



Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Magíster en Educación mención
Facultad de Pedagogía

El docente: su clase y su cuerpo en movimiento en el espacio.

Autora: Olaya Gómez Aedo.

Profesora Guía: Mg. Nataly Pérez Cisternas.

**Propuesta de investigación, Metodología de la Investigación II.
Magíster en Educación mención Didáctica e Innovación
Pedagógica.**

**Enero, 2021
Santiago, Chile**

INDICE

Agradecimientos	3
Resumen.....	4
Abstract.....	5
1. Introducción y definición del problema.....	6
2. Diseño Teórico	8
2.1 <i>El cuerpo en el teatro del gesto.</i>	10
2.2 <i>El cuerpo en la Danza Moderna</i>	17
2.3 <i>El cuerpo en la Educación</i>	24
3. Objetivo General.....	34
4. Objetivos Específicos.....	34
5. Diseño Metodológico.....	34
5.1 <i>Muestra</i>	35
5.2 <i>Unidad de Estudio</i>	35
5.3 <i>Técnicas de producción de datos</i>	35
5.4 <i>Procedimientos de análisis de datos</i>	36
6. Implementación.	37
7. Aportes, Limitaciones e Implicancias	47
REFERENCIAS	49
Videografía	52
ANEXOS.....	53
A. <i>Entrevista Profesor Experto</i>	53
B. <i>Entrevista Profesora Experta</i>	55

Agradecimientos

Como bien destaca el teatro gestual en su propuesta metodológica, es de suma importancia el grupo de trabajo con que uno se forma y desarrolla, convirtiéndose en una comunidad educativa en sí misma, no solo en clases sino también en el día a día, ya que es en el otro u otra donde me puedo reflejar, negar, deslumbrar, entre muchas otras cosas para siempre aprender, ya sea de manera inmediata, de manera intrínseca o en situaciones que después con el tiempo y hasta a veces después de mucho tiempo entendemos que significaron en nuestro aprendizaje.

Es por esta misma razón que si escribiera el nombre de todas las personas que me alentaron, acompañaron, y contuvieron en los momentos más críticos y soñadores del paso por el Magister, la generación de la tesis y para que decir el 2020, creo que llenaría hojas y hojas con historias. Pero en esta ocasión agradeceré de manera especial al Pancho Oviedo por tener tanta paciencia al escuchar y buscar la forma de responder una a una mis preguntas -que para quienes me conocen saben que no fueron pocas-, en relación a la pedagogía y a la vida desde el minuto cero en que me anime a entrar al Magister, porque tengo la seguridad de que la investigación se comienza a gestar en ese momento, hasta cuando me inscribí en la universidad sin saber a lo que iba.

También destaco a mi núcleo de trabajo de ese momento, que fueron pura inspiración para aplicar lo que iba aprendiendo en clases en el día a día laboral, en la práctica y en las tan potentes reflexiones que tuvimos y atesoramos para siempre.

Como buen grupo de aprendizaje agradezco a mis compañeras del Magister Antonieta, Sara y Nico porque sin cada una de sus cualidades, de orden, de reflexión, su ejemplo como profes críticas, comprometidas y mujeres increíbles, mi paso por el magister hubiese sido muy distinto. Lo mismo de mis profesores, claramente de todas y todos aprendí algo, hasta en algunos casos, como no quiero ser, pero destaco en especial las clases tan inspiradoras y llenas de puro corazón de Constanza Román y la disciplina y orden de la Nataly Pérez que te impulsa a investigar e involucrarte en tu tema de la manera que solo ella sabe hacer. Agradezco a Vilma González por su entrevista, y cada profe que quiso participar en el laboratorio presencial hasta el último momento que decidimos que no se podría realizar.

Y llegamos en este relato a mi núcleo principal, a mi familia, gracias infinitas a mamá, a papá, a la Catu mi hermana pequeña, pero de corazón y sueños gigantes, a tía Mónica, a tío Omar y abuelita que, sin sus mimos, palabras de aliento y apoyo incondicional de cada uno y una en su forma especial, sin dudas no sería la mujer que soy. Sumo a ellos a mi familia ecuatoriana, y a la familia que elegí, mis amigos y amigas de todas partes que son a todo terreno, son mi inspiración, los que me dicen las verdades y mi eterna compañía en todos los formatos, ahí viene a mis pensamientos de forma inmediata la Marce, con sus sabias palabras de toda índole, sostén en tantas oportunidades, compañera de marchas por una vida igualitaria, una educación justa y gratuita y sobretodo compañera de vida por años y años. También mi amiga Pili creadora de entrevistas y compañera de conversaciones y reflexiones acerca de la danza, el teatro, el yoga y la vida, como no mencionar a la querida Espe que sin ella jamás me hubiese animado a estudiar y a mi amiga del alma Mimi, por tantos años de apoyo incondicional. Y quisiera detenerme en este punto y hacer una mención honrosa a mi amigo, el viejo Felipe Beltrán quien, en los momentos de mayor incertidumbre de la investigación, cuando todo se derrumbaba por partes, llegó con su alegría a filosofar de manera desinteresada a crear los laboratorios con sus pelos al aire, su risa, su experiencia y mucha energía a inyectarme de creatividad y hacer de esa parte la más entretenida.

Y bueno el que queda al final en este caso se lleva una mención especial, gracias Benjamín por ser mi compañero de vida, el aliento en los momentos difíciles, el aire limpio en momentos de estrés, el lector de avances estrella, el corrector de puntos y comas fenomenal, el mejor chef ecuatoriano en casa, el pianista que puso música de fondo a mis clases y jornadas de estudio y sobretodo la persona con el corazón más grande que conozco, que me hace reír día a día y sin dudas se roba mis suspiros y también a quién le ronronea la Clarita mañana a mañana cuando comenzamos nuestros días juntos.

Gracias infinitas a la vida por ser tan afortunada y a tantas y tantos más.

Resumen

A partir de la nueva realidad educativa que se presenta en Chile a raíz de la crisis social en el año 2019 y la posterior emergencia sanitaria de carácter mundial en el 2020, las y los docentes se ven como actores principales en el cambio y el traslado de la educación del aula a la virtualidad, trayendo consigo innumerables desafíos. Sumado a esto, durante años el aula se mantuvo con la misma estructura rígida y contraria a lo dialógico, sin mayor movimiento, con serios condicionamientos y estructuras tanto espaciales como corporales. Por lo que el presente estudio en respuesta a ello tiene como objetivo: interpretar como el trabajo corporal, temporal y espacial propio de la danza moderna y el teatro gestual, intenciona el desarrollo de nuevas estrategias didácticas en las clases de docentes de enseñanza secundaria en contexto de pandemia.

Lo anterior se lleva a cabo por medio de una metodología cualitativa y un diseño narrativo digital desarrollando una estrategia didáctica con formato virtual y también presencial para docentes de educación secundaria, con énfasis en la comprensión del cuerpo en el espacio en sus propios contextos de trabajo y educativos, relevando la importancia de reivindicar la conciencia del cuerpo en los discursos pedagógicos por medio de las disciplinas artísticas e intencionar la educación por medio de la experiencia y con sentido, tanto para las y los docentes como para las y los estudiantes.

Palabras clave: docentes, educación secundaria, cuerpo, espacio, diseño de estrategias didácticas, educación experiencial.

Abstract

Based on the new educational reality in Chile, due to the social crisis in 2019 and the subsequent global health emergency in 2020, teachers became the main actors in the change and transfer of education from the classroom to virtuality carrying innumerable challenges. Besides, for years the classroom remained with the same rigid structure and contrary to the dialogic, without much movement, with serious conditioning and both spatial and bodily structures. Therefore, the present study has its objective: to interpret the corporal, temporal, and typical spatial work of modern dance and gestural theater to develop new didactic strategies in secondary school teachers' classes on pandemic context.

The previous is carried out through a qualitative methodology and digital narrative design, developing a didactic strategy with a virtual format and face-to-face for secondary school teachers, with an emphasis on understanding the body-space in their work context and educational, highlighting the importance of claiming the consciousness of the body in pedagogical discourses through artistic disciplines and intending education experience with meaning for teachers and students.

Keywords: teachers, secondary school, body, space, design teaching strategies, experiential education.

1. Introducción y definición del problema

Al hablar de la escolaridad en Latinoamérica, el cuerpo se presenta como modo de producción de las personas, siendo normado y regulado principalmente por la escuela (Gervilla, 2001; Pedraza, 2007; Rodríguez, 2007). Desde la educación preescolar, el cuerpo está enmarcado por la conformación de hábitos, la construcción de lazos, la conexión del movimiento con la palabra y sobre todo descubrimientos y cambios corporales; principalmente por la rapidez con que los niños y niñas crecen en esta etapa de sus vidas (Pérez, 2001). Siendo de vital importancia el ambiente de aprendizaje contenedor (García-Chato, 2014) y la integración de disciplinas artísticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje; los cuales están ligados principalmente a elementos lúdicos, y al uso de la música y danza como forma de apropiarse e integrar procesos cognitivos desde una dimensión corporal. (Pérez 2001; Calmels, 2014; Díaz, Bopp, y Gamba, 2014; Matus, 2016; Umbarilla, López y Umbarilla, 2018).

Gran parte de estas relaciones se propician por el diseño y constitución de las salas de clases en esta etapa de la escolaridad, (Abad, 1991; Ruiz, 1994; García-Chato, 2014), pero también por el rol que desarrolla el o la docente en cuanto a la relación de cercanía, contención y vínculo con el niño y la niña, mostrando un proceso interno de formación en este ámbito (Páez, 2008; Zapata y Ceballos, 2010).

Ya en primer ciclo básico la relación estudiante – docente se transforma, tanto en el ámbito corporal como espacial, y comienza la regularización de los cuerpos por medio del uso de los uniformes, y la ubicación del mobiliario en la sala de clases, evidenciando una relación de verticalidad entre la institución/docente y el o la estudiante, pero también como un mecanismo de control (Trilla, 1985; Frago, 1993; Rodríguez, 2007; Dussel, 2007; Cardellino, Vargas y Araneda, 2017). Bajo esta lógica el desarrollo del ámbito corporal en la educación escolar formal, queda relegado al uso de elementos lúdicos, referidos principalmente a la educación básica (Alcedo y Chacón, 2011; Posligua-Espinoza, Chenche-García y Vallejo-Vivas, 2017; Jover y Payá, 2013).

A medida que las y los estudiantes avanzan progresivamente en su escolaridad, solo la asignatura de Educación Física se presenta como experiencia directa con el cuerpo, y particularmente con sus propios cuerpos (Aisenstein, 2007; Martínez-Fernández, 2012; Crisorio, Rocha y Lescano, 2015). A propósito de lo anterior, las reflexiones sobre el cuerpo en educación, surgen mayoritariamente asociadas a dicha asignatura, desarrollando términos como: Corporalidad, Corporeidad, Prácticas Corporales o Educación Corporal, mostrando una preocupación por entender el cuerpo del o la estudiante de una manera holística, preocupándose por temas relacionados a este, que van desde el acondicionamiento físico, la salud, la nutrición y hasta la expresión de la emoción (Gallo, 2012; Martínez-Hernández, 2012; Águila y López, 2019; Gallo y García, 2013; Crisorio, 2013).

Con los mismos condicionamientos antes mencionados, la educación chilena se rige por un currículum desarrollado para cada nivel y cada asignatura, declarado por el Ministerio de Educación (MINEDUC), donde el docente debe ajustarse a los contenidos planteados y

objetivos declarados para ello, desarrollando planificaciones según su área de experticia y pensado principalmente en la sala de clases.

En el currículum de enseñanza secundaria el MINEDUC propone asignaturas de plan común tales como: Lenguaje, Matemáticas, Historia e Inglés; y otros de plan electivos como: Biología, Física, Química y Artes, donde a pesar de los objetivos y actividades propuestas para cada asignatura, la forma de compartir los contenidos es principalmente dentro de un establecimiento educacional formal y dentro de una sala de clases con el modelo antes presentado.

Pero, ¿qué pasa con las y los estudiantes que no aprenden tradicionalmente? ¿Cómo las y los docentes pueden transmitir de una manera integral los contenidos propuestos por el MINEDUC, abordando otras dimensiones como la corporal, temporal o espacial?

Frente a este cuestionamiento, los modelos educativos de Montessori y Waldorf abordan el cuerpo, el tiempo y el espacio escolar como factor fundamental en el proceso de enseñanza - aprendizaje, desarrollando metodologías experienciales de construir-generar y propiciar el contenido (Carlgen, 1989; Montessori, 1998; 2014). Demostrando que las y los estudiantes tienen diversos procesos de aprendizaje, avalados y abordados desde las inteligencias múltiples de Gardner, hasta las ciencias cognitivas (Ojeda, 2001; Granados y García, 2016), donde el método experiencial desarrollados por Dewey, Rogers, Kolb, Jarvis, logran aprendizaje significativo, entendido este como el proceso en donde él y la estudiante interioriza los contenidos a partir de la experiencia vivenciada (Coll, 1988; Romero, 2010).

En este último tiempo en Latinoamérica y España, surgen investigaciones de formación y reflexión de la profesión docente, relacionadas a los métodos de enseñanza y al cuerpo - espacio, que abordan desde el estudio de la emoción como reflexión sobre el rol docente (Macazaga, Vaquero y Gómez, 2013) hasta las disciplinas artísticas como potencializadoras del desarrollo de la comunicación y aprendizaje, partiendo desde la premisa de contribuir a una identidad docente (Bajardi y Álvarez, 2013).

Martínez-Álvarez y González-Calvo (2016), proponen un cambio en relación al proceso de enseñanza y sugieren prestar atención a la dimensión corporal, tanto del estudiante como del docente, entendiendo la educación como una experiencia corporal que necesita escucha. Cada cuerpo está condicionado por un contexto particular, pero también es el primer vínculo relacionador en el acto educativo, tanto en el ámbito físico y relacional como en la sensación y emoción frente a diversas situaciones. Los autores declaran que rara vez se presta atención a los cuerpos de las y los docentes y en el caso de las y los estudiantes, estos son atendidos sólo si es que salen de la norma, que puede manifestarse en una enfermedad, hiperactividad, desconcentración u otro. Por lo que proponen que, para incentivar una educación basada en la experiencia y el desarrollo libre del movimiento, los docentes deben tomar atención y conocer sus propios cuerpos.

Bajo esta noción de la comprensión del cuerpo en la educación y en especial del docente, la Danza Moderna, a partir del legado de Laban (1987), Leader (Cámara & Islas, 2007), y en el caso chileno Patricio Bunster y Joan Turner con la Fundación del centro de danza Espiral en el año 1985, proponen en el proceso formativo de un bailarín el desarrollo de habilidades corporales y espaciales para comprender la relación con su propio cuerpo y el

de los demás (Alcaíno y Hurtado, 2010). Y a su vez en el método de enseñanza del teatro del gesto, desde la mirada de Lecoc (2001), que también recoge elementos de Laban y en Chile se desarrolla con la fundación de la Escuela de Teatro del gesto y la imagen, La Mancha en 1995, siendo muchos los estudiantes creadores egresados de esta escuela, quienes toman estos conocimientos corporales y espaciales y lo modifican según el contexto donde se desarrollan, potenciando el aprendizaje de manera experiencial y sobretodo corporal.

De esta manera, estos conocimientos pueden aportar a la mejora del uso del espacio y la conciencia corporal en el aula; ya que, en los primeros años de formación de dichas disciplinas, se desarrollan conocimientos relacionados al tiempo, el espacio y la energía, que entregan las nociones a un bailarín de danza moderna y a un actor de teatro del gesto, de cómo entender sus propios cuerpos en relación a sus movimientos y la interacción de estos con el espacio.

Por otra parte, Arriagada y López (2015), en su análisis a la educación secundaria chilena, dejan en evidencia que a pesar de que existe una alta tasa de escolaridad principalmente de carácter científico-humanista, y se han implementado una gran cantidad de reformas en cuanto a cobertura, calidad y equidad, la brecha es abismal. También agrega que la mayor parte de los establecimientos son particulares y la diferencia entre los aprendizajes y desempeños de las y los estudiantes dependen de su condición socioeconómica y apuntan principalmente al ingreso a la Educación Superior.

Bajo esta mirada, el rol del docente es asegurar el ingreso de las y los estudiantes a la educación superior, rigiéndose a las normativas y objetivos propuestos por el MINEDUC, y a su vez a lo declarado por el establecimiento educacional donde se desempeña. Con este doble condicionamiento en la práctica de su quehacer; propiciar un aprendizaje integral que aborde la dimensión corporal en las y los estudiantes, resulta complejo y desafiante.

2. Diseño Teórico

La presente investigación se desarrolla desde una perspectiva interdisciplinar, abordando la concepción del cuerpo y sus movimientos en el espacio. Teniendo como eje central el ámbito educativo, tanto en la enseñanza de la danza moderna y el teatro del gesto, como en la enseñanza escolar de carácter formal.

Las disciplinas artísticas como la danza y el teatro, desde sus inicios han estado estrechamente relacionadas, justamente por el uso del cuerpo y la exploración del movimiento como elemento expresivo. De esta manera en los procesos formativos de dichas disciplinas, el cuerpo se torna como el principal protagonista, siendo de suma importancia su entrenamiento, no solo de carácter físico-motor, sino en torno a la conciencia de sí mismo.

A lo largo de la historia son variadas las concepciones y técnicas para desarrollar el trabajo corporal en las artes expresivas, los cuales van respondiendo a fenómenos culturales y condicionamientos derivados de estos. Islas (1995), declara que, en el caso de la danza, el proceso de recolección y desarrollo para llegar a un proceso formativo ha sido complejo, ya que: “tradicionalmente la danza pasa casi de cuerpo a cuerpo, de maestro a alumno, de un individuo a su pareja, y la transmisión es kinética, emotiva: compleja” (p.43). De esta manera, se sub-entiende que el material escrito, gráfico y audiovisual en relación a esta disciplina, está desarrollado principalmente en las últimas décadas, con el avance de la tecnología. Pero que también, el trabajo de formación en danza responde a un proceso personal, inserto en un orden social.

En cuanto al desarrollo de la disciplina de la danza, este se remite principalmente a que: “lo que constituye el modo de operar particular de la danza es su material primario: un cuerpo humano que despliega sus acciones en un tiempo-espacio tridimensional y que se produce como experiencia vivida” (Islas, 1995, p.59). Pero esta relación del cuerpo con y en el espacio sólo cobra sentido cuando expresa y comunica, pero, “para comunicar, la danza tiene que producirse como acción”. (p.60). Y su principal cualidad comunicativa que la diferencia de otras expresiones artísticas es: “la kinestésica, que no transmite conceptos sino sensaciones” (Islas, 1995, p.61), a pesar de que también maneja otras formas y canales comunicativos, esta transmisión tiene que ver con el reflejo de otro, en este caso del espectador que se identifica, recuerda, emociona, empatiza y experimenta otras sensaciones y emociones al ver danzar.

Islas (1995), hace referencia a la Antropóloga Anya Peterson Royce, quien plantea que: “la danza, a través del cuerpo, emplea básicamente el canal kinestésico, pero además comunica mediante otros canales de percepción” (p.61). los cuales son:

- Canal Kinestésico: en este canal el movimiento kinésico del bailarín produce reacciones kinésicas en los espectadores, diferenciándose de la mímica donde: “el movimiento está supeditado a algo que quiere decirse, y que es otra cosa que el movimiento mismo” mientras que en la danza “el movimiento es un fin en sí mismo” (p.61).
- Canal Visual: tiene relación a los “diseños espaciales, las siluetas, las sombras y el vestuario” (p,61), que puede estar condicionado por la cultura en donde se vive.
- Canal Sonoro: se refiere a todo lo que se escucha, desde la respiración hasta el sonido de los pies o el cuerpo en contacto con el piso.
- Canal del Tacto y del Olfato: la antropóloga manifiesta que su impacto es menor en las manifestaciones escénicas, pero cobran mayor sentido en las danzas con contextos sociales. “incluso el tacto y el olfato denotan información y tienen implicaciones sociales: no es extraño que de los bailes populares se formalicen relaciones matrimoniales” (p.62).

A partir de lo anterior, se concluye que: se puede enfatizar en que el potencial comunicativo de la danza es amplio, variado y el tipo de comunicación transmitido es principalmente empático, el cual se desprende y cobra sentido a partir de la relación del movimiento del cuerpo en el espacio.

Por otra parte, el teatro como expresión artística, es desarrollado desde los inicios de las manifestaciones humanas como un transmisor de la cultura, en torno a una representación; por lo que, hay mayor cantidad de material documentado y biográfico acerca de la historia, manifestación y evolución del teatro.

2.1 El cuerpo en el teatro del gesto.

En el presente estudio, se hace alusión a la metodología propuesta por el pedagogo teatral francés Jean Lecoq, quien en su desempeño como profesor de educación física se dedica a la investigación del movimiento y su relación con el espacio, empezando un viaje de formación con distintos profesores de teatro, mimo y danza contemporánea que lo llevaron a desarrollar su propia metodología.

Lecoq marca la diferencia en la concepción de entender el proceso de construcción y entrenamiento del actor, donde el espacio y su “poética”, término acuñado por él, en el documental *Les Deux Voyages* de Jacques Lecoq (1999), para expresar las sensibilidades que tiene el cuerpo y solo la poesía puede entender en relación al movimiento. Pero es en la práctica de la Educación Física, que comienza a interesarse por el movimiento y la repetición de éste en el deporte; desafiado por comprender cómo estos movimientos de carácter abstracto del cuerpo en el espacio y extrapolados del contexto deportivo cobran significancia, estableciéndose una geometría del movimiento. Planteando que:

“al igual que el acto teatral, el deporte es un acto intencional, con un objetivo específico, que se presenta aquí y ahora, individual o colectivamente. La precisión de los deportes de atletismo, su disciplina, la persistencia, la concentración, la atención, son algunas de las cualidades que hizo hincapié en la formación del actor”. (Dubatti, 2009, p.386).

