de la precordillera y el altiplano del norte chileno.



**Aymara Marka**  
Coreografía de Ernesto Concha, creación y arreglos musicales de Germán Concha. Representación sobre la cosmovisión aymara y su expresión en la Fiesta de las Anatas.

1994



### Huasos

La última versión coreográfica pertenece a Carlos Reyes Zárate y René Cerda; arreglos musicales de Jaime Hernández y algunas composiciones de José Luis Hernández. Suite de danzas y músicas del centro-sur del país, con esquinazo, gato, jota, sombrerito, sajuriana, tonada, destrezas y cueca.

1995



### La Zamacueca

Asesorada por Margot Loyola. Arreglos musicales de Jaime Hernández y German Concha. Obra sobre la historia de la cueca y sus variantes.

### Caminito a Belén

Cancionero tradicional, con arreglos de Jaime Hernández y coreografía de Víctor Silva. Representación que muestra las celebraciones del nacimiento de Jesús en diferentes pueblos de Chile.

1998



### Chiló

Coreografía de Víctor Silva, arreglos musicales de Jaime Hernández y composiciones de Germán Concha. Obra que rescata la mitología, costumbres y expresiones artísticas de la isla.

2003



### Patagonia

Coreografía de Ernesto Concha, creación y arreglos musicales de Germán Concha y Jaime Hernández. Rescate de la cultura y costumbres de las etnias e historia del extremo sur del país.



### América

Coreografía de Víctor Silva, con arreglos de Germán Concha. Espectáculo en el que los pueblos americanos traspasan fronteras y sus colores se amalgaman en un solo sol: el sol de América.

## Obra de Bafona con las que se trabajará en este cuaderno pedagógico

### Chiloé (1998)

Duración: 30 minutos.

Coreografía de Víctor Silva, composiciones de Germán Concha y arreglos musicales de Jaime Hernández.

La isla de Chiloé es una de las zonas culturales más interesantes del país, pues reúne viejos resabios prehispánicos junto a tradiciones llegadas del viejo mundo. *Chiloé* es un intento por reinterpretar coreográficamente esta riqueza, recopilando distintas tradiciones chilotas y el pensamiento mágico latente en la isla.

La pieza comienza con una imagen sobre la Fiesta del Nazareno de Caguach y el baile de las banderas en homenaje al Divino Jesús Nazareno, celebración religiosa que se realiza anualmente en la isla de Caguach, a través de la novena, rezo colectivo realizado entre los días 23 y 31 de agosto. Luego, se presentan una serie de relatos mitológicos: los brujos, el imbunche, la pincoya, la voladora, el Caleuche.

La obra concluye con la reinterpretación de una típica fiesta que muestra el sentido solidario de los habitantes del archipiélago. Su alto sentido comunitario se refleja plenamente en sus danzas, algunas ya extintas: el chocolate, la seguidilla, el cielito y la cueca.





### **Patagonia (2013)**

Duración: 40 minutos.

Es un rescate de la cultura y costumbres de las etnias del extremo sur del país, que resalta a grupos que vivieron en uno de los ambientes más difíciles de la tierra. Incluye a los pueblos aónikenk o tehuelche, a los cazadores terrestres selk'nam, a los kawésqar o alkaluf, y a los yagán, los pescadores nómades de los mares del sur, como también a los colonizadores foráneos de la región. Cierra con un cuadro alusivo a las diferentes expresiones de las personas de Magallanes.

En su creación contó con el aporte de diversos estudiosos y artistas de las regiones de Aysén y Magallanes.

Coreografía de Ernesto Concha, creación y arreglos musicales de Germán Concha y Jaime Hernández.



## Aymara Marka o Carnaval Aymara (1989)

Duración: 22 minutos.

Coreografía de Ernesto Concha, arreglos musicales de Germán Concha.

Esta obra, inspirada en la cosmovisión aymara, se estructura en dos actos:

Acto 1: Recrea el mito de la creación del mundo andino, La *Pachamama* o Madre Tierra, y el dios Inti o Padre Sol, creadores de todo lo que existe dividen el universo en tres niveles. *Arak-pacha*, el mundo superior, donde moran el sol, la luna, las estrellas; el *Taipi-pacha*, mundo medio, donde habita los seres humanos con sus animales y objetos, y el *Manka-pacha*, submundo donde corren las aguas subterráneas, el espíritu de la música. En cada nivel habitan animales totémicos o espíritus protectores, respectivamente: *Cóndor Malku*, símbolo del hombre andino; *Puma Malku*, que representa la fuerza del hombre americano; y *Amaru Malku*, serpiente encargada de la distribución de las aguas.

Acto 2: Recrea una síntesis de un carnaval o celebración de la Fiesta de las Anatas, festividad ligada al ciclo de producción de la papa. Se remonta a la época prehispánica pero actualmente, como parte del sincretismo experimentado desde la Conquista española, está relacionada con la Fiesta de la Candelaria que se celebra en febrero. El término *anata*, de origen aymara, significa juego y alegría: la celebración incluye la bendición de los productos agrícolas y las ofrendas a la Pachamama en agradecimiento por la cosecha, acompañado de bailes como por ejemplo el huayno.





## América (1995)

Duración: 8 minutos.

Distintos ritmos y culturas del continente se tomaron en consideración para crear esta obra inspirada en el poema *Descubrimiento de América* de Óscar Castro. Este da inicio a la propuesta coreográfica que rescata el patrimonio cultural inmaterial y la diversidad cultural del continente americano. La obra incluye diferentes canciones latinoamericanas como *Jarabe tapatío*, de José Reyes Oliva (mexicano); *Galopera*, de Mauricio Cardozo Ocampo (paraguayo); *Llorando se fue*, de Ulises Hermosa (boliviano); *La flor de la canela*, de Chabuca Granda (peruana); *Alma llanera*, de Rafael Bolívar y Pedro Elías Gutiérrez (venezolanos); *Chacarera*, de Germán Concha, *La piragua*, de José Barros (colombiano). Representando a Chile se encuentran los temas *Mándame quitar la vida*, de Segundo Zamora y *Sube a nacer conmigo hermano*, de Pablo Neruda y Los Jaivas.

Coreografía de  
Víctor Silva,  
con arreglos de  
Germán Concha.



## La importancia de salvaguardar el patrimonio musical y dancístico

La labor artística de difusión de la danza y música folclórica de nuestro país que el Bafona realiza en sus espectáculos puede considerarse relevante, ya que mostrar escénicamente manifestaciones artísticas propias de un contexto cultural específico —que forman parte de las expresiones de un grupo humano que responden a su historia, cosmovisión, creencias mágico-religiosas, normas sociales, entre otros aspectos— es un ejercicio de memoria, rescate y puesta en valor del patrimonio:

*Muchas veces se da que gran parte de estas manifestaciones están extintas o en vías de desaparecer, ya sea porque los grupos humanos que las practican han disminuido demográficamente, o porque por diversos motivos se ha interrumpido la difusión de tales costumbres o tradiciones. Cada forma de danza y música folclórica es única, y por tratarse de un bien vivo, un patrimonio intangible y en constante cambio, debe salvaguardarse con mayor tesón. Si se comparte con otros grupos, señalando su función e importancia, se hace un aporte a su vigencia y protección (Cantillana y Díaz, 2014, p. 45).*

**Diversidad cultural**  
Existen muchas formas diferentes de organizar las experiencias vitales, todas igualmente valiosas. Los grupos sociales o comunidades tienen experiencias diferentes según el entorno en el que viven y su historia, de acuerdo a los cuales otorgan significados a cada aspecto de la vida configurando una cosmovisión y cotidianeidad particulares. Para profundizar puede revisar: *Educación Artística y diversidad cultural. Caja de herramientas para la Educación Artística. Santiago de Chile, CNCA, 2015.*

Asimismo, se reconoce que le pertenece a una comunidad específica, tema contingente y relevante en términos patrimoniales en cuanto al valor de lo auténtico y propio en la identidad de un país. El viaje al que invita el Bafona, representando artísticamente aspectos culturales del heterogéneo territorio chileno, deja de manifiesto la **diversidad cultural** del país y la riqueza de su patrimonio cultural inmaterial constituido por las prácticas, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas que se transmiten de generación en generación. Se denomina inmaterial porque su existencia y reconocimiento dependen esencialmente de la voluntad de los seres humanos —que, en principio, es inmaterial— y se transmite por imitación y experiencias vividas. Recibe también los nombres de “patrimonio vivo” o “cultura viva” (Unesco, 2003).

Este patrimonio infunde a las comunidades un sentimiento de identidad y es recreado constantemente por ellas en función de su entorno. En cada rincón existe un paisaje cultural único que apreciar y valorar. Tal como afirma su actual director musical, Jaime Hernández: “hay muchos Chiles secretos que no conocemos y que deben ser mostrados en la medida en que trabajemos nuevas obras”.

Un problema que puede afectar la difusión de la música folclórica y de las danzas tradicionales estriba en que se tergiversen de tal manera sus contenidos, que se hagan apropiaciones indebidas de un patrimonio ajeno o se enseñen conceptos errados respecto a una manifestación cultural específica. En vistas de atender este riesgo y representar de manera respetuosa los valores culturales que fueron fuente de inspiración, las personas que conforman el Bafona mantienen una vinculación constante con los cultores, estudiosos y entidades ligadas a la educación y el patrimonio, recopilando antecedentes escritos, verbales, visuales y auditivos sobre los contenidos que se desean representar, modalidad que ha dado como fruto un rico acervo de conocimientos que puede ofrecerse a las nuevas generaciones.

## Legado educativo

Además de la difusión del folclor por medio de las presentaciones gratuitas a lo largo de todo el país —en un año son vistas por más de cien mil personas—, la enseñanza es parte fundamental del trabajo del Bafona, desde sus orígenes. Nacido en un contexto de reivindicación social, las iniciativas por acercar el folclor a la comunidad, especialmente a los/las jóvenes, han sido constantes.

Como mediador cultural entre las comunidades y la cultura popular, la compañía coordina encuentros, clínicas, talleres y diversas actividades formativas durante las giras y presentaciones. La función principal de esta labor educativa es ahondar en los aspectos relacionados con la cultura tradicional que se abordarán en cada uno de los espectáculos, de manera que el público pueda tener una comprensión amplia y profunda de la cultura popular, junto con potenciar la idea de que el estudio y el conocimiento de nuestras tradiciones pueden fomentar el desarrollo de grupos folclóricos comunitarios. Paralelamente, el Bafona organiza actividades de extensión en las dependencias de la compañía ubicadas en Santiago, como visitas educativas de comitivas, charlas abiertas al público y mesas de diálogo en torno a las disciplinas trabajadas. Su labor educativa se completa con la Academia Bafona, fundada en 1984, un espacio diseñado para formar docentes que ejercen como profesores de folclor en sus comunidades, impartiendo contenidos sobre danza, música y cultura tradicional para mejorar las competencias y perfeccionar a monitores en sus respectivas disciplinas.

Esta línea de trabajo de formación de audiencias se oficializó en el 2014, en el marco de la política cultural promovida por el Consejo de la Cultura, año en que se decidió comenzar a elaborar este cuaderno pedagógico con el objetivo de recopilar la experiencia formativa acumulada en 50 años de historia de Bafona.

Taller de Bafona en el Centro de Arte Ojo del Desierto, Calama.









**MOVIMIENTO  
CON SENTIDO  
Y DANZA EN  
EL AULA**

## Movimiento desde el origen

*En el vientre de la madre, el niño en desarrollo siente como ritmos benéficos la respiración de su madre, los latidos de su corazón, las corrientes sanguíneas, su caminar. Incluso su hablar es transmitido al bebé en forma de sutiles ondas de movimiento. Antes que el lactante se fije en un objeto, antes de que se pueda trasladar por sí mismo, fija su atención en aquello que se mueve a su alrededor. Su propio impulso de movimiento se configurará a partir del sentido de movimiento observado en el medioambiente (Sylvia Bardt, 2008, p. 13).*

Son estos impulsos vitales —el movimiento, la imitación— los que conforman el desarrollo inicial de todo ser humano. De ahí la relevancia de otorgar buenos modelos de imitación en la formación inicial de todo estudiante y ofrecer espacios para desarrollar el movimiento organizado en el ritmo y la melodía, proporcionando instancias para el canto, para escuchar y experimentar la música y bailar. Niñas y niños sanos —y por salud nos referimos más que a la salud física, a la salud que aporta un entorno afectivo, tranquilo, armonioso—, naturalmente querrán moverse: correr, saltar, trepar o bailar; imitar el vuelo de un pájaro, nadar, cabalgar. De ahí que las actividades que se proponen en estas unidades, quieran reforzar ese impulso natural de movimiento, muchas veces obstruido y cohibido debido a múltiples y variados factores, entre ellos, el sedentarismo en las grandes ciudades y la dependencia extrema de la televisión, los computadores y los celulares.

El movimiento es saludable y sinónimo de vitalidad, pero no es la única actividad física muscular que debe priorizarse en la escuela, ya que también está ligado a aspectos afectivos, sensitivos, cognitivos y artísticos. Esta mirada adquiere especial énfasis al abordarlo desde la danza, disciplina que trabaja de manera integrada las múltiples dimensiones inherentes a él. El movimiento con sentido, integra aspectos sensoriales y cognitivos; realizar tal o cual gesto, o desplazarse de tal o cual manera, deja de ser actividad puramente física, transformándose en una experiencia significativa que permitirá aprendizajes más profundos, surgidos desde la experiencia del niño(a) o joven.

## Danza y vida social

*Durante la danza, los participantes se hallan en un estado de perfecta socialización; el grupo danzante siente y actúa como un organismo único, y precisamente en este efecto socializante consistió la significación de la danza primitiva (Le Boulch, 1991, p. 90).*

La danza ha sido considerada como una de las primeras formas de expresión humana. Tal como plantea Jean Le Boulch, resulta verosímil sostener que el hombre, antes de hablar, danzó. En los comienzos de la humanidad, la expresión más importante de la vida colectiva, era cuando la comunidad se reunía, con fines rituales y religiosos, en torno al movimiento:

*[...] la conexión más íntima entre el creador y su tema la encontramos cuando el primero representa al segundo en una actuación usando su propio cuerpo. El baile y la interpretación teatral son probablemente los medios más antiguos, derivados de las manifestaciones espontáneas de estados mentales (Arnheim, 1989, p. 40).*

La cita de Rudolph Arnhem refuerza la idea de que la danza, en cuanto arte, es el primer vínculo social y expresivo, al constatarse el movimiento como el medio más espontáneo que posee todo ser humano para expresarse. Prácticamente desde el momento en que somos concebidos, vivenciamos el movimiento y, poco a poco, el descubrimiento del cuerpo. Más adelante, somos naturalmente impulsados a caminar y a través de la imitación, vamos perfeccionando el dominio del equilibrio y la coordinación para desarrollar habilidades que permiten al niño(a) interactuar con su entorno y vivir una vida plena. La danza, como un tipo de movimiento organizado en una gramática espacial, nos permite reforzar ciertos aspectos del movimiento corporal, tales como sensibilizarnos frente a nuestra corporalidad y estimular nuestras habilidades perceptivas y comunicativas.

A través de la práctica de la danza se acrecienta la conciencia del cuerpo y sus capacidades, y las dimensiones espaciales y temporales cobran un nuevo sentido. Por otra parte, se profundiza también el sentido social en tanto a través del trabajo coreográfico el propio movimiento es puesto en relación con el de los otros. Este elemento refuerza las percepciones corporales, espaciales y sociales, aspectos que a su vez pueden proyectarse hacia lo que es la vida en general dentro de la sociedad. Así, por medio del movimiento, o de su mayor especialización o estilización, como hace la danza, ponemos en práctica la convivencia social y nos abrimos a la diversidad de los otros.

*[...] la danza es una de las artes que expresa su vocación colectiva de una manera más notable y eficiente en el enorme espectro de las prácticas y las manifestaciones artísticas. Es, por definición, popular: no requiere de situaciones ni códigos estrictos para surgir, para "brotar". Más temprano que tarde, toda comunidad descubre que puede manifestar individual o colectivamente su origen y desenvolvimiento por medio de los movimientos del cuerpo o cuerpos en el espacio; y además, que esta práctica lleva en sí o puede agregar la significación, la intensidad, el argumento o el conjunto de símbolos que sean más valiosos para sus integrantes (Dallal, 2001, p. 61).*

*La danza nupcial (h. 1566),  
Pieter Brueghel el Viejo,  
óleo sobre tela.*



## Danza y educación

Por todo lo dicho anteriormente, el objetivo de este cuaderno pedagógico es reducir la brecha entre danza y educación, o entre movimiento con sentido y educación. Asimismo, se propone colaborar con el ejercicio docente de todos los implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a partir de la premisa de que la danza es un aporte significativo para la construcción de aprendizaje, ampliando los puntos de vista que reúnen las diversas áreas del currículo escolar, así como integrando el aprendizaje de formas y contenidos desde la vivencia del cuerpo en movimiento.

