



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA ESPECIAL DE LICENCIATURA EN ARTES

MI CUERPO (DIVERSO) IMPLACABLE TOPÍA:

La pertinencia de las normativas corporales de la danza clásica en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en las escuelas y academias de danza de Maipú

Estudiante:

Samuel Antonio Castillo López

Profesor Guía:

Guillermo Becar Ayala

Tesis presentada al Programa Especial de Licenciatura en Artes de la Facultad de Artes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano para optar al Grado Académico de Licenciado en Artes.

Santiago de Chile

2021

© Samuel Antonio Castillo López. 2022-A-1497

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

DEDICATORIA:

A mi pasado, a mis ancestros y abuelos:

Raúl Castillo Jaque, Gabriela English Riedemann,

Rosa Silva Armijo y Francisco López Lobos.

A mi presente, a mis amados padres y hermanos

Samuel, Janet, Catalina y Carlos.

A mi familia y amigos.

Y a mi futuro, a mi amada sobrina Leonor, a mi amado compañero Mauricio.

Y a nuestra niña, a quien abrazo en mis sueños.

AGRADECIMIENTOS:

Agradezco de manera especial y sincera a mi profesor guía Guillermo Becar Ayala, por su apoyo, confianza y paciencia en este riguroso pero enriquecedor proceso de tesis. Y por su intermedio a Antonia Maureira Soza.

Del mismo modo, quisiera agradecer y reconocer a mis profesores del Programa Especial de Titulación Licenciatura en Artes por su abnegada labor como formadores en estos tiempos complejos y por su intermedio, a la Universidad Academia de Humanismo Cristiano institución que me ha cobijado en mi calidad de estudiante. Además, he de destacar a mi profesora Claudia Cattaneo Clemente por su pasión y amor como educadora, por su consejo certero y su profundo compromiso con mi formación profesional, artística y, por, sobre todo, humana.

A mi padre, Samuel Castillo English y a mi madre, Janet López Silva quienes, al descubrir mucho antes que yo mi talento, potenciaron en mí el interés por el arte permitiéndome entrar a esa primera clase de ballet. Por su apoyo incondicional en mi crecimiento como bailarín, coreógrafo y docente. Así mismo, agradezco a mis hermanos Catalina Castillo López y Carlos Castillo López, por ser mis ejemplos de trabajo, perseverancia, abnegación y entereza. A mi pequeña sobrina Leonor por su dulce compañía durante mis largas horas de estudio.

Desde lo más profundo de mi corazón, agradezco a mi amado compañero de vida Mauricio Ureta Flores, quien me impulsó a concretar mis sueños y confiando plenamente en mis capacidades, me ha acompañado por este camino con amor, paciencia y contención. Junto con él, agradezco a mis suegros Isolina Flores Peña y Enzo Ureta Aránguiz, ya que esta investigación es fruto también de su colaboración y apoyo.

También deseo agradecer a mi amado Maipú por brindarme las posibilidades de crecimiento profesional y humano a lo largo de mi carrera artística como estudiante, bailarín, coreógrafo y docente en los distintos talleres, ballets y escuelas de la comuna. Mi eterna gratitud a, Johana Rodríguez Olivares, Laura Tapia Manzor, Valentina Ibarra Daza, Marisela Arias Donoso, Anaís Cantillana Núñez, Agustina Aravena Bustamante, Sebastián Albornoz Aballay, Josefina Bugueño López, Salmma Araya Roa, Lukas Vilches Rojas & Nicole Scott González, todos ellos docentes y estudiantes de las academias y escuelas de danza de mi tierra, por vuestra infinita bondad, confianza y colaboración en el desarrollo de esta investigación.

Finalmente, mi afecto y profunda admiración a cada uno de mis estudiantes, quienes han sido pieza fundamental de esta tesis, convirtiéndose en mi motor de búsqueda y cambio. Gracias a ustedes he transformado grandes paradigmas heredados en los que me extravié, volviendo a reencontrarme con quien era, con quien soy y con quien seré.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	III
AGRADECIMIENTOS.....	IV
TABLA DE CONTENIDOS.....	VI
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	VIII
ÍNDICE DE CUADROS Y ESQUEMAS.....	IX
RESUMEN.....	X
Introducción.....	1
Capítulo I: Enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en la comuna de Maipú & las normativas corporales de sus procesos formativos.....	11
1.1. Procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica en los siglos XX y XXI.....	12
1.1.1. La danza clásica: Una tradición en la formación de los bailarines.....	16
1.1.2. ¿Cómo se enseña la danza clásica? Las normatividades de la técnica académico-clásica.....	19
1.1.3. Carencia de herramientas metodológicas.....	28
1.2. El vínculo entre maestro y discípulo en la danza.....	32
1.2.1. Orígenes del vínculo entre maestro y discípulo en los procesos formativos de la danza clásica.....	34
1.2.2. Las malas prácticas y el <i>síndrome de la figura del maestro de baile</i>	38
1.3. Un polo de desarrollo danzario para el poniente: Escuelas y academias de danza de Maipú.....	45
1.3.1. Lineamientos metodológicos para la enseñanza-aprendizaje de la técnica académica que se han utilizado en las escuelas y academias de danza de Maipú.....	56
Capítulo II: El <i>cuerpo diverso</i>: Experiencias y procesos formativos de la técnica académica en las escuelas y academias de danza de Maipú.....	60
2.1. Maipú, un <i>cuerpo periférico</i>, agrario y obrero.....	61
2.1.1. ¿A qué llamamos <i>cuerpo periférico</i> , <i>cuerpo agrario</i> y <i>cuerpo obrero</i> ?.....	62
2.1.2. ¿Qué es el <i>cuerpo diverso</i> ?.....	65

2.2. La autopercepción corporal y la técnica académica.....	71
2.2.1. ¿Qué es la autopercepción corporal?.....	71
2.2.2. La percepción corporal: desde el estudiante y el docente.....	74
2.3. Procesos formativos y pertinencias corporales: La técnica académica en Maipú.....	79
2.3.1. Democratizar la danza: <i>La danza del oprimido</i>	82
Capítulo III: Vigencia de las normativas corporales de la danza clásica: Aportes del <i> cuerpo diverso para los actuales procesos formativos de los bailarines de Maipú</i>	86
3.1. Reflexiones sobre <i> cuerpo diverso y periférico</i>	87
3.1.1. Cuerpos sin lugar y lugares sin cuerpos.....	87
3.1.2. Nuevas formas que rompen normativas.....	90
3.1.3. Valorar el <i> cuerpo diverso</i> en los procesos formativos.....	94
3.2. Decolonizar la danza – decolonizar el cuerpo	99
3.2.1. Un cuerpo decolonizado.....	102
3.2.2. Una danza clásica maipucina.....	104
Conclusiones	107
Bibliografías	109
Bibliografía Entrevistas	122
Anexo N°1: Entrevistas semiestructuradas para docentes, estudiantes y ex – estudiantes de las escuelas y academias de danza de Maipú	124
Anexo N°2: Respaldo fotográfico entrevistas	180

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

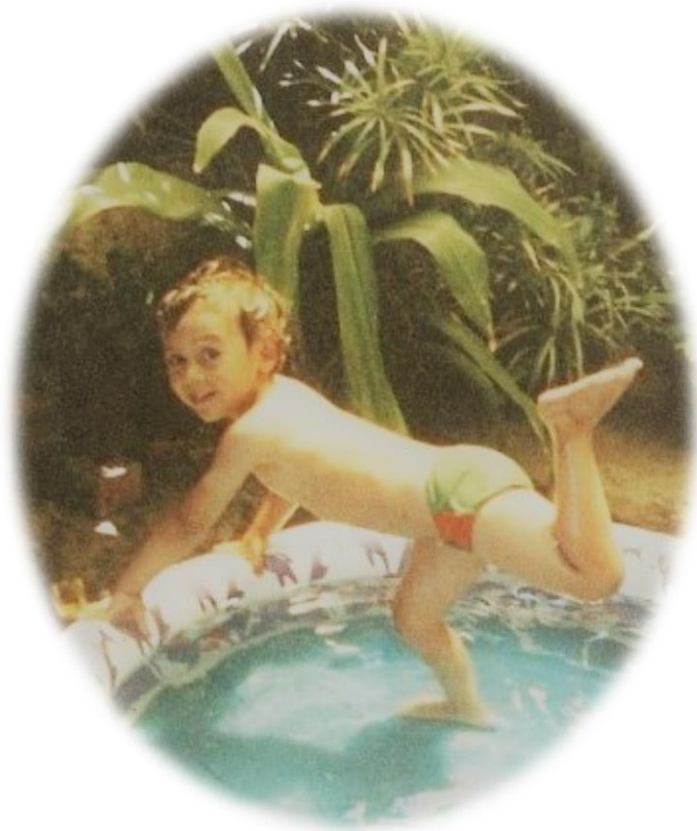
Figura N° 1: Posiciones de Ballet.....	25
Figura N° 2: Collage de memes sobre malas prácticas en danza.....	44
Figura N° 3: Integrantes Ballet Folclórico Arcoíris con ex alcalde de Maipú Alberto Undurraga Vicuña.....	46
Figura N°4: Ballet Carisma. Presentación clausura de talleres, Plaza Mayor de Maipú.....	47
Figura N° 5: Ballet Fuerza Latina. Estreno obra Memorias, Auditorio Municipal de Maipú.....	47
Figura N° 6: Ballet de Cámara de Maipú. Función El Cascanueces, sala de ballet Auditorio Municipal de Maipú.....	48
Figura N° 7: Ballet de Cámara de Maipú. Función Zorba el Griego, Auditorio Municipal de Maipú.....	48
Figura N° 8: Ballet de Cámara de Maipú. Cierre de año, Auditorio Municipal de Maipú.....	49
Figura N° 9: Frontis de la academia. Jovistar Academia de Baile.....	51
Figura N° 10: Gala Artística, Academia Marisela Arias.....	51
Figura N° 11: Clase de pre ballet, Academia Más Danza.....	52
Figura N° 12: Área Danza de la Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú.....	53
Figura N° 13: Área Ballet Contemporáneo ESAM. Estreno ballet “Cenicienta, Un sueño hecho realidad”, explanada Templo Votivo de Maipú.....	54
Figura N° 14: Área Danza Espectáculo ESAM. Celebración Día Internacional de la Danza, Teatro Municipal de Maipú.....	54
Figura N° 15: Distribución territorial de las escuelas y academias de danza en la comuna de Maipú.....	55
Figura N° 16: The Royal Ballet School summer performance at the Royal Opera House.....	61
Figura N° 17: Júlía de Bianco.....	68