En relación al trabajo del actor, Dubatti (2009) plantea que: “los dos principales componentes del trabajo del actor en Lecoq: el movimiento del actor en el espacio, y el espacio físico-arquitectónico donde el hombre habita en movimiento” (p.386). Esto ocurre luego de un largo proceso de observación, experimentación, mimesis, juego y creación - este último considerado como elemento esencial en esta metodología- mediante un trabajo corporal. Es por ello que: “la poética de Jacques Lecoq se inscribe dentro de la noción del “actor creador” (...) considerando al teatro como el movimiento del hombre en el espacio” (p.395).

Dubatti (2009), destaca que uno de los principales elementos de la forma de enseñanza de Lecoq es el trabajo colaborativo, donde el trabajo corporal y principalmente el cuerpo, se

presenta como el principal vínculo relacionador con la experiencia, para así llegar a la expresión, ya que:

“el cuerpo es infinitamente más sensible y perceptivo que la mente: el cuerpo recuerda, conoce cosas que llegan mucho más tarde a la conciencia, es el primer testigo del juego y de la creación y es el que escucha el texto. Por lo tanto, es esencial recuperar el silencio que hace posible la palabra, el equilibrio que hace posible el movimiento” (p.401).

En base a todo lo anterior, se desarrolla el primer año, de los dos que dura el proceso formativo de la pedagogía de Lecoq, donde: “el trabajo pedagógico consiste en evidenciar las desviaciones del movimiento, sin indicar nunca lo que hay que hacer. Debo dejar planear la duda: ¿les corresponde a los alumnos descubrir lo que el profesor ya sabe” (p.402).

En relación a lo anterior, Lecoq (2001), desarrolla en detalle su proceso de formación, planteado en 2 ámbitos: por un lado “la pista del juego dramático, de la improvisación y sus reglas; por la otra: la técnica de los movimientos y su análisis” (p. 27) y esto es completado por los llamados autocursos, donde las y los estudiantes desarrollan de manera autónoma sus creaciones en relación a lo experimentado y profundizado en las clases.

En cuanto al desarrollo formativo del primer año de la escuela, que se abordará en la presente investigación, Lecoq (2001), menciona que: “al empezar la enseñanza, buscamos el juego psicológico silencioso; luego, a partir de un estado neutro, un estado de calma y curiosidad, el verdadero viaje pedagógico comienza, orientado hacia el descubrimiento de las dinámicas de la naturaleza” (p.27), que se basan principalmente en un cuerpo mimador, donde la observación de estos estados naturales, potencian el juego y la actuación de los personajes; buscando también por medio de la técnica desarrollada del análisis del movimiento, potenciar los temas propuestos en la formación de Lecoq, para construir de otra forma la realidad.

En cada etapa de la formación, Lecoq (2001), plantea un desarrollo y forma de abordar los ejercicios rigiéndose y estableciendo el tener en consideración que:

- método evolutivo que va de lo más simple a lo más complejo;
- método de transferencias que pasa de una técnica corporal a una expresión dramática (justificación dramática de las acciones físicas, transferencia de las dinámicas de la naturaleza sobre los personajes y las situaciones;
- aumento y disminución del gesto, del equilibrio a la respiración; gamas y niveles de juego dramático; relación del gesto y de la voz;
- economía de los movimientos, accidentes y derivas;
- pasaje de lo real a lo imaginario;
- descubrimiento del juego y de sus reglas (las reglas nacen del juego mismo);
- método de las imposiciones (de espacio, de tiempo y de número).

A su vez, en relación al trabajo corporal, Lecoq (2001) menciona que: “lo importante es reconocer las leyes del movimiento a través del cuerpo humano en acción: equilibrio, desequilibrio, oposición, alternancia, compensación, acción y reacción. Leyes que se encuentran tanto en el cuerpo del actor como en el público” (p. 36), como se mencionaba

anteriormente esto se lleva principalmente por medio de la mimesis, término que acuña para explicar el acto de mimar una situación, pero también la realidad, ya que lo entiende como: “formar cuerpo con” y entonces comprender mejor. (p.37).

En cuanto a la técnica de los movimientos y a la preparación corporal desarrollada por Lecoq, Salvatierra (2006) destaca que la característica principal de la pedagogía es el no considerar nada de manera aislada, ya que el desarrollo de la técnica está relacionado a cada contenido y actividad, logrando que se potencien y complementen. Y a su vez comprender el fenómeno creativo como inacabable y abarcable, por lo que la técnica no es entendida como un fin, sino como el inicio de una construcción creativa por parte del estudiante. Es por medio del juego dramático, que el cuerpo puede ser leído de una manera clara por el espectador; estableciendo que: “la técnica está investida, pues, de un sentido dramático, de vida y de juego o actuación” (p. 329).

En cuanto a la preparación corporal, Salvatierra (2006), menciona a Monika Pagneux, profesora de movimiento en la escuela de Lecoq, quién además de haber sido alumna de la escuela, tuvo formación con grandes maestros de la danza y es en base a la experiencia que desarrolla los ejercicios, donde el cuerpo está a completa disposición del movimiento, con la energía justa y utilizando un mínimo esfuerzo, para explicar esto, Pagneux acuña la frase: “Le mouvement traverse le corps,-el movimiento atraviesa el cuerpo-, de la misma manera que ha de atravesar el personaje” (p.333), enfatizando que, al lograr controlar el cuerpo se puede lograr un movimiento preciso, realizado de manera consciente y dando la ilusión que, el cuerpo desaparece, emergiendo la imagen poética.

Siguiendo el viaje que propone la escuela de Lecoq, cuando ya ha sido reconocido el cuerpo, se construye un camino para llegar al mimo de la acción, el cual utiliza al cuerpo en su totalidad y “tiene como objetivo investigar la acción física en su economía sin que nunca exista un acercamiento psicológico. Se trata de descubrir su contenido dramático” (Salvatierra 2006, p.340). Esto quiere decir que, el trabajo corporal y de experimentación tiene que ser integrado por el o la estudiante ya que, si el movimiento no se conoce, experimenta, reconoce e integra, no vive, y es meramente un movimiento psicológico; dicho de otro modo, es un movimiento pensado en cómo debería ejecutarse, pero que no se refleja en el cuerpo.

Salvatierra (2006), asegura también que “dar sentido dramático al movimiento es el primer acercamiento hacia el gesto. Cada gesto, cada actitud o cada movimiento, al no ser mecánico, tiene en el teatro una repercusión en el espacio que puede tener una o varias significaciones. Y menciona que, Lecoq diferencia 3 categorías que justifican el movimiento y que su vez, corresponden a orientaciones teatrales diferentes, las cuales son:

- Gestos de indicación: cercanos a la pantomima, “al utilizar los brazos, las manos, la cara, tienden a puntuar, preceder, prolongar o reemplazar la palabra” (p.342).
- Gestos de acción: cercanos a la comedia del arte, “al implicar el cuerpo completo en el acto mismo” (p.342).

- Gesto de estado o de expresión: “nos llevan al drama, a los sentimientos o los estados de una persona” (p.342).

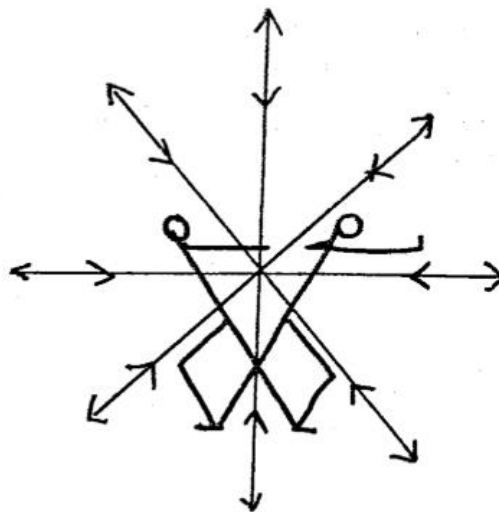
Tomando como referencia lo anterior y para que las y los estudiantes puedan comprender las variaciones de su campo expresivo, Lecoq desarrolla el tratamiento de los ejercicios, que consisten en una progresión a partir del gesto que se basa en los principios de:

- Agrandar y disminuir
- Equilibrio y respiración
- Desequilibrio y progresión.

De esta manera “una vez que un movimiento se ha aprendido técnicamente y el cuerpo, lo ha memorizado, se lleva al máximo de su extensión en el espacio, buscando los límites en equilibrio, para descubrir los tiempos fuertes del movimiento, su ritmo y su cadencia, así como el inicio –el ataque- y el final –la conclusión del movimiento”. (p.345).

Bajo la lógica anterior, Lecoq (2001), hace alusión a *La Rosa de los esfuerzos* (Figura 1), la cual se inscribe como el “núcleo esencial en el trabajo del movimiento, de este mimo de acción que ha de llevar de sentir la emoción y el sentimiento que, desde el más pequeño gesto hasta el más grande, transportan y se inscriben en el cuerpo” (Salvatierra 2006, p.350). En la rosa de los esfuerzos, se desarrollan e “inscriben las fuerzas direccionales de todos los movimientos posibles del ser humano” (Salvatierra 2006, p.351). Basadas en las dos fuerzas fundamentales de todo movimiento humano, el empujar y el tirar en todas las direcciones. De esta manera “todos los movimientos tienen una dinámica y un ritmo que imprimen en el espacio una emoción y un estado determinado en el alumno” (p.351).

Figura 1. Rosa de los Esfuerzos



Rosa de los esfuerzos

Fuente: Lecoq (2001).

Tal como enfatiza Salvatierra (2006), todo movimiento para Lecoq responde a ciertas leyes, que nacen producto de la observación de la naturaleza y su repetición bajo un análisis, las cuales llama: *Las siete leyes genéricas el movimiento*, y que se describen a continuación:

1. No hay acción sin reacción;
2. El movimiento es continuo, avanza sin cesar;
3. El movimiento proviene siempre de un desequilibrio a la búsqueda del equilibrio;
4. El equilibrio mismo está en movimiento;
5. No hay movimiento sin punto fijo;
6. El movimiento pone en evidencia el punto fijo;
7. El punto fijo también está en movimiento.

A su vez, asegura que estos movimientos responden a un impulso, un acento y un ritmo, ya que el movimiento se organiza y establece en el tiempo y en el espacio por medio del ritmo. Además, cada cuerpo puede desenvolverse con cierta tensión –siete en total- pero que solo desde la tensión cuatro, responde también no solo a una tensión corporal, sino a una tensión espacial; siendo los siete estados de tensión del espacio:

1. La sub-relajación: expresión de supervivencia anterior a la muerte.
2. La relajación: un estado de ausencia del cuerpo.
3. El cuerpo económico; las acciones se realizan de forma automática, sin esfuerzo.
4. El cuerpo sostenido: se lleva en peso del propio cuerpo. Primera sensación del espacio en tensión, estado de suspensión. Nivel de teatro realista, sensible a la situación.
5. Primera tensión muscular: la decisión, la palabra se hace precisa, neta. Nivel de interpretación realista, en acción.
6. Segunda tensión muscular: interviene la pasión; la cólera es su estado natural. Nivel de teatro cercano a la máscara. En él no se puede actuar como en la vida, es ya un teatro estilizado.
7. Tercera tensión muscular: el máximo. Es un estado cercano a la asfixia en el que el gesto actúa lentamente sin impulso y la palabra surge entrecortada, propulsada.

Siguiendo con la idea de este viaje formativo, en donde las y los estudiantes descubren las premisas y desafíos que plantea la metodología del gesto de Lecoq, para concluir con el primer año de formación, se realiza la muestra de los veinte movimientos -que fueron enseñados a lo largo del año-, donde la tarea de las y los estudiantes, es crear su propia coreografía que organice estos veinte movimientos de manera ligada y poniendo especial énfasis en las transiciones, como si fuese una historia. Luego de que cada estudiante presente sus movimientos, Salvatierra (2006), enfatiza en que, Lecoq les pregunta a las y los estudiantes espectadores, ¿cómo reciben? lo desarrollado por su compañero o compañera poniendo énfasis en que:

“se quiere contrastar y poner en común la impresión que ha provocado en su conjunto, en su valor comunicativo, su armonía. Si se repliega en el espacio, sobre sí mismo o si lo abre; si existe un envío dramático del movimiento en relación con el espacio y el público”. (p.359).

Dando de esta manera, espacio al diálogo y a observar y vivenciar como desde la neutralidad que se espera en la ejecución de los movimientos, puede emerger la particularidad e interpretación de cada uno y una de los estudiantes.

Los veinte movimientos trabajados por Lecoq y desarrollados por Salvatierra (2006) son:

1. *Ondulation* (Ondulación): de la columna vertebral con acento en la cabeza, el plexo, la cadera y las rodillas.
2. *Ondulation inverse* (Ondulación inversa).
3. *Eclosion* (Eclosión)
4. *Mouvement des massues* (Movimiento de las mazas: con mazas ficticias): con mazas ficticias.
5. *Equilibre* (Equilibrio): sobre las dos manos en vertical.
6. *Cabriole* (Voltereta)
7. *Roue* (Rueda)
8. *Sortie de la hanche* (Salida de la cadera)
9. *Contre-torsion* (Contra-torsión): con las piernas abiertas flexionadas, trasladar el peso de una pierna a otra como en un travelling, implicando la torsión y contra torsión de la cabeza, el torso y la pelvis.
10. *Point fixe* (Punto fijo)
11. *Baton* (Bastón): manipulación de un bastón ficticio.
12. *Phrase d'articulation* (Frase de articulación): secuencia de movimientos que simula coger y tirar un bastón.
13. *Grande godille* (Gran espadilla): movimiento del barquero de una barca china.
14. *Mur* (Muro): movimiento simulando el salto de un muro.
15. *Brasse* (Braza): movimiento de nadar a braza sobre una pierna flexionada y el cuerpo horizontal, mirada al horizonte.
16. *Tourniquet* (Torniquete): giro de 360° sobre sí mismo en equilibrio sobre una pierna; a derecha e izquierda alternativamente.
17. *Disque Antique* (Disco Antiguo): movimiento de lanzamiento del disco antiguo.
18. *Poids et altere* (Levantamiento de pesas): levantamiento de pesas ficticio.
19. *Patinage* (Patinaje): movimiento del patinador.
20. *Passeur* (Barquero con espadilla o pértiga): remar de forma lateral con una pértiga. Secuencia de 32 movimientos.

Ya en el segundo año cuando se activa de manera más específica el desarrollo de las técnicas teatrales y se aplica en movimiento y en conjunto el trabajo desarrollado en el primer año en relación al espacio. En *Les Deux Voyages* de Jacques Lecoq (1999), enfatiza en el equilibrio en la escena, por medio del uso del espacio en el espacio, en un juego de equilibrio y desequilibrio, en el tiempo justo y con la activación de la atención en los actores y la tensión y movimiento en el espacio. Salvatierra (2006), haciendo alusión al ejercicio planteado por Lecoq para abordar este tema, plantea que:

“El objetivo de este ejercicio es hacer que los actores sintonicen su percepción al tiempo y al espacio y entre ellos. Igualmente, se crean situaciones que pueden actuarse y que están definidas por la proximidad y el alejamiento de los actores entre sí, por las miradas directas o indirectas. La palabra puede aparecer en

momentos de inmovilidad, sin ninguna preparación, surgiendo espontáneamente, sin reflexión y ligada a la vivencia inmediata del momento, que esboza ya, en una primera escritura en la que las ideas dramáticas nacen de esta geometría del movimiento. (p.362)

A modo de conclusión y en relación a lo mencionado anteriormente, el movimiento para Lecoq se presenta como un descubrimiento propio del estudiante, donde el profesor entrega elementos a modo de pistas para que este vaya en su descubrimiento y así poder habitar y crear en y el espacio, según lo que quiera transmitir, pero teniendo como premisa principal la unión de la mente y el cuerpo y la relación de ambos con las y los otros en el espacio. A continuación, se desarrolla un cuadro con una síntesis y selección de los elementos del análisis de Lecoq que sustentan la presente investigación:

Tabla 1. Selección de elementos: Análisis del movimiento de Lecoq

Gestos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gestos de indicación ▪ Gestos de acción ▪ Gesto de estado o de expresión
Progresión del Gesto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agrandar y disminuir ▪ Equilibrio y respiración ▪ Desequilibrio y progresión.
Rosa de los Esfuerzos	<p>En ella se inscriben las fuerzas direccionales de todos los movimientos posibles del ser humano. Bajo las fuerzas fundamentales del movimiento: empujar y tirar.</p>
7 Leyes Genéricas del movimiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. No hay acción sin reacción; 2. El movimiento es continuo, avanza sin cesar; 3. El movimiento proviene siempre de un desequilibrio a la búsqueda del equilibrio; 4. El equilibrio mismo está en movimiento; 5. No hay movimiento sin punto fijo; 6. El movimiento pone en evidencia el punto fijo; 7. El punto fijo también está en movimiento.
7 Estados de Tensión	<ol style="list-style-type: none"> 1. La sub-relajación: expresión de supervivencia anterior a la muerte. 2. La relajación: un estado de ausencia del cuerpo. 3. El cuerpo económico; las acciones se realizan de forma automática, sin esfuerzo. 4. El cuerpo sostenido: se lleva en peso del propio cuerpo. Primera sensación del espacio en tensión, estado de suspensión. Nivel de teatro realista, sensible a la situación. 5. Primera tensión muscular: la decisión, la palabra se hace precisa, neta. Nivel de interpretación realista, en acción. 6. Segunda tensión muscular: interviene la pasión; la cólera es su estado natural. Nivel de teatro cercano a la máscara. En él no se puede actuar como en la vida, es ya un teatro estilizado.

	7. Tercera tensión muscular: el máximo. Es un estado cercano a la asfixia en el que el gesto actúa lentamente sin impulso y la palabra surge entrecortada, propulsada.
--	--

Fuente: Elaboración propia

2.2 El cuerpo en la Danza Moderna

La danza como disciplina artística, está en estrecha relación con los cambios y fenómenos sociales que van ocurriendo en las distintas partes del mundo, a pesar de que su documentación y estudio no es tan desarrollada como en el caso del teatro, en las últimas décadas se han ampliado las investigaciones en torno a la historia, referentes e influencias en la danza latinoamericana.

En cuanto a la danza en Chile y su desarrollo metodológico, Cifuentes (2008), realiza una reflexión histórica social en torno a esta manifestación artística, develando su influencia extranjera, principalmente alemana. Contextualizando que la Danza Moderna desde sus inicios e indicando que:

“responde a un contexto cultural occidental dado por la influencia de ideas naturalistas y románticas en torno a las estructuras impuestas al hombre por la modernidad, sus fundadores iniciaron un proceso revolucionario en contra de la tecnificación corporal, lo que fue asumido como la negación de la danza clásica, hasta ese entonces posicionada como la única danza arte posible”. (p.95)

Esta contestación a la danza clásica como única vía aceptada para bailar de manera profesional, se gesta principalmente en Estados Unidos, pero también Alemania tiene sus alcances y referentes que desembocan en nuevas formas de hacer danza como la que propone y desarrolla Laban. Producto de las guerras y conflictos, las y los bailarines deciden migrar trayendo la danza a Latinoamérica.

Respondiendo a estos movimientos, a Chile llega en los años 40, el coreógrafo alemán, Kurt Joss con su obra: “la mesa verde”, que da pie para que luego vengan a la Universidad de Chile, tres de sus intérpretes a fundar la primera escuela de danza profesional del país.

“fundando la técnica moderna como la base del lenguaje corporal, usando las enseñanzas de Jooss, quien a su vez basaba su método principalmente en las ideas propuestas por el fundador de la «danza libre» alemana Rudolf Laban quien había formulado una serie de metodologías para el logro del buen movimiento y su relación con una conciencia corporal (eukinetica), el desarrollo de la composición coreográfica (coréutica) y la notación de la propia danza (labanotación)” (Cifuentes 2008, p.95).

Alcaino y Hurtado (2010), rescatan que, tomando el legado de la expresión de la vida social por medio de la danza, el coreógrafo chileno formado como bailarín e intérprete en

Alemania, Patricio Bunster junto a Joan Turner -estudiante de Leeder, quien desarrolla lo propuesto por Laban-, crean el centro de danza Espiral, donde se da formación a los y las bailarines en la danza moderna y que con los años también toma en Chile, el carácter contestatario de los inicios de la danza moderna, pero esta vez en contra del régimen militar Chileno.

En cuanto a Laban, quien se presenta como gran referente de la danza moderna, por ser el precursor de la notación en la danza, buscando descubrir, experimentar y desarrollar el *arte del movimiento*, Islas (1995) rescata que para Laban existe una necesidad de movimiento en el ser humano, siendo el arte del movimiento, “un punto de partida metodológico que ve al movimiento, los aspectos kinésicos de todas las actividades humanas. Las posibilidades del movimiento humano son infinitas y la concepción de Laban pretende considerarlas todas” (p.62). planteando la danza con un “enfoque intransitivo en el que se produce un abandono a la sensación del movimiento, a la experiencia vivida en sí”. (p.63).

A su vez, Laban se caracterizó por su análisis del movimiento entendiendo este como:

“las acciones producto de la energía corporal (pasos, gestos en extremidades y expresiones faciales) producidas dentro de la legalidad que establecen las coordenadas del tiempo y del espacio. Son el peso, el espacio y el tiempo los ejes de existencia de todas las acciones”. (p.64).