La danza contempla la búsqueda, creación y apreciación artística, pero, primero que todo, implica la exploración de las capacidades del propio cuerpo y la percepción y vida anímica del ejecutante. Al hablar de la enseñanza de la danza, especialmente en las etapas tempranas, se recomienda fomentar en los(as) estudiantes una relación intuitiva del movimiento con la música y con actividades que refuercen el ritmo, sin un carácter impositivo, sino más bien teniendo en mente las posibilidades de movilidad y coordinación de cada estudiante. Asimismo, se debe procurar el desarrollo de ejercicios de coordinaciones básicas y naturales, actividades base para futuros aprendizajes más complejos, al igual que otros que trabajen el equilibrio, brindándoles además la posibilidad de experimentar, de probar solos —con un grado de intervención regulado—, para que ellos mismos regulen la dificultad según su propio proceso. Tal como advierten Gutiérrez y Salgado (2014, p. 65), más que requerir una formación especializada en la disciplina artística, los y las estudiantes podrán, por medio de la danza, adquirir herramientas para desenvolverse mejor en el entorno, lo que constituye un aporte específico. En esta línea Rudolf Laban apunta:

*El aprendizaje de la danza desde sus primeras etapas tiene como principal interés enseñar al niño a vivir, moverse y expresarse en los medios que gobiernan su vida, el más importante de los cuales es su propio flujo de movimiento. Este flujo se desarrolla con lentitud y en muchos casos no llega a hacerlo. Si un niño tiene este flujo, se encuentra en armonía perfecta con todos los factores del movimiento y está felizmente adaptado a la vida, tanto en el aspecto físico como mental, pero éste no es el caso si no hay un desarrollo de su flujo natural (1993, p. 41).*

De ahí que la enseñanza de la danza deba respetar los procesos individuales de cada niño y niña, de manera que los flujos de movimiento de cada uno en particular se desarrollen en los tiempos necesarios de acuerdo con sus personales vivencias. En virtud, entonces, de sus experiencias y exploraciones con el espacio, con el tiempo y con las energías del medio, se espera que logren incorporar, de manera armónica a su realidad, una forma verdadera de moverse y de relacionarse con su cuerpo. Incitar a niños, niñas y jóvenes a buscar en forma constante su propia forma de moverse, es encaminarlos a encontrar aquello que algunos autores llaman “el propio lenguaje corporal”, el que debe estar acorde con sus talentos particulares y con la etapa propia de su desarrollo. Refuerza Laban:

*Una de las tareas de la educación es fomentar la expresión artística en el ámbito del arte primario del movimiento, en donde han de perseguirse dos objetivos: uno es ayudar a la expresión creativa de los niños representando danzas adecuadas a sus dones naturales y a la etapa de su desarrollo. El otro es alentar la capacidad de tomar parte en la unidad superior de las danzas colectivas dirigidas por el maestro (1993, p. 22).*

Es clave remarcar que en el trabajo con estudiantes de cursos superiores, al abordarse algunos aspectos técnicos del movimiento, lo que se pretende no es llegar a un ideal, sino enriquecer las posibilidades expresivas, apostando a que los y las jóvenes adquieran mayor comodidad y confianza corporal. La adquisición de habilidades y destrezas debe enmarcarse en una búsqueda en la que se priorice el trabajo orgánico de músculos y articulaciones, evitando privilegiar el virtuosismo por sobre el trabajo de concientización y creatividad. Al abordar algunos aspectos técnicos, lo que se propone, más que la copia y la repetición, es permitir la exploración. De ahí que resulta recomendable que el(la) docente no se aboque a una técnica específica, sino más bien que trabaje viabilizando la incorporación de nuevas habilidades y matices en el movimiento, tal como se plantea, por ejemplo, en el diseño curricular para la educación secundaria en Argentina de “Elementos del lenguaje de la danza” (Dirección General de Cultura y Educación de Buenos Aires, s/f).

Al reconocer, experimentar, reinterpretar y utilizar algunos elementos del lenguaje de la danza, los y las jóvenes irán aproximándose a los procedimientos que utiliza la disciplina para la organización del movimiento y la producción de discursos corporales, dándoles la posibilidad de explorar el potencial expresivo y creativo para la construcción de sentido desde el cuerpo y el movimiento.

## **Danza y percepción: el cuerpo como proliferación de lo sensible**

*La danza otorga a la percepción un papel central en su área de conocimiento. Su carácter multisensorial permite establecer vínculos y comparaciones con las otras artes. Cualquiera de las artes tratadas supone, felizmente, un cruce sensorial: la danza, por ejemplo, se estructura en ritmos, como la música o la poesía. Tiene lugar en espacio y tiempo real para ayudar a construir espacios y tiempos ficticios, como el teatro; crea volúmenes y dialoga con ellos, como la escultura, y traza formas y recorridos, con formas plásticas de movimientos y colores que tanto pueden partir de obras pictóricas como inspirar obras videográficas, mezcla de abstracción conceptual y de concreciones físicas (Castañer et al., 2006, p. 90).*

Respecto al aporte del carácter multisensorial de la danza, es posible sostener que las prácticas asociadas a su aprendizaje permiten coordinar e integrar los sentidos. Estaría ligado a lo que Jean Piaget llama coordinaciones intersensoriales que fomentan el desarrollo de las capacidades perceptivas y la complejización de las experiencias de las personas en su interacción con el ambiente. Del mismo modo, las profesoras de danza Gutiérrez y Salgado, plantean que una integración de los sentidos resulta fundamental para el desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, describiendo los aportes de la ejecución dancística:

*[...] durante un ejercicio asociado a una clase de danza, se puede estimular alternada o simultáneamente combinaciones de sentidos, tales como: la propiocepción más la visión; la percepción del movimiento y el tacto; la interocepción (respiración) sumada a la percepción del movimiento; el oído, el tacto, la percepción del movimiento, la propiocepción y la visión; entre otras posibilidades, poniendo énfasis en alguna de ellas con un trabajo consciente (Gutiérrez et al., 2014, p. 69).*



En línea con lo anterior, la danza en la educación es esencial para propiciar la resonancia sensorial y perceptiva a la que hace alusión David Le Breton, cuando dice que:

*El cuerpo es proliferación de lo sensible. Está incluido en el movimiento de las cosas y se mezcla con ellas con todos sus sentidos. Entre la carne del hombre y la carne del mundo no existe ninguna ruptura, sino una continuidad sensorial siempre presente. El individuo sólo toma conciencia de sí a través del sentir, experimenta su existencia mediante las resonancias sensoriales y perceptivas que no dejan de atravesarlo (Le Breton, 2009, p. 11).*

La danza integra todos los sentidos, los que tienen igual importancia, permitiendo que toda percepción sea un elemento válido para movilizarse y experimentar la creatividad. En la medida en que propiciemos ambientes que permitan a los y las estudiantes sentirse estimulados(as) y la creatividad aflora de manera espontánea, estaremos proporcionándoles herramientas para descubrir y adaptarse en el mundo, con las que podrán ir constituyendo su personalidad y su sentido de identidad. Esta idea de la espontaneidad de la creatividad, la recoge el psicólogo Donald Winnicott (2006), al plantear que “la espontaneidad nos lleva naturalmente a la creatividad, ese impulso que, más que ninguna otra cosa, le demuestra al niño(a) que está vivo(a). El impulso creador innato se marchita a menos que se ‘realice’ en el contacto con la realidad externa” (p. 25).

## **La danza: una arista de la educación artística**

La danza como disciplina artística que utiliza el ritmo y el movimiento del cuerpo a través de técnicas corporales específicas, puede ser aplicada con fines artísticos, educativos, recreativos y/o terapéuticos.

Ya desde los aportes de Laban se entiende que la danza en la escuela procura el efecto benéfico de la actividad creativa sobre niños y niñas antes que la perfección técnica, en este mismo sentido, la enseñanza de la danza como parte de la educación artística está en concordancia con los pilares fundamentales para el desarrollo humano propuesto por la Unesco para la educación del siglo XXI. Estos pilares son según Delors: **aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.**

Estos pilares son fuertemente abordados desde la danza, al ser esta una disciplina artística que mediante su práctica ofrece la posibilidad de construir aprendizajes desde el hacer junto a otros, favoreciendo que aflora la identidad personal y al mismo tiempo el sentido de pertenencia. Los ambientes educativos que propone la danza deben procurar ser ambientes confiables y flexibles, que estimulen la libre expresividad y la autonomía en cooperación, en los que cada niño, niña y joven se sienta motivado a expresar sus ideas, sensaciones y emociones, a experimentar nuevos desafíos y a dialogar para llegar a acuerdos.

*El niño inhibido y limitado, acostumbrado a imitar más que expresarse de una manera creativa, preferirá avanzar siguiendo las pautas establecidas. No será capaz de adaptarse con rapidez a nuevas situaciones y tratará de ejercer presión sobre los demás por considerar que es la manera más fácil de salir adelante. Puesto que en general se acepta que el progreso, el éxito y la felicidad dependen en gran medida de la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, es fácil reconocer la importancia de la educación artística para el desarrollo y el crecimiento de la personalidad (Winnicott, 2006, p. 25).*





*La danza y la música son parte esencial de la socialización en los pueblos andinos. De acuerdo a su cosmovisión cada acto, tecnología y costumbre está ritualizada presentando dos dimensiones: la concreta y la simbólica. Esta visión puede ser fuente de inspiración para la educación artística en la escuela.*





A medida que los niños y niñas maduran, su capacidad de experimentar las cualidades del entorno se diferencia cada vez más, siendo estas diferencias directamente proporcionales a las posibilidades de experimentación, permitiéndoles ir internalizando conceptos, creando significados y sentidos.

Las artes ofrecen la oportunidad de agudizar la sensibilidad hacia el entorno usando como base la diferenciación individual enriquecida por la experiencia colectiva, lo que permite desplegar procesos cognitivos integrales. Para ello se debe respetar el tiempo que cada persona necesite y se deben generar ambientes que propicien la interacción; asimismo, se deben valorar los productos que afloran de la imaginación de cada estudiante, sus expresiones corporales y sus respuestas emocionales a las experiencias vividas durante el proceso de interacción. A este momento, le damos el nombre de creación y apreciación artística.

Puno, Perú  
Roberto Gerstmann,  
Museo Chileno de Arte  
Precolombino.

## Elementos del lenguaje de la danza

Los elementos de la danza que se describen a continuación han de ser un aporte al momento de poner en práctica las actividades propuestas en las unidades didácticas de este cuaderno. Es importante considerar que se presentan como una referencia para orientar el trabajo del docente, el cual ha de perseguir el enriquecimiento de las posibilidades de movimiento y expresividad de sus estudiantes, así como la experimentación y exploración corporal.

### Cuerpo humano

Es el instrumento que utilizamos en la danza y otras artes escénicas relativas al movimiento (teatro, mímica, circo, otros), con un fin expresivo y comunicativo. El bailarín o la bailarina, tal como los músicos, debe trabajar mucho su instrumento para dominarlo y alcanzar su mayor expresividad o virtuosismo. El concepto de afinar el instrumento también puede aplicarse al cuerpo, en el sentido de conocerlo y prepararlo para que este sea dúctil y expresivo según el anhelo del intérprete. Ahora bien, si nos referimos a intérpretes no profesionales, como serían nuestros estudiantes, lo importante es lograr que conozcan sus cuerpos, se relacionen con sus distintas partes y se acerquen a sus posibilidades expresivas, a la práctica del movimiento desde la alegría y el entusiasmo, desde la energía y la vitalidad propia de su infancia o juventud, y desde los distintos sentimientos y/o sensaciones que afloran el moverse y quieren expresar o comunicar.

### Conciencia corporal

Si nos referimos a este concepto tratándose de bailarines y bailarinas profesionales, habrá una serie de nociones, tales como alineación y postura, peso, equilibrio, apoyo, centro, entre otros, que deberán ser trabajados sistemáticamente. No obstante, al pensar en nuestros estudiantes, esta conciencia corporal debe remitirse más bien a descubrir sus cuerpos, a ser capaces de usar sus brazos y piernas de manera expresiva, más allá de un uso cotidiano o puramente físico, como ofrece la instancia de la educación física, iniciándolos en el descubrimiento





de poder dotar a los movimientos y gestos de una comunicación simbólica, de una cualidad artística. El objetivo ha de ser que los y las estudiantes se “apoderen” de sus cuerpos, se conecten con ellos, adquiriendo mayor confianza, comodidad y respeto hacia su propio cuerpo y los cuerpos de los demás, para desde ese punto ir ganando habilidades y destrezas corporales, así como también cualidades comunicativas estéticas.

## **Movimiento**

La ejecución del instrumento cuerpo dará por resultado el movimiento. No obstante, podemos realizar movimientos involuntarios, cotidianos, inconscientes, pero es otra la cualidad que entrega el movimiento corporal organizado con una finalidad expresiva y comunicativa. La danza, jugando con dinámicas en las que intervienen factores como el tiempo, el espacio y el flujo energético, otorga sentido al movimiento y puede transmitir imágenes poéticas.

## **Gesto**

Suele aplicarse este término al movimiento de una parte del cuerpo, especialmente de la cara o de las manos y brazos, a través del cual se expresa o comunica algo. Puede provocar un gran efecto, aun tratándose de un mínimo movimiento y sirve como caracterización de los personajes.



## Energía

También llamada dinámica, se refiere a la intencionalidad del movimiento. Entran en juego aquí la fuerza, el control de la ejecución, la fluidez del movimiento y la intención.

## Espacio

La vida del ser humano transcurre dentro de dimensiones espaciales: arriba/abajo, adelante/atrás, derecha/izquierda, y sus diversas combinaciones. Otros aspectos de la espacialidad son las trayectorias (rectas, curvas), el centro y la periferia. En la vida cotidiana “atravesamos” estas dimensiones sin mayor conciencia; sin embargo, en el trabajo artístico, en el que el cuerpo es el instrumento, estas dimensiones constituyen factores primordiales de exploración y expresión. El espacio, así, se vuelve compañero de baile del intérprete, quien ha de relacionarse cómoda y fluidamente con él. El mismo cuerpo vivencia las dimensiones del espacio, por ejemplo, al contraerse, al expandirse o al girar. Este espacio propio, a su vez, ha de vincularse con el uso del espacio de los otros, quienes pueden ser otros bailarines o el público. Allí intervienen los conceptos de proximidad y distancia, equilibrio espacial, simetría, asimetría, entre otros. En relación a los y las estudiantes, el hecho de saber ubicarse espacialmente es un gran aprendizaje, así como una vivencia de apoderamiento del cuerpo en el entorno, lo que le brinda seguridad y confianza para su desenvolvimiento personal.

## Tiempo

Independiente de si se usa música o no, el intérprete de danza vive en el tiempo del movimiento, de la sucesión de los gestos o desplazamientos. En ese transcurrir, además, el intérprete ha de dominar las velocidades y duración de las ejecuciones, lo que también tendrá un efecto en los juegos de tensión y distensión, vale decir, en aspectos de la expresividad de la danza. Coreográficamente, el tiempo puede intervenir en la forma de organización de los movimientos, que grupalmente se pueden presentar al unísono, en sucesión, o en canon. Por otra parte, el ritmo o el compás y otros elementos musicales —que viven del tiempo— pueden representarse mediante gestos y/o movimientos ejecutados o percutidos. Pensemos, por ejemplo, en agrupaciones como Stomp o Barbatuques, que combinan danza y percusión, sea con palmadas o golpes en el piso o con objetos como escobas, tarros de basura, baldes, botellas, balones, etc.

*Entrecruces: Música  
y danza en la tierra.  
Archivo Bafona*





## Relación con la música

El uso del recurso de la música en la danza puede ser amplio y variado. Aquella podrá brindar múltiples posibilidades de inspiración y exploración al intérprete, así como proporcionarle elementos que refuercen la expresividad a través del pulso o compás, de la melodía, de las armonías o disonancias, etc.

## Improvisación

En el campo de la danza, la improvisación es la posibilidad de jugar y crear con los movimientos y estímulos provenientes de nuestro mundo interno (emociones, sensaciones) y/o de nuestro alrededor (otras personas, objetos, sonidos, etc.). De acuerdo a Sánchez Ortega y Xiomara Morales (2000), la improvisación representa un camino directo a la composición que estimula la imaginación y la exploración del mundo interno y externo a través del sistema sensorial.

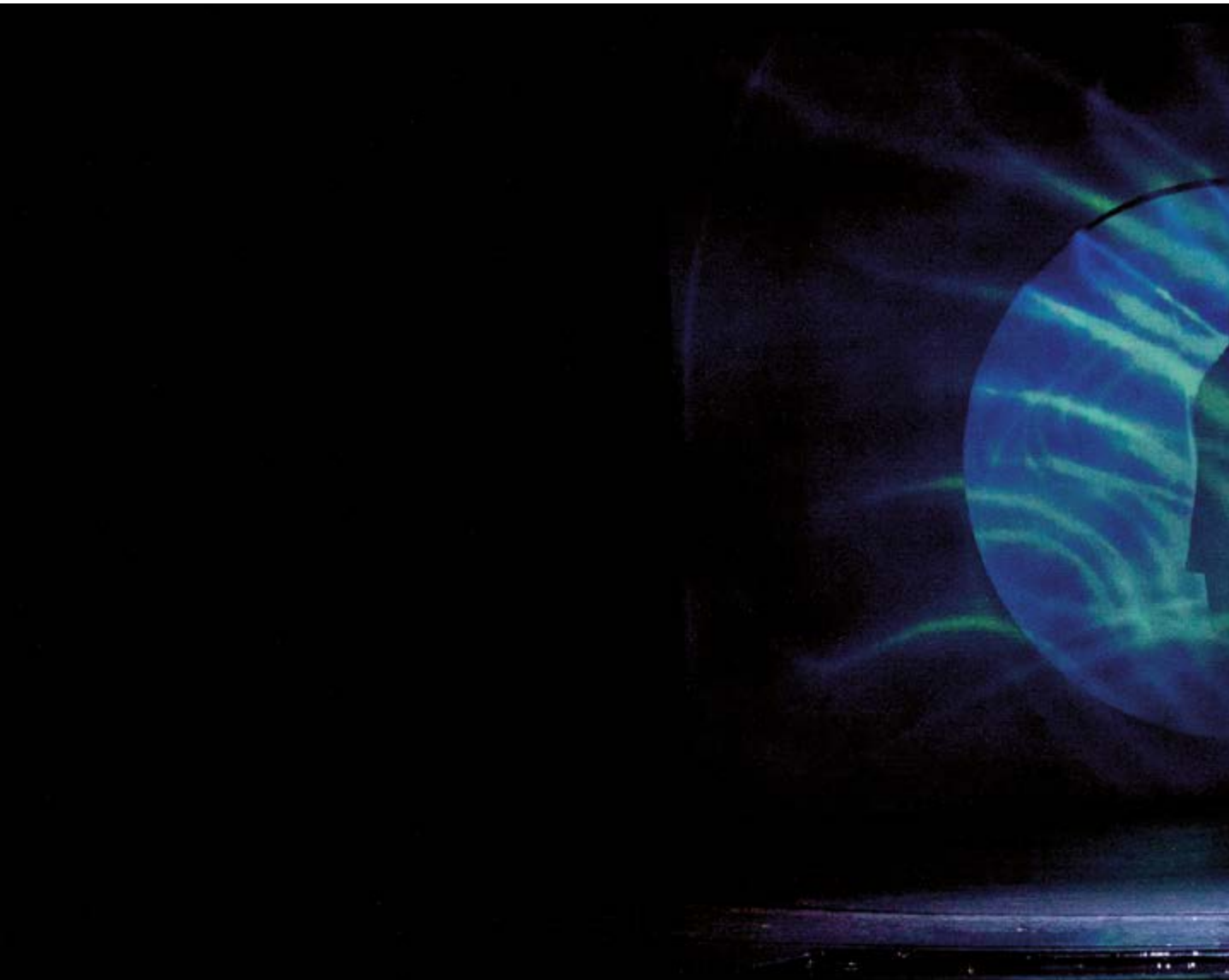
## Coreografía

Es la forma de organizar los movimientos de una danza o los desplazamientos en el espacio. Contiene pasos determinados, relaciones espaciales entre bailarines o intérpretes, así como figuras espaciales. Las formas básicas de composición coreográfica aluden a la cantidad de intérpretes (solos o grupos), a la organización de los movimientos (canon, sucesión, sumatoria, pregunta y respuesta, entre otras) y a la estructura formal en la danza (permanencia de una idea, ruptura, variación, recurrencia, repetición y otras). La composición de esta coreografía estará vinculada a determinados contenidos o fuentes de creación (conceptos, ideas y disciplinas como literatura, música, arte, teatro, filosofía, etc.).