ÍNDICE DE CUADROS Y ESQUEMAS

- Tabla N° 1:** Reflexiones sobre el *cuerpo diverso*. Entrevistas a docentes, estudiantes y ex – estudiantes.....pp.69 - 70
- Tabla N° 2:** Pertinencias corporales. Entrevistas a docentes, estudiantes y ex – estudiantes.....pp. 75 - 77
- Tabla N° 3:** Pertinencias del *cuerpo diverso* en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica. Entrevistas a docentes, estudiantes y ex – estudiantes.....pp. 94 - 97

RESUMEN

Cuerpo y danza. Cuerpo y mente. Danza y movimiento. Danza y técnicas. Formación y adiestramiento. Estas son algunas de las dicotomías a las que se enfrentan los artistas de la danza; maestros, coreógrafos, profesores, bailarines y estudiantes e incluso, teóricos a los que les resulta difícil aglutinar las innumerables y diversas bifurcaciones contextuales que de estas se desprenden. Esta tesis aborda la pertinencia de las normativas corporales de la danza clásica y el *cuerpo diverso* como objeto de estudios en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en las escuelas y academias de danza de la comuna de Maipú. Surgida desde las artes escénicas, a partir de la danza, la metodología de esta investigación es cualitativa con enfoque sociocrítico. Por medio de las herramientas metodológicas de revisión documental, audiovisual y entrevistas semiestructuradas se busca dar respuesta a la problemática: ¿Cuál es la pertinencia del *cuerpo diverso* en los procesos formativos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en las academias y escuelas de danza de Maipú que permite generar una reflexión acerca de la vigencia de las normativas corporales de la danza clásica? En una primera instancia, se demarcan los lineamientos metodológicos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica utilizadas en las escuelas y academias de danza de Maipú. Posteriormente se delimita la idea de *cuerpo diverso* trazándose como una construcción entre el autor, los estudiantes y docentes de las escuelas y academias de danza de la comuna explorando su pertinencia dentro de los procesos formativos. Finalmente, se confrontan la metodología de la técnica académica con la figura de *cuerpo diverso*. De este modo, se exponen los aportes de este para los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica reflexionando acerca de la vigencia de las normativas corporales de la danza clásica. Las conclusiones que se desprenden de esta investigación dan cuenta que las escuelas y academias han desarrollado sus propios lineamientos metodológicos. La falta de herramientas metódicas ha perpetuado la presencia de malas prácticas las cuales develan el *síndrome de la figura del maestro de baile*. Se define colectivamente el *cuerpo diverso* surgido de las experiencias y de los procesos formativos de los estudiantes y docentes de las escuelas y academias de danza de Maipú y a partir de los conceptos de *cuerpo periférico, agrario, y obrero*. Posteriormente, se proponen reflexiones en torno a la pertinencia del *cuerpo diverso* y su valoración como parte fundamental dentro de los procesos formativos de la técnica académica sustentando las bases para una danza clásica maipucina.



*“Desde que abro los ojos, me es imposible escapar a ese lugar que dulce, ansiosamente,
Proust habita en cada despertar.*

*Y no es porque a causa de él me encuentre anclado en donde estoy, pues,
después de todo, no sólo puedo moverme y removerme,
sino que también puedo removerlo a él, moverlo, cambiarlo de lugar.
Pero he aquí que no puedo desplazarme sin él; no puedo dejarlo allí donde está
para yo irme por otro lado. Puedo ir al fin del mundo,
puedo esconderme por la mañana bajo las cobijas,
hacerme tan pequeño como me sea posible,
puedo dejarme derretir bajo el sol en la playa: él siempre estará allí donde yo estoy;
siempre está irremediabilmente aquí, jamás en otro lado.*

*Mi cuerpo es lo contrario de una utopía:
es aquello que nunca acontece bajo otro cielo.
Es el lugar absoluto, el pequeño fragmento de espacio con el cual me hago, estrictamente,
cuerpo.
Mi cuerpo, implacable topía”*

Michel Foucault, 2008

Fotografía: Registro Personal Samuel Castillo López.

Introducción

Los elementos desde los que surge esta investigación han sido abordados por innumerables investigadores y estudiosos que, con el afán de comprender el mundo que nos rodea y los diversos sucesos que en él acontecen, han contribuido con sus reflexiones.

Resulta muchas veces complicado fijar acuerdos y lograr dar con la descripción de un acto que parece tan fácil como es danzar, sobre todo cuando debemos tratar de construir en palabras un hecho que se explica por sí mismo en el aquí y ahora. Y es que el cómo se escribe la historia de la danza en el mundo ha dependido primordialmente de las susceptibilidades de los individuos que toman la decisión de vivirla o por la cautelosa proposición de historiadores que ven en la danza la posibilidad de reconstruir y comprender la historia. María José Cifuentes atribuye a la problemática de la danza como disciplina histórica su esencia fugaz y transitoria dificultando la labor de los historiadores al reconstruirla o interpretarla (2008). La danza se definiría a sí misma.

Carlos Pérez describe la danza como esa zona en la que se entrecruzan una gran variedad de actividades inherentes al ser humano que logran camuflarse con ella (2008). Así el cruce de un semáforo, una feria libre o incluso en las manifestaciones y protestas podríamos percibir elementos que la caracterizan, por consiguiente, si todos lograsen observar el mundo desde la mirada coreográfica la idea de danza-movimiento vinculada con el entorno implicaría por ejemplo; que la luna baila alrededor de la tierra, la tierra alrededor del sol y este último realiza un *promenade*¹ por nuestra galaxia de la misma forma que naturalmente percibimos la composición en la distribución espacial de las bandadas de aves al volar o de los cardúmenes de peces al nadar. Y así, como reflexionaba Albert Einstein en 1925 “- los seres humanos, plantas, o polvo cósmico bailamos una misteriosa melodía, entonada en la distancia por un flautista invisible” (Mosher, 2009, p.29). La danza sería vista como un acto inherente a la naturaleza y, por ende, al hombre. María Elena Pérez describe este hecho de la siguiente manera:

¹ En la nomenclatura de la danza clásica *promenade* significa literalmente *vuelta de paseo*. Es entendida como la acción del bailarín al dar vueltas en el lugar sobre un pie, manteniendo una pose dada. También en el Pas de deux, la bailarina generalmente realiza un *promenade* sostenida de una de las manos de su partenaire, el cual gira lentamente alrededor de su compañera para mantenerla en eje durante toda la vuelta.

El papel preponderante que el ballet romántico otorgó a la bailarina ha hecho que muchos ignoren que, en su sentido más estricto, la danza es inherente a la naturaleza humana, sin distinción de sexos y que, por ejemplo, en la Grecia de la Antigüedad, la danza fue utilizada como entrenamiento de los guerreros, hasta el punto que se atribuya al famoso filósofo Sócrates, la frase “el mejor bailarín es también el mejor guerrero” (2007, párrafo 1)

Según declara Bourgat “La danza es la más humana de las artes, pues en ella se unen el espíritu y el cuerpo al servicio de la belleza” (1966, p.5) delimitando su comprensión y preponderancia dentro del resto de disciplinas artísticas y reflexiona al mismo tiempo sobre la visión de lenguaje que esta posee, ya que los estados, las ideas y sentimientos que no hallan significado o traducción en la palabra son develados por ella, entregando uno de los significados más recurrentes, la danza es vista como lenguaje o forma de expresión.

En el ejercicio para comprender la danza, converge finalmente su entorno, la danza no es un ente ajeno o inalterable frente a los estímulos que la rodean. Debido a la profunda y directa relación con el contexto en el que se desarrolla, esta se vincula con los acontecimientos históricos, políticos, sociales, artísticos o económicos propios de cada época y con los diferentes elementos que estos puedan proporcionarle (Cifuentes, 2007).

Y resulta imposible intentar definir a la danza sin abordar al cuerpo. Este último le concierne como derecho primordial a la línea antropológica, “sin el cuerpo que le proporciona un rostro, el hombre no existiría” (Le Breton, 2002, p.7).

Para el mundo cristiano y el oriental el cuerpo es establecido como una intrínseca relación entre lo físico y lo espiritual, resultando extraña de comprender para los griegos que planteaban la existencia del hombre total. La concepción de que el cuerpo comprendía la tumba del alma es posible de vislumbrar en algunos misterios religiosos griegos y en Platón, quien diferenciaba a partir de su doctrina de la inmortalidad el cuerpo y el alma (Kitto, 2004).

Existen otras concepciones sobre el cuerpo que responden a visiones ancestrales, ideas más colectivas donde es visto como: *soy, mientras eres y así somos todos*. En algunas sociedades africanas rurales la persona no se define en las limitaciones del cuerpo, donde lo que nosotros concebimos por persona es entendido por ellos como una forma compleja y plural. Para el

africano, la identidad personal no se detiene en el cuerpo y éste no lo separa del grupo, muy por el contrario, lo incluye en él (Le Breton, 2002).