Por otra parte, Laban llama *esfuerzo* a “la función interna que origina determinado movimiento y lo dota de cierta calidad” (p.64). Esto da la posibilidad de analizar cualquier movimiento, ya sea del cotidiano como una composición compleja de danza. Por esta razón, el programa educativo que desarrolla Laban, “propone experimentar la amplitud de posibilidades de movimiento que deja abierta su concepción teórica” (p.65). Presentándose como un modo versátil y dinámico de asumir el movimiento, ya que comprende al cuerpo de manera tridimensional movido por un flujo de energía que se establece con un tiempo y peso/espacio determinado, que a su vez se enmarca dentro del esfuerzo, presentando algunas polaridades que más el flujo constituyen las calidades del movimiento:

Tabla 2. Calidades del movimiento para Laban

VALORES	POLARIDAD
Peso – energía	Firme- ligero
Tiempo	Sostenido –súbito
Espacio	Directo - flexible
Flujo	Libre - controlado

Fuente: Elaboración propia

La forma en que se desarrolla el movimiento implica e involucra las transiciones entre las acciones y los esfuerzos, que permite ir de una acción a otra. Laban establece 8 acciones de esfuerzo que mezclan las polaridades antes mencionadas:

Tabla 3. Acciones de esfuerzo de Laban desarrolladas por Islas (1995)

ACCIÓN	DESCRIPCIÓN
Presionar	Es firme, directa y sostenida y emplea la energía suficiente para luchar contra el peso; su uso del espacio es unidireccional y se abandona al tiempo a fin de prolongar la acción. El flujo del movimiento resultante es conducido.
Dar Latigazos Leves	Es ligera, flexible y súbita, no requiere demasiada energía; supone un abandono del peso y al espacio, hay una liberación de tensión muscular, sin embargo, acelera la acción que ocurre en instantes breves. El flujo del movimiento es libre.
Dar Puñetazos a arremeter	Es firme, directa y súbita: por la energía considerable que utiliza, se resiste al peso; el uso del espacio es unidireccional y su acontecer en el tiempo es rápido; esta acción lucha contra el peso, el tiempo y el espacio. El flujo del movimiento puede ser libre o conducido.
Flotar o volar	Es ligera, flexible, sostenida, en contraposición a dar puñetazos esta acción se abandona al peso al espacio, al tiempo. El flujo puede ser conducido o libre.
Retorcerse	Es firme, flexible y sostenida; resiste al peso mediante la energía, pero se abandona al tiempo al prolongar su desarrollo, y se abandona en el espacio en la medida en que no dirige la acción hacia ningún punto. El flujo del movimiento es conducido.
Dar toques ligeros	Es ligera, directa y súbita, cede al peso mediante un escaso uso de la energía, pero lucha contra el tiempo –ya que ocurre en un lapso muy breve- y el espacio –porque localiza y conduce el uso de éste. El flujo de movimiento resulta conducido.
Hendir el aire	Es firme, flexible y súbita, emplea la energía suficiente para no ceder el peso, localiza su acción en el tiempo porque no la prolonga, no se pierde en él, pero sí se abandona el espacio ya que no dirige su movimiento hacia ningún punto. El flujo de movimiento es libre.
Deslizarse	Es ligera, directa y sostenida, cede al peso dirige la acción en el espacio y prolonga su despliegue en el tiempo. El flujo del movimiento es conducido.

Fuente: Elaboración propia

Involucrando el desarrollo del movimiento como parte fundamental en su metodología las transiciones entre las acciones y los esfuerzos.

En relación a lo anterior y basándose en los estudios de Laban, Warren Lamb citado por Martínez (2015), desarrolla una categorización de los esfuerzos en los distintos tipos de movimientos siendo estos:

Tabla 4. Categorización de los esfuerzos en los movimientos de Warren Lamb

ESFUERZOS	DESCRIPCIÓN
Movimiento Funcional	Aquel que se realiza para utilizar un objeto o manejar una herramienta o bien usando las partes del cuerpo para comunicarse, como por ejemplo decir adiós con la mano o señalar.
Actitud Corporal	Movimiento con el cuerpo completo.
Movimientos Sombra	Todos los que tienen lugar en la superficie del cuerpo, como por ejemplo un guiño, o fruncir el labio.

Fuente: Elaboración propia.

Islas (1995) plantea en cuanto a la relación con el espacio, que Laban lo entiende como “el espacio donde se insertan las diferentes acciones y esfuerzos y se denomina “esfera del movimiento” (p. 69). Siendo, “en términos espaciales el movimiento es el traslado del cuerpo o las partes del cuerpo de un punto a otro en el espacio” (p,69). Y la unión entre el punto de partida y el de llegada es: la trayectoria.

También surge un término interesante, el cual es la kinésfera, que es el espacio que tiene el cuerpo que aborda la longitud de las extremidades y todo el rango de movimiento que ellas permiten, todo lo que se proyecta después de esa kinésfera es el espacio general. Por lo que, “el movimiento y la trayectoria suponen un traslado de la kinésfera por el espacio general” (p.70).

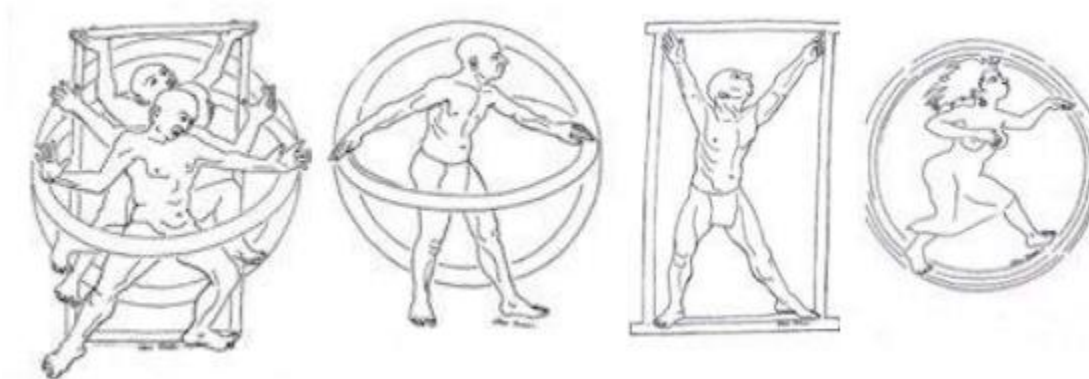
Figura 2. Bailarina en su Kinésfera



Fuente: Martínez (2015)

De esta manera, “el espacio de la kinésfera sitúa el cuerpo de un individuo en el centro de ella. A partir de él se conciben las dimensiones espaciales: vertical (arriba-abajo), horizontal (derecha-izquierda) y sagital (adelante-atrás). (p.70). Que se proyectan desde el centro de cada kinésfera, y proporcionan la forma, estas 3 dimensiones son llamadas planos.

Figura 3. Planos de movimiento vertical, horizontal y sagital.



Fuente: Martínez (2015)

Martínez (2015), plantea que el plano horizontal, divide el cuerpo en dos, siendo el centro de la división la cintura, el plano vertical, divide el cuerpo en adelante y atrás y el plano sagital separa la parte derecha de la izquierda.

En el plano horizontal “el movimiento puede ser expansivo y alcanzar la amplitud máxima de la kinésfera. Éste sería un movimiento expansivo mientras que de lo contrario sería hacia adentro, recogiendo y replegando el cuerpo hacia uno mismo evitando el mundo exterior” (p.43), En cuanto a las posibilidades de movimiento que tiene el plano vertical “son subir permitiendo la flexión hacia ambos lados y bajar, también hacia ambos lados curvando el cuerpo y la cintura” (p.43). Y en el plano sagital los movimientos son “inclinarse hacia adelante con el torso para hacer una forma convexa o hacia detrás dando lugar a una forma cóncava” (p.44).

Islas (2005), desarrolla que, a partir de esas tres dimensiones, Laban subdivide el espacio hasta determinar 26 direcciones espaciales en las que se incluyen, las dimensionales propiamente dichas (vertical, horizontal y sagital, las diagonales (entre las dimensionales), y las diametrales (entre las dimensionales y las diagonales), además del centro. (p.70). Y estos movimientos en diversas direcciones pueden desarrollarse en diferentes extensiones.

- Normales: al alcance del cuerpo.
- Encogidas: a menos de la mitad del cuerpo.
- Extendidas (estiramiento exagerado).

En cuanto al factor tiempo, “a la relación del tiempo de duración de determinado movimiento con el tiempo de duración del tiempo precedente, Laban la llama el ritmo temporal del movimiento” (p.71). Pero, no hay que olvidar que para Laban, tanto el tiempo como el espacio “están corporeizados en el movimiento mismo, y es en el dónde se articulan, se complementan y se integran” (p.71) caracterizando cada movimiento por tramas espaciales y ritmos corporales que produce el cuerpo en movimiento del bailarín.

Siendo de vital importancia para Laban la relación de la danza con la naturaleza, tomando imágenes de esta en su análisis, entendiendo a grosso modo que el movimiento circula y manifiesta en un cuerpo vivo, dando paso y origen a la *danza libre*.

Por otra parte, Alarcón (2015), realiza un estudio abordado desde las concepciones filosóficas y dancísticas que por un lado aportan la reflexión y por otra la concepción del cuerpo en movimiento para comprender la espacialidad del tiempo.

Entendiendo al cuerpo de manera individual situado en un contexto, de esta manera “el cuerpo en la danza es uno mismo en movimiento, en acción” (p.114) siendo abordado desde la danza a partir de la energía, el tiempo y el espacio, y que a su vez ,está marcada por la historia personal de cada persona, pudiendo observar en sus movimientos, un cuerpo no solo entrenado por la rigurosidad de la práctica y la técnica, sino también sus sentimientos, particularidades y vivencias entendiendo la expresión de la danza como un movimiento vivo, haciendo referencia a la danza libre de Laban. Otorgando la concepción del cuerpo por medio de la danza, que se sitúa en el espacio, en su propio espacio, desarrollando una temporalidad propia y un lenguaje propio.

En este sentido “la experiencia del propio cuerpo, constituye más bien la prolongación del mismo” (p.120), en relación con mi historia y mi existencia que desde lo físico lucha o se entrega a las posibilidades del movimiento, mediado por la gravedad o la negación de ella, de esta manera, se entiende que, “el bailarín no es sólo movido, a diferencia del movimiento de una hoja mecida por el viento, sino que “se deja” mover y se mueve a sí mismo. Por eso la danza es una forma de automovimiento” (p.120).

En la evolución de la danza, desde la concepción más conservadora que comienza con el ballet y se va desarrollando hacia una danza posmoderna, la danza contacto y la improvisación, cobra fuerza, permitiendo desde la espontaneidad y un trabajo corporal previo, donde el cuerpo es habituado al movimiento y puede moverse de manera libre en relación y escucha activa con otro, “durante la improvisación es necesario un estado de atención permanente (presencia) que permite a los bailarines percibir el flujo de diversa información tanto del interior (pensamientos, imágenes, impulsos, preferencias, reticencias, entre otros) como del exterior” (p.129).

Todo este movimiento interior y exterior de la o el bailarín, por lo general es también compartido con un otro, y ahí, se “debe tener una visión global de las dinámicas espacio-temporales que surgen para interactuar con ellos. Esto quiere decir que en el presente están contenidos tanto el pasado como el futuro inmediato”. (p.129). Generando momentos de espera, atención y vigilancia por parte de los bailarines, la cual provoca e impacta en la tensión no solo corporal sino también espacial logrando para la autora “una forma de

“temporalidad corporal” (p,134), ya que “cuando alguien se sorprende de algo no sólo lo piensa, sino que reacciona también “corporalmente” frente a ello” (p.134).

Siendo de vital importancia que, “la parte experimental/experiencial, sobre todo en una teoría sobre el cuerpo, se puede expandir un poco más y ofrecer diversas posibilidades para experimentar con otros lenguajes, también corporales” (p.137).

En cuanto a la corporalidad y espacialidad la autora menciona a Husserl, y como este resalta la importancia del movimiento en la constitución de las cosas y del espacio. Que responde a su vez a lo propuesto por Laban:

“El concepto que Husserl utiliza en su análisis del movimiento es el de “sistema cinestético”, el cual es entendido como un “yo puedo”. El sistema cinestético en la filosofía husserliana significa la posibilidad de movimientos de que dispone el sujeto para poder percibir adecuadamente. No se trata sólo de posiciones determinadas sino también de recorridos” (p.139).

Alarcón (2015), propone como descripción para comprender este fenómeno que:

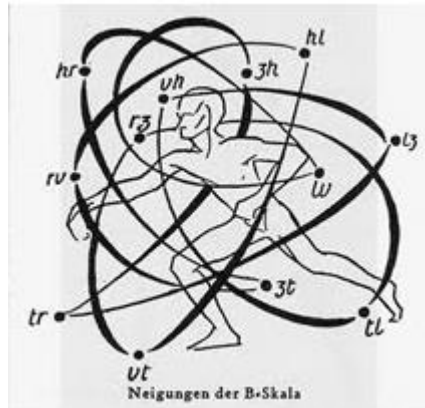
“la conciencia cinestésica es una conciencia o subjetividad que tiene la capacidad de movimiento. Las sensaciones/sentimientos cinestéticos no nos proporcionan información sobre otros cuerpos en el espacio, sino que están relacionadas con la propiocepción. Por esta razón puede considerarse como una forma de conciencia corporal, (p.140).

Y en base a esta conciencia corporal, es que se establecen las relaciones tiempo-espaciales en el movimiento tanto del bailarín como en el contacto con las y los otros.

Retomando lo propuesto por Laban, Martínez (2015), se centra principalmente en su estudio en la Coréutica desarrollada por Laban “a través de la cual se estudian las relaciones existentes entre el cuerpo y el movimiento en el espacio”. (p.25). De esta manera la conciencia corporal del bailarín es el punto de partida de todo conocimiento, creación y desarrollo de la danza y eso se logra por medio del reconocimiento corporal que tenga cada bailarín y de las relaciones e interrelaciones de cuerpo con y en el espacio, planteando que:

“La danza constituye una herramienta fundamental a la hora de investigar el espacio ya que es capaz de expresar cualidades solo perceptibles a través de la experiencia del cuerpo. Estas percepciones de índole fenomenológicas se ponen en manifiesto a través del uso del espacio que un cuerpo especialmente sensible –como es el de un bailarín- hace de él” (p.25).

Figura 4. Esquema de la Coréutica



Fuente: Martínez (2015)

La autora plantea que toda esta teoría desarrollada por Laban tiene estrecha relación con sus estudios previos de arquitectura, ya que desde este conocimiento y concepción del espacio de alguna manera lo extrapola a la geometría del movimiento en el espacio. Siendo la Coréutica para él “la componente arquitectónica del movimiento” (p.29).

Por otra parte, para profundizar la comprensión del movimiento en el espacio en su amplia gama, “Laban desarrolló la teoría del aspecto eukinético de nuestro comportamiento el que revela nuestra personalidad. En la Eukinética se ponen en manifiesto las cualidades que describen el movimiento en cuanto al esfuerzo, el espacio, el peso y el tiempo” (p.30). Factores e interrelaciones mencionados y desarrollados anteriormente, pero donde ahora cabe resaltar que destacan la individualidad de la persona que pertenece a un colectivo.

2.3 El cuerpo en la Educación

Desde una perspectiva antropológica Peral (2017) menciona que a lo largo del tiempo se han desarrollado diversas concepciones para entender el cuerpo y su potencialidad en cuanto al conocimiento y el aprendizaje que este proporciona, ya desde el inicio de la humanidad, se ha evidenciado y manifestado una preocupación por entender y estudiar el cuerpo, en todas sus formas y significados, dejando en evidencia sus descubrimientos desde la época de las cavernas. Es recién en el siglo XVIII con Descartes que se manifiesta una gran diferencia en la forma de comprender el cuerpo separado de la razón, presentándose por primera vez al cuerpo como un dualismo filosófico que se inicia con la frase icónica –pienso, luego existo-, que de esta manera entiende al cuerpo y la mente

“como dos sustancias distintas e independientes, siendo la mente la depositaria única de la razón, la conciencia y el conocimiento” (p.20).

Pero con el pasar del tiempo el autor plantea que la forma de comprender el cuerpo y el conocimiento es cuestionada otorgándole al cuerpo “un rol importante en la construcción del significado vía de la experiencia” (p.19). Y para ello se acuña el término *embodiment* o también llamado por otras disciplinas *corporeización*, que principalmente alude a encarnar por medio del cuerpo el conocimiento; cabe destacar que esta concepción es desarrollada y abordada principalmente por las ciencias cognitivas, planteando que “el término *embodiment*, que refiere grosso modo al papel que desempeña el cuerpo humano en nuestros procesos cognitivos (...) entendido y aplicado de diversas formas” (p.19).

Por otra parte, bajo la mirada de la lingüística antropológica y la lingüística cognitiva, el cuerpo es “el lugar donde la experiencia adquiere significación y sentido. El cuerpo más que un mediador entre la mente y “el mundo”, es un actor, a la vez que un participante en el proceso” (p.24), siendo actor fundamental en su proceso de aprendizaje.

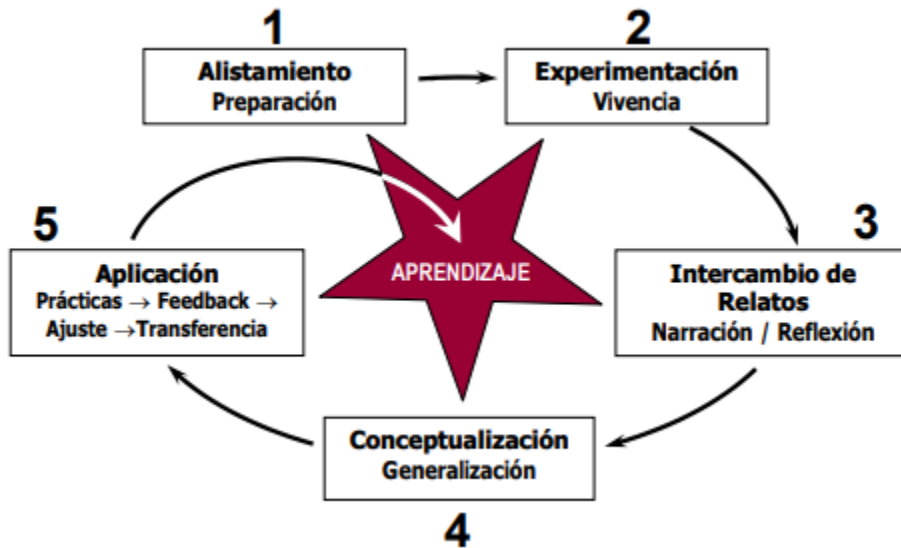
En relación a lo anterior Peral (2017), plantea que “Lakoff sostiene que el pensamiento humano es un pensamiento “corporizado” (*embodied*) en el cual las estructuras conceptuales provienen de nuestra experiencia corporal y solo tienen sentido a través de ella” (p.37). De esta manera, dicha concepción del cuerpo rompe con el carácter cartesiano dualista, ampliando también la postura de que no solo percibimos el mundo por medio del cuerpo, sino que, por medio de él, lo categorizamos y conceptualizamos logrando una comprensión o cognición *corporeizada*.

En cuanto a la educación, en estas últimas décadas emergen distintas formas de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje y una de ellas es el aprendizaje experiencial, Baron y Cadavid (2005), sostienen que, en el ámbito educativo, es de suma importancia la transformación de las vivencias que tienen las personas en experiencias de aprendizaje, construyendo “nuevas estructuras procedimentales, emocionales o actitudinales. (p.1). Para lograr aquello, el rol que sostenga el facilitador tiene un valor trascendental, ya que, es quien tiene que propiciar el aprendizaje en los estudiantes a partir de una estrategia de enseñanza.

El modelo metodológico que proponen los autores a partir del aprendizaje experiencial, es llamado “Espiral del aprendizaje experiencial”, que se basa en la experiencia de enseñanza-aprendizaje en jóvenes y adultos, con el ciclo de aprendizaje de Kolb y el espiral de la enseñanza de Perkins. Donde la experimentación es la principal forma de aprendizaje para la construcción del conocimiento.

El espiral de aprendizaje experiencial para Baron y Cadavid (2005), se desarrolla por medio de cinco etapas que se presentan de la siguiente manera:

Figura 5. Espiral de aprendizaje experiencial



Fuente: Baron y Cadavid (2005).

Cada una de estas etapas están enmarcadas por procesos conceptuales, técnicas para desarrollarlas y el facilitador cobra un rol trascendental, puesto que, es el que genera las preguntas e induce a la experiencia, desarrollando su clase a partir de estas etapas, intencionando en cada una de ellas una experiencia particular:

Tabla 5. Etapas del espiral de aprendizaje experiencial propuesto por Baron y Cadavid

	NOMBRE	DESCRIPCIÓN
1	Alistamiento	Esta es la etapa inicial en la cual se debe generar la construcción del clima y la predisposición necesaria para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aquí se impulsa el interés y la motivación del aprendiz por atravesar dicho proceso.
2	Experimentación y vivencia	Este es el paso de la experiencia estructurada. Es el momento del actuar, del jugar. Aquí se genera la información que posteriormente va a ser analizada. Es la base sobre la cual se estructurarán los pasos posteriores.
3	Narración/ Reflexión	En esta etapa se relatan, comparten e intercambian las vivencias cognitivas y afectivas que surgieron durante la experimentación. Se compara lo vivido, se ven semejanzas y diferencias entre los participantes. Se integran las diferentes experiencias con el objeto de discutir las y evaluarlas con el resto de los participantes.
4	Generalización	En esta etapa se trabaja en la construcción de nuevos esquemas y modelos conceptuales e instrumentales que partiendo de las vivencias narradas pueden dar nuevas

		y significativas respuestas a los conflictos presentados. Se comparten conceptos teóricos para homologar el lenguaje, facilitando la comprensión de las vivencias. En esta etapa se enuncian los contenidos del aprendizaje planificados por el facilitador. Se ayuda a los participantes a definir, clarificar y elaborar los conceptos.
5	Aplicación Prácticas - Feedback – Ajuste - Transferencia	La secuencia planteada de práctica, feedback, ajuste y transferencia, facilita los nexos entre las experiencias y situaciones cotidianas de aplicación. Los participantes contextualizan y aplican, a su realidad personal, los esquemas conceptuales e instrumentales construidos, con el fin de modificar su escenario de acción.