## Escenografía

Conjunto de elementos visuales que complementan una obra de danza u otro tipo de obra de carácter escénico. El diseño escenográfico incluye la ambientación de cada acto mediante la decoración e iluminación del espacio y la caracterización de personajes a través del vestuario y el maquillaje.











# **UNIDADES DIDÁCTICAS**

# UNIDAD 1

## TRANSFORMAR LA PALABRA EN MOVIMIENTO

A partir de *Chiloé*

**Nivel:** 2.º Básico

**Asignaturas:** Lenguaje y Comunicación  
En articulación con Música, Artes Visuales

La Unidad 1 tiene como propósito que los estudiantes aborden contenidos de Lenguaje y Comunicación a través del movimiento propiciando un encuentro entre la lectura y la expresividad corporal. La propuesta consiste en acercarse, mediante el juego, a relatos literarios inspirados en leyendas y mitos chilenos para explorar el concepto de representación y las tradiciones del sur del Chile, inspirados en la obra *Chiloé* de Bafona.

La propuesta de trabajo contempla objetivos de aprendizaje transversales (OAT) relevantes, así como los objetivos de aprendizaje (OA) de Lenguaje y Comunicación para 2.º Básico. La unidad ha sido diseñada para ser desarrollada en tres clases de dos horas pedagógicas cada una y puede ser adaptada para los niveles de 1.º, 3.º y 4.º Básico.

Para evidenciar los contenidos desarrollados en la unidad se registra la secuencia didáctica en una tabla resumen, consignándose en ella los objetivos, contenidos y actividades centrales de cada clase. Tras la tabla se desarrolla en profundidad cada sesión. Para un óptimo desarrollo de la unidad, se recomienda complementar las actividades con la participación de un(a) docente de Artes Visuales y/o Música para ampliar la gama de posibilidades expresivas y realizar un trabajo integrativo.

# OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

- Dimensión física** 1. Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, mediante hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable.
- Dimensión afectiva** 3. Adquirir un sentido positivo ante la vida, una sana autoestima y confianza en sí mismo, basada en el conocimiento personal, tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones.
- Dimensión cognitiva** 8. Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.
- Dimensión sociocultural** 14. Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente.
- Dimensión moral** 19. Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con los otros.
- Proactividad y trabajo** 25. Trabajar en equipo, de manera responsable, construyendo relaciones basadas en la confianza mutua.

**Fuente:**

Mineduc (2013). *Bases curriculares 1° a 6°*. Chile.

# OBJETIVOS DE APRENDIZAJE (OA) DE LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

## Eje Lectura

- OA-3** Comprender textos, aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:
- > relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos
  - > visualizar lo que describe el texto.
- OA-4** Leer independientemente y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo y desarrollar su imaginación; por ejemplo:
- > cuentos folclóricos y de autor
  - > leyendas.
- OA-5** Demostrar comprensión de las narraciones leídas:
- > identificando y describiendo las características físicas y los sentimientos de los distintos personajes
  - > recreando, por medio de distintas expresiones (dibujos, modelos tridimensionales u otras), el ambiente en el que ocurre la acción
  - > estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias.



## Eje Comunicación Oral

- OA-22** Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:
- > cuentos folclóricos y de autor
  - > leyendas.
- OA-25** Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés:
- > expresando sus ideas u opiniones
  - > mostrando empatía frente a situaciones expresadas por otros
  - > respetando turnos.

# PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA

## ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN



### OBJETIVOS

Vivenciar el movimiento del cuerpo de manera lúdica, imaginativa y libre, a la vez que guiados por un sentido y contenido.

Vivenciar la noción de representación mediante el movimiento corporal y otras expresiones artísticas.

Expresar sentimientos y emociones mediante el movimiento corporal.

Conocer e identificar aspectos generales del patrimonio natural y cultural de Chile.

### CONTENIDOS

Mitos y leyendas.

Personajes y ambientación de una narración.

El pueblo mapuche y sus relatos.

Chiloé y sus relatos.

### ACTIVIDADES CENTRALES

#### CLASE 1

El(la) docente realiza una lectura expresiva del relato *Nieve*, inspirado en historias mapuche.

Los(as) estudiantes, dibujan el personaje o momento del relato que más llamó su atención y organizan una exposición con sus obras.

El(la) docente propone algunos temas relevantes de profundización.

Los(as) estudiantes enumeran y describen los personajes, espacios y elementos naturales del relato y luego los representan mediante el movimiento.

Los(as) estudiantes imitan los sonidos de los distintos elementos naturales descritos en el texto.

#### CLASE 2

El curso realiza una reconstrucción oral del relato *Nieve*.

Los(as) estudiantes interpretan mediante el movimiento los distintos personajes y elementos naturales del relato.

Puesta en escena del relato mediante el movimiento y la imitación o recreación de sonidos naturales.

#### CLASE 3

El(la) docente lee o narra a sus estudiantes la leyenda del *Caleuche*.

Los(as) estudiantes analizan la leyenda para luego dibujar de manera individual el acontecimiento o personaje que más les llama la atención.

El curso realiza una exposición de las obras. El(la) docente hace un comentario general y presenta temas relevantes que permitan a los(as) estudiantes comprender el relato.

Los(as) estudiantes vivencian mediante juegos de movimiento motivos asociados al relato.

Con la orientación del docente, los(as) estudiantes analizan la escenografía de un número de la coreografía *Chiloé* y reflexionan sobre el concepto de representación.

Los(as) estudiantes ponen en escena una recreación propia de la leyenda del *Caleuche*, que considere escenografía y coreografía.

El curso discute el concepto de representación.

# CONSIDERACIONES GENERALES PARA PROPUESTA PEDAGÓGICA

## Recomendaciones

- Se aconseja realizar las actividades de baile en un espacio cerrado que permita la concentración. Despejarlo de muebles, de manera de permitir el libre desplazamiento de los(as) participantes.

## Recursos

- Materiales para la representación plástica, adecuados a la motricidad de los(as) estudiantes.
- Materiales necesarios para potenciar aspectos escenográficos de la puesta en escena. Se sugiere aprovechar esta instancia para enseñar a reutilizar desechos de manera creativa.
- Cojines (opcional).
- Un proyector o pantalla grande y reproductor de sonido.

# UNIDAD 1: DESARROLLO CLASE A CLASE DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

## CLASE 1

 **Inicio**  
45 minutos



Relato *Nieve*  
disponible en anexos

Lea con intención expresiva o narre de manera oral el relato *Nieve*, de Luz Philippi. Se sugiere a el(la) docente familiarizarse con el relato antes de exponerlo al curso, para ofrecer una presentación rica en matices y atenta a las imágenes de la narración.

Luego comente a los(as) estudiantes que acaban de oír un cuento basado en una leyenda mapuche, reforzando las características que definen a la leyenda como relato.

Analicen la historia en conjunto, dando espacio para que los y las estudiantes compartan los aspectos favoritos de la narración, fundamentando su elección. Pueden guiar la conversación con preguntas como:

- ¿Por qué te gustó esa escena?
- ¿Cuál es tu personaje favorito?

Luego, invítelos a representar mediante un dibujo, pintura, collage u por otra técnica disponible y de interés de cada estudiante, el acontecimiento del relato o personaje que más le llamó la atención.

Al terminar sus representaciones visuales, las exponen en la sala y la recorren para observar detenidamente las obras de cada compañero(a).

De regreso en sus respectivos asientos o en una ronda, sentados en el suelo (si las condiciones de la sala, clima y temperatura lo permiten), comenten a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la escena más dibujada–representada?
- Cuando hay dos o más representaciones del mismo motivo ¿son estás iguales? ¿en qué se diferencian?, ¿por qué serán distintas?

El diálogo dará pie a que presente por primera vez temas relevantes que permitirán profundizar en la comprensión y contextualización del relato. Puede hacer otras preguntas motivadoras, tales como:

- ¿Conocían esta historia?, ¿por qué?
- ¿Conocen algún cuento similar?
- ¿Dónde sucede el relato?
- ¿Qué paisajes describe?, ¿cómo es el clima allí?
- ¿En qué lugar de Chile imaginan que podría ocurrir?
- ¿Saben algo del pueblo mapuche?, ¿conocen alguna otra historia de esa cultura?



Analicen la historia en conjunto, dando espacio para que los y las estudiantes compartan los aspectos favoritos de la narración, fundamentando su elección. Puede guiar la conversación con preguntas como:

- ¿Por qué te gustó esa escena?
- ¿Por qué ese personaje es tu favorito?

## **Desarrollo** 40 minutos

Invite a los(as) estudiantes a enumerar y describir los personajes del relato. Pueden escribir en el pizarrón sus nombres y características del siguiente modo:

**Blanca:** nube, “la más bonita del cielo”, esposa/mujer de Fuego, madre de Nieve, amiga de Viento.

**Fuego:** “hombre atractivo, grande –casi un gigante– de mucho pelo rojo”; espíritu de la montaña; celoso; malgenio.

**Nieve:** hija de Blanca y Fuego; es “alba y luminosa”, no puede ser “tocada” por el sol.

**Viento:** buen amigo de Blanca.

**Enano:** hombre pequeño, guardián de Nieve, se enamora de la joven, a quien le narra las cosas que suceden a su alrededor.

**Nieve y nube:** hija de Nube que se convierte en nube tras evaporarse por el calor del sol.

**Personajes secundarios:** sol, luz, otras nubes, estrellas, luna, lluvia, colores del amanecer, agua cristalina.

## **Movimiento**

Una vez identificados y descritos los personajes, invite a los(as) participantes a representarlos por medio del movimiento. Se sugiere que cada niño y niña tenga la oportunidad de interpretar varios roles, vivenciando múltiples maneras de desplazarse, por ejemplo, avanzando con los pasos fuertes y grandes de Fuego, con los pasos livianos y suspendidos de Blanca, con el andar fluido y en líneas curvas de Viento, con los pasos pequeños y rápidos del Enano, etc.

Luego, proponga a los(as) participantes identificar los elementos y fenómenos de la naturaleza que aparecen en el relato, tales como: cielo, cueva, altas cumbres, rocas y temblor. Expliquen como pueden ser representados mediante el movimiento y motive tal representación a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo representarías un cielo amplio y azul?
- ¿Cómo sería el agua cristalina, cómo se movería al fluir por un arroyo?
- ¿Cómo sería la lluvia, cómo serían las gotas al caer?
- ¿Cómo serían los colores del amanecer, cómo se los imaginan?

Entre varios(as) estudiantes y por turnos, pueden formar una caverna, por ejemplo, donde se esconda quien quiera representar a Blanca y luego a Nieve (turnándose los roles, o encarnando varios el mismo personaje). Pueden representar en grupos las rocas de la montaña, de manera que quienes interpreten al Enano y a Nieve esquiven o salten estos obstáculos, siempre procurando no causar daño a los demás.

## **Cierre** 5 minutos

Al término de la clase, invite al curso a comentar la actividad, enfatizando el respeto a los turnos de habla, la escucha atenta y la tolerancia frente a las diferentes opiniones y puntos de vista. Mediante una recapitulación de la actividad, refuerce el concepto de representación y sus distintas expresiones: textual, visual y coreográfica.

Como cierre, invite a aplicar el concepto de representación en su dimensión sonora, pidiendo a los(as) niños(as) que emitan los sonidos de los elementos naturales de la leyenda, tales como el viento, el correr del agua y el tronar de la tierra. Acoja la experimentación de las posibilidades vocales y los aportes de niños y niñas dentro del ámbito de las imágenes que sugiere el relato.

## CLASE 2

 **Inicio**  
20 minutos

Invite a los y las estudiantes a recordar el relato *Nieve* para representarlo colectivamente.

Puede iniciar la actividad proporcionando el comienzo de la narración, y luego dar turnos para que cada participante narre un fragmento o evento de la historia, o aporte alguna idea que permita que el grupo reconstruya la trama. Se busca recrear la oralidad del relato, cualidad esencial para la divulgación y conservación de una leyenda folclórica.

 **Desarrollo**  
65 minutos



Movimiento

Invite a escoger e interpretar mediante movimientos, gestos y sonidos, los distintos personajes del relato, incluidos los elementos naturales que actúan en él. Enfatice la importancia que juega la imaginación y la improvisación en el proceso de representación y la diversidad de creaciones que pueden surgir en este proceso, siendo cada una de ellas igualmente válida.

En seguida, organice al curso en grupos de acuerdo a sus elecciones y defina una dinámica de trabajo grupal acorde al número de estudiantes. Se sugiere trabajar con un personaje principal y su escolta que adquiera las mismas características del personaje principal. Por ejemplo, la escolta de Fuego serán varios participante que caminarán dando pasos grandes y enérgicos.

Asigne las ubicaciones de cada grupo dentro de la sala. Se destinará, por ejemplo, un espacio para la representación de la caverna, otro espacio para las rocas donde Nieve verá el amanecer, otro espacio para que Blanca y Viento paseen, etc. Proporcionar una delimitación espacial aproximada otorgará a los(as) participantes seguridad y conciencia sobre el espacio propio y del prójimo.

Dé a los grupos unos minutos de ensayo antes de comenzar. Luego, lea o narre la historia. Los(as) estudiantes irán encarnando los personajes y elementos de la naturaleza acordados con antelación, de manera de escenificar el relato mediante el movimiento. Se puede repetir la experiencia cambiando los roles representados cuantas veces resulte oportuno.

 **Cierre**  
5 minutos

Al término de la clase, invite a comentar la experiencia y las diferentes formas de representación observadas, cuidando el respeto por los turnos al hablar, la tolerancia y el silencio al escuchar.

## CLASE 3

 **Inicio**  
25 minutos



Relato *El Caleuche*  
disponible en anexos

Lea o narre a sus estudiantes la leyenda *El Caleuche*. Luego de la lectura expresiva o narración oral, comente que acaban de escuchar una leyenda chilota. Aproveche de reforzar las características que definen a la leyenda como relato ejemplificando a partir del texto.

Analicen la leyenda en conjunto, motivándolos con distintas preguntas que profundicen la comprensión de la lectura y que alimenten la imaginación. Dé la oportunidad para que los y las estudiantes compartan los aspectos favoritos, fundamentando su elección.

Luego, invite a que representen la leyenda mediante alguna técnica de las artes plásticas (dibujo, pintura, *collage*, etc.) de interés de cada estudiante. Al finalizar sus obras las exponen en la sala y la recorren para mirar detenidamente los trabajos de cada compañero(a).

De regreso en sus respectivos asientos o en una ronda, sentados en el suelo (si las condiciones de la sala, clima y temperatura lo permiten), comenten a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los aspectos o escenas más representados?
- Cuando hay dos o más representaciones del mismo motivo, ¿son estás iguales?, ¿en qué se diferencian?, ¿por qué serán distintas?

A medida que analizan las representaciones visuales, invite al curso a reconstruir en conjunto la leyenda *El Caleuche*. Puede iniciar la actividad proporcionando el comienzo de la narración, y luego dar turnos para que cada participante narre un fragmento o evento de la historia, o aporte alguna idea que permita que el grupo reconstruya la trama. Se busca recrear la oralidad del relato, cualidad esencial para la divulgación y conservación de una leyenda folclórica.

Luego, podrá introducir algunos temas relevantes de profundización del relato mediante preguntas motivadoras como:

- ¿Conocían esta leyenda o alguna historia o leyenda similar?
- ¿Cuál es el elemento natural o los elementos naturales protagonistas del relato?
- ¿Dónde sucede el relato?, ¿conocen Chiloé?
- ¿Conocen otras leyendas chilotas?

## **Desarrollo** 55 minutos

Dos preguntas pueden motivar esta sección de la clase:

- ¿Alguien ha navegado en un barco o en un bote?
- ¿Mediante qué movimientos corporales representarían al mar?

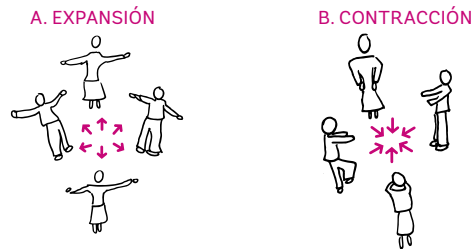
## Movimiento

Para preparar una coreografía sobre el relato *El Caleuche*, las niñas y los niños realizarán juegos guiados que buscan representar mediante el movimiento algunos elementos de relato: el oleaje del mar; una medusa; un cardumen y una fiesta chilota (baile en cadena).

Para comenzar, invite a los(as) niños(as) a formar una ronda en la sala para recrear el oleaje del mar. Para ello, al mismo tiempo se acercarán o alejarán del centro de la ronda, contrayendo o expandiendo su diámetro, inspirando y exhalando, según sea el caso, para producir una gran respiración coordinada del grupo. Luego, aplicarán una variante al movimiento de la ronda: integrante por medio iniciarán el movimiento inverso.

Después de este ejercicio, se invita a cerrar los ojos un momento y pensar en una medusa en el mar, que se contrae y expande para desplazarse. Visualizando la imagen de la medusa nadando en distintas situaciones (“relajada”, “perseguida por un presa”, etc.) se puede jugar con las velocidades de ambas dinámicas de la ronda, acelerando las entradas y salidas y volviendo a la calma. Es importante cuidar la coordinación de la ronda.