Del mismo modo, las concepciones sobre el cuerpo dadas por Genevieve Galán en 2009, quien, a partir de la monografía sobre el cuerpo como objeto de estudio de la disciplina histórica, plantea que no hay cuerpo sin cultura y que adquiere preponderancia y significado al ubicarlo dentro del proceso de civilización convirtiéndolo en un objeto teórico. También plantea que:

La civilización hace referencia a una transformación específica del comportamiento humano que, de manera no lineal y con retrocesos, sigue la dirección de una autoacción de los instintos. Del mismo modo estos cambios no pueden explicarse y entenderse sino es en relación con los cambios que a su vez experimenta la sociedad (Galán, 2009, p.176)

Resulta adecuado vincular lo declarado por Galán, respecto de las lecciones de civilidad y autoacción del cuerpo, como un primer acercamiento a la experiencia de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica y cómo esta se enlaza con lo expuesto por Foucault en relación con la creación de cuerpos dóciles (2002).

De esta forma, se aborda a continuación la visión de cuerpo que tiene la danza clásica, entendiendo que esta será la que se someta a investigación. Ana Sabrina Mora, manifiesta que:

Surgida en un contexto histórico particular, las concepciones de cuerpo, de movimiento y de sujeto presentes en la danza clásica han estado enlazadas a concepciones filosóficas particulares. En una trama inseparable, los mundos sociales construyen prácticas y representaciones (a la vez que están constituidos por ellas), algunas de las cuales construyen cuerpos, y en el mismo movimiento, sujetos. Los cuerpos, las identidades y las subjetividades particulares de los sujetos que bailan, a su vez, están en relación con las visiones de mundo de la época de constitución de cada danza particular. Los/as jóvenes que las aprenden y practican, se vinculan con tradiciones artísticas que conllevan visiones de cuerpo, de movimiento, de sujeto. Y en relación con estas visiones, recreadas hoy, se construyen a ellos mismos (2008, p.2)

Entre los siglos XVII, XVIII y XIX, la danza clásica ha sostenido una visión más bien relacionada a la dualidad moderna propuesta por Descartes. Cuerpo – espíritu componen una misma cosa: claramente diferenciados y de distinta esencia, pero fuertemente unidos (Mora,

2008). El triunfo de la razón de Descartes se develaría en la perspectiva del cuerpo en la danza clásica con el orden y la armonía.

Para identificar un segundo preponderante en la concepción del cuerpo de la danza clásica, se señala su aspecto aritmético y geométrico, ligado intrínsecamente a la divinidad, el cuerpo de los bailarines figuraría como una máquina divina que obedece a las leyes de la matemática (Mora, 2008).

Brozas & Vicente en 2017 plantean que es una posibilidad real [y por qué no, un deber], cuestionar la idea de cuerpo como acción para expandir estas concepciones que sostienen la percepción del mundo y del imaginario. Aún y cuando este tipo de reflexiones provienen de la danza contemporánea o post moderna, plantean elementos a considerar en la democratización de la danza.

Es válido pensar que existe dificultad para maestros y profesores que dictan clases de técnica académica, acceder a herramientas metodológicas de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica en Chile, así también para los estudiantes que se forman en esta disciplina. Aún y cuando, publicaciones como: *El Abece de la Danza Clásica* (Bazarova & Mei, 1998), *Técnica de la Danza* (Bourgat, 1966), *El Maestro de Danza* (Rameau, 1946) o autores como María José Cifuentes, Carlos Pérez, Susana Tambutti, entre otros, facilitan el acceso a conocimientos históricos, estudios y a metodologías de transmisión oral que han logrado ser transcritas, es escaso el material que la aborda completamente.

Comprendiendo que, lo anteriormente expuesto significaría un avance, la carencia de metodologías de enseñanza-aprendizaje de danza clásica claras, actualizadas, competentes y surgidas desde una crítica profunda al modelo, podrían habilitar a maestros y profesores inexpertos a transmitir sus conocimientos incurriendo en malas praxis. Como ejemplo, podríamos recordar el mediático caso de Johann Ortiz Bustos condenado por estupro y abuso sexual a niños y adolescentes en la Escuela de Danza Arte Ballet (Cerna, 2019).

Introducir y abordar a los estudiantes dentro de la disciplina característica de la danza clásica resulta complejo ya que quienes comienzan a temprana edad podrían confundir la rigurosidad de la formación de un bailarín con el temor al maestro. A esta figura de autoridad que acciona un “mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone” (Foucault, 2002, p.126).

Junto con la instrucción repetitiva que caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica se incorporan las indicaciones certeras y militarizada con frases como; *el bailarín escucha y realiza lo solicitado, el bailarín se expresa con su cuerpo, los bailarines no hablan*. Entonces, ¿Cómo recabar información en los docentes y estudiantes de las diversas escuelas y academias de danza de Maipú sin dañarlos, pero instarlos a ejercer su derecho a expresar y compartir su real experiencia a propósito del *cuerpo diverso*? Es imperante que la danza comience a mirar a sus estudiantes más allá de máquinas a las que organizar.

Parece adecuado revelar las motivaciones particulares que llevan a investigar sobre la enseñanza de la técnica académica en las escuelas y academias de danza de Maipú. Desde el inicio de la formación en danza los estudiantes perciben la diversidad de cuerpos con los que se relacionan, sin embargo, son sometidos a evaluaciones corporales bajo parámetros que no contemplan sus propias capacidades anatómicas y basados en estereotipos físicos establecidos. Este suceso genera frustraciones y miedos en los estudiantes quienes se ven imposibilitados de poder cumplir a cabalidad con el ideal de cuerpo determinado por la danza clásica. “La preocupación por el físico es un factor clave en las personas que se dedican a la danza” (García, Sánchez, Del Rio & Jaenes, 2014, p.522).

El beneficio próximo de esta investigación, es entregar una propuesta que colabore con el horizonte de la formación en danza facilitando el vínculo entre maestros y estudiantes, proporcionando de esta forma, una nueva visión sobre las problemáticas que atañen al cuerpo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica y por, sobre todo, del bailarín que con ella se instruye.

Si bien es cierto, esta investigación se presenta como un real aporte para comprender cómo es percibido el cuerpo a partir de los estudiantes y docentes de las escuelas y academias de danza de Maipú, es también una oportunidad concreta para identificar sus fortalezas y debilidades en esta materia. De igual modo, con la información conseguida los directores (as) de cada una de ellas podrán evaluar futuras modificaciones en los programas de estudios, en los contenidos y rúbricas de evaluación o en cualquier otra actividad que la asignatura, curso o taller requiera. Igualmente, se visualiza como una primera construcción colectiva de la idea de *cuerpo diverso* en la danza clásica, advirtiendo que nunca las escuelas y academias de danza de Maipú se han sometido a un proceso similar. A la par, podría sustentar las bases para futuras investigaciones y

estudios de similar índole en otras instituciones artísticas formativas. Además, esta investigación puede ser vista como una acción comprometida con la mejora de espacios, ambientes y salas de clases destinadas a la formación en danza.

En relación con la problematización y con la justificación del problema, se expresa la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la pertinencia del *cuero diverso* en los procesos formativos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en las academias y escuelas de danza de Maipú que permite generar una reflexión acerca de la vigencia de las normativas corporales de la danza clásica?

Por consiguiente, el objetivo general de esta investigación es analizar los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica de las academias y escuelas de danza de Maipú respecto a la pertinencia del *cuero diverso* en los procesos formativos con la finalidad de reflexionar acerca de la vigencia de las normativas corporales de la danza clásica.

Así mismo, esta investigación se ha propuesto tres objetivos específicos:

En primer lugar, indagar en los lineamientos de las metodologías de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica utilizadas en las escuelas y academias de danza de Maipú para identificar las normativas corporales de la danza clásica en los procesos formativos.

Es segundo lugar, explorar la pertinencia del *cuero diverso* en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en las academias y escuelas de danza de Maipú para develar su implicancia en los procesos formativos.

Finalmente, exponer los aportes del *cuero diverso* para los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica de las academias y escuelas de danza de Maipú para reflexionar acerca de la vigencia de las normativas corporales de la danza clásica.