Fuente: Elaboración propia

Para llevar a cabo estos procesos es de suma importancia el proceso de enseñanza aprendizaje, y como el facilitador o docente presente la información, ya que, Baron y Cadavid (2005) plantean que existen diversos tipos de aprendizajes:

- **El aprendizaje no intencional:** se produce, aunque no tengamos conciencia del proceso. Aprendemos algo sin la voluntad expresa de aprenderlo. Este aprendizaje no solo se reduce a aprendizajes infantiles, toda la vida seguimos aprendiendo de manera no intencional.
- **El aprendizaje intencional:** se produce cuando se toma la conciencia de que se aprenderá. La persona se da cuenta que está aprendiendo y esto desemboca en una decisión y un esfuerzo por aprender.

Mientras que el sistema de enseñanza puede presentarse de tres formas, las cuales son:

- **Multidimensionalidad:** el facilitador debe evaluar las maneras en que presentará las actividades, por medio de la planificación, diseño y evaluación de estas.
- **Simultaneidad:** Muchas actividades requieren de diversos requerimientos al facilitador, dependiendo de las demandas de cada estudiante.
- **Impredictibilidad e inmediatez:** es vital que el facilitador genere un ambiente de trabajo que puede cambiar de manera inesperada según las necesidades de las o los estudiantes.
- **Implicación personal:** la comunicación se conduce tanto a través del nivel de contenido, a nivel relacional. Creando un contexto relacional entre el grupo, el individuo y el facilitador.

- **Situacionalidad:** se refiere al contexto necesario que debe producir el facilitador, puesto que se logra entender la diversidad de las y los estudiantes. Desarrollando flexibilidad, capacidad de análisis, reflexión y decisión.

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en el aprendizaje experiencial, es de vital importancia el grupo de aprendizaje, ya que, “es un conjunto de personas que interactúan entre sí en torno a una serie de objetivos de aprendizajes por los cuales se vinculan en un tiempo y un espacio compartido. Y en relación a ellos podemos distinguir dos procesos diferentes:

- **Aprendizaje individual en grupo:** el grupo es un medio y no un fin en sí mismo. La dinámica del grupo girará en función del aprendizaje individual.
- **Aprendizaje grupal:** es por medio de la cooperación, la creación de conocimientos compartidos, la reflexión grupal y la dinámica del grupo. Son la base del aprendizaje que se busca desarrollar.

A partir de este aprendizaje grupal, a su vez, se desarrolla uno de manera individual el cual se manifiesta en cuatro etapas, las cuales son:

Tabla 6. Etapas del aprendizaje para Baron y Cadavid (2005)

ETAPAS	NOMBRE	DESCRIPCIÓN
Primera	Incompetencia Inconsciente	La persona no es capaz de realizar la tarea, pero lo ignora. No sabe que sabe.
Segunda	Incompetencia Consciente	Se empieza a ser consciente de que no sabe. Percibe problemas en desarrollar alguna tarea. Fortaleciendo la decisión y compromiso por aprender.
Tercera	Competencia Consciente	Por medio de la concentración y atención, el o la estudiante puede implementar una nueva habilidad, pero aún necesita guía y supervisión.
Cuarta	Competencia Inconsciente	En esta etapa hay una incorporación de lo aprendido, por medio de la experiencia y la reflexión.

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, la opinión de Carrasco y Lorca (2013), en cuanto al olvido del cuerpo en la educación apunta a que, en las investigaciones pedagógicas, prima el modelo visual como experiencia de aprendizaje, asociando el ver con el conocer, generando una distancia entre el sujeto y el objeto, ejerciendo poder sobre nosotros, por medio de la industria de la imagen, manifestando una hegemonía de lo visual, excluyendo al cuerpo como un legado cultural, sino que presentándose como mecanismo de control.

Haciendo alusión a Foucault, los autores declaran que: “el cuerpo es adiestrado bajo comportamientos socialmente útiles y económicamente eficaces. En la cultura de las sociedades desarrolladas, el cuerpo es interpretado como un objeto de consumo” (2013, p.69).

Esta misma idea se extrapola y manifiesta en el ámbito de la educación, ya que “el cuerpo es disciplinado por los discursos regulatorios y que nosotros poseemos, pero que extrañamente no somos” (2013, p.72). puesto que, la acentuación de la triada: visión, verdad y conocimiento, hace que prime la teoría por sobre la práctica, provocando una distancia con el mundo. Bajo esta lógica, haciendo referencia a Vanier, los autores proponen que: “desde el inicio de la escolaridad asignamos al cuerpo una inmovilidad y el conocimiento se comprende como un mero consumo pasivo, sin que los estudiantes participen activamente en su construcción” (2013, p.72). Dejando relegadas las posibilidades que tenemos como individuos de integrar los contenidos por medio de la experiencia, porque:

“La escuela, en su constante preocupación por los resultados y los estándares de calidad, hace del individuo una entidad abstracta y demanda a los estudiantes dejar, en el umbral de cada institución, sus cuerpos; símbolos de sus condiciones sociales y testigos de su pertenencia a una comunidad familiar, a un origen social del cual debemos emanciparnos. En este sentido, el cuerpo es un obstáculo a la emancipación de la consciencia de los futuros ciudadanos”. (2013, p.73)

Y para sustentar esta postura, Carrasco y Lorca (2013), se adscriben al entendimiento de encarnación que propone Merleau-Ponty, entendiendo la educación como la forma de comprender el mundo, por medio del cuerpo y sus significaciones.

En el ámbito de la Educación Física Crisorio, Rocha y Lescano (2015), buscan distinguir y otorgar nuevos significados a esta disciplina, desarrollando a lo largo de su carrera la concepción de Educación Corporal, haciendo una diferenciación entre ambas,

“la distinción no refiere únicamente a las ideas de cuerpo, de sujeto y de sus relaciones, también al carácter de la verdad, de los otros y del sí mismo en el campo de la educación, lo que cambia a su vez el modo de pensar las relaciones entre teoría y práctica, aprendizaje y enseñanza, educador y educando, entre otras (p.11).

Dentro de esta concepción, resalta la resignificación del cuerpo en esta disciplina, puesto que no se considera solo desde una forma biológica, sino que principalmente como un elemento de expresión y comunicación con el otro, relevando lo que no se dice solo con las palabras, pero que el cuerpo como comunicador manifiesta, enfatizando en que por medio de la educación corporal se puede entender la enseñanza y el aprendizaje de una manera más profunda.

Para llevar esto a cabo, la relación maestro-aprendiz, es concebida de una manera distinta a como lo planteaba la educación física, donde se presenta el maestro de manera más directiva, en cambio en la educación corporal el autor plantea que:

“No basta que el maestro diga algo al aprendiz, es preciso que éste escuche verdaderamente, que lo haga suyo y que haga con ello alguna cosa propia que no obstante nunca será propia en el sentido de algo construido por sí solo” (2015, p.12).

Otorgando al estudiante un rol más activo en su aprendizaje, por medio del “lenguaje como práctica y no como representación” (p.12), dando principal importancia a lo que el aprendiz desarrolla, buscando de esta manera dar y crear sentido al acto educativo.

También desde la mirada de la educación física, Martínez-Álvarez y González-Calvo (2016) se preguntan acerca la dimensión corporal en los docentes, y su ausencia tanto en su formación inicial de la profesión, como también en el ejercicio docente. Comienzan desde la premisa que el cuerpo es el mecanismo de relación y comunicación con las y los estudiantes, siendo la docencia para ellos una profesión corporal, ya que por el cuerpo no solo se muestran y se manifiestan las emociones, sino que también el cuerpo responde la historia de vida de cada persona y no solo a las vivencias sino a una construcción social, de esta manera, “las relaciones que el maestro tenga con su cuerpo, sus ideas acerca del mismo, la capacidad de acción corporal y los aspectos vinculados con la salud, entre otros, los que van a condicionar y, en muchos casos, determinar, la enseñanza” (p.261).

Los investigadores se remiten principalmente a la disciplina de la educación física, ya que el cuerpo del docente y de los estudiantes cobra mayor protagonismo, pero sostienen que esto ocurre mayoritariamente desde un análisis y enseñanza inicial principalmente de manera biológica,

“No se trata de comprender el cuerpo desde una dimensión anatómica-fisiológica sino, más bien, de entender que el cuerpo es una construcción social fuertemente condicionada por la trayectoria de vida personal y por las circunstancias culturales y sociales en que ésta está imbricada”. (p.261).

De esta manera, identifican y desarrollan cuatro categorías de importancia para tener en consideración en la formación docente y en el profesorado para abordar la dimensión corporal, las cuales son:

- Salud y energía: los autores plantean que la salud personal de cada docente, repercute en su enseñanza, y la energía que pueda presentar en sus clases y esto requiere de un tono muscular para poder sostenerla. Y a su vez, la exigencia corporal varía según el área específica, por ejemplo, las y los docentes que hacen clases en preescolar o primer ciclo básico, tienden a tener mayor exigencia corporal o en específico, generando enfermedades y lesiones crónicas que afectan su salud y enseñanza.
- Las emociones: son reflejadas de manera inconsciente en cada cuerpo, y son manifestadas en el día, día del docente, solo por estar en contacto directo con los otros y a las diversas circunstancias y situaciones a las que él o la docente vive, “Por tanto, conocer la profesión y conocernos a nosotros como docentes reclama prestar atención a qué es lo que nos –con-mueve, en qué circunstancias y con qué manifestaciones corporales” (p.268).

- La comunicación y relaciones corporales: al hablar de relaciones humanas la comunicación no es solo de manera verbal, el cuerpo expresa y transmite de manera genuina lo que queremos realmente comunicar, siendo de vital importancia prestar atención a la dimensión corporal. “El cuerpo es un aspecto central para dar vida a lo que se enseña, para encarnar el valor de lo que queremos que los estudiantes aprendan” (p.268). Siendo el principal vínculo de comunicación con las y los estudiantes, estableciendo relaciones corporales que varían según la disciplina de cada docente.
- La imagen corporal: tiene que ver con la forma en que él o la docente va dando su propia identidad en el proceso de la enseñanza, abordando en esta dimensión “no solo las ropas, adornos o maquillaje, sino también la ubicación en el aula, la decisión de estar más o menos próximo a los alumnos, de distinguirse o mezclarse” (p.269). Pero también tiene que ver con, “la capacidad de encarnar ciertos mensajes que respondan a la pregunta “¿qué puede enseñar el docente siendo de una manera corporal determinada?” como puede ser el respeto, el dinamismo, la falta de favoritismo y/o la creatividad, entre otras” (p.269).

De esta manera, los autores invitan a la reflexión y abordar la dimensión corporal tanto en el proceso formativo, como en el quehacer docente, activando la conciencia y la escucha para mejorar la presencia corporal del educador, potenciando el afecto y el contacto con sus estudiantes y a su vez aceptando e incentivando la motricidad en el aula.

Continuando con la línea investigativa en educación física, Gallo y García (2013) estudian experiencias educativas de maestros de educación física de contextos rurales y urbanos por medio de relatos del cuerpo en la educación secundaria. Abordando principalmente la experiencia educativa, las autoras citando a Contreras y Pérez, mencionan que: “estudiar la experiencia educativa es poner en primer plano las múltiples facetas, dimensiones y cualidades de las vivencias en las que se participa en las situaciones educativas”, de esta manera las variaciones que aparecen en relación a la experiencia llevan a estudiar la relación con la educación en base a lo vivido, tomando como premisa que, “la experiencia no se refiere a cierto tipo de situaciones o fenómenos acumulados en el tiempo, sino a cierta forma de vivir los acontecimientos” (p.43).

El estudio se llevó a cabo por medio de un análisis narrativo donde las autoras destacan que, “interesó ver las relaciones “micro semánticas” entre concepciones de cuerpo y educación, entre experiencia y educación, entre cuerpo, educación y experiencia” (2013, p.45).

Y dentro de los hallazgos destaca que, hay una mirada antropológica del cuerpo donde hay: “una idea de maestro a partir del cuerpo. ¿Qué significa esta idea maestro = cuerpo = persona? Que el maestro en el contexto educativo es, al mismo tiempo, un sujeto de conocimiento, razones, emociones, historicidades, intensidades y sentimientos. Es en el cuerpo donde ocurren las experiencias, aquí el cuerpo se pone en el “lugar” de la experiencia educativa” (2013, p.45).

En relación a lo anterior, se asume que la experiencia nos lleva a decir que el cuerpo se centra en la experiencia vivida y la narrativa que este propone en relación al acto educativo, se basa en que:

“podemos hablar de narrativas corporales porque la experiencia está inscrita en el cuerpo. Hablar del cuerpo como biografías (corporales) implica tener en cuenta un plano biológico, un plano relacional y un plano simbólico, o sea, nuestra inscripción en una cultura, en una lengua, en una tradición, en un espacio y en un tiempo” (2013 p.46).

De esta manera los participantes del estudio, relevan la idea de un *maestro con sentido*, ya que un maestro con sentido se interesa en las propuestas del estudiante a nivel académico, pero sobretodo en un ámbito reflexivo, incentivando a que sea capaz de observarse, cuestionarse y tomar decisiones para avanzar.

Para representar la información obtenida en relación al cuerpo, Gallo y García (2013), presentan la siguiente imagen, que imprime los principales descubrimientos de estudio:

Figura 6. Concepción de cuerpo que emergen de las y los maestros

Concepciones de cuerpo que emergen en los relatos de experiencia de los maestros del estudio	ANÁLISIS SOBRE CONCEPCIONES DE CUERPO	ÁMBITO DE INDAGACIÓN CON LA EXPERIENCIA EDUCATIVA	CONTEXTO LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	
	CONCEPCIÓN DE CUERPO EN CLAVE ANTROPOLÓGICA Cuerpo = persona = maestro = ser humano Cuerpo como espacio de experiencia	Indagar por la experiencia educativa nos pone en LA DIMENSIÓN PERSONAL (BIOGRAFÍAS CORPORALES) LA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA es una estrategia para explorar, indagar, estudiar, reflexionar sobre la experiencia educativa	Maestros de educación secundaria	Maestros de educación universitaria
			CONTEXTOS	
	Las ideas relativas al cuerpo están ligadas a lo sociocultural	Indagar por la experiencia educativa es ahondar en la EXPERIENCIA VIVIDA	RURAL	URBANO
La clase trasciende la fisicalidad, la instrumentalización, lo mecánico y la técnica			Se reivindica el cuerpo en los discursos pedagógicos Se pone el cuerpo al lado de enfoques reflexivos y críticos	
En los maestros del estudio hay UNA PROPUESTA HUMANISTA sintetizada en la noción clásica de la formación de un ser humano "total" en la cual el cuerpo se refiere a ser humano, a la persona		No aparecen ideas de cuerpo ni dualistas, ni cristianos No se reduce el cuerpo a la organicidad		

Fuente: Gallo y García (2013)

En relación a lo anterior y a la educación se destaca que, los maestros que pertenecen al estudio tienden a una “enseñanza con sentido” por medio de una mirada crítica basada en el diálogo y en la reflexión. Entendiendo el conocimiento como un proceso en construcción constante, donde ellas y ellos deben estar atentos y dotar de sentido al acto educativo, mostrando especial interés por tener en la acción de educar por medio de la experiencia un sentido social, crítico y humano. Siendo de esta manera necesaria y urgente la reivindicación de los cuerpos en los discursos pedagógicos.

Mirado desde otra perspectiva, en el actual orden de cosas debido a la contingencia sanitaria mundial, todos nuestros sistemas, políticos y sociales han debido adaptarse y reaccionar a este fenómeno, y la educación no se ha quedado exenta de estos cambios. Los autores (Dussel 2020; Dávalos, Fernández 2020; Iglesias, Gonzalez-Patiño, Lalueza, Esteban-Guitart, 2020), plantean que la educación ha debido responder a este proceso de manera abrupta, donde las y los docentes, han debido reformular sus prácticas y conocimientos para responder a las exigencias del formato virtual, evidenciando en muchos casos las desigualdades sociales y la falta de acceso a la educación en este formato. Dussel (2020), desarrolla la idea de la domesticación de la educación, donde prima principalmente la improvisación por parte del docente, ya que antes teníamos la escuela como lugar idóneo para el acto de educar -espacio socio/técnico- y ahora este es trasladado a los hogares, evidenciando todo lo que en ellos ocurre y manifestándonos como seres domésticos ya que todo el núcleo familiar tanto del docente como del estudiante comparte el espacio y está al tanto de las actividades que tienen los otros, a diferencia de lo que ocurría anteriormente. Pero también desarrollando e insertando de manera abrupta los recursos digitales, que evidencian la desigualdad en muchos de los casos. Esta situación y serie de cambios ha traído gran stress para las y los docentes como plantean (Dávalos y Fernández 2020), por las exigencias de los equipos directivos de los establecimientos educacionales, pero también en muchos de los casos por la falta de preparación en la temática digital.

Bajo esta premisa, el cuerpo se ha visto olvidado soportando largas horas detrás del computador sin mayor posibilidad de descanso ni comunicación no verbal con sus estudiantes, ya que la mayoría de ellos opta por mantener las cámaras apagadas, a veces por opción y en otras por temas de conexión, pero también siendo la oportunidad de la innovación, de transformación y de cambio en la educación.

En base a todo lo antes mencionado, y a la escasa consideración del cuerpo en la educación, siendo aún más evidente en la contingencia sanitaria y social actual, el presente estudio propone desarrollar una propuesta de estrategia didáctica que permita considerar la experiencia corporal en las y los docentes con elementos propios de la enseñanza de la danza moderna y el teatro del gesto, que al mismo tiempo se vinculen con su área de formación específica, presentándose como una herramienta de apoyo a la hora de diseñar sus clases y enfrentar los nuevos desafíos educativos. A partir de este supuesto, es que se desarrolla la pregunta que dirige esta investigación.

¿Cómo el trabajo corporal, temporal y espacial propio de la danza moderna y el teatro gestual, podría intencionar nuevas estrategias didácticas en docentes de enseñanza secundaria en contexto de pandemia?

3. Objetivo General

Interpretar como el trabajo corporal, temporal y espacial propio de la danza moderna y el teatro gestual intenciona el desarrollo de nuevas estrategias didácticas en las clases de docentes de enseñanza secundaria en contexto de pandemia.

4. Objetivos Específicos

- Identificar los procesos de enseñanza aprendizaje relacionados al tiempo, el espacio y la energía propios de la técnica Moderna y del teatro del gesto.
- Comprender el diseño y estructura de los procesos formativos de danza moderna y el teatro del gesto para elaborar una estrategia didáctica para tiempos de pandemia.
- Desarrollar una estrategia didáctica relacionado a la apropiación de los contenidos tiempo, espacio y energía para docentes de educación secundaria que se encuentren realizando sus clases de manera virtual debido a la contingencia.

5. Diseño Metodológico

La presente investigación busca comprender de una manera profunda, la realidad social en un grupo de personas relacionadas a la educación por medio del arte, en especial a la docencia del teatro gestual y la danza moderna, rescatando significados compartidos de manera intersubjetiva, que les permitan cuestionarse e interpelar su quehacer en post de una mejora, respondiendo a las características de un enfoque metodológico cualitativo bajo la mirada de Salgado (2007).

De esta manera, se investiga y profundiza en relación a la metodología de enseñanza de la danza moderna y el teatro gestual, para la creación de una estrategia didáctica dirigida a un contexto educativo formal y a docentes de educación secundaria, potenciando principalmente el desarrollo del cuerpo en el espacio con los factores tiempo y energía. Esto se lleva a cabo bajo, un diseño metodológico de Narrativas digitales, comprendido desde la mirada de Hermann (2018), quien releva a las narrativas digitales como estrategias didácticas como forma de innovación y de usar la tecnología en educación en esta nueva era digital, siendo una oportunidad de modificar y transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que también de manera indirecta, ya que:

“también posibilita el logro de un currículo oculto, ya que promueve el manejo de tecnologías, provoca un proceso de formación continua, intercambio de experiencias, generación de investigación y cambio de la práctica educativa, de un modelo unidireccional, hacia uno de tipo dialógico y multidireccional” (p.34).

Al entender la Narrativas digitales como una oportunidad y estrategia didáctica que permite contar algo, de una manera concadenada y con sentido se espera que impacte en la formación de las y los estudiantes. Y siendo éste el escenario educativo, el o la docente se ve en la posición de acompañar el proceso de una manera que estimule los procesos de enseñanza aprendizaje, logrando de esta manera aprendizajes significativos en base a las necesidades de los actores educativos.

5.1 Muestra

En completa relación al enfoque metodológico presentado anteriormente la muestra del presente estudio está compuesta por dos profesores especialistas, con especial relación y trayectoria en la pedagogía de la danza y el teatro gestual.

En un comienzo de la investigación se prioriza la comprensión de las disciplinas de forma aislada, por lo que se esperaba que la muestra fuese un o una docente especialista en teatro gestual y otro u otra especialista en danza moderna. Pero con el avance y profundización en los aspectos teóricos en relación a ambas disciplinas, se puede advertir que no se presentan distinciones de carácter medular en la concepción del cuerpo y su relación en el espacio y que más bien existen variados puntos comunes entre ambas, por lo que las particularidades y diferencias, se suscitaban en las metodologías de enseñanza de manera puntual en cada disciplina.

Desde este punto de inflexión se establece como criterios de inclusión y exclusión que, la muestra de este estudio debe tener formación y experiencia tanto en la danza moderna como en el teatro gestual, especializándose y desarrollándose en una de las dos disciplinas como docente en un tiempo de al menos 5 años de experiencia y que además en el año 2020 se haya desempeñado como docente en su área de experticia de manera virtual. Por lo que se establece una docente especialista en la enseñanza de la danza y un docente especialista en la enseñanza del teatro gestual.

Cabe destacar que, la experiencia brindada por ambos especialistas permite diseñar una estrategia didáctica para docentes de educación secundaria que pueda ser desarrollada tanto de manera presencial como en el contexto virtual.