## Opción 1



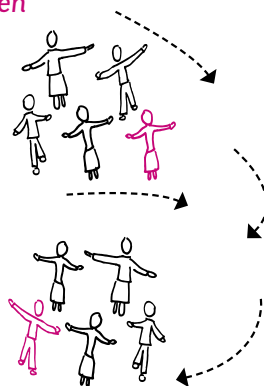
## Opción 2



Tras experimentar el movimiento del mar y la medusa, invite al curso a jugar al cardumen. Antes que todo, el o la docente preguntará a los niños y niñas si saben qué es un cardumen. Si nadie pudiera responder, cuénteles que se trata de “un conjunto de peces que van juntos en gran número”. El cardumen se mueve unido siguiendo a un pez que va a la delantera.

Para el juego, entonces, se definirá quiénes serán los guías de acuerdo a la dirección en que avancen. El grupo se desplazará en distintas direcciones, como un todo, siguiendo el guía que corresponda, de acuerdo a la dirección del movimiento. Así, por ejemplo, un(a) niño(a) guiará al cardumen hacia la pared norte de la sala; al estar acercándose allí, el que guía hacia el lado oeste tomará el mando del cardumen; al estar acercándose a la pared, cambiará la dirección el guía hacia el sur, y así lo mismo con el este. Estimule que el liderazgo sea asumido por distintos miembros del grupo.

## El cardumen



Todos(as) siguen a ella(él), y luego todos los siguen a él (ella).

Al finalizar este juego, pregunte a los(as) niños(as) cómo se imaginan las fiestas realizadas por los tripulantes del Caleuche. Tras sus diversas descripciones, invítelos(as) a realizar un baile en conjunto: una cadena. Para ello, indíqueles que nuevamente formen una ronda.

Elijan en conjunto dos nombres relacionados a la leyenda del Caleuche para diferenciar dos grupos; por ejemplo “mar” y “luna”. De acuerdo a los nombres escogidos se debe designar alternadamente a cada participante con uno de los nombres, es decir, mar, luna, mar, luna, etc. Si fuera un grupo impar, el(la) docente deberá unirse a la ronda. Entonces, “los mares” se giran hacia la derecha, encontrándose con una luna. Se darán la mano derecha, como saludándose, y cada uno (y todas las parejas de la ronda) comenzarán a andar hacia el lado de su mano libre, en primer lugar, entonces, hacia la izquierda. De inmediato se encontrarán con otro(a) compañero(a) quien le tocará saludar con la mano izquierda, debiendo seguir camino, entonces, hacia la derecha. Este desplazamiento simultáneo de mares y lunas, formará la danza de una cadena, cuyo ritmo será similar al de un vals. Se puede acompañar esta danza con un vals chilote, por ejemplo *Viejo lobo chilote*.

**Viejo lobo chilote**, es un tema del folclor tradicional de Chiloé, escrito por un poeta chonchino llamado Manuel Jesús Andrade Bórquez y musicalizado por Porfirio Díaz; ha sido reinterpretado por Héctor Pavez, folclorista y cantautor chileno responsable de la recopilación de música chilota.

Cuente a los(as) estudiantes que ahora representarán la leyenda del Caleuche y proyecte la siguiente fotografía, preguntándoles:

- ¿Qué ven en esta fotografía?
- ¿Qué creen que representan los elementos que allí aparecen?
- ¿Reconocen elementos de la leyenda?
- ¿Se parece a lo que imaginaron al oír el relato?

Luego, explique que se trata de una fotografía de la coreografía *Chiloé*, de Bafona. La imagen representa la forma en que este elenco representó la embarcación legendaria.



“Caleuche”, recreación del barco de la mitología chilota. Diseño de Sergio Soto Ortiz escenificado por el taller de utilería de Bafona.



Movimiento

Enfatizando en que esta propuesta surge de la imaginación y creatividad colectiva de Bafona, invítelos a hacer su propia recreación. Guíe un proceso de análisis de los elementos principales y organice las líneas generales de la recreación de la leyenda. Luego, ponga en escena la obra a modo de improvisación y utilizando el mínimo de recursos. Para el montaje de las creaciones considere los siguientes puntos:



- No es necesario que los(as) niños(as) hablen o digan los parlamentos, pues será usted “la voz del relato”. Ellos(as) irán dando cuenta de los acontecimientos y características de los personajes a través de su movimiento. Se recomienda que el(la) docente narre el relato de memoria; como segunda opción, recurrir a una lectura expresiva.
- Que los(as) estudiantes que muestren mayor dificultad o inhibición o presenten alguna condición de movilidad limitada, pueden encarnar roles más estáticos y hacer los sonidos correspondientes a los elementos naturales, tales como el viento (pueden usar zampoñas u ocarinas), el correr del agua (palos de agua), el tronar de la tierra (zapateando descalzos bajo un patrón rítmico o golpeando el suelo usando palos tipo báculos), etc. Tal vez en una próxima ocasión, los niños y niñas más reservados vayan tomando confianza para caracterizar a algún personaje que se mueva más; es mejor no forzarlos, para que surja de ellos mismos la motivación y el entusiasmo por el movimiento.
- Se sugiere invitar a los profesores de Artes Visuales y/o Música a participar de la puesta en escena. Pueden desarrollar una propuesta complementaria a la clase, lo cual contribuirá a poner en práctica un trabajo interdisciplinario y permitirá extender la cantidad de clases destinadas a la actividad. Desde la asignatura de Artes Visuales se puede contribuir a desarrollar una propuesta de vestuario y escenografía y desde Música a generar una propuesta sonora y apoyar la participación de aquellos(as) estudiantes que no pueden participar a través del movimiento. En ambos casos se debe priorizar la participación activa de los niños y niñas para definir las ideas y llevarlas a cabo.
- En el caso de contar con el apoyo de música, se propone trabajar con instrumentos de percusión y de viento propios del pueblo mapuche —como kultrún, trutruka y cascahuillas—, para conectarlo con los orígenes del relato. Para orientar este trabajo se sugiere consultar la Unidad 1, “Descubriendo mi música” del cuaderno pedagógico *Los Jaivas y la música latinoamericana* de esta misma colección de recursos didácticos.
- Canalizar todas las propuestas de los(as) estudiantes en la puesta en escena.

## Cierre 10 minutos



Audiovisual disponible en DVD en contratapa

Cierre la sesión exhibiendo el acto “Caleuche” de la coreografía *Chiloé*, de Bafona. Como introducción, presente a la compañía dando a conocer en rasgos generales su metodología de trabajo y su importancia para la danza nacional.

Si desea puede realizar una presentación final con el montaje del relato pero velando por enfatizar el proceso por sobre los resultados. Tratándose de niños(as) pequeños(as), se sugiere no hacer una función abierta, sino solo dirigida a apoderados(as) de sus respectivos cursos.

# UNIDAD 2

## LOS PUNTOS CARDINALES SON TRES: YO, EL OTRO Y EL ESPACIO

A partir de *Patagonia*

**Nivel:** 6.º Básico

**Asignaturas:** Historia, Geografía y Ciencias Sociales  
En articulación con Música, Artes Visuales

### **Pubertad**

Durante este periodo el crecimiento óseo hace que los niños y las niñas se sientan más pesados y torpes, cambia la conciencia que tienen de sí mismos y de sus pares y la diferenciación entre sexos, física y emocional, se hace notoria. Por ello, debe considerarse que pueden volverse más inhibidos y menos espontáneos en las actividades de movimiento que durante los años previos.

La Unidad 2 se centra en que los(as) estudiantes vivencien e integren contenidos de Historia y Geografía de Chile desde la experiencia corporal, específicamente, el patrimonio natural y cultural del sur de Chile motivados por la obra *Patagonia* de Bafona. Considerando que las edades que abarca este curso corresponden al inicio de la **pubertad**, se dará particular importancia a desarrollar la conciencia de la espacialidad y la conexión del estudiante con su propio cuerpo comprendido de modo integral, con sus sensaciones, sentimientos y pensamientos. Se privilegiarán además las actividades grupales, potenciando el trabajo en equipo, el respeto y la tolerancia hacia el otro, así como la participación y la colaboración, permitiendo nutrir y fortalecer, en la interacción, las individualidades de niños y niñas.

La propuesta de trabajo contempla objetivos de aprendizaje transversales (OAT) relevantes, así como los objetivos de aprendizaje (OA) de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para 6.º Básico. Está pensada para ser desarrollada en tres sesiones de dos horas pedagógicas cada una, aproximadamente tres semanas de clases. La propuesta puede ser adaptada a 5.º Básico.

Para evidenciar los contenidos desarrollados en la unidad se registra la secuencia didáctica en una tabla resumen, consignándose en ella los objetivos, contenidos y actividades centrales de cada clase. Tras la tabla se desarrolla en profundidad cada sesión. Para un óptimo desarrollo de la unidad, se recomienda complementar las actividades con la participación de un(a) docente de Artes Visuales y/o Música para ampliar la gama de posibilidades expresivas y realizar un trabajo integrativo.

# OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

- Dimensión física** 2. Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.
- Dimensión afectiva** 3. Adquirir un sentido positivo ante la vida, una sana autoestima y confianza en sí mismo, basada en el conocimiento personal, tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones.
- Dimensión cognitiva** 8. Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.
- Dimensión sociocultural** 14. Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente.
- Dimensión moral** 20. Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento, superación de diferencias y acercamiento a la verdad.
- Proactividad y trabajo** 25. Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones basadas en la confianza mutua.

**Fuente:**

Mineduc (2013). *Bases curriculares 1° a 6° Chile*.

# OBJETIVOS DE APRENDIZAJE (OA) DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

## OA-5 **Eje Historia**

Describir cómo se conformó el territorio de Chile durante el siglo XIX, considerando colonizaciones europeas, la incorporación de Isla de Pascua, la ocupación de la Araucanía, la Guerra del Pacífico y diversos conflictos bélicos, entre otros factores.

## OA-12 **Eje Geografía**

Comparar diversos ambientes naturales en Chile (desértico, altiplánico, costero, mediterráneo, andino, frío y lluvioso, patagónico y polar), considerando como criterios las oportunidades y las dificultades que presentan y cómo las personas las han aprovechado y superado para vivir y desarrollarse.

## OA-19 **Eje Formación Ciudadana**

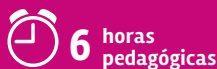
Proponer y fundamentar distintas formas en que la sociedad puede proteger a las personas de situaciones en las que no se respetan sus derechos.

# PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA

## ASIGNATURA DE

### HISTORIA, GEOGRAFÍA

### Y CIENCIAS SOCIALES



#### OBJETIVOS

Conocer nociones generales de la geografía de Chile y de las tradiciones patagónicas.

Identificar elementos de nuestro patrimonio natural y cultural.

Conocer representaciones en torno a las culturas de Tierra del Fuego.

#### CONTENIDOS

Los puntos cardinales.

La Patagonia.

El pueblo selk'nam.

Patrimonio cultural: identidad, diversidad, patrimonio cultural inmaterial.

#### ACTIVIDADES CENTRALES

##### CLASE 1

El(la) docente realiza una lectura expresiva del relato *Vientos de la Patagonia*.

El curso realiza una reconstrucción oral del relato de manera participativa.

El(la) docente motiva un diálogo con los(as) estudiantes sobre el pueblo selk'nam y otras culturas patagónicas.

Los(as) estudiantes, organizados en grupos, representan los puntos cardinales y los personajes del relato *Vientos de la Patagonia*.

El curso realiza el juego llamado El cruce de los Vientos.

##### CLASE 2

El(la) docente expone contenidos relacionados a los pueblos de Tierra del Fuego, en especial acerca de los selk'nam.

Exhibición de los cortometrajes *El secreto de los selk'nam* y *Cristina Calderón. La dueña del fin del mundo*.

A partir de ellos, el(la) docente guía un diálogo sobre el acervo cultural de los pueblos fueguinos.

El curso improvisa mediante el movimiento escenas que den cuenta de la vida de los pueblos patagónicos.

##### CLASE 3

Se realiza un ensayo de las "escenas patagónicas" y luego la presentación final.

Al término de las presentaciones se relatarán las experiencias y las emociones que les suscitaron tanto el propio trabajo como el de sus compañeros.

El o la docente introducirá el tema del Bafona y su obra *Patagonia*, inspirada y basada en el rescate de los pueblos fueguinos, para finalmente llegar a presentarles un fragmento del registro audiovisual.



# CONSIDERACIONES GENERALES PARA PROPUESTA PEDAGÓGICA

## Espacios

- Espacio cerrado y despejado de mobiliario.

## Recursos

- Copias del relato para todos los(as) estudiantes o, al menos, varios ejemplares, para cada grupo de trabajo.
- Un instrumento de percusión para marcar el ritmo de la actividad de “El cruce de los vientos”.
- Un proyector o pantalla grande y un reproductor de sonido.
- Computadores para investigar (opcional).

# UNIDAD 2: DESARROLLO CLASE A CLASE DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

## CLASE 1



30 minutos

### Inicio



*Vientos de la Patagonia* disponible en anexos.

### Selk'nam

Pueblo originario que habitó Tierra del Fuego por más de diez mil años, fue una de las etnias más afectadas con la llegada de los colonos, que los diezmaron en pocas décadas. Lola Kiepja y Ángela Loij son consideradas las últimas selk'nam, falleciendo en 1966 y 1974 respectivamente. A la fecha existen pocos descendientes mestizos del este pueblo. Por el contrario, otros pueblos de la Patagonia Austral como los kawésqar y los yagán cuentan con comunidades vigentes.

Lea junto a los(as) estudiantes el relato *Vientos de la Patagonia* de Luz Philippi, basado en información recopilada de las creencias selk'nam.

Pida a los(as) estudiantes que comenten cuándo y dónde imaginan que transcurre el relato. Ayude a que se apoyen en los datos que extraen e infieren de la narración. Para activar el diálogo puede preguntarles:

- ¿Qué paisajes se describen?, ¿cómo es el clima allí?
- ¿Qué elementos de la naturaleza, terrestre y celeste, son mencionados?
- ¿Qué mitos aparecen asociados al relato?

Docente y estudiantes reconstruyen en conjunto la trama del relato. En el proceso, deben identificar también los diferentes personajes, sus características e intenciones. Una vez que los niños(as) den cuenta de haber comprendido la narración, usted podrá proponer algunos temas relevantes relacionados con la cultura de la cual proviene —el pueblo **selk'nam**—, y con la geografía que habitaron. Indague qué conocimientos previos tienen los(las) estudiantes sobre la Patagonia y los pueblos originarios de ese territorio; para ello puede formular las siguientes preguntas:

- ¿Cómo podemos describir la Patagonia?
- ¿Cómo son las condiciones climáticas de esta zona?
- ¿Cómo se imaginan la vida de los pueblos originarios en aquel lugar?
- ¿Qué sabemos de los selk'nam?
- ¿Cómo se imaginan la vida cotidiana de los selk'nam?
- ¿Saben si el pueblo selk'nam o algún otro pueblo originario de la Patagonia sobrevive aún?



30 minutos

### Desarrollo



Movimiento

Recuerde que son los puntos cardinales y para que sirven. Luego, entre todos, los identifican en el espacio próximo, fijando hitos para cada uno (por ejemplo: hacia el norte están las ventanas de la sala de clases, por donde entra el sol en las mañanas; hacia el sur está el diario mural del curso, tras cuya muralla hay un pasillo, etc.). Refiera también hitos geográficos o urbanos que permitan a los(as) estudiantes identificar los puntos cardinales en el entorno local.

Organice al curso en cuatro grupos designando a cada uno con el nombre de un punto cardinal y ubicándose en la sala de acuerdo a ellos.

Inspirados(as) por el relato anterior y por su descripción de los cuatro vientos, cada grupo crea un lema propio que aluda a sus características para presentarlo acompañado por una coreografía breve. Por ejemplo, los Vientos del Este pueden representar el mar acariciado por los vientos; los Vientos del Oeste puede representar al sol transcurriendo sobre la tierra, etc. Si se trabaja con apoyo del docente de Música se puede trabajar la creación de este lema bajo el ritmo métrico de troqueo (largo/corto: \_\_ ^), y ejecutarse avanzando en ese mismo ritmo, mientras se cruza la sala; al ritmo de palmas o tambor. Por ejemplo:

Viento Este: \_\_\_ ^ \_\_ ^ \_\_ ^ \_\_ ^ \_\_ ^ \_\_ ^ \_\_

“Yo, que soplo desde el este, otorgo al mar un amplio hogar”.

Se sugiere guiar o inspirar esta actividad desde Artes Visuales, mostrando y analizando imágenes u obras audiovisuales evocadoras del movimiento de los elementos naturales.

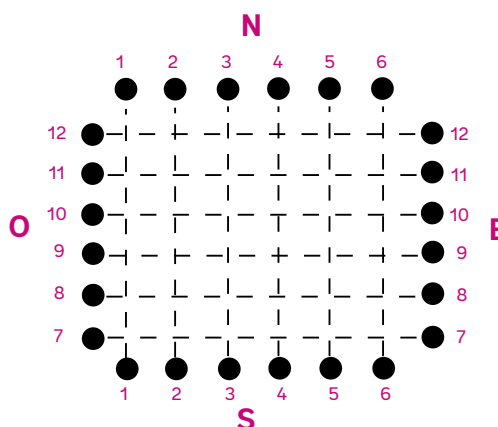
 **Cierre**  
30 minutos



En la etapa final de la sesión se realizará el juego llamado “El cruce de los vientos”. Para ello, el curso formará un cuadrado mirando hacia el centro de la sala. Cada grupo se alineará a lo largo de su punto cardinal, mirando hacia el centro y formando el cuadrado. Luego, se enumeran correlativamente los lados opuestos, conformando parejas: lado sur-lado-norte y lado este-lado oeste. La numeración de las parejas entre ambos debe ser correlativa respecto a las parejas del lado opuesto, por ejemplo, si las parejas norte y sur terminaron en 6, las parejas este y oeste continuarán en 7. El ideal es que sea un grupo de número par, pues el docente no debería participar en la siguiente etapa del juego.