Es factible que al intentar dar con una respuesta al cuestionamiento ¿Qué es el arte? se utilicen términos como libertad, creatividad, improvisación, lúdico u otros discursos relacionados o atribuidos a él que, finalmente, apuntan hacia una de sus características preponderantes, la subjetividad. El cómo percibimos el mundo, nuestro entorno y cómo se ha construido nuestra mente y pensamiento se vinculan por consecuencia en nuestra percepción del arte, según declara Fernando González:

El estudio del arte implica reconocer el carácter generador, productivo de la psique humana, lo cual es un atributo esencial de su definición como subjetividad. La gran diferencia entre la psique humana y la animal, es la capacidad del hombre de producir nuevas realidades, de anticipar construcciones que no existen en la realidad y que son la base de su acción (2008, p.145)

Considerando lo anterior, es que el debate sobre las investigaciones en artes es un suceso actual y constante. A modo de ejemplo; a partir de los requerimientos que han emanado por parte de la academia para validar las investigaciones artísticas y para la obtención de licenciaturas, maestrías o doctorados para artistas. La distancia entre ciencia y arte impuesta desde el surgimiento de la ciencia moderna de alguna manera ha invalidado al arte como generador de conocimientos aun cuando, los artistas son categóricos al manifestar que la investigación es indispensable para la práctica artística en sí. Finalmente, como declara Bruno Tackels “las estrictas reglas de la universidad se pueden mover, transformar y ampliar (...) y que, precisamente, no dan cuenta de la diversidad que constituye una investigación en arte” (Universidad Nacional de Colombia, @TelevisiónUNAL, 2017, 7m 46s). Vinculando lo expuesto por Tackels con el origen mismo de esta tesis, a continuación se explica la metodología a utilizar:

La presente investigación se concibe dentro del tipo cualitativo. La investigación cualitativa se empeña en dilucidar y conocer los paradigmas subjetivos de un determinado conjunto. Según María Guerrero, la investigación o metodología cualitativa es:

(...) un método de investigación que se utiliza principalmente en las Ciencias Sociales. Se desarrolla a través de metodologías basadas en principios teóricos como la fenomenología que según la Filosofía Contemporánea es la práctica que aspira al conocimiento estricto de los fenómenos, que son simplemente las cosas tal y como se muestran y ofrecen a la consciencia (2016, p.2)

Es por ello, que en esta investigación se busca identificar las cualidades que conforman el fenómeno a estudiar y cómo dichas cualidades impactan en un contexto sociocultural determinado como es la enseñanza-aprendizaje de la danza en la comuna de Maipú. A su vez, para Carlos Sandoval, las investigaciones cualitativas son:

(...) de naturaleza multicíclica o de desarrollo en espiral y obedecen a una modalidad de diseño semiestructurado y flexible. Esto implica, por ejemplo, que las hipótesis van a tener un carácter emergente y no preestablecido y que las mismas evolucionarán dentro de una dinámica heurística o generativa y no lineal verificativa, lo que significa que cada hallazgo o descubrimiento, en relación con ellas, se convierte en el punto de partida de un nuevo ciclo investigativo dentro de un mismo proceso de investigación (1996, p.41)

Esta flexibilidad favorece su carácter inductivo, holístico, interactivo, reflexivo, naturalista, al no imponer visiones previas, siendo un tipo de investigación abierta, humanista y altamente rigurosa (Sandoval, 1996).

Como enfoque metodológico, se plantea el crítico social o sociocrítico, cuyo sustento ideológico radica en las modificaciones o cambios de las estructuras de las relaciones sociales apoyándose en la filosofía crítica de la Escuela de Frankfurt, en el neomarxismo, en la teoría social crítica de Habermas y en los trabajos de Freire, Elliot, Carr y Kemmis, entre otros. Este enfoque permite conocer la realidad como práctica, unir teoría y práctica, conocimiento, acción y valores, orientar el conocimiento hacia emancipar y liberar al hombre. Además de implicar al docente a partir de la autorreflexión (Ortiz, 2015).

Este enfoque se relaciona directamente con la educación, lo que propicia el análisis de las metodologías formativas de la técnica académica preponderante dentro de los objetivos de esta investigación, permitiendo, a su vez, relacionar el estudio de los procesos formativos directamente con la pedagogía del oprimido propuesta por Paulo Freire (1968), a modo de reflexión crítica sobre la pertinencia del *cuerpo diverso* en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica y sobre la normatividad corporal impuesta por la danza clásica.

Como una investigación cualitativa con enfoque sociocrítico que surge desde las artes escénicas, se establece como punto de partida la danza, desde donde se plantea la observación del objeto de estudio: lineamientos metodológicos de la enseñanza-aprendizaje de la técnica académica. Se comenzará revisando la metodología proveniente de la escuela de Leningrado Vaganova (Bazarova & Mei, 1998) con sus diferentes estilos. Durante la investigación podrían surgir otras escuelas (métodos) que se considerarán.

Desde esta disciplina, se visitarán teóricamente las ciencias de la educación, en particular, la *Pedagogía del Oprimido* (2005) y *Cartas a Quien Pretende Enseñar* (2010) de Paulo Freire para identificar aquellos lineamientos metodológicos que abrirán una reflexión sobre los procesos formativos que se experimentan actualmente en las academias y escuelas de danza de Maipú. Así mismo, se deberá acudir a la filosofía y a la antropología para la construcción y contextualización del *cuerpo diverso*, con autores como Michel Foucault (*Utopías y Heterotopías* y *El cuerpo utópico*, 1966 & *Vigilar y Castigar; nacimiento de la Prisión*, 2002), David Le Breton (*Antropología del Cuerpo y Modernidad*, 2002), Genevieve Galán (*Aproximaciones a la historia del Cuerpo como Objeto de Estudio de la Disciplina Histórica*, 2009), entre otros, pues sus visiones sobre el cuerpo, permiten abordarlo en relación con el contexto socio-cultural en el que se sitúa el objeto de estudio. Finalmente, será necesario acudir a los Estudios Culturales Latinoamericanos y dentro de ellos, a la Teoría Decolonial con autores como Walter Mignolo, Pedro Pablo Gómez, Aníbal Quijano y Enrique Dussel, quienes podrán ayudar a conducir la discusión teórica en torno al *cuerpo diverso* hacia cuestiones culturales que marcan las tipologías corporales desde una identidad Latinoamericana y chilena.

Las herramientas metodológicas que se utilizarán corresponden a revisión documental y videográfica y entrevistas semiestructuradas. Pilar Folgueiras manifiesta respecto de las entrevistas semiestructuradas que:

(...) las cuestiones se elaboran de forma abierta lo que permite recoger información más rica y con más matices que en la entrevista estructurada. En la entrevista semiestructurada es esencial que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para poder ir saltando de pregunta según las respuestas que se vayan dando o, inclusive, incorporar alguna nueva cuestión a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada (2016, p.3)

En concordancia con lo antes expuesto, cada una de estas servirán para recolectar información relevante para el desarrollo de esta investigación y para analizar dicha información a la luz de las teorías y autores propuestos.

Respecto a las entrevistas, se realizarán en cinco escuelas y/o academias de danza de la comuna de Maipú. El criterio de esta selección se condiciona a la presencia de la cátedra, taller o curso de técnica académica. Establecida la selección, se aplicarán las entrevistas a 2 estudiantes

o exestudiantes entre los 18 y 27 años y un docente entre los 31 y 46 años de cada uno de los establecimientos. Las entrevistas contarán con preguntas sobre experiencias de sus procesos formativos, en relación con la percepción del *cuerpo diverso* y las exigencias de la técnica académica. Cabe destacar que el investigador aportará su experiencia como fuente primaria de información.

Toda la información obtenida será analizada como documentos que se podrán citar y comentar para ir revisándolos a la luz de los diversos autores.

Esta investigación aporta al desarrollo sensible de la comunidad. En un país en vías de lograr tener una sociedad solidaria, tolerante, avanzada y feliz, en la que el aspecto educativo artístico debe ser fundamental. La educación artística contribuye en gran medida al desarrollo de la civilización y supone un elemento de comunicación cultural de primer orden. Una sociedad que se quiera apreciar de avanzada debe cuidar la educación integral de sus ciudadanos y especialmente de sus niños y jóvenes, ya que la formación artística es un índice del nivel cultural de un pueblo. Por tanto, la relevancia de esta tesis busca contribuir en esa dirección, como un suceso inédito en la comuna y en su formación artística. A modo de proyección, los temas abordados en la presente investigación facilitarán la elaboración de futuros procesos investigativos, el desarrollo de metodologías actualizadas y pertinentes. Además, podrá ser considerada para la elaboración de nuevas políticas públicas comunales o en la adecuación de las existentes. Por último, en la concreción de ejercicios y muestras escénicas en torno al *cuerpo diverso* , llevando a la práctica las reflexiones propuestas en esta tesis.

En una primera instancia, se demarcan los lineamientos metodológicos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica utilizadas en las escuelas y academias de danza de Maipú. Posteriormente, se delimita la idea de *cuerpo diverso* trazándose como una construcción entre el autor, los estudiantes y los docentes de las escuelas y academias de danza de Maipú explorando su pertinencia dentro de los procesos formativos.

Finalmente, se confrontan la metodología de la técnica académica con la figura de *cuerpo diverso* . De este modo, se exponen los aportes del *cuerpo diverso* para los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica reflexionando acerca de la vigencia de las normativas corporales de la danza clásica.

Capítulo I:

Enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en la comuna de Maipú & las normativas corporales de sus procesos formativos

1.1. Procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica en los siglos XX y XXI.

La enseñanza es un proceso paulatino, dinámico y transformador donde se sintetizan saberes y conocimientos que van, en palabras de Alfonso “desde el no saber hasta el saber; desde el saber imperfecto, inacabado e insuficiente hasta el saber perfeccionado, suficiente y que, sin llegar a ser del todo perfecto, se acerca a la realidad” (2003, p.1). Del mismo modo, se plantea que la enseñanza existe para el aprendizaje otorgándole al profesor o maestro una unidad de orientación ya que cada uno de estos conceptos se relacionan estrechamente entre sí, manteniendo sus propias individualidades, pero generando una nueva unidad identificada como proceso de enseñanza-aprendizaje (Alfonso, 2003).

Así mismo, Paulo Freire manifiesta en torno al proceso de enseñar que este:

(...) implica el proceso de educar (y viceversa). incluye la *pasión de conocer* que nos inserta en una búsqueda placentera aunque nada fácil. Por eso es que una de las razones de la necesidad de la osadía de quien quiere hacerse maestra, educadora. es la disposición a la pelea justa, lúcida, por la defensa de sus derechos, así como en el sentido de la creación de las condiciones para la alegría en la escuela (2010, p. 27)

Freire nos invita a reflexionar sobre las convicciones que llevan al individuo a contactarse con el suceso pedagógico, esta pelea justa no solo proviene del acceso a la formación, el aprendizaje debe considerar aspectos sensibles, crear contextos alegres, en definitiva, gratos para que el aprendizaje se concrete.