5.2 Unidad de Estudio

La unidad de estudio de la presente investigación es la experiencia personal relacionada al contexto pedagógico de los docentes especialistas y a lo recabado en relación a la enseñanza de la danza moderna y el teatro físico que permite elaborar la propuesta didáctica para docentes de educación secundaria en relación a la conciencia espacial tanto de manera presencial como en un contexto virtual.

5.3 Técnicas de producción de datos

Las técnicas de producción de datos que buscan comprender con mayor detalle, profundidad y contexto el objetivo planteado por la presente investigación, estableciendo 4 fases para ello:

- *Primera fase:* Se identifica de manera teórica los procesos de enseñanza aprendizaje relacionados al tiempo, el espacio y la energía propios de la técnica moderna y del teatro del gesto.
- *Segunda fase:* En relación a lo descubierto a partir de la teoría, se desarrolla una entrevista en profundidad a él y la docente especialistas en técnica moderna y teatro físico, relevando su historia de vida tanto en el proceso formativo de ambas disciplinas como en su experiencia como docentes. bajo la mirada de Beaud (2018), quien plantea la entrevista como una forma de situarse bajo un contexto y comprendida como una forma de observación social, sobre un fenómeno específico, “mediante el aprovechamiento de todas las indicaciones corporales, de lenguaje, escénicas que señalan algunos rasgos de su identidad social” (p.196).
- *Tercera fase:* En estrecha relación con la teoría, las entrevistas y la colaboración de uno de los docentes especialistas se diseña una estrategia didáctica, a la cual se le llama “laboratorio creativo” con un formato presencial.
- *Cuarta fase:* Debido a la contingencia nacional y a la imposibilidad de reunirse para implementar con docentes de educación secundaria la estrategia didáctica diseñada. Nuevamente en estrecha colaboración con el docente experto se diseña una nueva estrategia didáctica, esta vez con formato virtual.
- *Quinta fase:* Al evidenciar las complejidades de la virtualidad en relación al vínculo entre las y los participantes, el cual es un factor fundamental tanto en la enseñanza de la danza moderna como el teatro gestual se crea una entrevista guiada y experiencial que antecede al laboratorio creativo de carácter virtual.

5.4 Procedimientos de análisis de datos

El procedimiento de análisis de datos propuesto para la presente investigación es narrativo, ya que, por medio de la investigación de carácter teórico en relación a las metodologías de enseñanza propias de la danza moderna y el teatro físico, se relevan la importancia del cuerpo en el espacio, permitiendo el contraste con la experiencia de los dos docentes entrevistados, especialistas en ambas disciplinas. Esto es llevado a cabo bajo la mirada de Gallo y García (2013), quienes comprenden la narrativa como una forma de construir sentidos por medio de la descripción y el análisis de los datos biográficos, siendo de esta manera una reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido, vivido o experimentado.

Desde éste análisis basado en la experiencia y en la teoría, es posible la creación de una estrategia didáctica para docentes de educación secundaria, intencionando la narración de una propuesta que se centra principalmente en el cuerpo en relación con el espacio en un formato digital.

6. Implementación.

El proceso investigativo de esta investigación o propuesta didáctica, sin dudas se ajustó a la realidad nacional y con ello a las eventualidades que nos propició el año 2020, a raíz de contingencia social y luego sanitaria en la que nos vimos involucradas e involucrados. Siendo las y los docentes protagonistas de responder a las nuevas necesidades educativas y sociales.

En una primera instancia el diseño metodológico se enmarcó en la intención de llevar a cabo de manera presencial un laboratorio creativo que constaba de 4 sesiones en donde las y los docentes participantes pudiesen experimentar en diversos módulos algunas fases formativas propias del teatro gestual y de la danza, para así llegar a un trabajo personal que culminara en el análisis de sus propios diseños didácticos, pero con el correr del segundo semestre del año en cuestión, las intenciones se vieron obligadas a ser trasladadas a un taller único como punto de inicio o introducción al uso del espacio por medio de herramientas propias de la danza moderna y el teatro gestual, que se diseñó en primera instancia de manera presencial y que luego al evaluar las circunstancias, tiempos y disposiciones se trasladó a un formato virtual sin llegar a ser vivenciado por docentes de enseñanza media, pero sí validado por un docente profesional de la danza y del teatro gestual, siendo actor protagonista de la creación y desarrollo de ambos laboratorios.

Desde este nuevo punto de partida que tomó la investigación, se hizo necesario relevar las particularidades y puntos comunes que tienen el teatro gestual y la danza moderna, siendo el foco principal la relación del cuerpo en el espacio, como su objetivo general manifiesta.

La propuesta de desarrollo de los laboratorios es principalmente por medio del juego y de la experimentación que se abordan las fases de aprendizaje del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb, transformado los 5 pasos del “Espiral de aprendizaje experiencial”, en 5 momentos en ambos laboratorios creativos -que serán descritos más adelante-, de esta manera se enfatiza en la teoría para la creación de un proceso creativo, vivencial y reflexivo para docentes de educación secundaria de contextos educativos formales.

Por otra parte, como se menciona al comienzo de la presente investigación con el pasar de los años en un contexto educativo formal el cual consta de al menos 12 años de formación, la importancia y atención al cuerpo queda principalmente relegada a las asignaturas de educación física y a los primeros años de escuela por medio de actividades motoras y canciones que propician la mimesis y se ejecutan en el aula como forma de transmisión de contenidos. Pero con el correr del tiempo formativo, las clases se tornan de carácter mayoritariamente explicativo y con la intención de preparar a las y los estudiantes para el ingreso a la universidad. Desde ese punto de partida queda en evidencia que la relación del cuerpo en el espacio tanto en estudiantes como docentes, no es un aspecto a considerar en el diseño didáctico de las clases de educación secundaria.

Si observamos este fenómeno desde otro ángulo, cuando comienza este proceso investigativo las evidencias teóricas y empíricas, reportaban que la atención del cuerpo en el espacio, era desarrollada y tomada en cuenta particularmente en procesos formativos y educativos alternativos donde el cuerpo y su relación con y en el espacio eran parte de su diseño de enseñanza en el día a día. Pero a pesar de esta diferencia y desarrollo, todo lo anterior al llegar la pandemia y con ella la virtualidad, los modelos de enseñanza se vieron

profundamente afectados evidenciando aún más la desigualdad de oportunidades educativas en el contexto chileno, donde estudiantes y principalmente las y los docentes de todos los modelos educativos, deben adaptarse y migrar a una modalidad de trabajo en línea, reaccionando a las exigencias que variaban día a día, pasando largas horas sentados frente a un computador, evidenciando la ausencia de atención al cuerpo y el uso de este en el espacio pasó a un último plano, como menciona enfáticamente Dussel (2020), refiriéndose a la labor docente principalmente a nivel latinoamericano.

En base a este último punto es que el laboratorio creativo diseñado en su versión en-línea, toma en cuenta la transformación de sus propios espacios de trabajo, improvisados en la mayoría de los casos en sus hogares y pretende la conciencia corporal de las y los docentes en esta nueva realidad espacial, que no solo interviene nuestras realidades laborales-educativas, sino también nuestra intimidad diaria. Para suplir la ausencia del otro u otra más que por la pantalla, se diseña una entrevista grupal dirigida que permite dialogar y crear de manera previa al desarrollo del laboratorio virtual, la relación de grupo que es tan importante para la enseñanza de la danza moderna y el teatro físico que son el motor de esta investigación.

Por otra parte, para dar curso al diseño de ambos laboratorios creativos, se establece como matriz lo propuesto por Dubatti (2009) en relación al teatro gestual, quien plantea que “los dos principales componentes del trabajo del actor en Lecoq: el movimiento del actor en el espacio, y el espacio físico-arquitectónico donde el hombre habita en movimiento” (p.386). De esta manera es de suma importancia que las y los docentes sean protagonistas de sus cuerpos en el espacio dando espacio a la observación, a la creación y a la experimentación por medio del juego, en esta nueva realidad espacial-educativa que nos encontramos.

En cuanto al desarrollo del laboratorio creativo presencial y grupal se toma en cuenta lo planteado por el mismo autor en relación a la forma de trabajo quién afirma que la metodología de enseñanza de Lecoq se basa en lo colaborativo, donde el trabajo espacial y principalmente el cuerpo, se presenta como el principal vínculo relacionador con la experiencia, para así llegar a la expresión. Sumado a lo anterior, se considera también lo presentado en *Les Deux Voyages* de Jacques Lecoq (1999), donde se enfatiza el equilibrio en la escena, por medio del uso del cuerpo en el espacio, en un juego de equilibrio y desequilibrio, en el tiempo justo y con la activación de la atención en los actores y la tensión y movimiento en el espacio, desarrollando que:

“El objetivo de este ejercicio es hacer que los actores sintonicen su percepción al tiempo y al espacio y entre ellos. Igualmente, se crean situaciones que pueden actuarse y que están definidas por la proximidad y el alejamiento de los actores entre sí, por las miradas directas o indirectas. La palabra puede aparecer en momentos de inmovilidad, sin ninguna preparación, surgiendo espontáneamente, sin reflexión y ligada a la vivencia inmediata del momento, que esboza ya, en una primera escritura en la que las ideas dramáticas nacen de esta geometría del movimiento. (p.362)

Bajo esta premisa, se plantean actividades de interacción entre las y los participantes que los sitúan en situaciones ficticias donde por medio del juego y conciencia corporal los llevan a crear, experimentar, recordar sus propias prácticas espaciales educativas, buscando la identificación entre pares, para así terminar con una reflexión en relación a lo vivido, y como

se menciona anteriormente en el caso del laboratorio virtual, ésta intención es abordada como punto de inicio en ausencia del contacto proxémico y kinésico con una entrevista grupal dirigida que antecede al laboratorio creativo también de manera virtual.

Por otra parte, se toma en consideración lo mencionado por Lecoq (2001), quien plantea que “lo importante es reconocer las leyes del movimiento a través del cuerpo humano en acción: equilibrio, desequilibrio, oposición, alternancia, compensación, acción y reacción. Leyes que se encuentran tanto en el cuerpo del actor como en el público” (p. 36), por lo que en el presente estudio se toma como factor principal las leyes del equilibrio, acción y reacción para desarrollar las diversas actividades en los laboratorios creativos en ambos formatos, presencial-grupal y virtual-personal.

A su vez, otro factor que cobra suma relevancia para la creación del laboratorio desde la mirada pedagógica de Lecoq, es comprender el fenómeno creativo como inacabable y abarcable, por lo que la técnica no es entendida como un fin, sino como el inicio de una construcción creativa por parte del estudiante; de esta manera las y los docentes podrían realizar ambos laboratorios creativos más de una vez, siendo invitados a descubrir nuevas posibilidades y teniendo cada vez diversos resultados creativos, corporales y experienciales que podrían ir manifestándose de manera progresiva. Sosteniendo esta idea en base a lo presentado por Salvatierra (2006) quien propone que: cada gesto, cada actitud o cada movimiento, al no ser mecánico, tiene en el teatro una repercusión en el espacio que puede tener una o varias significaciones.

De esta manera para alcanzar la conciencia de las y los docentes en su propio cuerpo que es un pilar fundamental tanto en metodología de la danza moderna como el teatro gestual, se intenciona la expresión en relación al movimiento en el espacio, para llegar a comunicar a las y los demás que en el caso del teatro y la danza se referiría al espectador y en el caso de las y los docentes a las y los estudiantes, dando la posibilidad de extrapolar posteriormente lo vivido en sus propias realidades educativas.

Para lograr lo anterior en ambos laboratorios se enfatiza en las siete leyes genéricas del movimiento las cuales son:

1. La sub-relajación: expresión de supervivencia anterior a la muerte.
2. La relajación: un estado de ausencia del cuerpo.
3. El cuerpo económico; las acciones se realizan de forma automática, sin esfuerzo.
4. El cuerpo sostenido: se lleva en peso del propio cuerpo. Primera sensación del espacio en tensión, estado de suspensión. Nivel de teatro realista, sensible a la situación.
5. Primera tensión muscular: la decisión, la palabra se hace precisa, neta. Nivel de interpretación realista, en acción.
6. Segunda tensión muscular: interviene la pasión; la cólera es su estado natural. Nivel de teatro cercano a la máscara. En él no se puede actuar como en la vida, es ya un teatro estilizado.
7. Tercera tensión muscular: el máximo. Es un estado cercano a la asfixia en el que el gesto actúa lentamente sin impulso y la palabra surge entrecortada, propulsada.

Siete leyes genéricas del movimiento que a su vez se ven estrechamente relacionadas con las cualidades del movimiento, estudiadas y relacionadas en la danza moderna por Laban, el cual plantea por medio del desarrollo de la notación de la danza el movimiento del cuerpo en 4 dimensiones las cuales son: peso-energía, tiempo, espacio y flujo el cual presentan polaridades en sí mismas, y de las cuales fueron abordadas en el diseño de los laboratorios creativos principalmente el tiempo, el espacio y la energía como pilar fundamental.

Es también importante mencionar que dentro de la metodología propuesta por Laban y Lecoq un factor importante a considerar son las transiciones entre una acción/gesto/movimiento a otro, de esta manera se desarrolla el flujo de cada creación y el éxito de esto tiene que ver en cómo se desarrolle la concatenación de la acción/gesto/movimiento y las cualidades de movimiento en las que se transite, potenciando la idea de viaje propuesto por Lecoq y es por ello que para la creación de los laboratorios creativos se extrapola este concepto al desarrollo de cada sesión, intentando que las actividades propuestas se presenten como un viaje progresivo del cuerpo en el espacio de inicio a fin.

Tabla 7. Laboratorio Creativo Presencial

MOMENTO	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN
Preparación: Rompe Hielo	Scanner corporal, ¿Cómo llego?	Se responde a la pregunta mientras se enrolla la lana en un palito de helado relatando como fue su día desde que despertó hasta que llegó a este momento y a este lugar.
	Ubicar su cuerpo en el espacio en relación a los demás.	Nos levantamos todos y todas juntas al mismo tiempo, manteniendo el entramado tenso, teniendo consciencia de cómo está mi cuerpo.
	Habitar la cruz dimensional (mover tu kinésfera en el espacio).	Uno o una de las profesoras, deja su lana y comienza a transitar por todos los espacios posibles que vea en el entramado, integrando en lo posible todo su cuerpo, el desafío es arriesgar. Como segunda instancia, se invita a un segundo profesor o profesora, al entrar en este espacio creado por la lana, donde la premisa que, si uno usa el nivel alto, el otro debe habitar el nivel bajo en oposición y los que están sosteniendo el entramado, facilitan los espacios para que los profesores puedan habitar el espacio y moverse.
Inicio y experimentación: Habitando los espacios	Habitar el espacio y representar el aula.	Bajar el entramado al piso, y se transforma en un aula representada. a) Un profesor o profesora representa su recorrido espacial en el aula, todos y todas las demás son estudiantes. b) Una segunda o segundo profesor, hace su recorrido espacial con la consigna: Usted hace su recorrido espacial con la noticia de que es el último día de clases, con un bono del gobierno, con las planificaciones a realizar en marzo del próximo año y un incentivo por pandemia.

-
- c) Lo mismo, pero nuestro querido presidente puso un reclamo constitucional y ahora en vez de bono usted deberá pagar un impuesto por haber trabajado todo el año desde la casa y no presencial. (sumergido en la tristeza absoluta).
 - d) El cuarto profesor o profesora debe representar su recorrido sabiendo que lo despidieron y tiene que cumplir con clases el mes de aviso (con rabia).

Desarrollo:
Kinésfera

Aplicación del tiempo, espacio y energía. (Parte más danzada).

Salimos de la representación con el motor de explorar las cualidades del movimiento.

- a) Tensiones corporales. (7 tensiones propuestas por Lecoq).
 1. La sub-relajación: expresión de supervivencia anterior a la muerte.
 2. La relajación: un estado de ausencia del cuerpo.
 3. El cuerpo económico; las acciones se realizan de forma automática, sin esfuerzo.
 4. El cuerpo sostenido: se lleva en peso del propio cuerpo. Primera sensación del espacio en tensión, estado de suspensión. Nivel de teatro realista, sensible a la situación.
 5. Primera tensión muscular: la decisión, la palabra se hace precisa, neta. Nivel de interpretación realista, en acción.
 6. Segunda tensión muscular: interviene la pasión; la cólera es su estado natural. Nivel de teatro cercano a la máscara. En él no se puede actuar como en la vida, es ya un teatro estilizado.
 7. Tercera tensión muscular: el máximo. Es un estado cercano a la asfixia en el que el gesto actúa lentamente sin impulso y la palabra surge entrecortada, propulsada.

- b) Experimentación en relación a las variaciones de tiempo.
-

		c) Experimentación corporal en conexión con sus propios cuerpos de lo más periférico a lo más central.
Cierre de la Experiencia: Fiesta en el aula	Relevar las características y diferencias en las personalidades por medio de los elementos (ejemplificación de las cualidades de movimiento).	Somos estudiantes y respondemos a las premisas de la fiesta de graduación donde nos están mirando todos los papás y la directora. Se busca la caracterización de personalidades por medio de los elementos que a la vez se presentan como cualidades de movimiento. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Llegan todas y todos rígidos en tierra, nerviosos observados por las y los adultos presentes. ▪ Luego se van los papás empiezan a tomar se relajan un poco y entran en agua. ▪ Están en el climax de la fiesta, bailando, solos y solas, celebrando siendo fuego. ▪ Para terminar al amanecer, consumen algún tipo de estimulante que los relaje y entran en aire.
Fase de reflexión: Diálogo	Realizar metacognición acerca de lo vivido.	Responder a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la experiencia? • Lograste identificar las cualidades del movimiento • ¿Cómo podría integrar lo compartido en sus clases?

Fuente: Elaboración Propia

En el caso del laboratorio creativo virtual, se plasma con mayor intención la búsqueda y experimentación de la Kinésfera, intencionando y propiciando, que él o la docente lleve su cuerpo al mínimo y al máximo del movimiento, situándose en el espacio donde trabaja día a día, y entendiéndolo como un entramado que le brinda posibilidades de acción, movimiento y proyección como lo postula Laban en el desarrollo de la cruz dimensional, experimentando en los planos -frontal; sagital y vertical- por medio del uso de las direcciones espaciales y sus oposiciones, potenciando estos con el uso del tiempo, enlenteciéndolo o llevándolo al máximo de rapidez que cada cuerpo permita. Basándose en lo propuesto por Islas (2005), quien propone que para Laban tanto el tiempo como el espacio “están corporeizados en el movimiento mismo, y es en él dónde se articulan, se complementan y se integran” (p.71) caracterizando cada movimiento por tramas espaciales y ritmos corporales que produce el cuerpo en movimiento del bailarín.

Siendo en este caso de vital importancia el relevar la particularidad de cada cuerpo y su relación con el espacio propiciando una forma de movimiento única e irrepetible que le da posibilidades propias e infinitas a cada docente para poder crear y extrapolar estas relaciones corporales y espaciales a sus propias disciplinas y diseños didácticos acordes al contenido que se quiera trabajar y potenciar. Basándose en lo propuesto por Alarcón (2015)

quien plantea que, “la experiencia del propio cuerpo, constituye más bien la prolongación del mismo” (p.120), en relación con mi historia y mi existencia que desde lo físico lucha o se entrega a las posibilidades del movimiento, mediado por la gravedad o la negación de ella, de esta manera, se entiende que, en el caso de la danza al bailar el movimiento surge por una consciencia corporal y espacial formando un auto-movimiento que responde a cada persona de manera distinta y particular según sea su cuerpo y sus vivencias. Logrando todo esto por medio de la experiencia, que es el modelo educativo que se propone en la presente investigación. Ya que como plantea Peral (2017), nuestra forma de percibir es por medio del cuerpo, logrando una categorización y conceptualización de lo vivido, logrando una comprensión o cognición corporeizada, como propone el *embodiment o encarnación*, con el énfasis en que estos aprendizajes tengan sentido en las y los participantes-estudiantes.

Desde esa premisa el rol del facilitador o facilitadora de los Laboratorios creativos es de guía, con un escucha activa para atender las necesidades de las y los participantes y con la flexibilidad de cambiar lo planeado si el contexto lo amerita en post de un sentido. Intencionado a partir de Baron y Cadavid (2005), los tipos de aprendizaje intencional y no intencional, donde las y los docentes participantes puedan reconocer que están descubriendo nuevas posibilidades en el momento y otras que puedan ver por medio de la reflexión posterior o al tratar de integrar lo vivido en sus propias prácticas y diseños pedagógicos.

Otro punto de importancia en el aprendizaje experiencial es el grupo de aprendizaje, donde se develan descubrimientos y procesos educativos desde lo personal pero también en lo colectivo por medio del reconocimiento en otros y otras, por lo que los laboratorios creativos, como se menciona anteriormente, están pensados de manera grupal, principalmente en la versión presencial, pero complementando la reflexión y el grupo en la entrevista experiencial que antecede al laboratorio creativo con formato virtual y en el proceso de reflexión al final de éste.

Tomando las fases del “Espiral de aprendizaje experiencial” desarrollado por Kolb, los laboratorios creativos en ambas versiones, responden a 5 momentos, los cuales son:

- *Preparación:* General un ambiente cómodo donde se enuncie lo que se trabajará a lo largo del laboratorio.
- *Inicio y experimentación:* Se presentan experiencias y juegos relacionados a la temática de la investigación.
- *Desarrollo:* Se enfatiza en los contenidos propios de la danza moderna y el teatro físico que se quiera intencionar.
- *Cierre de la experiencia:* Dinámicas finales para cerrar la experiencia corporal y creativa.
- *Fase de reflexión:* Se dialoga en relación a lo vivido potenciando la metacognición.