Enumeración de lados

Cada pareja enfrentada comparte un número



Usted deberá ir nombrando el número de pareja, y esta deberá avanzar hacia el centro de la sala, intercambiando su lugar con su compañero(a) del otro viento. Por ejemplo, usted llama: ¡Pareja uno! y un representante del viento norte y otro del viento sur salen al centro avanzando en una galopa lateral, con los brazos en la cintura, cruzándose espalda con espalda, hasta llegar cada uno al lugar del compañero(a). Puede ir enumerando de a un número, pero luego irá sumando otros números, haciéndose más complejo el cruce, y más necesaria la amabilidad y concentración entre los(as) compañeros(as), y exigiendo de todos atención para escuchar el llamado a su número. Por ejemplo, puede ir llamando correlativamente a los números pares, luego a los impares, y luego ir mezclando ambos, de manera aleatoria. Será de ayuda que el ritmo sea marcado por un instrumento de percusión, como un tambor, que puede ejecutar el mismo docente o un(a) estudiante. La galopa puede acompañarse con ritmo de palmas o, idealmente, de una clave o de un tambor, en el que se ejecute el ritmo de negra y corchea, o ritmo troqueo (largo/corto). Estos instrumentos pueden también acompañar el voceo del lema, en un avance de un grupo de viento o punto cardinal, antes de iniciarse el cruce (a modo de presentación del viento).

Se sugiere terminar la actividad cuando, luego de llamar a todos los números de manera prácticamente simultánea, todos consigan regresar al lugar correspondiente. Se producirá un cierto caos; la alegría acompaña al juego.

Invite al curso a un descanso activo. Para ello forman un círculo, tomados de las manos. Contraerán la formación acercándose al centro de la ronda, para luego realizar el desplazamiento contrario, expandiendo el diámetro de la figura tanto como sea posible. Debe mantenerse siempre el círculo y evitarse los choques al acercarse al centro. La velocidad de ejecución puede ir variando hasta alcanzar una detención natural mediante la disminución progresiva del movimiento. Repetir el ciclo contracción–extensión buscando la coordinación espontánea del ritmo grupal.

Una vez detenida la ronda, invite a comentar las actividades de la clase:

- ¿Qué les pareció el relato y las actividades realizadas a partir de este?
- ¿Les parece divertido aprender Historia y Geografía mediante el movimiento?
- ¿Qué aprendimos con las actividades?

## CLASE 2

 **Inicio**  
40 minutos

**El secreto de los selk'nam**  
(2010). 5:55 min.  
Dirección: Ana María Pavez. Basada en los textos de Lucas Bridge, Anne Chapman y Martin Gusinde. Cantos de Lola Kiepja. Disponible en el Archivo Audiovisual del Museo Chileno de Arte Precolombino ([chileprecolombino.cl](http://chileprecolombino.cl)).

**Cristina Calderón, La dueña del fin del mundo**  
(2009). 24:15 min, CNCA. Disponible en Portal Patrimonio CNCA (<https://vimeo.com/12829963>).

 **Desarrollo**  
25 minutos

  
Movimiento

Cuente al curso que esta clase verán dos películas sobre los pueblos fueguinos:

- **El secreto de los selk'nam**, animación que cuenta la historia de Aneki, un joven selk'nam que va a participar en la ceremonia del hain, ritual de iniciación en que se reúnen para iniciar a los jóvenes de sexo masculino en sus secretos y tradiciones.
- **Cristina Calderón. La dueña del fin del mundo**, documental realizado en el 2009 por el programa Tesoros Humanos Vivos sobre esta Cristian Calderón Harban yagán, última transmisora de la lengua de su pueblo.

Tras ver los cortometrajes, se sugiere activar un diálogo e ir ordenando información sobre el acervo cultural de los pueblos fueguinos posible de extraer de los audiovisuales. Puede hacer preguntas como:

- ¿Qué les llamó la atención de estos audiovisuales sobre los selk'nam y yagán? ¿Por qué?
- ¿Qué piensan o sienten acerca de que un pueblo pueda desaparecer?

Comparan ambas propuestas audiovisuales entregando conceptos básicos sobre la representación y el registro documental:

- ¿En qué se diferencian ambas piezas audiovisuales?
- ¿Cuál les gustó más y por qué?
- ¿Cómo creen que es posible que hoy en día podamos conocer algo sobre la historia y tradición de un pueblo que está extinto (selk'nam)? ¿Cuáles serán las fuentes documentales que respaldan la información que entrega la animación?
- ¿Cuáles son las características de un documental?

A partir de los intereses expresados por los y las estudiantes, invite a definir temas/escenas para investigar y representar. El ideal es abarcar una amplia gama de aspectos de la vida de los pueblos selknam, yagán u otros pueblos patagónicos. Organizarse en grupos privilegiando los intereses de cada estudiante. A modo de ejemplo, se puede ahondar en el hain o ritual de iniciación, sobre Rosa Calderón o Lola Kiepja, entre otros.

Una vez elegidos los temas, a modo de ejercicio preparatorio, describir imágenes evocadoras relacionadas a los temas seleccionados para ser representadas por todo el curso, espontáneamente, mediante el movimiento.

Por ejemplo, si uno de los temas elegidos fue la dureza del clima con que conviven los habitantes de la Patagonia, puede describir el inclemente viento que corre por las pampas mientras un grupo de hombres y mujeres camina, abrigada y silenciosamente, en busca de guanacos.

### **Cierre** 25 minutos

Para finalizar, se propone investigar sobre el concepto, idea o escena escogida para que los grupos preparen una coreografía de no más de dos minutos que será presentada la clase siguiente. Advertir la importancia de seleccionar fuentes de instituciones confiables al investigar en internet. Se sugiere invitar a trabajar con información de archivos, poniendo en valor su rol para la preservación de la memoria histórica. Se sugiere trabajar con:

- El Archivo de pueblos originarios y recursos audiovisuales del Museo Chileno de Arte Precolombino.
- Archivo Digital de la Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos, Memoria Chilena.

Comente que, además del movimiento, pueden utilizar recursos sonoros o escenográficos. Remarque que la intención es lograr comunicar la idea o sentimiento que se busca transmitir recurriendo a un mínimo de elementos. Cuando se realice la muestra, cada grupo deberá explicar en pocas palabras lo que quisieron representar.

## CLASE 3

### **Inicio** 45 minutos

Cada grupo se reunirá por 15 minutos para ajustar los últimos detalles de lo trabajado en la clase anterior y realizar los preparativos para una muestra. Luego ponen en escena su propuesta y describen ante sus compañeros(as) el trabajo realizado.

Al término, reunidos en una ronda, los y las estudiantes relatarán sus experiencias, las emociones que les suscitaron tanto el propio trabajo como el de sus compañeros. Pueden evocar las escenas más logradas velando porque se establezca un diálogo respetuoso y atento en el que puedan intercambiar opiniones y compartir ideas.

### **Desarrollo** 35 minutos

Ver documental *Bafona: Gira a Magallanes (2008)*. Disponible en [umagtv.cl](http://umagtv.cl).

Introduzca al curso acerca del Bafona y su método de trabajo. Luego cuénteles que verán un fragmento de un registro audiovisual de su obra *Patagonia*, inspirada en los pueblos fueguinos. El propósito de ver este material audiovisual después de realizadas las presentaciones, es estimular la imaginación sin influenciar con las ideas de un montaje coreográfico profesional.

Después de la exhibición, invite a los(as) estudiantes a comentar el trabajo de representación realizado por Bafona a partir de los pueblos fueguinos. Puede guiar y motivar esta conversación con preguntas tales como:

- ¿Qué aspectos de la obra les llamaron la atención?, ¿por qué?
- ¿Qué características o rasgos de los pueblos fueguinos identificaron?
- ¿Qué cosas de la obra creen que están bien representadas y qué otras no?
- ¿Qué diferencias o semejanzas encuentran con sus respectivas presentaciones?

### **Cierre** 10 minutos

Para terminar la clase se ofrece la instancia para plantear preguntas, inquietudes o reflexiones acerca de las actividades realizadas y se da cierre a la unidad haciendo, en conjunto con los(as) estudiantes, una síntesis de los principales aprendizajes.



# UNIDAD 3

## YO Y OTROS EN UN SOLO CUERPO EN MOVIMIENTO CONJUNTO: EL HUAYNO

A partir de *Aymara Marka*

**Nivel:** 7.º Básico

**Asignaturas:** Educación Física y Salud  
En articulación con Música, Artes Visuales

La Unidad 3 tiene como propósito trabajar contenidos de Educación Física y Salud mediante el aprendizaje de una danza folclórica, ejecutando habilidades motrices y desarrollando cualidades que permitan alcanzar una condición física saludable. Las actividades, que estimulan la sensibilidad artística, expresividad y creatividad, contribuyen a que los(las) estudiantes exploren su identidad indagando tradiciones, valores, comportamientos, creencias y particularidades de nuestro patrimonio artístico y cultural. El baile que se practicará es el huayno, danza popular de ascendencia quechua-aymara vigente en la zona norte de Chile como también en parte del territorio peruano y boliviano. Las clases se basan en la coreografía *Aymara Marka* de Bafona y en las tradiciones culturales de los pueblos andinos que inspiraron su creación.

La propuesta de trabajo contempla tanto objetivos de aprendizaje transversales (OAT) relevantes como los objetivos de aprendizaje (OA) considerados para la asignatura de Educación Física y Salud en 7.º Básico. La unidad ha sido diseñada para un desarrollo en tres clases de dos horas pedagógicas cada una. La propuesta puede ser adaptada para 8.º Básico.

Para evidenciar los contenidos desarrollados en la unidad se registra la secuencia didáctica en una tabla resumen, consignándose en ella los objetivos, contenidos y actividades centrales de cada clase. Tras la tabla se desarrolla en profundidad cada sesión. Para un óptimo desarrollo de la unidad, se recomienda complementar las actividades con la participación de un(a) docente de Artes Visuales y/o Música para ampliar la gama de posibilidades expresivas y realizar un trabajo integrativo.

# OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

- Dimensión física** Desarrollar hábitos de vida activa llevando a cabo actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.
- Dimensión afectiva** Construir un sentido positivo ante la vida, así como una autoestima y confianza en sí mismo que favorezca la autoafirmación personal, basándose en el conocimiento de sí y reconociendo tanto potencialidades como ámbitos de superación.
- Dimensión cognitiva-intelectual** Exponer ideas, opiniones y convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo usos de diversas y variadas formas de expresión.
- Dimensión sociocultural y ciudadana** Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.
- Dimensión moral** Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, interactuando de manera constructiva mediante la cooperación y reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento y de superación de las diferencias.

**Fuente:**

Mineduc (2013). *Bases curriculares 7° a 2° medio*. Chile.

# OBJETIVOS DE APRENDIZAJE (OA) DE LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD

## Eje habilidades motrices

- OA-4** Ejecutar actividades físicas y/o deportivas, utilizando diferentes entornos y aplicando medidas para conservar limpios y ordenados los espacios, ejemplo: > bailes recreativos.
- OA-12** Demostrar la correcta ejecución de una danza nacional, utilizando pasos básicos y música folclórica de forma individual o grupal, por ejemplo, danzas de la zona norte, central, sur e Isla de Pascua.

## Eje vida activa y saludable

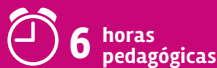
- OA-6** Ejecutar actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que desarrollen la condición física por medio de la práctica de ejercicios de resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad y velocidad, estableciendo metas de superación personal.

**Fuente:**

Mineduc (2013). Bases curriculares 7° a 2° medio. Chile.

# PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA

## ASIGNATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD



6 horas pedagógicas

### OBJETIVOS

- Conocer las danzas populares en tanto manifestación del patrimonio cultural inmaterial.
- Comprender el huayno en el contexto de la cosmovisión de la cultura aymara.
- Ejecutar habilidades motrices y desarrollar cualidades físicas mediante la danza.
- Comprender el concepto de representación y puesta escena implícito en una coreografía.
- Crear una propuesta coreografía.

### CONTENIDOS

- La danza popular.
- Danzas populares de Chile.
- Cosmovisión y carnavales de los pueblos andinos.
- El huayno: historia, características modalidades y relevancia cultural.
- Manifestación folclórica versus recreación artística.

### ACTIVIDADES CENTRALES

#### CLASE 1

El(la) docente comparte y comenta la infografía sobre las danzas populares de Chile.

Los(las) estudiantes dialogan sobre danzas populares de Chile y la danza popular.

Exhibición del documental *Aymara, el mundo andino* y posterior conversación sobre tradiciones, música y danza de los pueblos originarios del norte de Chile.

El(la) docente presenta la historia, características, variantes y relevancia cultural de huayno.

Los(las) estudiantes ensayan y bailan el huayno en su versión grupal (kacharpalla).

Diálogo en ronda compartiendo impresiones sobre la clase.

#### CLASE 2

El(la) docente retoma la conversación sobre las formas de danza popular y las modalidades del huayno.

El(la) docente enseña las dos modalidades del huayno en pareja.

Los(las) estudiantes ensayan y reciben orientación durante la práctica.

Algunas parejas muestran el baile. El(la) docente marca las diferencias entre las dos modalidades del baile en pareja y realiza precisiones técnicas.

Los(las) estudiantes ensayan para incorporar las observaciones.

Diálogo en ronda compartiendo impresiones sobre el baile.

Exhibición de *Aymara Marka*, de Baфона.

#### CLASE 3

El(la) docente entrega lineamientos a la creación coreográfica que se realizará.

Los(las) estudiantes se organizan y escogen un aspecto del mito de la creación aymara desde el cual preparan una coreografía.

Los grupos presentan sus experimentos coreográficos y los coevalúan.

# CONSIDERACIONES GENERALES PARA PROPUESTA PEDAGÓGICA

## Recomendaciones

- Previamente al desarrollo de la unidad, pruebe por sí mismo las distintas modalidades y pasos del huayno para orientar a los y las estudiantes.
- Ensayar con música los pasos de baile en las distintas fases de aprendizaje facilitará la incorporación del ritmo y el desarrollo de las cualidades físicas condicionantes.
- Los y las docentes que trabajan en establecimientos educacionales familiarizados con las tradiciones andinas pueden adaptar la unidad para trabajar desde la participación y la observación directa de las celebraciones.

## Recursos

- Un equipo para la reproducción de material audiovisual y sonoro. Es ideal contar con un proyector.
- Música envasada de huaynos.



# UNIDAD 3: DESARROLLO CLASE A

## CLASE DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

### EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD

## CLASE 1



35 minutos

### Inicio

**Danza popular** es aquella que se asocia a un determinado grupo sociocultural y es bailada espontáneamente fuera del ámbito especializado.

La danza folclórica es un tipo de danza popular que es una tradición heredada y reflejo sociocultural de la comunidad a la que pertenece. Existen otros tipos de danza que pueden ser considerados como populares, por ejemplo, el hip-hop



Ficha Danzas populares de Chile disponible en anexos

**Aymara, el mundo andino (2013)** disponible en Archivo Audiovisual del Museo Precolombino

Compartiendo con los(as) estudiantes la infografía Danzas populares de Chile, presente el concepto de **danza popular**, enfatizando su condición de patrimonio cultural inmaterial y entregue un panorama de la diversidad de manifestaciones dancísticas del país.

Luego, invite a los(las) participantes a dialogar sobre las danzas populares que conocen, identificando de manera conjunta las principales características de la danza popular.

Para familiarizar a los(las) estudiantes con la cosmovisión de los pueblos andinos, invite a ver el documental **Aymara. El mundo andino** (14:06 minutos), cortometraje sobre Rosa Quispe Wanka y el pueblo aymara. Después de la exhibición, incentive un diálogo mediante preguntas que rescaten aprendizajes sobre los pueblos andinos:

- ¿Qué conocen de la cultura aymara u otros pueblos originarios del norte de Chile?
- ¿Qué tradiciones y celebraciones andinas conocen?
- ¿Qué rol cumple la música y la danza en la sociedad andina?

Comente al curso que en esta unidad conocerán el huayno, baile recreativo en plena vigencia en la zona norte de Chile. Presente y comente los puntos clave de su historia, sus características principales y su relevancia dentro del contexto de las tradiciones culturales del país:

La palabra huayno proviene de la aymara wuayñu, que significa danza, baile o sarao. Es una danza de ascendencia quechua-aymara. De origen precolombino, este baile está vigente en toda la zona norte de Chile, en particular en la precordillera, altiplano, valle y oasis; está presente incluso en carnavales litoraleños de las regiones de Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta y en menor medida en Atacama.

Para los pueblos precolombinos el canto y el baile desempeñan una función trascendental en la sociedad, acompañando cada una de sus festividades y ritos. El huayno, baile de carácter festivo es en la actualidad la danza tradicional dominante en la zona de dispersión de la cultura incaica, que abarca desde el norte de Argentina hasta el Ecuador, y tiene un rol relevante para realzar celebraciones y ritos relacionadas al ciclo agropastoril andino, entre ellas la de los Santos Patronos, el enfloramiento de ganado y otras fiestas recreativas siendo en baile predilecto de los carnavales.

Una vez comprendidos estos conceptos, revisen las principales características generales y modalidades del huayno y analicen en detalle su modalidad en ronda. Se recomienda repartir o proyectar la ficha para revisarla en conjunto.

## **Desarrollo** 45 minutos



Ficha el huayno  
disponible en anexos



Movimiento

## **Cierre** 10 minutos

Se organizan para finalizar la clase bailando el huayno en su versión en ronda o colectiva, la versión más simple de esta danza. Acompañar el baile con huaynos o trotes por ejemplo con el “Wayno de La Negrita” disponible en la obra *Aymara Marka*.

Finalice la sesión reuniendo a los(las) estudiantes en un círculo para compartir impresiones y opiniones sobre la actividad realizada. Promueva un diálogo respecto a la cosmovisión andina y su expresión o manifestación en el huayno.

# CLASE 2

## **Inicio** 5 minutos

Recuerde con los(las) estudiantes los aprendizajes de la clase anterior respecto a las danzas populares y al huayno. Como orientación puede preguntar:

- ¿Por qué el huayno se cataloga como danza popular?
- ¿Qué modalidad del huayno practicamos la clase pasada? ¿Qué otras modalidades existen?

## **Desarrollo** 55 minutos



Movimiento

A continuación invite a los y las estudiantes a aprender algunos pasos específicos del huayno en su modalidad en parejas, escogiendo la versión tomada o suelta. Para ello puede realizar una demostración.

Los(las) estudiantes conforman parejas y trabajan 15 minutos ensayando los pasos indicados y recurriendo a la ficha del huayno como ayuda.

Al finalizar, voluntarios(as) exhiben el baile ante el curso, proceso que él(la) docente aprovechará para orientar la correcta ejecución de ambas versiones contrastando las similitudes y diferencias.