Por otro lado, el aprendizaje es un suceso tremendamente complejo para definirlo, Alfonso lo explica de la siguiente manera:

El aprendizaje es un proceso de naturaleza extremadamente compleja, cuya esencia es la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad. Para que dicho proceso pueda considerarse realmente como aprendizaje, en lugar de una simple huella o retención pasajera, debe poder manifestarse en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de problemas concretos, incluso diferentes en su esencia a los que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad (2003, p.2)

El aprendizaje no apunta hacia un resultado de proceso como un hecho de causa y efecto, por el contrario, se considera como una constante comunicación que se organiza y desarrolla, y donde se den las condiciones necesarias para manifestar los conocimientos adquiridos con eficacia y eficiencia para que el aprendizaje se concrete (Alfonso, 2003).

A esta organización, se le denomina estrategias de enseñanza y “se refieren a las utilizadas por el profesor para mediar, facilitar, promover, organizar aprendizajes, esto es, el proceso de enseñanza” (Campos, 2000, p.1).

Freire, proporciona además una relación importante que está sustentada en la ética y el profesionalismo del educador en prepararse. El educador posee una oportunidad de reaprender al enseñar a través del análisis crítico de su práctica (2010).

Cuando hablamos de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica:

El enfoque más común y dominante en la enseñanza de la danza es el clásico, asociado con la ideología conservadora-tradicional de la educación. En este enfoque, el conocimiento de la danza se percibe como objetivo, establecido y comprometido con un ideal artístico-formalista y adquirir ese conocimiento requiere autodisciplina y compromiso (Ophir, 2016, p.188)²

Otra de las características en torno a la enseñanza de la danza clásica, estaría en que el estudiante utiliza prioritariamente su imaginario. Esto quiere decir que, para el acto de aprender e integrar los conocimientos propios de la danza clásica, el estudiante debe recurrir activamente a su memoria por medio de la imitación. Durante el siglo pasado, los estudiantes se veían perjudicados en torno a dos situaciones: la primera, radicaba en la falta de escuelas para desarrollar la danza y en segunda instancia, por la carencia de registros para el arte. Bourgat plantea que “las más hermosas composiciones son reproducidas sin precisión, o desaparecen sin dejar otro rastro que algunos registros cinematográficos que nunca alcanzan a revelar su valor

² Traducción libre de: “The most common and dominant approach in dance teaching is the classical one, associated with the conservative–traditional ideology of education. In this approach, dance knowledge is perceived as objective, established, and committed to an artistic–formalistic ideal and acquiring that knowledge requires self-discipline and commitment.”

verdadero” (1966, p.26). De este modo, la trasmisión de los conocimientos y en el cómo se enseña la danza clásica lograría sostenerse en el tiempo como un suceso único.

Para la danza del siglo XXI, las problemáticas antes enunciadas sobre registros y variedad de escuelas, no se presentan de la misma forma, ya que la era digital, el internet y la globalización, han permitido un intercambio constante y mayormente fluido entre bailarines, coreógrafos, profesores, maestros y otros agentes de esta disciplina, posibilitando, además, nuevas concepciones sobre el movimiento y sobre otros componentes primordiales como el cuerpo, la música/ sonoridad y las técnicas. Los procesos de enseñanza-aprendizaje, durante el año 2020 y a raíz de la pandemia por COVID-19 que continúa asolando el planeta, debieron ser modificados forzando a profesores y estudiantes a utilizar nuevas herramientas tecnológicas para el ejercicio pedagógico, ratificando lo manifestado por Cifuentes (2007), sobre danza y contexto histórico.

El Ballet clásico del siglo XXI ha recogido de otros estilos de danzas, en algunos casos, ciertos elementos tales como: la forma de composición escénica, la gestualidad corporal e incluso, perspectivas más relacionadas con la danza contemporánea. Claudia Mellarino lo describe como:

(...) un sistema de relaciones de significados con un vocabulario cinético – expresivo singular y una lógica de organización individual (discurso corporal), que poco a poco hace visible lo inefable y crea metáforas visuales que interrogan al mundo, proponiendo nuevos valores, nuevas estéticas, nuevas alternativas que develan los sentires de cada uno de sus intérpretes (2008, pp.120 -121)

Pareciera ser que la danza clásica y/o el ballet se han visto obligados, sin alejarse de sus raíces más profundas, a diversificar su propuesta artística y por consiguiente su cartelera. En el caso chileno, nuestro más próximo referente es el Ballet de Santiago, que desde el año 2003 realiza encuentros coreográficos con la finalidad de “insertar a los bailarines de la compañía en el quehacer del mundo creativo de coreógrafos contemporáneos independientes” (Portal de Arte, 2003, párrafo 3) y , a partir de las colaboraciones con el Ballet Nacional Chileno - BANACH en los Festivales Internacionales de Coreógrafos, se ha planteado un encuentro escénico entre la dualidad de los mundos clásico y contemporáneo (Teatro Municipal de Santiago, 2017), logrando concretar y generar nuevas propuestas coreográficas. Por consiguiente, y a modo de

ejemplo, la puesta en escena *La Casa de los Espíritus* del coreógrafo nacional Eduardo Yedro³ recogería, en la realización escénica, una nueva forma de hacer ballet mucho más diverso.

En el acto pedagógico del siglo XXI, se divisan mayoritariamente corrientes constructivistas, es decir, que el individuo no es solamente el producto del ambiente ni un resultado de sus destrezas internas, por el contrario, es una construcción propia que va formándose día a día. El conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano respecto de determinados esquemas. Carretero, lo ejemplifica de la siguiente manera:

Un esquema muy simple es el que construye un niño cuando aprende a agarrar los objetos. Suele denominarse esquema de prensión y consiste en rodear un objeto total o parcialmente con la mano. El niño, cuando adquiere este esquema, pasa de una actividad motriz desordenada a una regularidad que le permite sostener los objetos y no sólo empujarlos o taparlos (1997, p.3)

Es decir, que para el autor los esquemas son herramientas, instrumentos que por regla general sirven para concretar ciertos cometidos. Así, la técnica de la danza clásica, considerada como imprescindible y fundamental en el desarrollo y formación del bailarín en el siglo XX, en la actualidad podría ser percibida sólo como una herramienta al servicio del bailarín, un esquema que le permita afrontar desafíos físicos y requerimientos escénicos con mayor o menor asertividad.

Durante el siglo XXI, y a propósito de que la danza se ha visto fuertemente influenciada por variadas disciplinas o técnicas contemplativas (Van Vugt, 2014), algunas escuelas se han abierto a considerar otras técnicas como el yoga, el pilates o la actual *Progressive Ballet Technique* en la formación de sus bailarines. Sin embargo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica, las escuelas continúan rigiéndose por su propia metodología que, sin hacer referencia a los resultados, requieren y exigen un ideal de cuerpo proveniente de siglos pasados.

A continuación, repasaremos brevemente la historia de la danza clásica, la tradición por excelencia en la formación del bailarín y los primeros pasos en nuestro país. Responderemos a la

³ Director teatral, maestro de danza clásica y coreógrafo chileno.

pregunta: ¿Cómo se enseña la danza clásica?, adentrándonos en las normatividades y requerimientos para su desarrollo y ejecución. Adicionalmente, se planteará una de las cuestiones originarias de esta investigación, problemática asociada a la carencia de metodologías para la enseñanza de la técnica académica.

1.1.1. La danza clásica: Una tradición en la formación de los bailarines.

Reconocida como un componente primordial dentro del teatro musical, la danza clásica comienza a afianzarse terminológicamente cuando surge el vocablo ballet del latín *ballo* (bailo), que penetra en Francia en el siglo XVI, y un siglo más tarde, cuando en París se funda la Real Academia de la Danza en 1661, el ballet sale de los salones de palacio y se transforma, separándose de la ópera y estableciéndose como un género teatral independiente.

En nuestro país, la danza⁴ como disciplina artística, se instala en los primeros decenios del siglo XX con las presentaciones de los ballets de Ana Pavlova en el Teatro Municipal de Santiago en el año 1917 y 1918 (Montecinos, 2002). Tras el aplauso, las ovaciones del público capitalino y el evidente éxito percibido por estos ballets, sobre todo con la intervención realizada en el año 1918, se percibe el bullente interés de los espectadores de la época por este tipo de entretenimientos. Del mismo modo, este hito favorecerá una insipiente aproximación a un nuevo entendimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza en el país.

En 1921 Jan Kawesky⁵ inaugura en el centro de Santiago su academia privada de ballet, cimentando las bases de lo que hoy en día podríamos considerar como formación danzaria chilena. Esto, no quiere decir que los procesos de enseñanza-aprendizaje no se hayan manifestado de alguna manera con anterioridad en nuestra línea de tiempo, ya que en lo que

⁴ La danza como disciplina artística y formativa en Chile tras las funciones realizadas por los ballets de Ana Pavlova a inicios del siglo XX en Santiago (Montecinos, 2002). Por otro lado, las danzas indígenas, religiosas y aquellas asociadas a la diversidad de expresiones coreográficas tradicionales (Loyola y Cádiz, 2014) o de corte folclórico no fueron consideradas como parte de este proceso.