Para potenciar de mayor manera estas fases y procesos de carácter personal y reflexivo es que se diseña la entrevista grupal y dirigida que necesita como materiales para cada docente que participe del laboratorio: un cronometro por medio de una aplicación web que se pueda proyectar en la pantalla, un pañuelo o venda, plastilinas, hojas y lápices.

El máximo de docentes participantes de la entrevista y laboratorio es de 6 personas, pensando en los tiempos de experimentación y reflexión, y el mínimo 3 personas según lo anteriormente descrito en relación al grupo de aprendizaje.

Tabla 8: Entrevista grupal a docentes previa a Laboratorio Virtual

RELACIÓN	MOMENTO	DESARROLLO
	Preparación: Inicio y Presentación	<p>Bienvenida, presentación de la tesis y el objetivo de que se conozcan los profesores por medio de sus historias.</p> <p>Presentación de las y los profesores por medio de una dinámica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo llego y de dónde vengo? Uso de herramientas digitales –cronómetro bomba.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propio Cuerpo ▪ Tiempo – Espacio ▪ Cuerpo - Diseño Didáctico 	Desarrollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Con la finalidad de crear y potenciar la relación con sus propios cuerpos se les invitará a las y los profesores a hacer un recorrido corporal, vendarse los ojos y diseñar su cuerpo con una plastilina. <p>Se exponen uno a uno los diseños realizados en plastilina y se cuenta que sintieron y como se diferencia eso en relación a sus cuerpos como docentes.</p> 2. Con la finalidad de entender la relación de su cuerpo en el espacio, se pide a las y los docentes que dibujen sus trayectorias espaciales en la sala de clases. <p>¿Cómo se mueven cuando realizan sus clases?</p> <p>Se exponen uno a unos los mapas de sus cuerpos en las salas de clases y se dialoga al respecto.</p> 3. Con la finalidad de entender sus cuerpos como una narrativa que contiene su historia de vida, se les pide que recuerden 3 momentos que pueden dibujar y/o escribir en un papel. Los momentos intencionados son en relación a: <ul style="list-style-type: none"> • un docente que les marcó en su proceso de formación, • una situación importante de sus inicios y/o trayectoria como docente y • una experiencia significativa actual. (todo lo anterior es acompañado por diversos ritmos musicales). 4. Con la finalidad de ahondar en sus diseños pedagógicos se pide a cada uno y una de

ellos que dibuje un diagrama de su cuerpo y en su interior escriban y/o dibujen como realizan el diseño didáctico de sus clases.

Se exponen uno a uno de los dibujos y se relata lo plasmado.

Cierre de la experiencia:
Reflexión.

Se agradece a las y los profesores por su participación y se hace una ronda de cierre.

Fuente: Elaboración propia

De esta manera en estrecha relación con la entrevista, al tener como punto de partida el reconocerse y compartir experiencias por medio de la pantalla de manera previa, se profundiza en algunos puntos de la entrevista, dando paso al laboratorio virtual, el cual lo ideal es que sea ejecutado al día siguiente de la entrevista para que dé tiempo de reflexionar acerca de lo vivido, pero que mantenga el hilo conductor de lo propuesto.

Tabla 9. Laboratorio Creativo Virtual

MOMENTO	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN
Preparación: Rompe Hielo	Presentación ¿Quién soy?	Sentados o sentadas en la silla y espacio donde por lo general trabajan, presentarse de la manera más formal que puedan. Como segunda ronda se pide a las y los participantes que se presenten de la manera más informal posible.
	Scanner corporal y espacial.	Desde la premisa que pueden ocupar la silla de cualquier manera menos para sentarse de manera convencional, se invita a las y los profesores a desafiarse y a transitar de todas las maneras que se les ocurra la silla que ocupan respondiendo a la pregunta, ¿Por qué decidí ser profesor y como ha sido mi camino docente hasta el día de hoy?
Inicio y experimentación: Habitando los espacios	Relación con mi propio cuerpo: Kinésfera.	Se invita a todas y todos que tomen el elemento que las y los acompañara como materialidad a lo largo del laboratorio creativo –la lana- y de pie de frente al computador se espera que experimenten midiendo con trozos de lana diversas partes de su cuerpo. Con las premisas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Mide lo mismo un brazo que el otro? ▪ ¿Cuánto mide mi cuerpo desde los pies a la cabeza? ▪ Desde el centro de mi cuerpo –tres dedos bajo el ombligo- medir hasta los pies y luego desde ese punto a la cabeza. ¿Hay diferencias de medida? ▪ Para terminar, me permito jugar con la lana y mover mi cuerpo en relación a ella de las maneras más creativas y/o distinta que pueda experimentar.

		Relacionar con sus cuerpos creados con plastilina.
	Habitar y entramar mi espacio.	<p>Ahora la invitación es a utilizar la totalidad de la lana de la manera más desafiante posible y unirla a diversos puntos de mi espacio de trabajo logrando un entramado donde posteriormente pueda situar mi cuerpo en él. Para ello se pide a las y los docentes que apaguen sus cámaras, que alejen el computador lo más lejano posible para tener una sensación de proyección, mientras tanto el facilitador o facilitadora pone música de fondo y cronometra un máximo de 10 min.</p> <p>Una vez transcurrido el tiempo se pide a las y los docentes que se conecten a la sesión desde sus celulares y a su vez prendan la cámara del computador, y uno luego del otro u otra nos presenten su entramado y que sintió al crearlo.</p>
Desarrollo:	Aplicación del tiempo, espacio y energía.	<p>Luego de que cada docente presente su entramado se solicita desconectar sus celulares, situarse en el centro del entramado y experimentar con su cuerpo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ir a de la manera más rápida sin mover la lana al suelo. ▪ Transitar en cámara lenta al punto más lejano donde me encuentro. ▪ Encuentro el camino más corto para estirarme lo más posible. ▪ Con la parte más extraña de mi cuerpo que quiera explorar genero trayectorias en el espacio en diversos tiempos marcados con ritmos en diversos tiempos.
Cierre de la Experiencia:	Relevar las características y diferencias en las personalidades por medio de los elementos (ejemplificación de las cualidades de movimiento).	<p>Caracterización de personalidades por medio de los elementos que a la vez se presentan como cualidades de movimiento. (Tierra, fuego, aire, agua) Invitación a mover sus cuerpos en estos elementos siguiendo las siguientes premisas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ubique su cuerpo al centro del entramado y comience a moverse con un elemento, luego cambie de elemento y, ▪ Ahora se proyecta y estira su cuerpo lo más posible (contrapuntos, inicio y final dentro de una de las líneas, sentir el estiramiento entre los 2 puntos (motores) cruz dimensional, planos. ▪ Cambie de elemento y se contrae, disminuyendo su cuerpo hasta ser lo más pequeño posible ▪ Cambie de elemento y ahora se sienta al medio de este entramado a que se acueste, que mire el cielo y mire esa proyección, así como podría ser la

		<p>interrelación del internet y sus estudiantes.</p> <p>Elija que elemento le resulta más cómodo y a que estudiantes les recuerdan los otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ En medio de todo esto, recuerde, ¿Cómo eran sus clases presenciales? ¿Cómo habitaba el espacio? En relación a lo dibujado en sus mapas espaciales desarrollados en la entrevista.
Fase de reflexión: Diálogo	Realizar metacognición acerca de lo vivido.	<p>Para terminar con la experiencia, ubíquese en el espacio del entramado que más le llame la atención y comience a desarmar cada una de las proyecciones, con la guía del facilitador se intenciona diversas emociones y tiempos mientras se desarma el espacio construido y se queda con una gran bola de lana, todo esto se lleva a cabo por medio de premisas. Que finalizan con:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Imagine que la virtualidad se acabó, volvimos a la presencialidad, el ministro dice tienen que volver al aula, con la mascarilla y todo, se imagina el primer día de vuelta al aula, con la noticia que puede usar su aula con infinitas posibilidades. <p>Se hace una ronda de cierre donde cada participante reflexiona acerca de lo vivido.</p>

Fuente: Elaboración Propia

7. Aportes, Limitaciones e Implicancias

En lo concreto, ambas estrategias didácticas o laboratorios creativos fueron creados y diseñados, en colaboración con un docente experto, con formación en ambas disciplinas – danza moderna y teatro gestual-, y es por medio de extensas conversaciones en relación al uso del cuerpo en el espacio en diversos contextos educativos y a las exigencias que plantea la educación basada en la experiencia y más aún esta nueva modalidad virtual, es que se mixtura la teoría con la experiencia, en el diseño de cada una de las fases de los laboratorios creativos, que se fueron planteando, estableciendo y probando a medida se iba diseñando.

A su vez se realiza una entrevista semi-estructurada, a una docente experta con vasta experiencia en la enseñanza de la Eukinética, disciplina que se especializa en el uso del tiempo, el espacio y la energía y sus variaciones desarrolladas por Laban, quien ha trabajado por largos años en la formación con bailarines y también actores, quién manifestó sus apreciaciones y experiencia, como insumo para la validación del proyecto de innovación y como punto de partida para la creación de los laboratorios creativos de esta investigación,

enfaticando en que las cualidades del movimiento -tiempo, espacio y energía- son inherentes al ser humano, manifestándose en cada experiencia vivida, proponiendo como un factor innovador y relevante el extrapolar estos conocimientos en el bagaje de las y los docentes para que de esta manera puedan llegar a las y los estudiantes por medio de las interrelaciones, significaciones y la experiencia, impactando en la educación de carácter formal.

De esta manera en esta investigación con formato de proyecto de innovación, se rompe con la concepción planteada por la postura en la que se presenta el sistema educativo formal donde “el cuerpo es disciplinado por los discursos regulatorios y que nosotros poseemos, pero que extrañamente no somos” (Carrasco y Lorca 2013, p.72). Intencionando de esta manera por medio de los laboratorios una re-significación del cuerpo en la educación por medio de una educación corporal como lo plantean Crisorio, Rocha y Lescano (2015). Potenciando de esta manera la conciencia y la escucha para mejorar la presencia corporal del educador, por medio del uso y relación con el espacio que habito a diario, enfatizando en el contacto con sus estudiantes y a su vez aceptando e incentivando la motricidad en el aula, desde la realidad de cada cuerpo como único e irrepetible, dando opción a la diferencia y a la inclusión por medio del dialogo.

A modo de cierre y reflexión, es importante enfatizar que los laboratorios creativos, más la entrevista dirigida a las y los docentes en el formato virtual, al ser desarrollados de manera única y eventual, se transforman en un punto de inicio o introducción para la comprensión de sus cuerpos en y con el espacio.

Lo idóneo en base a la experiencia de los expertos y a la teoría, sería llevar un proceso más ampliado, como fue la idea principal de la investigación, donde se pudiese ahondar en módulos más extensos las particularidades en relación a las cualidades de movimiento tiempo, espacio y energía desarrolladas tanto en el teatro gestual como en la danza moderna y que por la contingencia que nos presentó el año 2020 no pudo llevarse a cabo. Pero también en el desarrollo de ambas experiencias, podría perfectamente plantearse como un proceso completo en sí mismo y no aislado, que podría comenzar con la entrevista grupal y dirigida de manera en línea, luego el laboratorio creativo virtual, para culminar con el laboratorio presencial, desarrollando con mayor profundidad estos conceptos introductorios de la relación cuerpo-espacio extrapolados a la educación.

De esta manera se pretende vincular con una mirada crítica del fenómeno educativo, potenciando los procesos de enseñanza-aprendizaje con sentido para las y los docentes e impactando con ello de manera directa en las y los estudiantes; bajo la premisa de entender el conocimiento como un proceso de construcción constante, con sentido social, crítico y humano y que en el caso de esta investigación potencia y releva la importancia de reivindicar la conciencia del cuerpo en los discursos pedagógicos. Para con ello, enfrentar de una manera distinta, cercana, vinculante e innovadora la domesticación de la educación, el estrés y resistencias que se desprenden de esta nueva realidad educativa de carácter virtual y que en primera instancia tienen a alejar a las personas por medio del confinamiento, las distancias y resguardos físicos, pero también presentan la posibilidad de cambiar lo que durante mucho tiempo creímos inamovible.

REFERENCIAS

- Abad, P. (1991). El modelo Froebeliano de espacio-escuela. Su introducción en España. *Historia de la Educación*, 10(1), 107-133.
- Águila, C. y López, J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. *Retos* 1(35). 413-421.
- Aisenstein, A. (2007). La matriz discursiva de la educación física escolar. Una mirada desde los manuales. Argentina, 1880.1950. En Pedraza, Z. (Ed), *Políticas y Estéticas del Cuerpo en América Latina* (pp.103-130). Bogotá, Colombia: Uniandes.
- Alarcón Dávila, M. (2015). La espacialidad del tiempo: temporalidad y corporalidad en danza. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*. Universidad Nacional Autónoma de México, 37(106), 113-147.
- Alcaíno, G. y Hurtado, L. (2010). *Retrato de la danza independiente en Chile 1970-2000*. Santiago, Chile: Ocho libros.
- Alcedo, Y. y Chacón, C. (2011). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de educación primaria. *Saber*, 23(1). 69-73.
- Arriagada, C. y López, A. (2015). La educación Secundaria en Chile. Situación actual y proyecciones. *Práxis Educativa*, 10(2). 13-18.
- Bajardi, A. y Álvarez, D. (2013). Contribuciones de la educación artística a la construcción de la identidad profesional docente: competencias básicas y comunicativas *Historia y Comunicación Social*. 18(1). 615-626. DOI:10.5209.
- Barón, E., y Cadavid, J. (2005). Facilitación del aprendizaje desde la vivencia. III Encuentro Internacional de educadores experienciales.
- Beaud, S (2018). El uso de la entrevista en las ciencias sociales. En defensa de la "entrevista etnográfica". *Revista Colombiana de Antropología*. 54(1). 175-218.
- Calmels, D. (2014). El cuerpo cuenta: La presencia del cuerpo en las versificaciones, narrativas y lecturas de crianza. *Rosario*, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Cámara, E. & Islas, H. (2007). Pensamiento y Acción, el Método Leeder de la Escuela Alemana. México, Monterrey:
- Cardellino, P., Vargas, E., y Araneda, C. (2017). La Evolución del diseño de aula Escolar: Los casos de Uruguay y Costa Rica. *ACE: Architecture, City and Environment=Arquitectura, Ciudad y Entorno*. 12(34). Doi: 10.5821.
- Carlgrén, F. (1989). *Una educación hacia la libertad. La pedagogía de Rudolf Steiner. Informes del movimiento Internacional de las Escuelas Waldorf*. Madrid, España: Editorial Rudolf Steiner.
- Carrasco, M. y Lorca, O. (2013). Cuerpo y Educación. Una perspectiva a partir de Merleau-Ponty. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*. 12(14). 63-76.

- Cifuentes, M. (2008). Acercamientos y propuestas metodológicas para el estudio histórico y teórico de danza. *Revista Aisthesis*, 43(1). 85-98.
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y aprendizaje*, 11(41). 131-142, Doi: 10.1080/02103702.1988.10822196
- Crisorio, R. (2013). Educación Corporal, *Cadernos de Formacao RBCE*, 4(2). 9-19.
- Crisorio, R., Rocha, L. y Lescano, A. (2015), Ideas para pensar la educación del cuerpo. La Plata, Argentina: Editorial de la Universidad de la Plata.
- Dávalos, N., & Fernández, P. (2020). Estrés En Docentes En El Contexto De La Pandemia De Covid-19 Y La Educacion, Fenob Una: Filial Coronel Oviedo. *AcademicDisclosure*, 1(1), 216-234.
- Díaz, M., Bopp, R., y Gamba, W. (2014). La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. *Infancias imágenes*, 13(1). 102-108.
- Dubatti, J. (2009). *Historia del actor II: del ritual dionisiaco a Tadeusz Kantor*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue.
- Dussel, I. (2007). Los uniformes como políticas del cuerpo. Un acercamiento foucaultiano a la historia y el presente de los códigos de vestimenta en la escuela. En Pedraza, Z. (Ed), *Políticas y Estéticas del Cuerpo en América Latina* (pp.131-160). Bogotá, Colombia: Uniandes.
- Dussel, I. (2020). La escuela en pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. *Praxis Educativa*, 15(1). 1-16. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16482.090>
- Frago, A. (1993). El Espacio escolar. Introducción. *Historia de la Educación*, 12(1). 11-16.
- Gallo, L. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. *Rev. Bras. Cienc. Exporte*, 34(4), 825-843.
- Gallo, L. y García, H. (2013). Experiencias Educativas de maestros: relatos del cuerpo y educación en la frontera escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2(9). 40-57.
- García-Chato, G. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Educación y desarrollo*, 29(1), 63-72.
- Gervilla, E. (2001). *Valores del cuerpo educando. Antropología del cuerpo y educación*. Barcelona, España: Herder.
- Granados, H. y García, C. (2016). El modelo de aprendizaje experiencial como alternativa para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula. *Ánfora*, 23(41). 37-54.
- Hermann, A. (2018). Innovación, tecnologías y educación: las narrativas digitales como estrategias didácticas. Killkana sociales: *Revista de Investigación Científica*, 2(2), 31-38.

- Iglesias, E., Gonzalez-Patiño, J., Lalueza, J., Esteban-Guitart, M. (2020). Manifiesto en Tiempos de Pandemia: Por una educación Crítica, Intergeneracional, sostenible y comunitaria. *Revista Internacional de Educación para la justicia social*. 9(3). 181-198. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.010>
- Islas, H. (1995). *Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia*, DF, México. Atril Excelencia editorial.
- Jover, G., y Payá, A. (2013). Juego, educación y aprendizaje. La actividad lúdica en la pedagogía infantil. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(1). 13-18.
- Laban, R. (1987). *El dominio del movimiento*, Madrid, España: Fundamentos.
- Lecoc, J. (2001). *El cuerpo poético, Una enseñanza sobre la creación teatral*, Santiago, Chile: Cuarto Propio.
- Macazaga, A., Vaquero, A., Gómez, S. (2013). El registro de la emoción en el cuerpo, autoconocimiento y formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 16(2), 135-145.
- Martínez, M. (2015). *Cartografías Dinámicas. Cuerpo movimiento en el espacio arquitectónico*. Universidad Politécnica de Madrid.
- Martínez-Álvarez, L., y González-Calvo, G. (2016). Docentes de carne y hueso: enseñar con cuerpo. *Ágora para la EF y el Deporte*, 18(3). 259-275.
- Martínez-Fernández, F. (2012). Hacia una pedagogía del cuerpo. La educación física en Chile, 1889-1920. *Ágora para la EF y el Deporte*. 14(3). 319-331.
- Matus, C. (2016). Los usos del afecto en el curriculum escolar. *Educacao em Revista*. 32(02). 111-130. Doi: 10.1590/0102-4698153449.
- Mejía, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos Conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones Sociales*. 8(13), 277-299.
- MINEDUC, (2015). *Bases curriculares 7° a 2° medio*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.
- MINEDUC, (2019). *Bases curriculares 3° y 4° medio. Plan de formación general*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.
- Montessori, M. (1998). *La educación de las potencialidades humanas*. Buenos Aires, Argentina: Errepar.
- Montessori, M. (2014). *El Método de la pedagogía científica: aplicado a la educación de la infancia*. Madrid. España: Nueva Editorial.
- Ojeda, C. (2001). Francisco Varela y las ciencias cognitivas. *Revista chilena de neuropsiquiatría*. 39(4). 286-295.
- Páez, R. (2008). El cuerpo de la maestra de preescolar y su papel en la formación de los niños. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(1). 123-139.

- Pedraza, Z. (2007). Políticas y estéticas del cuerpo: la modernidad en América Latina. En Pedraza, Z. (Ed), *Políticas y Estéticas del Cuerpo en América Latina* (pp.7-42). Bogotá, Colombia: Uniandes.
- Peral, F. (2017). Cuerpo, cognición y experiencia: *embodiment*, un cambio de paradigmas. *Dimensión Antropológica*. 24(69). 15-47.
- Pérez, L. (2001). *El cuerpo, el movimiento y el arte en educación preescolar y primaria*. Ciudad de México, México: Fomento.
- Posligua-Espinoza, J., Chenche-García, W., y Vallejo-Vivas, B. (2017). Incidencia de las actividades lúdicas en el desarrollo del pensamiento creativo en estudiantes de educación general básica. *Revista Científica, Dominio de las Ciencias*, 3(3). 1020-1052. DOI: 2477-8818.
- Rodríguez, R. (2007). Un Estado Moderno y sus razones para escolarizar el cuerpo: el el sistema educativo uruguayo. En Pedraza, Z. (Ed), *Políticas y Estéticas del Cuerpo en América Latina* (pp.43-68). Bogotá, Colombia: Uniandes.
- Romero, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista Antropología Experimental*. 8(1), 89-102.
- Ruiz, J. (1994). El Espacio escolar. *Revista Complutense de educación*, 5(2). 93-104.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Salvatierra, C. (2006). La Escuela Jacques Lecoq: Una pedagogía para la creación dramática. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Facultad de Geografía e Historia, Departamento de Historia del Arte. Barcelona.
- Trilla, J. (1985). *Ensayos sobre la escuela: el espacio social y material en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Laertes.
- Umbarilla, C., López, A., y Umbarilla, E. (2018). La dimensión corporal desde la lúdica en el preescolar. *Perspectivas* 1(11). 60-70.
- Zapata, B. y Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales. Niñez y Juventud*. 8(2). 1069-1082.

Videografía

- Carasso, J y y Carasso, J. (1999). Les Deux Voyages de Jacques Lecoq.[Documental] Francia: On Line Productions, ANRAT.

ANEXOS

A. Entrevista Profesor Experto

Sigla: PEFB.

Contextos Educativos:

Formas de aprendizaje en relación al cuerpo y al movimiento.