Luego invita a continuar ensayando, recomendando partir realizando los pasos de manera secuencial y lenta para conseguir con el tiempo mayor fluidez y velocidad; de esta manera los niños y niñas irán adquiriendo mayor seguridad en la ejecución de los movimientos, afinarán las nociones espaciales, la coordinación de los miembros, el sentido rítmico y la expresividad. El(la) docente ha de velar por mantener un ambiente alegre y entusiasta. Acompañar el baile con el “Wayno de La Negrita” u otro. Para finalizar se vuelven a reunir en ronda y comentan la experiencia.

## **Cierre** 30 minutos



Audiovisual en DVD

Bafona: Gira 50 años en  
Coquimbo y Atacama.  
Disponible en  
Vimeo CNCA.

Invite a ver el registro audiovisual de la obra *Aymara Marka* de Bafona. Es importante que los(las) estudiantes distingan que esta coreografía es una representación artística realizada por una compañía profesional inspirándose en las tradiciones populares andinas pero que dista de ser ella misma una manifestación folclórica. Para ejemplificar esta idea puede hacerles ver cómo los elementos de la puesta en escena difieren de la fiesta popular. Plantee un debate sobre esta diferencia entre manifestación folclórica y representación o recreación artística.

Al terminar el video invite a los y las estudiantes a compartir aprendizajes que se pueden extraer de la propuesta artística de Bafona en relación al proceso etnocoreográfico de representación de la cosmovisión y carnavales andinos.

## CLASE 3

### **Inicio** 15 minutos

Cuente al grupo que en esta última sesión de la unidad crearán una propuesta coreográfica basándose en el mito de creación el mundo andino o la fiesta del carnaval que fueron inspiración creativa de *Aymara Marka*, coreografía vista la clase anterior. Es importante enfatizar que se debe proponer una nueva forma de representación a partir del mismo tema y que el foco del ejercicio debe estar puesto en la experimentación del potencial expresivo del cuerpo, no en buscar un resultado profesional como el de Bafona. Se entrega a los(as) estudiantes dos consignas o restricciones a fin de orientar y potenciar el trabajo creativo:

- Se debe prescindir de escenografía o vestuarios, solo se permite utilizar elementos simples que sean necesarios para la coreografía propuesta.
- Se debe prescindir del uso de sonido en la primera etapa creativa.

Proyecte los elementos de la danza descritos en este cuaderno pedagógico e identifique con los(las) estudiantes algunas habilidades motrices posibles de trabajar.

Invite al curso a organizarse en grupos de ocho estudiantes y a seleccionar un aspecto sobre el mito de creación del mundo andino que les haya llamado la atención para crear una coreografía de un minuto de duración.

### **Desarrollo** 60 minutos

Una vez seleccionada la idea inician el proceso creativo. Enfatice la relevancia del trabajo colaborativo y haga consciente el proceso de cada grupo a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo la coreografía propuesta da cuenta de lo que se busca representar?
- ¿Qué tipo de sonido sería adecuado para completar la propuesta coreográfica?



#### Movimiento

Finalizada la fase creativa, los grupos presentan sus experimentos coreográficos al resto del curso. Durante el proceso coevalúan el trabajo realizado por cada equipo y aportan ideas sobre las debilidades y fortalezas de las propuestas desde la perspectiva de la propuesta coreográfica y su capacidad de representar la idea que se busca transmitir. El(la) docente puede ayudar a que los(las) estudiantes distingan las habilidades motrices y elementos específicos del lenguaje de la danza que emplearon en los ejercicios creativos.

### **Cierre** 15 minutos

En conjunto dialogan sobre los principales aprendizajes en relación a la danza y el patrimonio. Se invita a los grupos de trabajo a completar su propuesta previa con sonidos o música, para volver a presentar la clase siguiente, incorporando observaciones surgidas de la retroalimentación entre grupos. Cabe mencionar que una propuesta coreográfica puede incluso prescindir de la música.

# UNIDAD 4

## DE LA PALABRA AL CUERPO Y DEL CUERPO AL ESPACIO

A partir de *América*

**Nivel:** 2.º Medio

**Asignaturas:** Lenguaje y Comunicación  
En articulación con Música, Artes Visuales

La Unidad 4 tiene como propósito que los(las) estudiantes aborden mediante el movimiento contenidos de Lenguaje y Comunicación concernientes al análisis de textos poéticos, familiarizándose con los recursos expresivos de la danza y sus metodologías creativas. Este trabajo interdisciplinario ayuda a que los(las) jóvenes potencien su conocimiento de herramientas comunicativas lingüísticas y no lingüísticas, y desarrollen su capacidad de trabajar en equipos, al mismo tiempo que permite a los(las) participantes vivenciar su corporalidad, contribuyendo así al conocimiento personal. Como punto de partida se propone trabajar con la obra *América* de Bafona a partir de la cual se desprenden temáticas y textos que posibilitarán aprendizajes significativos en relación a la poesía, las expresiones culturales latinoamericanas, el valor de la diversidad y la importancia del patrimonio cultural.

La propuesta de trabajo contempla objetivos de aprendizaje transversales (OAT) relevantes, así como los objetivos de aprendizaje (OA) de Lenguaje y Comunicación para 2.º Medio. La unidad ha sido diseñada para desarrollarse en tres clases de dos horas pedagógicas cada una y puede ser adaptada al resto de los niveles de Enseñanza Media, ya que los OA seleccionados son similares en esos niveles.

Para evidenciar los contenidos desarrollados en la unidad se registra la secuencia didáctica en una tabla resumen, consignándose en ella los objetivos, contenidos y actividades centrales de cada clase. Tras la tabla se desarrolla en profundidad cada sesión. Para un óptimo desarrollo de la unidad, se recomienda complementar las actividades con la participación de un(a) docente de Artes Visuales y/o Música para ampliar la gama de posibilidades expresivas y realizar un trabajo integrativo.

# OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

## **Crecimiento y autoafirmación personal**

Promover la autoestima, la confianza en sí mismo y el sentido positivo ante la vida.

Incentivar el interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.

## **Desarrollo del pensamiento**

Promover las habilidades comunicativas que se vinculan con exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.

Promover las habilidades de análisis, interpretación y síntesis de información y conocimiento, conducentes a que los alumnos y alumnas sean capaces de establecer relaciones entre los distintos sectores del aprendizaje; de comparar similitudes y diferencias; de entender el carácter sistémico de procesos y fenómenos; de diseñar, planificar y realizar proyectos; de pensar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje; de manejar la incertidumbre y adaptarse a los cambios del conocimiento.

## **Formación ética**

Valorar el carácter único de cada persona y, por lo tanto, la diversidad de modos de ser.

Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares y comunitarios, con sus profesores, familia y pares, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.

## **La persona y su entorno**

Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona y capacitarse para ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.

Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.

### **Fuente:**

Mineduc (2009). *Objetivos fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile.



# OBJETIVOS DE APRENDIZAJE (OA) DE LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

## Eje Lectura

- OA-01** Analizar e interpretar poemas considerando:
- > figuras literarias (personificación, comparación, hipérbole, anáfora, aliteración, onomatopeya, metáfora, antítesis, ironía, oxímoron, sinestesia, metonimia y sinécdoque)
  - > rima
  - > ritmo
  - > sonoridad
  - > distribución de los versos en la página
  - > relación entre forma y contenido.
- OA-02** Interpretar poemas comentados en clases:
- > reflexionando sobre aspectos temáticos y de contenido
  - > relacionando los poemas leídos con el contexto de producción [...]
- OA-03** Comparar los poemas leídos con otras formas de expresión artística, considerando sus recursos y el tratamiento que dan a un mismo tema.

## Eje Escritura

- OA-04** Escribir un texto poético para expresar ideas, sentimientos y postura en torno a una problemática actual o en torno a un conflicto existencial, utilizando un vocabulario apropiado y lenguaje poético.
- OA-05** Revisar, reescribir y editar sus textos:
- > marcando los elementos que sea necesario corregir según su intención y los requerimientos propios de la tarea
  - > reescribiendo sus textos hasta quedar satisfechos con el resultado
  - > utilizando flexiblemente recursos de presentación y diseño (diagramación, imágenes, tipografía) que realcen la capacidad expresiva de las palabras.
- OA-06** Transformar sus textos poéticos para explorar las posibilidades expresivas de otras manifestaciones artísticas.

## Eje Comunicación oral

- OA-07** Exponer ideas, juicios y sentimientos expresados en sus propios poemas:
- > explicando el propósito de estos.
  - > justificando la elección de los recursos utilizados
  - > relacionándolos con otros textos literarios
  - > relacionándolos con otras creaciones artísticas (una película, una canción, una pintura, una escultura, entre otras).
- OA-08** Dialogar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre los textos poéticos leídos en clases:
- > expresando sus interpretaciones
  - > fundamentando sus interpretaciones con ejemplos
  - > manteniendo un registro formal.

# PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA

## ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN



6 horas pedagógicas

### OBJETIVOS

- Agudizar la sensorio percepción desde el estímulo que otorga un texto literario.
- Explorar y apreciar la capacidad comunicativa y expresiva de los lenguajes de la poesía y la danza.
- Analizar la relación entre poesía y danza desde características en común: ritmo, sonoridad, expresividad.
- Cocrean coreografías relacionando texto y movimiento.

### CONTENIDOS

- Percepción y sensorialidad.
- Poesía e imágenes sensoriales.
- Adaptación e inspiración entre artes.
- Relaciones texto-coreografía.
- La poesía y el movimiento: el ritmo.
- La canción como texto literario.

### ACTIVIDADES CENTRALES

#### CLASE 1

El(la) docente lleva a la sala de clases una serie de objetos de distintas características (materialidad, textura, tamaño, peso, etc.) que los(las) estudiantes deben percibir con los ojos vendados.

Los(las) estudiantes practican el juego del lazarillo y el ciego. Luego comparten sus impresiones sobre la actividad.

Lectura del poema *Descubrimiento de América* de Óscar Castro poniendo atención en cómo las imágenes apelan a los sentidos.

Exhibición, análisis y apreciación de la obra *América*, de Bafona.

Nueva lectura del poema, esta vez los(las) estudiantes deben desplazarse atendiendo a su ritmo.

Los(las) estudiantes se organizan en grupos y seleccionan un pasaje del poema.

#### CLASE 2

Creación grupal y ensayos de una coreografía a partir de un segmento del poema *Descubrimiento de América*.

Representación de las coreografías de los distintos grupos.

El curso en su conjunto monta una presentación coreográfica del poema completo, ensamblando los distintos segmentos grupales.

Reflexión en ronda sobre el trabajo realizado.

#### CLASE 3

El docente presenta a Violeta Parra y su relación con el patrimonio cultural inmaterial.

Se realiza una primera lectura de *Mazúrquica moderna*. Los(las) estudiantes comparten impresiones y luego buscan una forma de desplazamiento que corresponda al patrón rítmico del poema.

En grupos, elaboran y fijan un esquema de movimiento a partir del texto.

Ensayan la secuencia y experimentan variantes (velocidad, mirada, relación texto movimiento, etc).

El curso realiza una improvisación coreográfica sumando y adaptando las distintas propuestas. Se añaden gestos y movimientos expresivos.

Expresan impresiones y reflexionan sobre la experiencia y los contenidos abordados.

Escuchan la canción en interpretación de la autora.

# CONSIDERACIONES GENERALES PARA PROPUESTA PEDAGÓGICA

## Recursos

- Un equipo para la reproducción del material audiovisual y sonoro. Idealmente un proyector.
- Internet o DVD/pendrive con el material audiovisual y sonoro.
- Texto impreso de *Descubrimiento de América*, de Óscar Castro y de *Mazúrquica moderna*, de Violeta Parra.

# UNIDAD 4: DESARROLLO CLASE A CLASE DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

## CLASE 1

 **Inicio**  
40 minutos

Lleve a la sala de clases una serie de objetos de distintas características (materialidad, textura, tamaño, peso, etc.) y pañuelos que permitan cubrir los ojos de las(los) estudiantes durante la actividad.

Al iniciar la sesión, disponga al curso sentado en ronda y cuente que realizarán una actividad para centrarse en las sensaciones. Mencione que es importante guardar silencio para lograr la concentración necesaria y pídale que se cubran los ojos para abstraerse del sentido de la vista. Comienzan el ejercicio haciendo circular los distintos objetos de uno en uno por la ronda. La idea es que cada joven explore el objeto mediante los otros sentidos y luego lo pase al vecino(a). Una vez que hayan circulado todos los objetos, cúbralos y solicite que se quiten las vendas. A continuación, invite a comentar la experiencia:

- ¿Qué texturas, formas, pesos, olores, identificaron?
- ¿Reconocieron alguno de los objetos?, ¿cuáles?
- ¿Qué sucedió con los otros sentidos al prescindir de la vista?

Luego, pida que se organicen en parejas para jugar al “lazarillo y el ciego”, una segunda actividad en que se abstendrán del sentido de la vista. La dinámica se debe realizar en un espacio amplio, abierto y de suelo uniforme; como preparación es importante destacar la importancia del cuidado mutuo entre los(las) estudiantes.

Uno(a) de los jóvenes será lazarillo o guía y el otro hará el papel de ciego, manteniendo los ojos cerrados. El primero debe orientar y facilitar la marcha de su compañero(a) indicándole por dónde desplazarse e impidiendo en todo momento que caiga o se golpee. Pasados 10 minutos, se intercambiarán los roles en cada pareja, sin hacer aún comentarios.

Una vez que las dos personas hayan tenido la vivencia de cada uno de los roles se comparten impresiones y opiniones sobre la experiencia. Para ello, se sugiere sentarse en ronda y activar el diálogo por medio de preguntas tales como:

- ¿Qué sintieron al caminar con los ojos cerrados confiando en sus compañeros(as)?
- ¿Qué sucedió con la postura corporal en uno y otro rol?
- ¿Se siente igual el espacio al no ver? ¿Las dimensiones, las cercanías/lejanías?
- ¿Cómo cambió su andar al adquirir confianza?
- ¿Qué otros sentidos se activaron al tener la visión impedida?
- ¿Qué sintieron al guiar a sus compañeros(as)?



## **Desarrollo** 40 minutos



Descubrimiento de América disponible en anexos.



Audiovisual en DVD

### **Óscar Castro** (1910-1947)

Poeta y narrador nacido en Rancagua. Impulsó la actividad cultural desde la provincia, siendo uno de los fundadores del grupo literario “Los Inútiles”. Desempeñó diversos oficios y como otros artistas e intelectuales de su promoción, conocida como Generación del 38, abordó temas sociales y fue conmocionado por la Guerra Civil de España. Entre sus libros destacan *Llampo de sangre* (1950), *Comarca del jazmín* (1945) y *La vida simplemente* (1951).

Al finalizar, cuénteles que leerán en voz alta el poema *Descubrimiento de América* de **Óscar Castro** y que deben focalizar la atención en las imágenes mentales o sensaciones que el poema les provoca. Se sugiere realizar dos lecturas, luego de lo cual identifican su temática y describen las imágenes evocadas. Además, identifican los sentidos principales activados con este poema.

Después del diálogo, comente cómo una obra artística puede inspirar la creación de otra, ejemplificando mediante la coreografía *América* realizada por Bafona, elaborada inspirándose en el poema de Castro. Cuénteles en términos generales el trabajo e historia de este elenco de danza profesional y el contexto sociohistórico de su nacimiento.

Vean la obra coreográfica *América*. Antes de comenzar pregunte al curso:

- ¿Conoces más casos de una obra inspirada en otra de un lenguaje artístico distinto? Puede tratarse de una película basada en una obra teatral, una obra plástica basada en un poema, etc.
- ¿Cómo imaginan el proceso de crear una coreografía a partir de un texto?
- ¿Cuáles serán las etapas que se realizan para llegar a crear una coreografía?

Una vez finalizada la proyección, comenten los aspectos que más les llamaron la atención, con énfasis en la relación texto-coreografía. Para activar el diálogo puede preguntar:

- ¿Creen que la coreografía de Bafona logró rescatar el espíritu y temáticas del poema de Óscar Castro? ¿Cuáles son aquellas que creen que fueron logradas y cuáles no?
- ¿Tiene algo en común con las imágenes que ustedes imaginaron a partir del poema?
- ¿Qué les pareció la puesta en escena?

## **Cierre** 10 minutos

A continuación, invite al curso a escuchar por tercera vez el poema y a caminar libremente por la sala de acuerdo a la acentuación del texto. Es importante que el(la) docente ensaye una lectura expresiva, rítmica, con una adecuada dicción y proyección.

Pida a los y las estudiantes que formen grupos de tres personas y entrégueles una copia del poema *Descubrimiento de América*. Pida que lo lean y analicen para seleccionar un pasaje a partir del cual crearán una coreografía la próxima clase.

## **CLASE 2**

### **Inicio** 35 minutos



Movimiento

Los grupos trabajan para recrear/evocar a través del movimiento el fragmento del poema seleccionado la clase anterior. El objetivo del trabajo es realizar una traducción experimental de las palabras/imágenes al lenguaje de la danza. Pídale que improvisen movimientos y registren o fijen la secuencia escogida por medio de dibujos o palabras. Promueva que trabajen por turnos y que memoricen el fragmento del poema seleccionado para luego recitarlo durante la coreografía.

Una vez establecida la coreografía guíe el ensayo mediante las siguientes sugerencias:

- Realicen la secuencia al tiempo que se dice el poema y luego prueben la misma secuencia en silencio. Experimenten ejecutar movimientos antes

del texto, después de este y de manera simultánea. Observen como puede cambiar la significación de texto y movimiento a partir de su relación mutua.

- Varíen ritmo y velocidad. Experimenten con la inmovilidad de segmentos del cuerpo, individuos y grupos.

- Presten atención a la mirada: ¿hacia quién o qué se dirige? (por ejemplo: se miran entre ellos, no se miran, van alternando, miran hacia arriba, abajo, etc.). ¿Qué intención tiene la mirada? ¿Cómo la mirada del(la) bailarín(a) afecta la percepción que el espectador tiene del movimiento?

### **Desarrollo** 45 minutos

Invite a los grupos a poner en escena sus creaciones. Al finalizar, intentan reconstruir de manera colectiva el poema completo con todas las coreografías. Si hay fragmentos de texto sin coreografías correspondientes, se pueden leer de manera coral. Si ocurriese que un pasaje fue elegido por más de un grupo, será interesante el trabajo de montar esas presentaciones en forma simultánea o intentar fusionar las propuestas.