⁵ Discípulo de Ana Pavlova. Se establece en Chile a fines de 1920, una vez que se disolvió el conjunto de Pavlova. A partir de 1921 enseña danza clásica en su academia en Santiago y en Viña del Mar junto a su esposa Doreen Young. Muere en 1938 (Montecinos, 2002).

podríamos denominar como la prehistoria de la danza chilena,⁶ a finales del siglo XIX, es factible distinguir la figura de maestro de baile en Juan Chacón Ustariz, que en el año 1888 en su libro *Terpsícore o el Arte de Bailar*, entrega recomendaciones basadas en la nomenclatura técnica de la danza clásica, con el propósito de capacitar a quienes gozan de bailar en las fiestas y salones de la época (Montecinos, 2002), instruyendo, con formas y modos de comportamiento, a la aristocracia de entonces, durante este acto social. Pero quien podría ejemplificar de mejor manera esta situación, es Zubicueta, al señalar que:

De los complementos del baile que merecen especial atención de todo danzante, son la etiqueta y el buen tono, por ser estas las fotografías que más propiamente demuestran el grado de cultura de toda persona. Para ser un buen danzante no sólo se necesitan saber mover los pies y el cuerpo con más o menos destreza, sino ser cortés, jovial, fino y elegante. El baile es el arte que posee los medios de convertir a toda persona en una joya social bastante estimada y considerada y muchas veces codiciada (1908, p.21)

Con esta breve historia de la danza clásica y sus orígenes en Chile, esta pareciera inalterada en el tiempo, planteándose como una serie de movimientos elaborados con precisión, cuya finalidad es tornar disciplinado, móvil y bello al cuerpo, convirtiéndolo en un fino instrumento. Bourgat le atribuye a la danza clásica el desarrollo y la riqueza de condiciones físicas, como: el sentido del ritmo, la coordinación de las fuerzas, la elasticidad, la elevación, el equilibrio que en definitiva y sumada a la belleza corporal constituyen la imaginación y la expresión (1966). De estas cualidades se desprende la técnica de la danza clásica, que permite el dominio y conocimiento minucioso del cuerpo. Así mismo, declara que esta técnica en general “es el conjunto de conocimientos y disciplinas que es necesario adquirir y seguir para desarrollar las condiciones naturales del cuerpo y dar al arte de la danza todo su esplendor” (1966, p.30). En consecuencia, la formación del bailarín estaría directamente relacionada con la formación de cuerpos útiles y con los procesos y operaciones de control meticuroso del cuerpo (Foucault, 2002).

Tambutti define el origen de la técnica académica de la siguiente manera:

⁶ En esta investigación, se establece como *prehistoria de la danza chilena* a los acontecimientos, hitos y sucesos relacionados con la danza y ocurridos entre 1600 y 1917 (Montecinos, 2002; Zubicueta, 1908).

Las cinco posiciones fundamentales que forman la base de todos los movimientos de las piernas y brazos fueron numeradas según su complejidad en primera posición, segunda, tercera, cuarta y quinta. A la determinación de las posiciones de brazos y piernas, se agregó la codificación de las posiciones del cuerpo, regidas por los ejes ortogonales o diagonales. Cada una de estas posiciones está absolutamente especificada y tiene un nombre definido, ninguna de ellas tiene un significado en particular y, sobre estas formas apriorísticas, se construyó toda la arquitectura de la danza (2012, p.7)

Con este antecedente, se visualiza además el nacimiento de una nueva concepción de los procesos formativos y de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica, lo que hoy conocemos como la técnica de la danza clásica.

Las técnicas de la danza clásica responden a la tradición de enseñanza-aprendizaje que vincula al maestro con su discípulo. Es un compendio estructurado de posiciones y formas corporales que apuntan a formar bailarines profesionales en base al adiestramiento repetitivo de ejercicios que aseguren la realización de acciones especiales o específicas. Los bailarines son comparables entonces, con *la formación de un soldado* de Foucault, quien señala que: “Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (2002, p.125). Es necesario entonces, recurrir a esta disciplina regulada, organizada y habitual para fortalecer la musculatura, formar el carácter y trabajar en ampliar la capacidad pulmonar. La técnica responde a una planificación progresiva en el tiempo, por tanto, los bailarines deben entregarse enteramente a una labor consecutiva (Bourgat,1966).

Otra característica de la técnica clásica es que su metodología está estrechamente relacionada con los nombres, el carácter y con el lugar de procedencia de cada uno de sus gestos, con la utilización reiterada del concepto descriptivo, con la mimesis. A modo de ejemplo, el *sout de basque*⁷ (Bazarova y Mei, 1998).

Para identificar correctamente la técnica de danza clásica [en adelante como técnica académica] que aborda esta investigación, es preciso mencionar a Agripina Vaganova,⁸ quien es

⁷ Adjetivo, *vasco* o habitante del país vasco; existen dos pasos probablemente originarios del país vasco: el pas de basque y el saut de basque (Bazarova y Mei, 1998).

⁸ Bailarina, profesora y directora de ballet, es recordada como una de las mejores maestras en la historia de la danza clásica. Sentó las bases de un nuevo estilo interpretativo que acuñó bajo el nombre del Método Vaganova, estructurando el aprendizaje del ballet clásico. Impartido por primera vez este método en la Universidad de Loyola,

sin duda un referente indispensable en cuanto a la metodología de la danza clásica respecta, con su libro *Elementos de la Danza Clásica*, publicado por primera vez en 1934, explica los secretos de su ejecución, desde los movimientos más simples a los que exigen mayor virtuosismo, a lectores ya experimentados. Sin embargo, un cuarto de siglo más tarde, sus discípulas Nadezhda Bazarova y Varvara Mei publican el libro *El Abece de la Danza Clásica* (1964), donde concentran la experiencia de la puesta en práctica del método de Agripina Vaganova en la escuela de Leningrado, regalando a quienes enseñan y practican la danza clásica, la posibilidad de contar con un método claro de enseñanza-aprendizaje para los primeros tres años de estudio. Vera Krasovskaya⁹, en la edición de 1964 de este libro, señala que “las motivaciones para la publicación de un primer método de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica van orientadas hacia aquellos que buscan refrescar sus conocimientos” (Bazarova y Mei 1998, p.19). Cabe destacar los aportes realizados por Anabella Roldán,¹⁰ quien junto a su equipo de trabajo en el año 1998 y con el respaldo de FONDART, traducen al español este material.

1.1.2. ¿Cómo se enseña la danza clásica? Las normatividades de la técnica académico-clásica.

Se reconoce habitualmente, que la danza clásica es una disciplina que cuenta con un complejo listado de requerimientos para el total desarrollo de su propio quehacer artístico. Cuando la danza clásica emergió desde los salones de palacio en el siglo XVII, respondía al pensamiento de la razón, la racionalidad propuesta por René Descartes, y al sentido matemático y divino que planteaba su dualidad. Posteriormente, en el siglo XVIII y gracias al Neoclasicismo

acabaría por aprenderse en su propia sede, la Academia Vaganova, vigente en la actualidad y originariamente Escuela Coreográfica de Leningrado (Danza.es, web).

⁹ Historiadora y Crítica de ballet. Nacida en 1915 en Petrogrado. Fue alumna de Vaganova en la escuela coreográfica de Leningrado, en donde egresó en 1933. En 1951 concluyó estudios de especialización en la facultad de Crítica Teatral, en el Instituto Teatral de Leningrado (Bazarova y Mei, 1998).

¹⁰ Ex Bailarina profesional. Cuerpo de Baile del BAM (actual Ballet de Santiago), Bailarina del Canal 13 de televisión, Bailarina del Ballet Nacional Chileno, Solista y Profesora de la U. del Norte sede Arica, Solista del Ballet del Teatro Municipal de Santiago y Solista del Ballet de la Opera Nacional de Plovdiv, Bulgaria. Dirigente gremial. Desempeño laboral: Coordinadora del Programa de Danza Educativa en la ex División de Cultura del MINEDUC. Especialista en Danza Educativa del CNCA, nivel central Valparaíso (SINATTAD, web).

francés, la danza clásica fue dotada de un ideal mucho más idílico y etéreo, el cuerpo atribuido a la danza clásica era un cuerpo que debía ser immaculado, tremendamente proporcional, conectado a esta visión matemática, pero por sobre todo divina. En el período romántico comprendido en el siglo XIX, la danza comienza a verse fuertemente influenciada por cualidades como la liviandad, la ingravidez y la belleza; el cuerpo que danza debe ser un reflejo del alma. Es con el ballet romántico, donde asoman los primeros ballets aéreos, etéreos y comienza a utilizarse la zapatilla de punta, así mismo, a partir de estas cualidades, la bailarina toma protagonismo y el bailarín se transforma en su *partenaire* quien facilita el destaque de su compañera a partir de danzas con movimientos y gestos delicados e ingravidos (Mora, 2008), los cuales fueron llevados a la escena por Filippo Taglioni en el ballet romántico *Las Sílides*. Durante los siglos XVIII, XIX y hasta el siglo XX, las academias y escuelas prosiguieron perpetuando y perfeccionando estas formas. Estos principios, como declara Tambutti:

Solo con un gran dominio técnico podían alcanzarse atributos como la serenidad, el sosiego, la calma interior y la estabilidad de ánimo, condiciones necesarias para que el cuerpo encarnara la belleza que lo acercaba a la Idea, irradiando perfección y grandiosidad (2012, p.5)

Por lo tanto, se logra comprender que la danza clásica requiere, en aras de un buen desarrollo y una expresividad adecuada, un cuerpo dotado con grandes valores estéticos afianzados en la belleza corporal, el conocimiento, el intelecto, la comprensión musical y sin embargo, resultarían escasos. Así:

Un cuerpo hermoso no significará artísticamente nada si no se presenta una asociación inteligente y equilibrada de líneas y contornos, dentro de las proporciones y orientaciones definidas por las leyes estéticas. La danza será sólo una impulsiva animación si el juego de movimientos y las trayectorias de los miembros del cuerpo engendran volúmenes sin relación y sin estilo definido (Bourgat, 1966, p.7)

Aún en la actualidad, cuando los diversos agentes de la danza se refieren a estas cualidades utilizan el término *condiciones*. Estas condiciones, son normativas corporales derivadas de siglos pasados que, a grandes rasgos, determinan quienes pueden convertirse en bailarines o no. Por

otro lado, establecen hasta qué punto pueden aspirar determinados estudiantes a propósito de sus características, mayoritariamente corporales. Las normativas corporales de la danza clásica implican, por ejemplo; que sólo los bailarines dotados de ciertas condiciones físicas como extremidades largas, cuerpos esbeltos y físicamente proporcionales, logran transmitir de mejor manera (Bourgat, 1966).