PEFB.1	<ul style="list-style-type: none">¿Cuánto tiempo llevas en la docencia de la danza moderna y el teatro gestual? Y ¿Cómo llegaste a ellas?
PEFB.2	Partí en el 2004 dando clases de artes integradas para niños entre 4 a 12 años, en el centro cultural Azulvioleta donde trabajábamos y vivíamos 6 compañeros de danza cursando 2 año en el Arcis, desde ahí no he parado hasta ahora, haciendo el mismo taller todos los años, osea 16 años de mi vida... chuta... jajajajjaa en el 2014 al 2017 fui profesor de la asignatura de Danza en el Colegio el Encuentro en Peñalolén, donde la asignatura era obligatoria desde kinder a 2do medio ahí se me armó el cuero de chancho como se dice y no como docente contra estudiantado, si no lo contrario defendiendo la curiosidad de cada curso y estudiantes a través de la creatividad, armábamos 11 ritos al año y 3 festivales grande, era una locura. también he impartido como monitor de teatro físico, danza-teatro, máscaras y maquillaje, soluciones técnicas básicas de Iluminación en centros culturales como casa danza, Nimiku, que en paz descase jajaja.
PEFB.3	<ul style="list-style-type: none">¿Qué aprendizajes corporales, en relación al movimiento, destacas en tu proceso de formación en la danza y el teatro?
PEFB.4	El cuerpo se puede convertir en todo arriba del escenario, es un espacio señalado por todos para que esa magia ocurra, guerra de materias, análisis del movimiento, mimesis y mímica, danza contemporánea y el flujo, corifeo y el coro estético, orientación en el espacio, cualidades de movimiento, el goce de moverse, actitudes y tensiones dramáticas.
PEFB.5	<ul style="list-style-type: none">¿Hay alguna figura que te influenció en el desarrollo de tu propia metodología, ¿quién o quiénes fueron tus referentes? ¿Por qué lo fueron?
PEFB.6	Diana Fraczinet mi directora en la compañía Niña imaginara, ha sido una influencia constante para seguir desarrollando nuevos métodos para la enseñanza de las artes en la escolaridad. Es importante tomar influencias a personas motivadas y que mejor un par tan vez como ella.
Relación con la enseñanza:	
En cuanto a tiempo, espacio y energía.	
PEFB.7	<ul style="list-style-type: none">Se cree que parte de la importancia que tiene la enseñanza del arte es que se vincula de manera directa con la experiencia personal, en tu caso ¿Cómo vivencias el tiempo, el espacio y la energía en tu vida cotidiana?
PEFB.8	¡Qué buena pregunta! disfruto mucho hacer juegos para estar tomar conciencia del tiempo-espacio-energía, una de esas es sentir que soy una brújula cuando estoy en espacios públicos trasladándome por la ciudad, siempre sabiendo donde está el norte, el sur, este y oeste según rota o traslada mi cuerpo, y es bakan cuando uno hace la posición invertida en los ensayos y cuando uno está en posición horizontal cuando se duerme. También tuve una formación del método Feldenkrais y Eutonía, entonces imagino haciendo los quehaceres en distintas velocidades y tener la conciencia corporal para hacer todos los movimientos con el mínimo esfuerzo.

PEFB.9	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Siguiendo la misma línea, pero en el área docente y artística ¿Cómo aplicas el tiempo, el espacio y la energía en la enseñanza de la danza y el teatro? o dicho de otro modo ¿Cómo impactan estos elementos en tu diseño didáctico?
PEFB.10	Voy por el diseño de actividades donde los estudiantes vivencien esas leyes de nuestro mundo, tiempo – espacio. energía – vibración, gravedad, fuerzas dinámicas y por el lado psicológico, vivencien, la voluntad, las emociones las contradicciones, quiero explicar nuevamente que es fuerza dinámica, la enseño como dos fuerzas opuestas que generan un movimiento, y esas fuerzas dinámicas observadas en este mundo en que vivimos. y el auto conocimiento percepción
PEFB.11	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por otra parte, sabemos que en los establecimientos educacionales tradicionales las clases se realizan principalmente en una sala de clases, donde el movimiento corporal está más restringido por normas de conducta, el uso y distribución del mobiliario y los horarios de clases extensos ¿Cómo imaginas que se podría adaptar en este contexto la enseñanza del tiempo, del espacio y de la energía? Pensando en un contexto tradicional y también virtual.
PEFB.12	Trabaje 5 años en la educación formal en colegios particulares y subvencionados, el hecho de desarmar la sala cada clase era un golpe neuronal para todas nuestras cabezas, partimos así cada encuentro con los estudiantes, siempre empujando con fuerza las 4 paredes, muchas actividades se hacen fuera de la sala de clases logrando re-ver la arquitectura a nuestras necesidades. Y nuestros cuerpos también se observan y se modifican a nuestra necesidad.
Enseñanza de la danza y/o el teatro	
Extrapolada a la educación formal.	
PEFB.13	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo crees que la conciencia del cuerpo en el espacio, además de los factores tiempo y energía, puede aportar a docentes de educación secundaria en su diseño didáctico de clases?
PEFB.14	Autocuidado, autocuidado, autocuidado, autocuidado, eso es importante.
PEFB.15	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué elementos de la metodología de la danza y el teatro sería importante destacar para las y los docentes pensando en la creación del taller experiencial? ¿Cómo se puede extrapolar y desarrollar esto en un contexto virtual?
PEFB.16	Conciencia corporal, autocuidado, orientación en el espacio, elementos y materias, establecer juego de roles, fomentar la creatividad siempre, nunca hacer lo mismo para obtener resultados distintos.
PEFB.17	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para finalizar, ¿Hay algo que quisieras agregar o sobre lo que quisieras reflexionar?
PEFB.18	mmm... la verdad es que solo quiero empezar a diseñar, EMPECEMOS A CREAR!!!

**B. Entrevista Profesora Experta.
Sigla: PEVG.**

Contextos Educativos:

Formas de aprendizaje en relación al cuerpo y al movimiento.

PEVG.1	▪ ¿Cuánto tiempo llevas en la docencia de la danza moderna o el teatro gestual?, ¿Cómo llegaste a ella?
PEVG.2	Ya, em..., de la, en la danza, en la danza, el teatro y así como el cine y otras disciplinas, el periodismo, la literatura ha estado como siempre en mi vida porque como que vengo de una familia que se ha dedicado a esa, ósea ha practicado esa (). Em..., entonces cuando entré a estudiar danza no fue como que me cuestioné mucho, sino que era el fluir de la vida, em..., bueno de ahí la formación académica de la danza moderna, paralelamente con el teatro, porque mi familia tiene una compañía de teatro, el trío teatro banda, por si no lo conoces, pero también es una compañía como reconocida al teatro en cuanto, más que físico, como lo corpóreo que usa, el juglar, lo más juglar, em..., familiar además, y mmm..., de ahí como que llegué a la danza, de una manera muy natural, muy espontánea la verdad, jajaja, si
PEVG.3	▪ Muy espontánea
PEVG.4	Sí, muy espontánea, y mmm..., eso, eso, y cuanto tiempo, bueno toda la vida, como que he estado toda la vida dedicada como afortunadamente me he podido desempeñar en mí..., ósea he podido ejercer en la danza toda la vida, y he vivido de eso, ya sea como intérprete, por la pedagogía, la coreografía, y todas las áreas como del cuerpo, del movimiento... sus distintas, como em..., distintas dimensiones, cachai, entonces eso...
PEVG.5	▪ Super, gracias. Pensando en todas esta historia de vida y formativa, ¿Hay alguna figura que a ti te influenció en cuanto a su metodología?
PEVG.6	¿En la danza misma?
PEVG.7	▪ ¿O el teatro, hay referentes que tú tengas?
PEVG.8	Bueno, referentes, yo creo que un poco, como en todo lo que uno ha leído cachai no sé po, Barba, Stalishnasky, em... no sé Laban, hay como que uno puede ir viendo muchos en..., No ha sido como un, una, una sola persona, yo creo que ha sido como varios, como ha sido todo cachai, ha sido como la música, la cultura, la literatura, el poder estar en comunidades, In poder estar en el trabajo como las que hacer mismo cachai como, en la naturaleza, el, el ver muchas cosas, quizás el ver mucho espectáculo, el estar también en mucho, mucho , em..., ensayos de distintas cosas, como que más que nada eso yo creo que ha sido como, como los maestros que yo he tenido cachai, como la curiosidad de poder , de poder , eh... tener distintas experiencia, eh..., y en todos, en todos los ámbitos cachai como..., de, ya, sea tanto artístico, como..., quizás también como intelectuales, o como también doméstico, cachai, como la vida misma ha sido.. ha sido todo lo que a mí me ha llevado a la, a la, a desarrollar la danza, no ha sido solo .., claro te podría nombrar, el..., por ejemplo hoy día, por ejemplo el israelita cachai.. como se llama ojarín na, na, na najarín, te lo mando bien, ese que hace como el método gaga que le llaman, ehh... que, que hace como una cosa maravillosa , y que yo lo veo y digo esto es todo lo que a mí me gusta, todo lo que pa mi es la danza, desde como lo vive cachai, te lo voy a... éste es como referente quizás uno puede decir.. ah ya, esto más o menos es cachai, em... más es claro, pero eso...
PEVG.9	▪ ¿Y hablando a nivel de docencia hay algún profe que te marcó, así como en tú trayectoria?
PEVG.10	Em..., Yo creo que el Pato Bunster, debe haber sido porque claro, fue como que entré a la escuela, él fue un maestro mío y siguió mi tesis de licenciatura en danza, y justamente tenía que ver con el teatro, entonces había una, un..., mi, mi, mi, tesis, tenía, estaba ligada a eso, entonces el pa mi fue un maestro en ese sentido, como una persona, como, como inspiradora cachai, y..., y eso más que nada, yo creo que

	<p>él dentro de cómo, claro, ósea y hay otros más , pero yo creo que él fue como una de las personas en las que elijo, también como por un tema afectivo, que lo teni cerca, que, que no es una persona que tu podis decir que lo veí en Youtube y como que es increíble y todo, pero no, él fue como mi acompañante, entonces eso fue lindo, también yo creo que la gente, la Manuela, la Yasna, el Raymond, y todas las personas que hemos tenido como un, en, en, en términos de formación académica, que fue como un, como más tiempo, como que uno se va topando con distintas personas, pero como que eso, esa primera etapa, ese acompañamiento de, de, de la danza, creo que pa mi fue super importante, si, ha sido como grandes soportes.</p>
PEVG.11	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Super. ¿Y entonces qué aprendizajes corporales en relación con el movimiento destaca en tú proceso de formación?, tanto de la danza como del teatro?.
PEVG.12	Cómo, no entendí, que...
PEVG.13	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué sientes tú que es más significativo a nivel corporal?
PEVG.14	Ah.
PEVG.15	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué aprendiste? que dijiste, así como wow, con esto, desde aquí me baso en lo que quiero
PEVG.16	<p>Yo creo que, em..., pa mi la eukinética, el como el seguir ese camino de, como por decirlo así, de una manera como, especialización, como que a mí no me gustan mucho esos términos, pero sí, como que lo es, eh..., eso fue como lo más significativo, como encontrar conexiones, encontrar más allá de la técnica, encontrar en la danza un camino espiritual cachai, yo creo que eso fue como mí , mí, ponte tú el teatro, como en la danza, ha sido pa mi como un camino, como un maestro cachai, de un modo que me ha enseñado a vivir cachai, como, me ha enseñado, o más, como más que enseñado me ha hecho recorrer un camino que me ha, que ,e ha hecho como, como aprender a vivir la vida, entonces la danza yo creo que, en, en, en todo, todo lo que comprende la danza, sin llevar, como dejando un, dejando fuera la academia, o dejando cosas que son como más bien las técnicas, como integrándolo todo, como, con todo lo que trae, cachai, eso, eso yo creo que pa mí, ha sido lo que cruza en mí, incluso hoy día como en términos de la danza cachai, como yo entiendo la danza, como que pa mi un poco comprender la danza más allá que, no vaya a ser lo mismo que hiciste en los dieciocho años cachai, o, o, esperai a que la danza esté en todos, por lo tanto lo que va a hacer un niño, lo que va a hacer un, un, una persona mayor, lo que va a hacer un cabro de treinta años, que no es lo mismo, hay algo que nos atraviesa todo y ahí está la danza cachai, yo creo que tiene que ver como con un, mucho con ese misti, misticismo, no sé si, como que no es algo tan místico, como que algo que, como que uno lo respira y está como en una cosa como con lo que tiene que estar dentro de la danza también, como un encuentro cachai, un encuentro, como un, un, con tu ser más, más profundo</p>
PEVG.17	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Super, y ahora mirando estos procesos en perspectiva, ya con más experiencia, con estos lineamientos que cruzan ,como tú que hacer, y a nivel personal también, eh..., ¿Cómo has ido construyendo tú metodología de enseñanza?
PEVG.18	<p>Em..., yo creo que me he ido como nutriendo de otras, de otras ramas también, entonces, esto de entrar en un momento, como que entré en un ideología cultural cachai, si bien, siguiendo mucho, yo trabajé con los Maturana un tiempo, haciendo un trabajo creativo juntos, eh..., y así como también entre en otros, en lo de la filosofía, o, incluso como no sé po en el psicoanálisis, o de como de otros ámbitos eh..., se me han ido, no sé si, como, no sé si se me han ido transformándose las metodologías, y dándole valor, quizás a otros ámbitos , ha cierto ámbitos, más que ha otros, que tiene que ver con las destrezas quizás, como que pa mí es, las destrezas si bien es algo que uno está transformando en una formación de un bailarín, es distinto por que ahí estay, está esa exigencia, hay un dominio corporal que hay que, que hay que apuntar a eso, a que también se, se explote todo su potencial, eh..., si bien en otro, en otras personas no es lo mismo, porque son, son personas que no se van a dedicar a a ser intérpretes ni bailarines, y yo que, si bien</p>

me desempeño en todo su ámbito, como que también en el teatro cachai, que también es distinto, eh..., las metodologías se van, se van ajustando, entonces, pero yo creo que también parte como desde esa premisa ¿cachai?, que a mí, ya, ya, es como una columna vertebral que ha, que es algo que yo estoy mirando otras, estoy mirando más allá de la destreza, sino, eh..., eh..., en algunos casos, y..., y tiene que ver con, con el, con el, con las conexiones cachai, con el que yo vivo, lo que estoy haciendo, transmito, como, como por ejemplo yo puedo eh..., explorar me, cachai, y explorar, y explorar hasta que realmente yo sienta que puedo, que mí, que mi horizonte es mucho más, más lejano cachai, que mi abanico de posibilidades está mucho más abierto, y eso, eso pa mí es como un, una metodología que me guía cachai, es como un, realmente esta persona va a poder entrar en ese mundo sensible cachai, y se va a encontrar con otra, con otro, con otros movimientos, y se va a conectar con su cuerpo desde otro, desde otro, como, desde otro ámbito, se va a ver así mismo de otra manera, entonces en ese sentido como que yo siento que las metodologías se van ajustando, se van transformando y también porque mí, mirada está puesta en, también en otro quizá, en un foco distinto, cachai. Yo creo que también es porque, en, en, en el ámbito ponte tú de la eukinética, que ha mi como que ya me fascina cachai, aparte que es como que me siento como super afortunada en ese sentido, porque es un ramo que, si bien tiene elementos como súper técnicos, y, y, un intérprete también gracias a que pude enriquecerse, teniendo consciencia, teniendo el registro, la información de lo que te tiene, trae la eukinética, y también te permite la composición en base a ese, a ese contenido cachai, tiene un ámbito que es, que es como , eh..., que no tiene , que no tiene ese referente técnico, que tiene un referente que es más bien como, que yo quiero, yo veo y sé que algo que está pasando, que hay locos que, que yo veo que me da lo mismo que haga, pero sé que si lo que el, si lo que está haciendo es verdadero cachai, o lo que, lo que la traducción de la, de lo que está sintiendo cachai, y que tiene que ver con la interpretación, y como ese ser humano está, está conectado con eso que está haciendo, entonces eso, eso pa mi eso es como fundamental, cachai, como que pa mi eso me atraviesa todo cachai, todo, todo lo que pueda hacer la danza con distintas personas en formación, en esto mismo que tu hablabas como el bienestar, del autocuidado, que eh..., que bueno más adelante voy a decir esa pregunta, pero quiero que no se me olvide porque creo que es algo super importante.

Relación con la enseñanza:

En cuanto a tiempo, espacio y energía.

PEVG.19 ▪ Super, muchas gracias. Para seguir con un segundo indicador, eh..., vamos a pasar a las preguntas relacionadas al movimiento, en cuanto al tiempo, el espacio y la energía, que son estos factores propios de la eukinética. ¿Cómo vivencias el tiempo, el espacio y la energía en tu vida cotidiana?

PEVG.20 Eh..., es algo que, he, que sí esta como la auto observación constante, que tiene que ver con el sentir como que, en qué frecuencia estoy cachai, ósea como, ¿eso me estás preguntando?, como el área personal, eh..., como, está vinculado con el como me siento, ósea, como, porque, como me siento, ahh, por eso estoy como ,estoy muy lenta, o estoy más, más, retra, como que estoy un poquito más como eh retraída, o porque ando más hiperventilada y mi espacio es otro, y mi tiempo es otro, pero eso, eso siempre está asociado a que, a una consciencia, una autoobservación de que me está pasando, de lo que estoy sintiendo, de lo que estoy viviendo como emocionalmente, entonces claro, estoy como, como en el reconocimiento de la emoción que me hace moverme, o que me hace sentir como transcurre el día cachai, de una manera o ota, otra, ahora me agrada más que estoy un poco triste, y no sé, y, y, y el día me, me , más me molesta que me, que me abraza cachai, entonces me gusta que de repente esté lloviendo cuando estoy triste, y me doy cuenta de eso cachai, porque siento, me siento más como, eh..., acompañada cachai, como que mi estado anímico, se, me acompaña, el entorno, cachai, cosas así, yo creo que es como un, un, Una consciencia de reconocerse cachai, como de un...

PEVG.21	▪ Y me imagino que eso también está cruzado con el vivir el presente
PEVG.22	Claro, sipo, eh..., es como estoy aquí, o estoy como pasando todo esto porque estoy, como viviendo una cosa que ya desapareció y que todavía la traigo cachai, y porqué estoy en conflicto también con eso cachai, y porque estoy tan tensa, o porque ando haciendo toda apurada y ¿hay algo que me apure realmente?, cachai, y también ponte tú, porqué estoy repitiendo ciertos movimientos, porque hay algo que estoy dejando que estoy olvidando cachai, de otras parte de mi cuerpo, ca, entonces, sí, yo creo que lo que queda como un constante de esa conciencia del presente que uno está, como... eso
PEVG.23	▪ Oye, y si viene cierto tu disciplina como más potente es la eukinética y ligado a la danza, ¿Cómo tú podrías extrapolar o explicar el uso del tiempo, del espacio y la energía, tanto en la danza como en el teatro gestual o físico?
PEVG.24	Eh...
PEVG.25	▪ ¿Qué punto común tal vez?
PEVG.26	Eh..., ¿De cómo esa danza es la enseñanza como en el teatro?, es que yo creo que es lo mismo, sí, como que yo creo que un actor, tiene una formación de la misma formación que tiene el bailarín ahora, tiene un, tiene un, son distintos en los recursos que tiene cada uno, ósea el teatro tiene la palabra cachai, que es un , un elemento así, puta, mucho más potente que él, el que, que, no sé si más potente que el movimiento, pero si tiene como una comunicación público, que es directa cachai, que yo te digo algo , el otro lo puede sentir aquí o allá, pero hay un contexto claro de la palabra, cachai, el bailarín no, el bailarín es un una interpretación sobre algo que es solo sensorial, es solo como desde vivir, de cómo tú lo vives desde tu propio mundo, porque cada uno tiene su propio mundo y su propia realidad, por lo tanto la interpretación de eso es diversa, entonces, eh...., desde ahí que claro, son mundos que uno maneja, que uno tiene, tiene la posibilidad de otro recursos, y la danza tiene otras cosas diferentes, en cuanto a la enseñanza de los factores, eh..., pa mi la Eukinética, yo lo ha hecho tal cual como los actores , como con bailarines, ahora son distintos los , los procesos, el bailarín es distinto cachai, el actor como que es, es más arrojado te podría decir cachai, es como más arriesgado, en tomar estos como, como uno vive cachai, o, o incluso como de, de, después ciertos ejercicios prácticos, de cómo componer, eh..., también es distinto cacahi, en la danza aparece otras cosas, el bailarín como se mueve distinto, es muy distinto al actor, a pesar de que, igual siempre están cruzados po, ambos necesitan, yo tenía una compañera que decía, ojalá siempre poder ser las mallas cruzadas siempre, no sé si respondo a tu pregunta
PEVG.27	▪ Sí, perfecto, muchas gracias.
PEVG.28	Sí, porque no sé si es algo que tu pudiste notar estando, ponte tú en un hecho que podría ser distinto.
PEVG.29	▪ No, yo creo que es la misma base, solo las metodologías son las que varían.
PEVG.30	Esencia, esencialmente están siempre presentes los tres factores, ahora en la metodología em..., yo creo que las metodologías pueden variar, yo, yo, yo en general po, po, tomo como todo lo que le hago a los bailarines más, sumar en el actor otras cosas, por lo mismo, porque el actor maneja otro, otro recurso que es el texto, entonces hay un tiempo, un texto verbal, ha eso me refiero, que en danza también lo podríamos hacer, pero como hay un foco, y tantas horas, pensando solo en la formación, como que no da más pa eso, ósea puede ser más adelante, pero en el, en el, en el actor, puedes usar todos esos factores en un, un, un, un texto gramático, puedes experimentar no sé, en el, en el uso distinto de la energía, el tono de la voz, ósea ahí tenis, otro, otro, otro manejo de los mismos factores, en otro ámbitos cachai, que la danza podría tenerlo, pero como te decía en la formación no, no, no tenemos todavía tanto, cachai.
PEVG.31	▪ Oye, y hablando de tu proceso de investigativo, en donde tu mencionaste anteriormente como esta, este buscar en la danza y el teatro. ¿Qué grandes descubrimientos tuviste?, Relacionado al tiempo, espacio y energía.
PEVG.32	Mhh..., que..., que los bailarines, es algo que esta más consciente, que son, son, son factores que enriquecen el lenguaje expresivo haciendo a uno más consciente,

porque esta solo ligado como a los factores en el movimiento, cachai, en el actor pasa que lo hacen más inconsciente, y siento que podría estar maaa, ósea mhh..., ósea está como más inconsciente en cuanto a lo que, lo que está, lo que está como (...), como decirlo, en el que hacer, puede que lo hagan rápido, con fuerza, y hagan un texto y que lo hagan increíble, no sé qué, pero es como que uno hace el análisis de, ahh, esto es fuerte, como esta energía no sé qué, podría aumentar como tu energía, como, y sí, pueden hacerlo, pero como la consciencia del cuerpo sobre eso, yo creo que los bailarines obviamente, está más desarrollada, no es que no lo hagan en el teatro, pero como la, en la, la consciencia sobre el cuerpo y el movimiento está más desarrollado en la, en lo, en los bailarines, y en los actores es algo que ehh..., es muy importante estar ahí cachai, como haciéndolo, haciéndolo presente constantemente, porque es un recurso que está presente, solo que no está consciente todo el tiempo cachai, el tema del cuerpo, el cuerpo, el cuerpo está cachai, yo tengo a mi cuñado que es actor del "Trio Teatro Banda" y full, su cuerpo, su , y tú decis, no necesita, no necesita saberlo probablemente porque lo hace cachai, ahora, puede que esa consciencia lo ayude mucho más cachai, le ayude mucho a poder, a poder nutrir ese espacio, a, a, a no dejar una mano colgando mientras estoy ahí (sonríe), me entendí es como una cosa mucho más fina, eh..., eso, yo creo que lo que es muy importante en la, reforzar la consciencia sobre la corporalidad siempre va a ser en los actores, en los actores que se quieran dedicar a eso, no tan solo el texto, no sé po, actores de, de, que son más del texto y que..., se mueven de allá pa acá y no hay más, no se po, hay actores, el teatro físico, del gesto, que usan todo, juglar y otros, eh..., el uso del cuerpo, de la expresión del cuerpo, es, puta, super relevante cachai, sí