### **Cierre** 10 minutos

Reflexionan acerca del trabajo realizado sentados en el suelo en una ronda. Para activar el diálogo puede preguntar:

- ¿Qué les pareció el trabajo de experimentación realizado? ¿Disfrutaron?
- ¿Cuáles fueron los aspectos más difíciles para cada participante?
- ¿Cuáles fueron las dificultades experimentadas como grupo?
- ¿Qué propuestas coreográficas les llamaron la atención y por qué?
- ¿Qué relaciones existen entre la palabra y el movimiento?, ¿por qué?

## CLASE 3

### **Inicio** 15 minutos



*Mazúrquica moderna*  
disponible en anexos

**Violeta Parra**  
(1917-1967). Artista plástica y compositora. Desde 1952, comenzó una labor de rescate, investigación, recopilación, enseñanza, creación y difusión de la música popular chilena.

Invite a recordar la experiencia de las clases anteriores para luego comentar que trabajarán con la letra de la canción *Mazúrquica moderna* de **Violeta Parra**. Cuénteles quién fue esta artista, con énfasis en su labor de rescate y puesta en valor del patrimonio cultural inmaterial. Puede señalar que Bafona realizó tres coreografías inspiradas en su vida y obra: *Romance de negros* (1989), *El gavilán* (1992) y *Violeta Parra* (1996).

Lean en conjunto la letra de la canción.

A finalizar la lectura, pregúnteles:

- ¿Qué les parece la letra de la canción?
- ¿Han inventado alguna vez un idioma parecido?
- ¿Por qué creen que Violeta quiso inventar un idioma propio?
- ¿Qué características tiene el texto?
- ¿Consideras que puede ser leído como un poema? ¿Por qué?

### **Desarrollo** 55 minutos



Movimiento

Lea por segunda vez la canción mientras los(las) estudiantes se desplazan por el espacio de trabajo. Pida que intenten “caminar el poema”, prestando atención a las sílabas tónicas de cada verso. Tras ese ejercicio, identifiquen en conjunto los patrones rítmicos generados a partir de la acentuación de las esdrújulas en el texto.

Luego, se reúnen en los mismos grupos de la clase anterior para crear una coreografía a partir de desplazamientos posibles de realizar adoptando el patrón rítmico de *Mazúrquica moderna*. Como apoyo deben dibujar un diagrama explicativo de los movimientos, que hará las veces de partitura coreográfica. Se recomienda que establezcan reglas simples, por ejemplo: versos pares avance en galopa; versos impares retroceso arrastrando pies.

Una vez planificados los movimientos y desplazamientos y ensayadas las secuencias, en un espacio amplio los distintos grupos implementarán sus propuestas mientras usted lee el poema en voz alta jugando con la velocidad de lectura, ralentizándola y acelerándola. Los desplazamientos implicarán encuentros entre grupos que deben ser resueltos mediante acuerdos y ajustes para lograr superponer las distintas propuestas y crear colectivamente una gran improvisación.

Como etapa siguiente, se complejiza la coreografía integrando gestos y movimientos expresivos en relación al contenido del poema. Esta gestualidad puede ir variando a lo largo de las estrofas. Por ejemplo, última estrofa, primer verso: todos hacen el gesto de abrir los dos brazos, formando un ángulo, en alusión al cantar; segundo verso, brazos y manos en alto se mueven rápido en alusión a los “graciósicos”; tercer verso, todos hacen gesto de negación con cabeza y pies; cuarto verso: un integrante señala sus zapatos y los otros atienden hacia el gesto del compañero; quinto verso, otro integrante señala sus cabellos (las manos pueden rodear la cabeza) y otro señala el vestido, atendiendo el resto a ese gesto, etc. Se recomienda incentivar la experimentación de manera de hallar gestos que potencien el movimiento y no sean una mera ilustración o representación literal del texto.

Mediante la coreografía se estará trabajando la espacialidad (mediante desplazamientos definidos), el ritmo (al desplazarse con conciencia en el compás o acento de los versos) y la expresividad (dando cuenta mediante los gestos y movimientos del cuerpo del contenido de los versos). Además, en todo momento estará presente el trabajo colaborativo en la adopción de acuerdos entre los grupos para lograr una adecuada proxémica y la convivencia de las improvisaciones coreográficas. Se sugiere repetir varias veces para ir consiguiendo fluidez y expresividad; procure mantener una atmósfera alegre y motivadora.



## Cierre

20 minutos

Invite a sentarse en ronda para comentar el trabajo realizado. Puede preguntar:

- ¿Qué les pareció el resultado del trabajo del propio grupo y de los otros?
- ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades personales que he identificado trabajando en grupo? ¿Qué características debe tener el trabajo grupal para que sea fructífero?
- ¿Cómo puedo mejorar mis habilidades en el trabajo grupal?
- ¿Qué elementos nuevos del poema descubrieron vivenciándolo a través del movimiento?
- ¿Qué les pareció trabajar contenidos de la asignatura de Lenguaje y Comunicación desde el movimiento?

Al final de la actividad pueden escuchar la canción interpretada por la propia autora. Se pone en relación el trabajo de Violeta y Bafona a través de la siguiente pregunta:

- ¿Qué tienen en común y cuáles son las diferencias entre el trabajo de Bafona y el de Violeta Parra en relación al patrimonio cultural inmaterial?





# **ANEXOS**





## **Nieve**

### **Luz Philippi**

—Blanca, eres la más bonita nube del cielo y eres mi mujer. No permitiré que nadie más te mire —le dijo el hombre a su esposa, encerrándola en la caverna de las altas cumbres.

Era un hombre atractivo, grande —casi un gigante—, de mucho pelo rojo. Era el espíritu de la montaña y se le temía por celoso y mal genio. Le llamaban Fuego.

Blanca, triste ahora en su encierro, añoraba el cielo azul y el viento para viajar y admirar siempre nuevos paisajes. Quería su libertad, pero pronto su atención se centró en su embarazo. Tuvo una niña, a quien llamó Nieve, pues era alba y luminosa.

Un día, su madre le dijo:

—Quiero mostrarte lo que hay afuera, hija mía: la luz, el dorado sol. En el cielo están mis hermanas, mis primas, mis padres... y entre ellos se pasea mi buen amigo, el viento.

Y desafiando la vigilancia del padre, Blanca y Nieve salieron de la cueva. El Viento, que pasaba apresurado por allí, tomó entre sus brazos a Blanca y la llevó consigo. Nieve se quedó observando y pronto sintió los pasos de su padre acercándose. Se aferró a las rocas y esperó.

—Devuélveme a mi esposa, ladrón de nubes. Tráela ya, o no verá nunca más a su hija —vociferó el gigante colorado al viento. Pero este ya estaba lejos y avanzaba muy rápido, sin escuchar las súplicas de Blanca por su hija.

Fuego hizo temblar la tierra de rabia, aferró a Nieve entre sus dedos calientes y la devolvió a la caverna.

—No puedes mirar el sol. Nunca más podrás verlo —advirtió a su asustada hija. Pero ella no entendió. Preguntó por su madre y por qué debía vivir a oscuras si afuera era tan amplio y bonito.

—Afuera no puedes estar. Morirías —fueron las palabras que salieron de la boca del enfurecido padre. Luego le puso de guardián a un Enano.

—Tú la cuidarás y vigilarás —le dijo al pequeño—. Si algo le pasa, pagarás con tu vida. Pero si crece sana y hermosa, será tu esposa.

El Enano se encariñó rápidamente con la niña. Mientras la cuidaba, tomó la costumbre de contarle lo que sucedía al aire libre. Así supo que la lluvia ocurría porque su madre la buscaba. Al no encontrarla, lloraba lágrimas de lluvia. Así supo también que la tierra se estremecía cuando Fuego divisaba a Blanca a lo lejos y enloquecía de rabia.

Pasó el tiempo. Nieve creció y cada día le rogaba al enano, su amigo, que la dejara salir a mirar afuera. Él recordaba las amenazas de Fuego, pero decidió acompañarla, solo en las noches. Ella se tendía en las rocas a observar las estrellas y la luna.

—Enano, por favor tráeme una estrella para ponerla en mi pelo —le dijo Nieve una noche. El Enano, enternecido, lo intentó. Pero era tan chico que no las alcanzó.

—Dile entonces a mi padre que traiga alguna —pidió Nieve.

El enano partió en busca del padre, olvidando encerrar a Nieve. Ella, curiosa, vio que amanecía y los hermosos colores que inundaban las montañas. Caminó, escaló y trepó, fascinada. En una cima decidió descansar, tendiéndose sobre una roca. Blanca, que siempre andaba cerca, vio a su hija. Vio también el naciente sol y comprendió el peligro. Se acercó a la niña y la cubrió como una manta para impedir el calor de los rayos del sol. Pero el Viento, asustado de perder a su nube amiga nuevamente, la tomó en sus brazos y huyó con ella.

El sol descubrió a la hermosa niña y quiso besarla. Nieve sintió el suave calor y lentamente comenzó a derretirse, sin poder moverse ni buscar refugio. Fue en las rocas agua cristalina que lentamente se evaporó.

La tierra tembló varios días. Fue la ira del Fuego.

Llovió por semanas. Fue la pena de la madre y sus parientes.

El Enano se internó en lo más profundo de la montaña a llorar su dolor.

—Mamá, soy yo, Nieve —dijo una pequeña nube acercándose a Blanca.

La nube madre la miró desconcertada y le costó trabajo aceptar que aquella pequeña era su niña. Finalmente el sol, a quien creyera su enemigo, había transformado a Nieve en nube.

Ahora ambas están libres y pasean juntas por el cielo.

## **El Caleuche**

**Educación Sin Fronteras. Cuadernos Solidarios de Interculturalidad (2011).**

Entre los fiordos y canales de Chiloé, ocurren muchas cosas que los habitantes de las ciudades modernas no quieren creer, pero que aún hoy los chilotes se transmiten de boca en boca. Las historias chilotas se narran al calor de las estufas de leña, en las cocinas de las casas de madera, donde se desarrolla todavía hoy una vida intensa, mientras afuera llueve la mayor parte de los días del año. Una de esas historias es la del Caleuche, el barco fantasma. Dicen que, cada cierto tiempo, un barco extraordinario surca las aguas de estrechos y canales del archipiélago. No es como los pesados lanchones de los pescadores chilotes, ni parece una nave moderna; es el Caleuche, un barco que parece venir de otra realidad, porque no se asemeja a lo que en la zona se conoce como una nave para el transporte de personas o para la pesca. El Caleuche navega siempre iluminado, con mucha luz, y en su interior lleva una tripulación de hombres y mujeres que solo saben hacer fiesta. Y allí está la gracia y la desgracia del barco fantasma: dicen que su música y su luz son tan maravillosas, que nadie puede huir de su encanto. Si un pescador chilote navega solo por los canales y se encuentra con el Caleuche, tiene su suerte echada: no puede resistir la tentación de tripular el barco y, entonces, sus amigos y familiares ya no lo vuelven a ver nunca más. Claro que si desaparece para sus seres queridos, no es porque se haya muerto. Dicen que se integra en una nueva vida: la de los tripulantes del Caleuche, con quienes surca las aguas del archipiélago, cantando y festejando, en busca de otros nuevos tripulantes.

## Vientos de la Patagonia

Luž Philippi

Antes de que existiera algo en el mundo, los cuatro puntos cardinales, el Norte, el Sur, el Este y el Oeste, se reunieron a conversar.

Dijo el Este, Sinu:

—Yo quisiera que la tierra tuviese un amplio mar lleno de vida y que a ese mar lo acariciaran los vientos venidos desde mi morada. Las aguas podrán descansar en mi amplio hogar.

Inmediatamente, el Oeste\* habló:

—No quisiera que todo fuera siempre oscuridad. Pondré un brillante astro deambulando por el cielo para que alumbre y caliente la tierra durante el día. Ese será el sol padre, quien podrá descansar en mi morada acariciado por mis vientos.

Habló K'téit, el Norte, acompañado de los vientos secos y cálidos:

—La noche tampoco tiene para qué ser tan oscura. Yo pondré una plateada luna que paseará junto a su manto de estrellas y a su hija, la lechuza. Ambas podrán dormir de día en mi casa. También recogeré en mi hogar a los otros hijos de la luna: la nieve y el arco iris.

Kehac'onh, el Sur, pensativo, con voz ronca opinó:

—La lluvia fría duerme en mi casa en su cuna tapada con un plumón de nubes. Descansa y luego sale a derramarse por la tierra. También los vientos lluviosos están frecuentemente en mi hogar. Invitaré a los flamencos a que traigan su vuelo perfecto y mágico al atardecer. Traerán cuentos para alegrarnos. Tras un largo silencio, alguien comentó:

—Nuestros vientos andan libres en los cielos y no les gusta ser comandados por alguien. Hagámoslos bajar a la tierra en forma humana para que aprendan a comportarse.

Y así se hizo.

Los vientos adoptaron forma humana en la tierra. Su comportamiento cambió, pero no mejoró: luchaban constantemente para lograr el dominio de uno sobre el otro. Pero ninguno ganaba.

Quisieron formar hogares y buscaron esposas. El Oeste, en vez de encontrar el amor en una de las hermanas de los vientos como los otros tres, se enamoró profundamente de Waukelnama, la hija del viento Norte. Luchó crudamente para raptarla, pero no lo logró. Y hasta hoy sopla solitario hacia donde quiere y cuando quiere.

A Waukelnama la conoció más tarde el viento Sur, quien de inmediato se enamoró de ella y decidió casarse nuevamente. Batalló con el viento Norte, que tampoco esta vez quiso entregar a su preciosa hija. Los ejércitos de nubes, niebla, hielo, nieve, granizo y lluvia, ayudados por truenos, rayos y relámpagos, midieron sus fuerzas una y otra vez, agotándose en el intento.

\* No se conoce alguna denominación patagónica originaria para referirse al oeste.

En un descuido del celoso padre, el viento Sur, Kehac'onh, logró tomar a la joven entre sus brazos y esconderla en sus dominios. Se multiplicaron los enfrentamientos de crudas tormentas hasta que una gélida y tupida nieve, enviada por el viento Sur, hizo retroceder al cálido viento Norte, no pudiendo este nunca más rescatar a su hija.

Kehac'onh, triunfante, se casó celebrando una gran fiesta en su morada. La lluvia se vistió de brillantes gotas de colores celeste y azul. El viento frío pintó su capa de gris perla. Hubo un desfile interminable de flamencos rojos y rosados. Waukelnama eligió una densa niebla blanca para tejerse un coqueto, largo y delicado vestido de novia, que decidió mantenerlo puesto para siempre. Hasta hoy podemos verla vestida así cuando nos visita desde el sur.

Con el tiempo, a los vientos se les permitió dejar la forma humana adoptada para aprender a tolerarse. Pero antes de retirarse de la tierra y retornar a sus moradas, intercedieron a favor de los seres humanos pidiendo al sol hijo —quien también en ese tiempo tenía forma humana—, que fuese a hablar con su padre, el sol viejo. Este paseaba día y noche sin descanso por los cielos, y su gran luminosidad no dejaba descansar a los que poblaban la tierra. Ellos, cansados, ansiaban noches oscuras.

El joven sol, impulsado por los vientos, tomó la misión y subió al cielo en busca de su padre, en el preciso momento en que este se transformaba en una gran estrella, disminuyendo su resplandor. El joven, no pudiendo dejar el cielo a oscuras, debió quedarse y hacer el trabajo de su padre. Pronto decidió crear la noche para permitir descanso en la tierra. Durante esas oscuras horas, él reposa en la morada del viento Oeste. De vez en cuando toma forma humana para bajar a la tierra y visitar a sus amistades. Se dice que el pato, la gaviota, el zorro, la rata y el planeta Venus, son sus hijos, engendrados en sus tiempos de humano enamorado.



## Ficha danzas populares de Chile

**Huayno, huaino o trote.** Danza de ascendencia quechua-aymara, mantiene vigencia hasta la fecha en la zona norte. Es el baile principal de la fiesta de San Lorenzo de Tarapacá.

**Pürún.** La danzas mapuche son de carácter ritual y si bien el baile es aparentemente monótono, posee una serie de estilos y formas de baile diferenciadas. Por ejemplo, durante el nguillatún los participantes bailan en filas semicirculares siempre mirando al altar ritual o ngillatué; el machi pürún se practica en las rogativas de la machi y en la inauguración de la ruka; y el treile pürún, la danza del queltehue, se realiza entre dos hombres al finalizar el juego del palín.

**Kachigua.** Se baila colectivamente desde la llegada de los españoles a América en localidades al interior de las regiones de Arica y Parinacota y Tarapacá en honor a San Santiago, los 25 de julio.

**Diablada.** De origen boliviano, se incorporó oficialmente en Chile en la Fiesta de La Tirana, en honor a la Virgen del Carmen, a inicios del siglo XVI. Hoy también se baila en las fiestas de la Candelaria y Andacollo. El baile corresponde a una representación de la lucha entre el bien y el mal.





**Cachimbo.** Propio de la Región de Tarapacá (entonces parte del Perú), hoy sobrevive esporádicamente en fiestas de los Santos Patrones. Antes se le llamaba Baile y Tierra.

**Bailes chinos.** Se originan en torno a la fiesta de la Virgen de Andacollo en la Colonia. Es de carácter principalmente masculino y consiste en un baile saltado que se realiza al unísono del toque de flautas, pitos y tambores. El 2014 fueron declarados Patrimonio de la Humanidad por la Unesco.

**Sau sau.** Danza de Rapa Nui más extendida, de carácter recreativo. Se caracteriza por sus movimientos ondulantes de marcado acento erótico.

**Tamuré.** Danza de Tahití, se hace popular en Rapa Nui junto con la fiesta de Tapati a partir de 1968. Simula un acto amoroso y es más agresivo y acrobático que el Sau sau.

**Minga chilota.** Chiloé es especialmente rico en danzas populares. La minga es recreación después de una jornada de trabajo comunitario, como una cosecha o construcción de una casa.

**Costillar.** Originario del Chiloé colonial, es un baile-juego de carácter festivo que se practica en la zona centro-sur de la isla. Asociado inicialmente a un tótem sagrado (árbol y luego botella), tiene un sentido demostrativo de destreza.

**Cueca.** Baile de parejas que simboliza las etapas del idilio. Su presencia puede ser reconocida a lo largo de todo el territorio nacional, variando la forma coreográfica y musical según la zona geográfica. Declarada oficialmente danza nacional en 1979. Su modalidad contemporánea practicada en las grandes urbes se conoce como cueca brava.