Según José Rodríguez, miembro de la Escuela de Danza Clásica y Contemporánea perteneciente al Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (o INBAL) de México, se debe considerar en la evaluación de los aspirantes, incluso factores genéticos, ya que: “La figura corporal es uno de los aspectos más difíciles de cubrir porque depende de la carga genética heredada y se mide con parámetros o modelos estéticos bastante unificados mundialmente” (2015, p.1). En el documento informativo de admisión 2019 – 2020 especifican:

Características del cuerpo de la bailarina: Cabeza pequeña, cuello largo y proporcionado al resto del cuerpo, busto pequeño, caderas angostas, glúteos pequeños, muslos delgados y en proporción con las pantorrillas, tobillos delgados, pies alargados y con arco pronunciado, hombros ligeramente más anchos que las caderas, brazos largos, columna recta y cintura delgada, torso proporcionado, no muy largo ni muy corto, con la caja torácica angosta, piernas largas, alineadas y con buen tono muscular, pero sin volumen. Características del cuerpo del bailarín: Cabeza proporcionada, cuello largo y proporcionado al resto del cuerpo, torso proporcionado, no muy corto ni muy largo, con caja torácica angosta, brazos largos y con buen tono muscular, manos grandes, piernas con buen tono muscular, ligeramente marcadas, largas y alineadas, muslos ligeramente más largos que las pantorrillas, pie largo y con arco pronunciado, caderas angostas, cintura pequeña y columna recta, hombros amplios con buen desarrollo de los músculos trapecios (Rodríguez, 2015, pp. 2 - 4)

Considerando lo antes expuesto, a continuación, se exhiben algunos requisitos complementarios los cuales pueden variar de acuerdo con las visiones de cada una de las escuelas o academias de danza como perfil del aspirante:

- a. **Edad:** Se requiere que los postulantes pertenezcan a un rango etario entre los 8 y 10 años para enfrentarse a la técnica académica. Esto no quiere decir que niños más pequeños no se familiaricen con anterioridad con ella, es más, se recomienda que los postulantes se

hayan vinculado previamente con ciertos procesos técnicos en las llamadas *pre danzas*, los cuales son cursos de exploración que introducen la técnica académica y relacionan a los niños con el descubrimiento corporal, la gestualidad y el movimiento. Cabe destacar que el conocimiento previo, no siempre es lo óptimo ni tampoco prerrequisito necesario.

- b. Características físicas del postulante:** En concordancia con lo expuesto por Fernández en 2015, los postulantes son sometidos a evaluación de estas características corporales las cuales suelen ir acompañadas [así se recomienda] de una evaluación kinesiológica o médica. Además, si se requiere, se solicitará una entrevista que puede incluir una evaluación psicológica o mental. Ambas exigencias deberán ser acompañadas con profesionales idóneos.
- c. Impronta danzaria:** Es una característica difícil de definir, pero se refiere a las condiciones de expresividad innatas del postulante al vincularse con la danza. Responde su peculiaridad o distintivo al momento de bailar o moverse. En el caso de los postulantes, es la estampa que posee.
- d. Creatividad:** Se relaciona directamente con el desarrollo del imaginario creativo del postulante, la capacidad de improvisación corporal y de movimiento. En las audiciones suelen desarrollarse y evaluarse con ejercicios de mimesis de animales o permitiendo que el postulante se mueva con libertad, a través de un motivo o concepto entregado por la comisión evaluadora.
- e. Musicalidad:** Se evalúa la relación rítmico musical del postulante, cómo este se vincula con la sonoridad o música y sus diversos estilos, ritmos y pulsos. En las audiciones son reiterativas las prácticas de polirritmias con aplausos (o percusiones) las que posteriormente son trasladadas a movimientos en las distintas porciones corporales.

Una vez evaluados los aspirantes, y decidido en base a estas cualidades, los estudiantes inician su proceso de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica de manos de la técnica académica. Es importante destacar, que según otros autores como Fernández, estas normativas

corporales apuntan no sólo a una cuestión de orden estética, sino que buscan igualmente resguardar la salud física de los bailarines/estudiantes evitando lesiones (2015).

Entonces, ¿Cómo se enseña la danza clásica? El rol de educador se le confiere al maestro de baile, es quien se desenvuelve en este contexto y experimenta el desafío pedagógico. En palabras de Bourgat el maestro de baile es:

El técnico encargado de la enseñanza y la realización de las obras de danza por el cuerpo de baile. Su compleja tarea exige gran formación y excepcionales cualidades, puesto que tiene a su cargo tres importantes funciones: La organización del trabajo, el problema pedagógico y la interpretación artística (1966, p.27)

De estas funciones, el problema pedagógico es el que requiere mayoritaria atención, puesto que, el cómo se debe bailar ha dependido en gran medida de un suceso que se explicaría en el estrecho vínculo entre maestro y discípulo, ya que la danza clásica es transmitida fundamentalmente de manera oral.

Desde sus inicios, los procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica responden al conductismo, el maestro de baile es reconocido como dueño absoluto del conocimiento y los estudiantes/bailarines como figuras pasivas a las que adiestrar y disciplinar. Bajo esta premisa, los maestros ostentan el poder de corregir, criticar y evaluar el proceso de sus estudiantes, según plantea Lay, "Teniendo presente que, en ocasiones, el más implacable juez ha de ser el propio individuo" (2019, p.162).

Bourgat es enfática al declarar que los estudiantes deben dedicarse enteramente al estudio de la técnica académica a través del adiestramiento diario y riguroso, preparándolos para la ejecución de complejas formas, modos y ejercicios (1966). Por lo general, las escuelas distribuyen sus horarios de la siguiente manera: Primera clase de la mañana para clases de técnica académica según nivel del estudiante. Segunda clase de la mañana que puede ser de trabajo en parejas (*pas de deux*) o de puntas en el caso de las mujeres y clases de destrezas en los varones. Posteriormente y luego del periodo de colación, una tercera clase para su desarrollo creativo o para trabajo coreográfico y de reparto (ensayos y prácticas escénicas). En un cuarto periodo, las escuelas destinan este tiempo a prácticas autónomas para estudiantes de niveles

avanzados. Esta organización se distribuye semanalmente durante cinco días, dejando dos para descanso.

La clase de técnica académica consta de tres etapas, la primera de trabajo en la barra, la segunda de ejercicios en el centro y la tercera de grandes desplazamientos y saltos. Al inicio de la clase suele realizarse una venia o saludo, el que es acompañado de una melodía o música lenta que introduce a los estudiantes en la dinámica de la clase. Los ejercicios de la barra tienen un orden que apunta hacia el paulatino desarrollo de las cualidades de estos. Este orden es: *Demi y gran plié, battement tendú, battement tendú jeté, rond de jambé par terre, battement fondu o battement soutenu, battement frappé y sus variaciones, rond de jambe en l'air, petit battement, battement Développé y grand battement jeté.*

Los niveles básicos (o primer año) realizan los ejercicios en una primera instancia frente a la barra y sólo una vez que cada ejercicio y su respectiva cualidad hayan sido integrados por el estudiante, consecutivamente, se ejecutarán de perfil a la barra. Del mismo modo, estos ejercicios se enseñan por separado para luego ser combinados con mayor dificultad y de acuerdo con el nivel de cada curso. Es importante que la ejecución de cada ejercicio se realice en las cuatro direcciones; adelante o *de avant*, al lado, de *coté* o también llamada *a la seconde*, hacia atrás o *derrière* y repitiendo hacia el costado. A este trabajo se le denomina trabajo *on croix* o *en cruz*. Los primeros años de estudio se realizan en compases musicales de 4/4 o 3/4 y en tiempos musicales lentos. Una vez que el estudiante haya incorporado lo enseñado, se comienzan a complejizar las variaciones del ejercicio y se aceleran los tiempos musicales. De igual forma, estos ejercicios son realizados en el centro de la sala y combinados con mayor rigurosidad. Paralelamente, se deben enseñar las posiciones de brazos y piernas las que pueden variar dependiendo de cada escuela, del maestro o del estilo y la forma en la que se enseñan. Por lo general, van desde la posición preparatoria de brazos, pasando por la 1^a, 2^a, 3^a, 4^a y 5^a posición de brazos y en el caso de los pies desde la 1^a a la 5^a posición. Adicionalmente, se enseña la 6^a posición de pies o también conocida como posición paralela.