PEVG.33 ■ De hecho, una de las premisas es que en base a lo que el movimiento expresa, se ve si es necesaria la palabra o se omite

PEVG.34 Por su puesto, es como el cine en eso, cachai que tenía una imagen que te está diciendo todo, con los colores, con el sonido, con esto, y no necesitai ma, cachai, no necesitai una escena que alguien te venga a contar o que haya un narrador detrás en off, diciendo lo que está pasando, la imagen te lo está diciendo todo cachai, entonces lo mismo pasa en el teatro, como hay un gesto, hay una pausa, o hay algo que el movimiento te está diciendo, el, el actor, y yo no necesito que me esté diciendo nada, y ahí un uso corporal, que tiene, que tiene que tener un trabajo, un entrenamiento previo cachai

PEVG.35 ■ Pensando en que esta investigación está situada principalmente en docentes y en docentes de educación secundaria, que es donde ya está más olvidado el cuerpo, y los estudiantes pasan más sentados en primaria, voy a leerte esto que es un poco largo, dice: "Sabemos que en los establecimientos educacionales tradicionales, las clases se realizan principalmente dentro de una sala de clases, donde el movimiento corporal está restringido por normas de conducta, el uso y distribución del mobiliario, y los horarios de clases, que por lo general son extensos". Desde ahí, ¿Cómo imaginas que se podría adaptar en este contexto, la enseñanza del tiempo, el espacio, y la energía?

PEVG.36 Mira, yo he descubierto con esto de la educación al aire libre y como poder trabajar en comunidades del sur, creo que..., pa que no se me olvide decírtelo, creo que, el, el uso del espacio, espacio natural, del espacio natural, es vital, cachai, como salir del tema de las salas cerradas, las sillas, no se qué, salir de ese espacio y salir, salir cachai, haya frío, llueva, cachai, ehh..., como estar, estar en la tierra, o estar en el pasto, en lo que tengai, como abrir los espacios de se, de, de limitación cachai, de limitación del mundo cachai, sobre todo con, con lo que tiene que ver con el espacio natural cachai, la luz, por que siento que, eso permite un, una conexión ancestral al principio, al nivel urbano cachai, pero por lo menos te lleva a una sensorialidad distinta, al, al, al, lo que puede ser el aula cachai, que es cerrada, y mmm..., y podis experimentar, lo podis vivir, experimentarlo desde una sensación distinta cachai, eso primero que todo, como creo que eso es ultra necesario, en vez de tener canchas, así con todo embaldosado terrible, se necesita mucho el espacio con la natural, con los árboles, las plantas, cachai, emm..., como con lo vivo, porque lo demás estamos

en las artes vivas, entonces como que tenemos, necesitamos una conexión con lo vivo cachai, no está, no pasa con eso, em...., en relación al aula, de que manera, cuál era la pregunta?

Enseñanza de la danza y/o el teatro

Extrapolada a la educación formal.

PEVG.37 ▪ ¿Cómo imaginas que se podría adaptar en este contexto la enseñanza, en el tiempo, el espacio, y la energía?

PEVG.38 Mhh...., en el contexto de los estudiantes secundarios

PEVG.39 ▪ Sí, y en aula

PEVG.40 En aula

PEVG.41 ▪ Porque como son formulados los colegios, ocurren como salidas extra programáticas, a la naturaleza, pero en los profes pasan en la mayoría del tiempo en aula y ahora en sus casas.

PEVG.42 Mhh..., yo creo que, es..., creo que hay algo importante que tiene que ver con los paradigmas que hay en la educación, que son como, como los más relevante de generar algún tipo de formación, que tiene que ver con esta idea de que estay, de que tenis que entregar un material, cachai, de que tenis que estar en la enseñanza, tenis que estar en, como, haciendo cosas para que el otro aprenda, y dándole, dándole, dándole, como enchufándole cosas, cachai, como dándole, dándole, dándole, y creo que se le da poco espacio, y justamente, y eso quiero ir, como poniéndolo en positivo, creo que es importante darle espacio a, al, al que, al que, al que aparezcan cachai, hay que, a dar el espacio, a que aparezca, me refiero a dar el espacio con tiempo, energía, y espacio físico, para que el estudiante pueda dejar aparecer su inquietud cachai, su, su, como su candor cachai, y, eh..., y ahí poder desarrollarlo cachai, a partir de eso, el ritmo, el tiempo, como a presión de las cosas, creo que no, no, no son fructíferas, porque no dejás ver el tiempo, de que el estudiante, vamos a hablar de ellos como de que el estudiante, ¿cual es su tiempo? cachai, ¿cuál es su propio tiempo?, hay niños que no necesitan, son así, veloces pa ciertas cosas, hay otros niños que tienen otro tiempo, otro tiempo de aprendizaje, otro tiempo natural cachai, otro, como lo vemos en la eukinética, no sé po, como cuando tú te maneja en el tiempo, hay un tiempo que es como un Flow cachai, como cuando tú te mueves hay un, hay un momento que es lento, que es un poquito menos lento, rápido, un poquito más rápido, super rápido, así que, pero cuando hablábamos del tiempo como un crucero, como, como de una manera, como de una manera se usa un tiempo crucero, como en otras como tu tiempo Flow cachai, como tu tiempo de plenitud, como tu espacio cómodo cachai, y en ese, y ahí podis dejar aparecer como este, esta, esta cosa rica po, y aprender, en el bienestar cachai, eso es el registro que te va a quedar en tu vida po, porque si no escuchai eso, de los estudiantes, y que, son, y que es la diversidad, en la diversidad, onda, algunos van a estar así, pilas, otros van a estar en otra, que son distintos nomas

PEVG.43 ▪ Y cuarenta a la vez.

PEVG.44 Y cuarenta, y que ninguno más valioso que otro, sino que distinto cachai, como generai ese espacio, yo creo que también haciéndolo, llevándolos a ellos en este lugar, así como de escucharse, a ellos mismos cachai, de escucharse, de escucharse a ellos mismos, y de escuchar, y de entender, y comprender que hay otros distintos ámbitos, y de escucharse en eso, aceptarse en eso, a ellos mismos, y en eso también aceptar de que uno, necesitan de un espacio, ósea, que los niños, los estudiantes, en un espacio natural, en un cerro, aprendiendo ahí, no van a ser niños “problemas” por ese espacio, si son niños problemas en un espacio cerrado, entonces como tu puedes diferenciar de que el problema está en el contexto en el cual estai generando que el estudiante se desenvuelva, no, lo más probable es que el niño tenga un problema, el contexto genera que el niño sea un problema en ese contexto, pero como ir diferenciando esas cosas cachai, entonces creo que hay que darle más , como más espacio, tiempo cachai, y darle una energía, una energía más calma, una energía que acoja lo diverso que sucede, lo que ahí hay que tener mucho más

templanza, en cuanto a, como, a los educadores, como, salir de ese agobio de, como, el contenido que hay que dar, y que más o menos que todo, vai , vamos como chicoteando el asunto, como, tener la templanza ellos mismos, por eso quería ir de nuevo a lo que tú me habiaí, decías en un comienzo, que, que tiene que ver con que, yo necesito aprender, ósea más que aprender lo vivo, cachai, y si yo lo vivo, lo voy a poder transmitir, y voy a poder coger todo lo que suceda cachai, por eso es tan importante esa experiencia, por eso es tan importante que más allá tú, lo que te digo, te lo comento, que vayas a enseñarle lo que ellas tengan que hacer con no sé quién, yo voy a hacerles eso, aquellas se encuentren, a que ellas esté bien, a que ellos encuentren que es lo que les va a orientar, que es lo que, que es lo que ellos sintieron que les proporcionaba algo, algo creativo, o algo que les inspiraba, o que , o experimentar cachai, con ellas mismas, explorar, descubrir que cosas le generaron malestar cachai, que cosas le generaron conflicto o cómodo, que cosas cómodo, con ellos mismos, porque eso, eso es suficiente pa que ellos sepan que hacer con su, sus estudiantes cachai, porque el ámbito creativo, esa inspiración que puede, esa va a ser como. Hay millones de estímulos, hay millones de cosas cachai, y eso es una búsqueda también de cada uno, y podís dar, podís compartir cosas, pero la experiencia misma es con ellos mismos cachai, porque sino hacen, hacemos lo mismo que no queremos que ellos hagan con sus estudiantes cachai, cachai, es como si, teniendo más recursos y más cosas, no necesitamos nada, necesitamos estar en estado que permita que aparezcan lo que todo, lo que nosotros traemos en nuestro registro, imagínate cuanto registro hay en nosotros cachai, entonces creo que, en el, en la labor como docente nuestra, creo que es mucho, como que tenemos esa facultad de llegar a eso cachai.

PEVG.45 ▪ Desde lo que me dices, desde lo primero que me aflora es la posibilidad del juego, como de herramienta de enseñanza también, de experimentación, de vivir en presente, como que unifica todo lo que hemos conversado.

PEVG.46 Claro, totalmente, a la espontaneidad, a lo lúdico, al riesgo cachai, a hacer algo distin, hacer eso que te da pudor, sin tener que ponerlo en una situación de pudor, cachai, sino que lo hacemos jugando, entonces no hay una presión, hay un, hay un, hay una invitación cachai, entonces..., sí, sí, como totalmente, eso es, y el respirar nomas también, cachai, esa calma, desde poder, desde la aceptación, de poder, poder descifrar, poder mirarse, lo que, el darse ese tiempo cachai, puta, no tengo tiempo pa esto, algo que tu decis que es como básico, tan necesario, que en el día no tener un momento como, como solo respiro y estar ahí, en un estado de, de atención plena, de meditación, como que llenarlo, estar ahí, la danza tiene eso, como la meditación del movimiento, estar aquí, no sé, tranquila, y ya, eso, al llegar a un aula con estudiantes, es otra, es otra situación, más allá que llegue como con la actividad, como, vamos a hacer esta actividad cachai, van a aparecer cosas, y van a, y seguro como partir del pilar, esa dinámica que no quiere como , no lleva consigo como que eso no exista, está todo el rato, pero, pero, pero me refiero como a no perder eso cachai, de, de, de no perder, en no caer en esa exigencia que tiene como la educación de seguir instalando, como, eh..., como formas dinámicas, y no se qué, como estemos, estemos acá, y a lo mejor ponemos una música, y a lo mejor decir si hay algo, una cosa de respiración corporal, una experiencia , cachai, la gente quiere llegar a aprender cosas que tu les digas para que hacer con los cabros cachai, entonces eso mismo, como, yo lo hag, yo lo hag, yo lo hago con, con, con ellos po, y ellos verán en la elaboración propia, porque ahí está como lo lindo también, única y propia de como yo elaboro, y como yo puedo transmitir o traducir esto mismo que yo viví, yo hago con mi estudiantes cachai, y ahí salimos de las, de las técnicas, de las, y los métodos, sino que hay una cosa que es única tuya po, a lo mejor tú y yo podemos ser, un poco, repetir lo mismo, pero nunca va a ser lo mismo, si tu no vai a, vas, vas a ser de una manera, y yo lo voy a hacer de otra manera, y eso es super lindo, pero hay una experiencia que lo vemos, que lo vemos compartir cachai, eso...

PEVG.47 ▪ Super, para ir ya terminando y pensando que esto se va compartir en un laboratorio creativo para docentes de educación secundaria, y contextos super formales, si viene cierto, agradezco mucha esta intención de llevarlos

a encontrarse, ¿Qué elementos más prácticos o teóricos tú crees que sería pertinente para compartir con ellos?, ¿para que tengan una mejor relación del cuerpo en el espacio?

PEVG.48 Yo creo que, bueno, lo que, lo que tú conoces sobre la eu, conoces la eukinética, lo que, como se trata un poco de el ramo, en una primera instancia, porque después se pone más como informativo, cierto, y más técnico, yo creo que, eh..., esa primera etapa que es de sensibilización, siendo super práctica y pragmática en cuanto a metodología, de la, en la etapa de sensibilización en relación a cómo, con, con, con, puede ser con cosas naturales cachai, con el agua, la tierra, eh..., el aire, como otras cosas, la música, no sé, la textura, el contacto, esos estímulos, cachai, ahí podis encontrar infinitos no sé po, la imagenería, la temperatura, eh..., todo los estímulos que apunten a los mismos sentidos, estimular los distintos sentidos y como yo me relaciono con eso, cachai, como yo puedo expresar, moverme, eh..., desenvolverme con esos estímulos ya, eh..., en relación a todos los sentidos, y puedes ir haciendo la sensación como el sentido del gusto, del sentido de los, de los, de los sonidos, como sonidos naturales como sonidos mudos, y también la música cachai, eh..., eso, como toda la sensorialidad y lo otro la imaginería, fue, ya, si tuviera, si estuviera en tal lugar, si tuviéramos que tomar eh... un bebé, ¿como lo harías?, si tuvieras que, si sintieras el aroma, imaginería, pero también en lo práctico no, un olor, llevo olores distintos, llevo sabores distintos cachai, esa experiencia, y mmm..., pa llevarlo a la colección de que, de lo cotidiano, de lo cotidiano con su inconsciencia cachai, em..., de lo cotidiano sin consciencia, sin consciencia de llevarlo a una consciencia más, como más aguda cachai, eh..., y lo otro como la emo, como las conexiones emocionales que por esos mismo estímulos te van a llevar, o orientarlo hacia allá, cosa que traigan a la mano como ohh, en realidad tengo un recuerdo no sé, de mi abuela o de cuando yo iba al jardín, o cuando yo, existe una historia cachai, existe una historia, y hay, hay emociones que están, es que están todavía y, están en nosotros, están registradas en nosotros, eh..., que están en nuestro presente, no de la misma manera, poder reconocer eso, en la medida de que ellos vayan dándose cuenta reconociendo y experimentando estas cosas, van a ir pudiendo ver al otro y al estudiante no distinto cachai, porque van a poder verlo con todo lo que uno también, todo lo que uno también experimenta, al otro le pasan cosas, al otro también le pasa, a lo mejor el otro también percibe distinto, ver al otro ser humano, como un ser humano, y no como perdido como uno de los mil, de como los cuarenta que están ahí, no es uno más de los cuarenta, es uno más de, es uno más que tiene todo eso, igual que yo con todo lo que a mí me pasa, entonces no sé, en la práctica yo creo que eso, eso es algo importante

PEVG.49

- Y cómo te imaginas que eso se pueda extrapolar a las distintas disciplinas, pensando que vamos a tener un profe de matemáticas, que la intención es que el cambie su diseño y su relación con el cuerpo en el espacio con estos otros factores, un profe de historia, que tal vez en teoría podría decirse que tiene más opciones de contar la historia, con su cuerpo.

PEVG.50 Puede plantear actividades con sus alumnos, en la matemática, hay mm..., por ejemplo, está el ritmo, la música, cachai, la música es como lo que va de la mano con la matemática, entonces creo que el, el, el, no sé po, si esa persona no puede tocar un instrumento con un grupo de estudiantes lo podría hacer, cachai, llevar a eso mismo como algo más abstracto, cachai, ósea, de repente salir al, al, a la cancha y jugar entre todos con los que tiene ahí, y depende de que, de que, de que momento esté en la matemática, poder jugar con todos los estudiantes haciendo grupos, armando el espacio, por lo mismo, tomar cosas de la natur, hojas, cachai, y tratando un poco de abstraer la matemática, que es un poco de lo que nosotros hacemos, abstraer esa matemática, que la matemática es todo, entonces es super abstracta, cachai, entonces poder llevarlo jugar, cachai, jugar con..., yo creo que la música es un super buen elemento matemático cachai, y que es concreto cachai, que si tu le hablai a un profesor matemático de algo nuevo, puede decirte ya chuta, ¿pero qué hago?, cachai, pero ahí está el ritmo cachai, esta el tiempo, hay una emoción detrás de eso, eh... entonces está, está la matemática cachai, está mi movimiento, mi

	<p>movimiento y una pausa, cachai, a veces suma, suma una energía, a veces resta, cachai, frecuencias distintas, osea es solo como llevarlo a una, creativamente como ese docente pueda involucrarse con eso cachai, yo creo que la música es un super buen elemento.</p>
PEVG.51	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Y desde lo que te escucho en una primera fase también de la pregunta fue como la transformación del espacio también, como desde la imaginería que tú dices se puede extrapolar a estar en otro entorno, siendo que podemos estar super encerrados.
PEVG.52	<p>Claro, yo creo que , y esa inspiración la da uno cachai, la da desde, desde solamente del, de que cierran los ojos, y voy a poner no sé po, llevo una cosita, una cosa con agua y trasvasijo el agua, estoy en silencio y ya como, y vamos imaginando de que estamos no se qué, en un lugar, o estamos en el desierto y toco una flauta, y toco una flauta y estamos en el desierto, llevamos caminando...no sé, y tu ahí vamos induciendo que los cabros estén en otro espacio cachai, y desde ahí ya les diste, lo modificai su emoción para estar en el espacio aula también, yo creo que los contextos y las introducciones de los distintos ramos, eh.. ese acercamiento o como, como queremos que emocionalmente ellos estén viviéndolo, es parte importante del docente debe introducirlo, no llevo directamente a pa, pa, pa, pa, llevo primero como estábamos cachai, más que preguntar es como propongo esto cachai, algo distinto, algo donde me sitúe ya distinto con mis compañeros, con mi distinto profesor cachai, me genera, ya no me genera una distancia, también un espacio cachai, el espacio emocional, es un espacio emocional que está, ya sabemos que el espacio del aula es un espacio reducido, pero ya sabemos que hay un espacio emocional que está muchas veces quebrado cachai, entonces ese espacio emocional lo puede modificar el adulto principalmente en lugares así cachai.</p>
PEVG.53	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al menos yo ya estoy con las preguntas, no sé si a ti te quedó algo, si ¿te gustaría comentar algo, agregar algo que quisieras compartir?
PEVG.54	<p>Sí, ósea eso, yo desde hace tiempo que vengo investigando con lo que tiene que ver con.., yo siento que es super importante que lo que uno esté haciendo, ir aprendiendo cachai, sea un modo de vivir, porque el querer enseñar a otros algo que es muy pragmático, muy teórico, que es muy teórico, de algo que tiene que ver con el movimiento, con la corporalidad, es algo que uno tiene que transmitirlo cachai, por lo tanto tiene que estar en tu vida, por es que es tan importante que los docentes lo vivan también cachai, por eso yo creo que es tan importante de que eso que de repente uno creo que no, que no es, es, es su, es quizás lo más importante cachai, es incluso quizás tu podrías llamarle autocuidado, salud corporal, no tengo idea como llamarlo, pero ese encuentro cachai, eso, es super valioso, y eso es algo que ellos experimentan poco, y ese espacio, y ahí es a lo mejor inventar, y a lo mejor, para que creen cosas diferentes para inspirarlos, para que tengan esas, esas ganas de seguir, de seguir investigando, de experimentar otras cosas, darle también la confianza y la seguridad de que ellos puedan hacer algo distinto, y eso se logran cuando lo hacen ellos cachai, pucha como yo hago eso si, como yo, dime como cachai, pero ¿dime cómo?, por eso tan necesario como hago, dime como, porque ellos no tienen esa seguridad porque ellos piensan que no manejan, y manejan, porque no lo han experimentado ellos mismos, por eso en la medida que ellos más experimenten, más se suelten, más experiencia tengan, en la medida que más hagan y más se reconozcan, y más como exploren en ellos mismos, le vai a dar la, la, como el apropiarse, y al llegar a la sala de clases siendo un profesor de matemática, llegar con eso adentro cachai, todo lo otro, pucha se pueden meter, le pueden dar unos tips, pero eso es, fundamental, eso es lo que te puedo decir.</p>
PEVG.55	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muchas gracias