## Ficha técnica del huayno

**Nombre:** Huayno, huaino o trote

**Función social:** Recreativa

**Descripción:** Su forma musical es generalmente binaria, se nutre principalmente de la escala pentátona menor (más el segundo grado). Posee un patrón rítmico de 4 corcheas (bombo) en compás de 2/4, intercalando a veces 1 compás de 3/4 en cada frase; en estas, es habitual que se termine con una síncopa. Intervienen instrumentos como zampoñas o sikus, tarkas, lichiguayos, quenas y banda de bronces.

**Forma lírica:** Se incorporan al huayno coplas o cuartetos improvisados. Estas son un tipo de estrofa de tradición popular compuesta por cuatro versos. Solo los bailarines de la forma en ronda cantan mientras bailan. En Chile, las coplas se cantan en castellano o aymara.

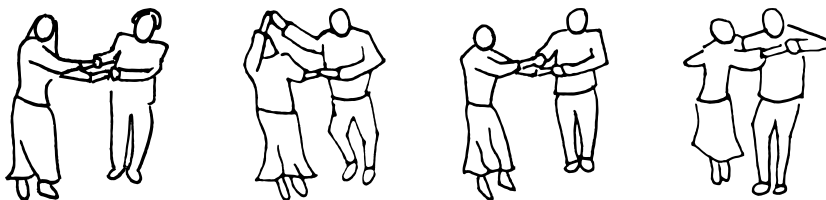
**Coreografía:** Indeterminado número de parejas mixtas, en algunas ocasiones unas detrás de otras. El paso fundamental de la danza es el trote, con un leve acento en uno u otro pie. Sus evoluciones son en líneas rectas, curvas, giros, avances y retrocesos, ya sea en forma suelta o tomada. La posición de los brazos en la dama son de preferencia brazos en jarra. El varón puede llevar sus brazos atrás, tomándose las manos bajo la espalda, también suele llevar un brazo atrás y otro flectado adelante, tomando con su mano la solapa de su chaqueta o chaleco; o coloca una o ambas manos dentro de los bolsillos del pantalón.

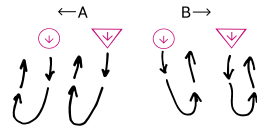
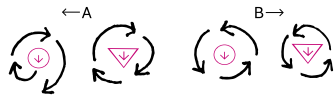
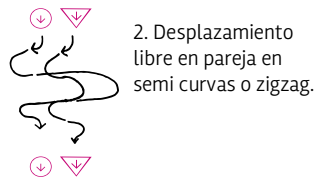
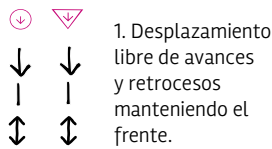
La actitud corporal de los bailarines es de piernas levemente flectadas, con pequeñas inclinaciones del tronco, dependiendo de los movimientos y figuras a ejecutar; y en el caso de la mujer, puede realizar un sutil movimiento de caderas. No existe un orden preestablecido de figuras en esta danza, sino que el varón guía la alternancia de figuras y el desplazamiento espacial.

**Formas o modalidades del huayno:** Conviven tres generaciones, una precolombina, de tipo grupal (realizada en ronda), y dos variantes poscolombinas (realizadas en parejas) que han recibido influencia europea.

1. **En ronda o kacharpalla:** palabra quechua que significa “despedida”. Es un baile colectivo que se realiza al finalizar alguna conmemoración. Se ejecuta un recorrido en hilera, tomados de la mano, realizando figuras en caracol, círculo o serpiente, con los bailarines cantando al danzar. En el texto convive el quechua, el aymara y el español, mostrando el proceso de mestizaje de esta manifestación cultural autóctona.

2. **En parejas:** Forma predominante en la actualidad, presenta dos variantes: una de ellas en que la pareja baila tomada y la otra en que cada danzante se mueve de manera independiente. Tradicionalmente se ejecuta en parejas mixtas.

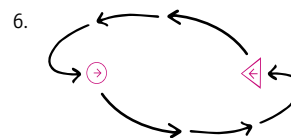
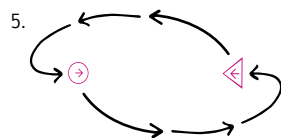
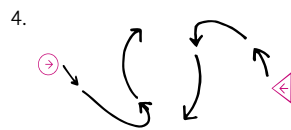
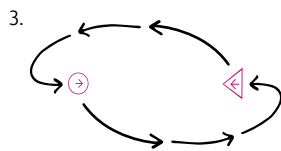
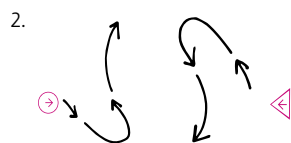
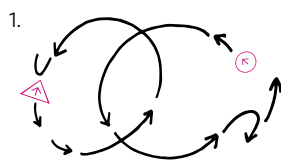




(Círculo: mujer / Triángulo: hombre / Línea continua: paso caminado a saltado / A: saltos de dos pies a uno / B: saltos de dos pies a dos)

2.1 *Tomada*: hombre y mujer bailan enlazados, tomados sin estrecharse. Los movimientos son independientes, es decir, realizan sus movimientos de piso sin relacionarse entre ellos.

2.2 *Suelta o acucada*: Esta danza incorpora elementos de la cueca, tales como el uso del pañuelo como accesorio, el paso caminado y los círculos y medias lunas que se intercalan con las figuras del huayno. Paso apegado al piso, con relativo desplazamiento espacial, en el que los danzantes realizan figuras y juegos con los pañuelos. El carácter o intención será dado por cada bailarín. De extensión indeterminada, finaliza cuando termina el canto con un brioso zapateo de los bailarines tomados o sueltos frente a frente.



1. Vuelta entera con o sin remate.
  - 1.1 Figura de huayno
2. Desplazamiento semicirculares frente a frente.
3. Cambio de frente.
  - 3.1 Figura de huayno
4. Desplazamiento semicirculares frente a frente.
5. Cambio de frente.
  - 5.1 Figura de huayno
6. Cambio de frente.
7. Remate con zapateo de la pareja enlazado o libre.

**Fuente:**

Loyola, Margot y Osvaldo Cádiz (2014). *50 Danzas tradicionales y populares de Chile*. Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso. Video de apoyo: disponibles en [Revista Educación Mineduc](#).











## **Descubrimiento de América**

**Óscar Castro**

Habría que empezar de nuevo.  
Partir de la raíz del indio.  
Ir al origen puro sin conceptos ya hechos.  
Sólo así encontraremos la América no descubierta,  
la América del vientre claro y los jocundos pechos,  
la América con su propio idioma cantador,  
galopando su libertad de yegua joven bajo cielo.

Tenemos cuatro siglos de invasiones.  
No sabemos usar nuestros ojos.  
Pies extraños caminan por nuestras heredades.  
Extranjeras palabras definen gestos nuestros.  
Oro, cobre y sudor americanos  
—amalgama de gritos y protestas—  
surcan el mar en barcos de incomprensibles nombres.

América. Digo: la América de los bananos,  
y los cafetales, y las caucheras y los minerales.  
La América que pare abundancia.  
La América de los grandes ríos y las montañas grandes.  
El Nuevo Mundo que amamanta el mundo viejo.  
La tierra en que mis hermanos los parias tienen hambre.  
La América, sí, la América que no necesita nodrizas,  
porque bebe leche de cielo en la cumbre del Aconcagua.

No la escolar América sabida por los mapas:  
tierra tatuada de nombres y colores,  
partida en Panamá por un canal de fierro  
y comida en el Sur por los hielos australes,  
sino ésta otra, ésta que nace  
en el pétreo filo de los Andes  
y cae como un poncho verde a dos mares azules.  
Esta que va en mi canto americano,  
resonando en el galope del charro,  
del huaso, del llanero, del indio y del gaucho.  
Esta que va en la espalda del cargador de muelles,  
y en la espuela grandota, y en el sombrero floreado,  
y en la ojota besada por aguas y tierras,  
y en el olor del mate amargo,  
y en el lamento de la quena y la trutruca,  
y en el aroma de la piña madura,  
y en el maíz que ríe con risa de sátiro,  
y en el coco y la jícara que recibe su jugo.  
Esa es la América, hermanos.

Es pura la mañana. Cantan los pájaros.  
Canta el sinsonte y el quetzal es un relámpago.  
Vamos a descubrir la América nuestra.  
El día agita sus banderas anchas.  
Es hora de partir y amanecer.  
Partamos.

(1940, pp. 74–76)

## **Mazúrquica moderna**

**Violeta Parra**

Me han preguntádico varias persónicas  
si peligrósicas para las másicas  
son las canciónicas agitadóricas  
ay qué preguntica más infantílica  
sólo un piñúflico la formulárica  
pa' mis adéntricos yo comentárica.

Le he contestádico yo al preguntónico  
cuando la guática pide comídica  
pone al cristiánico firme y guerrérico  
por sus poróticos y sus cebóllicas  
no hay regimiéntico que los deténguica  
si tienen hámbrica los populáricos.

Preguntadónicos, partidirísticos  
disimuládicos y muy malúlicos  
son peligrósicos más que los vérsicos  
más que las huélguicas y los desfílicos,  
bajito cuérdica firman papélicos  
lavan sus mánicos como piláticos.

Caballeríticos almidonáticos  
almidonáticos mini ni ni ni ni...  
le echan carbónico al inocéntico  
y arrellanádicos en los sillónicos  
cuentan los muérticos de los encuéntricos  
como frivólicos y bataclánicos.

Varias matáncicas tiene la histórica  
en sus pagínicas bien imprentálicas  
para montálicas no hicieron fáltica  
las refalósicas revoluciónicas  
el juraméntico jamás cumplídico  
es el causántico del descontentíco  
ni los obréricos, ni los paquíticos  
tienen la cúlptica señor fiscálico.

Lo que yo cántico es una respuéstica  
a una preguntica de unos graciósicos  
y más no cántico porque no quiérico  
tengo flojérica en los zapáticos,  
en los cabéllicos, en el vestídico,  
en los riñónicos y en el corpiñico.

(Parra, 1993, p. 77).

# BIBLIOGRAFÍA

ALCAÍNO, GLADYS y LORENA HURTADO (2010). *Retrato de la danza independiente en Chile 1970–2000*. Santiago, Ocho Libros Editores.

ARNHEIM, RUDOLF (1989). *Consideraciones de la educación artística*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica.

BARDT, SYLVIA (2008). *Eurythmy. A Creative Force in Humanity*. New York, AWSNA Publications.

BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL (2014). *La danza en Chile: Danza Independiente contemporánea*. Artículo extraído del sitio web Memoria Chilena. Disponible en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-94484.html>

CASTAÑER, MARTA y OLEGUER CAMERINO FOGUET (2001). *Bailando en la escuela. El cuerpo expresivo. Material alternativo y percepción. Unidades didácticas para Primaria I*. Barcelona, Publicaciones INDE.

CASTAÑER, MARTA (coordinadora) (2006). *La inteligencia corporal en la escuela. Análisis y propuestas*. Barcelona, Editorial Grao.

CASTRO, ÓSCAR (1940). *Viaje del alba a la noche. Santiago, El Imparcial*. Disponible en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-7800.html>

CANTILLANA, CAROLINA Y CAROLINA DÍAZ (2014). *Bafona 50 años. Un viaje por su patrimonio*. Tesis para optar al grado de Máster en Historia y Gestión del Patrimonio Cultural, Universidad de Los Andes.

CIFUENTES, MARÍA JOSÉ (2007). *Historia social de la danza en Chile. Visiones, escuelas y discursos 1940–1990*. Santiago, LOM.

CLARO, SAMUEL (1997). *Oyendo a Chile*. Santiago, Andrés Bello. Disponible en <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0014751.pdf>

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES (CNCA) (2014). *Bafona*. Valparaíso, CNCA. Disponible en <http://www.cultura.gob.cl/bafona-libro/>.

DALLAL, ALBERTO (2001). *Cómo acercarse a la danza*. México D. F., Plaza y Valdés.

DECROLY, OVIDE (2006). *La función de la globalización y la enseñanza, y otros ensayos. Memoria y crítica de la educación*. Madrid, Biblioteca Nueva.

DELORS, JACQUES (2008). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París, Santillana/Unesco. Disponible en <http://portal.unesco.org>

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2010). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Marco General para el Ciclo Superior*. Buenos Aires, DGCyE. Disponible en [http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/marco\\_general\\_ciclo%20superior.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/marco_general_ciclo%20superior.pdf)

EISNER, ELLIOT (2011). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona, Paidós.

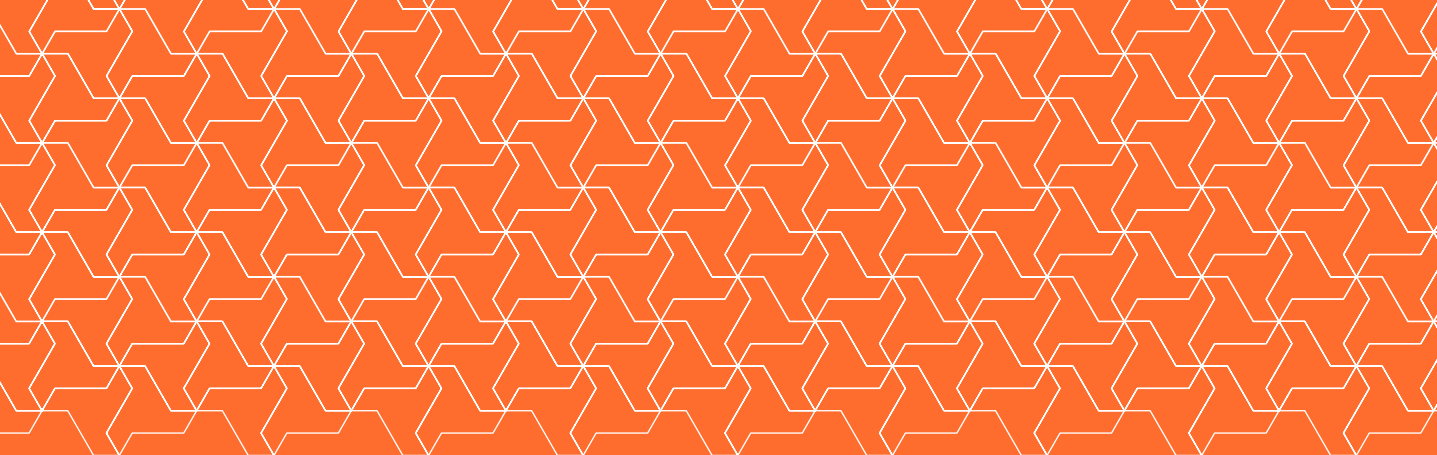
GUTIÉRREZ, VICTORIA y ALEJANDRA SALGADO (2014). *Integración de la danza en la educación preescolar formal chilena: aportes de la disciplina para un escenario de problemáticas y oportunidades* (memoria para el título de profesor especializado en danza). Santiago, Universidad de Chile.

- HEVIA, RICARDO, CAROLINA HIRMAS y SERGIO PEÑAFIEL (2002). *Patrimonio y cultura local en la escuela. Guía de experimentación e innovación pedagógica*. Santiago, Oficina Regional de Educación, Unesco, y Fundación Ford. Disponible en <http://portal.unesco.org>
- IZQUIERDO, JOSÉ MANUEL (2012). *Historia visual de la danza en Chile: 1850–1966* (en proceso). Santiago, Ediciones Centro DAE. Disponible en [http://www.centrodae.cl/wp\\_cdae/?p=3267](http://www.centrodae.cl/wp_cdae/?p=3267)
- LABAN, RUDOLF VON (1993). *Danza educativa moderna*. Barcelona, Paidós.
- LEARRETA, BEGOÑA (coordinadora) (2005). *Los contenidos de Expresión Corporal*. Barcelona, INDE.
- LE BOULCH, JEAN (1992). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. México D.F., Paidós.
- LE BRETON, DAVID (2009). *El sabor del mundo, una antropología de los sentidos*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- LOYOLA, MARGOT (1980). *Forma, estilo y carácter en la danza tradicional. Bailes de Tierra en Chile*. Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- LOYOLA, MARGOT y OSVALDO CÁDIZ (2014). *50 Danzas tradicionales y populares de Chile*. Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- MÁRQUEZ, GUILLERMO (1988). *Danza moderna y contemporánea*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- MCCOLL, JENNIFER (2010). *Carmen Beuchat: modernismo y vanguardia*. Santiago, Editorial Cuarto Propio.
- MINEDUC/UNESCO (2009). *Re-creo mi identidad. Guías de actividades patrimoniales*. Santiago, Unesco. Disponible en <http://portal.unesco.org>
- PARRA, VIOLETA (1993). *Cancionero virtud de los elementos, Violeta Parra*. Santiago. Fundación Violeta Parra
- PÉREZ, CARLOS (2008). *Proposiciones en torno a la historia de la danza*. Santiago, LOM Ediciones.
- PÉREZ, MARÍA ELENA (2006). “Evolución de la danza profesional clásica y contemporánea en Chile”, en *Revista Musical Chilena* 60 (205), p.111–112. Santiago, Universidad de Chile. Disponible en <http://www.revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/12061/12418>
- RUIZ, AGUSTÍN (1985). “Conversando con Margot Loyola”, en *Revista Musical Chilena* 49(183), pp. 11–41. Santiago, Universidad de Chile.
- SÁNCHEZ ORTEGA, PAULA y XIOMARA MORALES HERNÁNDEZ (2000). *Educación musical y expresión corporal*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- UNESCO (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas un paradigma nuevo. Documento preparado para la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible*. Johannesburgo, Siklos S. R. Ltda. Disponible en <http://portal.unesco.org>
- WINNICOTT, DONALD (2006). *La familia y el desarrollo del individuo*. Buenos Aires, Hormé.
- WILD, REBECA (2011). *Etapas del desarrollo*. Barcelona, Herder.









Con el objetivo de poner a disposición de la comunidad escolar el conocimiento didáctico adquirido en sus 50 años de historia, el Ballet Folklórico Nacional invita, mediante este Cuaderno Pedagógico, a docentes de distintas asignaturas a introducir metodologías propias de la danza para trabajar sus objetivos y contenidos curriculares enriqueciendo sus experiencias de aprendizaje con el movimiento corporal abordado desde un enfoque artístico.