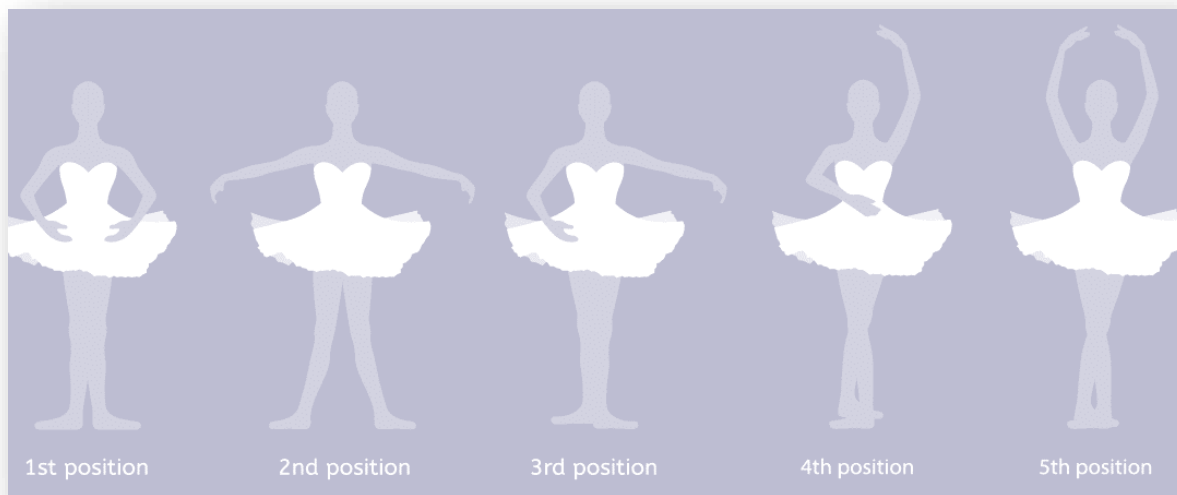


Figura N° 1: Posiciones de ballet.
Fuente: *Todoballet.com*

Cada clase se distribuye en dos bloques de dos horas pedagógicas, cada una de 45 minutos, es decir, cada clase debe durar por lo menos una hora y 30 minutos. En los primeros años, la clase se destina enteramente a la barra y a medida que los estudiantes van avanzando en los contenidos el tiempo destinado a la barra se reduce gradualmente permitiendo que las prácticas *en el centro* comiencen a tener mayor relevancia. Por otro lado, en el caso de las clases dedicadas enteramente a las chicas, el centro puede reducirse para habilitar entrenamiento sobre las zapatillas de puntas. El maestro de baile puede también dedicarle menos tiempo a los saltos, esto dependerá de su interés en profundizar, por ejemplo, en los contenidos propios del entrenamiento en puntas. Casi al finalizar la clase, los estudiantes deben poner aún más atención en el entrenamiento de la característica más importante de la técnica académica que es la elevación. Los saltos en la danza clásica son considerados como la máxima expresión de la elevación del cuerpo, “Esta preciosa facultad se desarrolla sensiblemente mediante la práctica de ejercicios adecuados” (Bourgat, 1966, p.10). La elevación está intrínsecamente relacionada con la correcta postura del cuerpo la cual, “no sólo asegura la estabilidad, sino que facilita el desarrollo de la rotación hacia afuera de las piernas (*en dehors*), así como la flexibilidad y expresividad del cuerpo, tan necesarias de la danza académico-clásica “ (Bazarova y Mei, 1998, p.25). Luego de los pequeños y grandes saltos la clase finaliza con una reverencia, donde los maestros aprovechan de poner en práctica el trabajo de flexibilidad y de brazos adaptando este saludo final con la práctica de los *port des bras*.

Siguiendo con la idea sobre cómo se enseña la danza clásica, es necesario complementarla con un trascendental requisito que todo bailarín debe poseer, este es el sentido expresivo o la interpretación, ya que:

Todo bailarín tiene el deber de captar todos los gestos instintivos que acompañan a las grandes emociones, para revelarlas luego con nitidez y veracidad. En la descripción de los estados anímicos, el esfuerzo de concentración mental debe ser más intenso aún, pues está referido a impresiones sutiles cuya expresión requiere el juego matizado de todas las facultades. Para traducir las interpretaciones vibrantes, el bailarín tiene que eliminar todas las contingencias exteriores y, sin olvidar que es un virtuoso de las líneas estéticas, debe expresarse en primer lugar y por sobre todo, como un ser que siente y se manifiesta con emoción (Bourgat, 1966, p. 11)

A raíz de esto, es por lo que la expresividad se desarrolla en el estudiante desde la primera clase donde se enlaza cada ejercicio con un sentido expresivo; el nombre y la cualidad de cada uno de ellos invita al estudiante a asociarlo a un carácter particular. Por ejemplo, el *battement frappé* que significa *golpeado*, brindará al estudiante la posibilidad de desarrollar cualidades ágiles, lúdicas y firmes. Del mismo modo, la expresividad se entrelaza con el sentido escénico y con las prácticas escénicas, muestras coreográficas de pequeño formato donde los alumnos comienzan a familiarizarse, paso a paso, con la experiencia escénica y por ende con su propia expresividad, es además, parte fundamental del proceso de formación de los bailarines e indispensables para propiciar en el estudiante el sentido característico de la danza clásica. Sin embargo, estas deben ser adecuadas siempre al nivel y a las capacidades de actuación de los estudiantes (Bazarova y Mei, 1998). El sentido expresivo proporciona finalmente al bailarín la capacidad de comunicar y transmitir, contextos, sensaciones, estados o emociones de un determinado rol.

Existen otras normativas que podrían ser consideradas de orden procedimental y ligadas a las herramientas metodológicas, la danza clásica y el estudio de su técnica implica, además, un espacio adecuado para la disciplina. La sala de ballet debe contar a lo menos con tres elementos que contribuyen al proceso formativo de los estudiantes, estos son: Un piso adecuado, barras de ballet y espejos. El centro y los saltos desarrollan resistencia y liviandad, un piso que no es adecuado para el trabajo de rebotes o *ballons*, podría llegar a perjudicar las articulaciones de los

estudiantes o acortar la vida artística del bailarín, si el piso está desnivelado o posee fallas existen mayores probabilidades de que ocurran lesiones. Lay comenta, que tanto en el inicio de la formación del bailarín y durante el transcurso de toda su trayectoria artística, el piso se convierte en la superficie más importante, en el acontece toda su realidad. De la misma manera, la barra de ballet se convierte en compañera. La barra de ballet es la herramienta metodológica por excelencia, un sistema de medición o de prueba, un apoyo para alcanzar acometidos técnicos y además un referente de localización espacial (2019). No existe bailarín clásico alguno que no se haya relacionado con ella durante su formación, incluso bailarines que se forman en otras técnicas han experimentado acercamientos con ella, de ahí su relevancia.

Para desarrollar todo su esfuerzo y renovarlo repetidamente, durante ejercicios de fuerza y flexibilidad, es indispensable que el bailarín pueda contar con puntos de apoyo. Estos son largas barras de madera, redondas, fijadas sólidamente a las paredes. Cada barra es una pieza de madera, seleccionada circularmente, de 50 mm de diámetro, o menos, fijada horizontalmente a 1 metro del suelo y a 20 cm. de las paredes del salón. La barra constituye un fuerte apoyo que se utilizará en los ejercicios de ablandamiento de las piernas y la cintura. Si se logra un buen equilibrio, podrán realizarse grandes movimientos sin tomar precauciones espaciales y los alumnos que se inician ejecutarán, rápidamente los ejercicios difíciles (Bourgat, 1966, p.16)

Los espejos de la sala de ballet son otra herramienta que para muchos es clave en el proceso formativo del bailarín; “Con él, el ser que danza puede reconocer su movimiento, observar a sus compañeros, memorizar su trayectoria y/o regular y corregir sus movimientos” (Lay, 2019, p.161). A pesar de esto, existe discrepancia en su funcionalidad, ya que si esta herramienta no es utilizada como corresponde y supervisada por el docente, existe riesgo de que el bailarín padezca de problemas de autopercepción, lo que finalmente termine por desmotivarle o peor aún, sea la causa para el padecimiento de enfermedades asociadas a trastornos alimenticios (Unikel, 2013). Si cumple con su cometido, el espejo ayudará a los bailarines a desplegar sus habilidades y destrezas al servicio de las creaciones y a impulsar sus anhelos y deseos por mejorar (Lay, 2019).

A modo de cierre, lo valioso de repensar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica, sus respectivas metodologías y su técnica, conlleva mirarnos en el espejo y observar críticamente lo que nos muestra su reflejo para redescubrir nuestra realidad latinoamericana, tal

como dijo Patricio Bunster en la entrevista realizada por Ana Muga: “Mirarse menos al espejo y mirar más por la ventana” (Biblioteca Nacional de Chile, 2005, titular).

Habiéndonos adentrado en el cómo se enseña la danza clásica y entendiendo que este suceso dependerá de diversos factores, hemos resumido el modo frecuente que se plantea la enseñanza-aprendizaje de la técnica académica. Cabe destacar, que diversos autores declaran que existe una evidente carencia de metodologías y herramientas sistemáticas para la formación en danza. No obstante, durante la emergencia sanitaria derivada del COVID-19 esta sensación se ha intensificado, pues los profesores debieron trasladar sus salas de clases a la virtualidad, situación para la que no se estaba preparado. Esta última reflexión es una invitación a indagar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica a distancia que, según diversos medios, ha llegado para quedarse.

1.1.3. Carencia de herramientas metodológicas.

La metodología es un conjunto de técnicas y métodos de rigor científico que pueden ser aplicadas sistemáticamente para un determinado proceso (Coelho, 2021), otorgándole veracidad y respaldo. De esta manera, la metodología es entendida entonces como la ciencia que estudia los métodos y su aplicación:

(...) su ámbito medular de operación consiste en que es el logos que orienta al estudio lógico de los métodos, lo cual implica el análisis de la lógica que los sustenta, el sentido de su efectividad, la cobertura de su eficacia, la fortaleza de sus planteamientos y la coherencia para producir conocimiento relevante (Aguilera, 2013, p.89)

Finol & Vera plantean, a propósito del desarrollo de los procesos de investigación, que el método no debe ser entendido solamente como una sucesión de pasos, sino que “implica la praxis a realizar por el investigador en correspondencia con el paradigma, donde cada método tiene su propia estructura y dinámica de aplicación, es decir su propia metodología” (2020, p.11). Bajo este prisma, la técnica académica se establece como un método para objetivar los procesos

de formación del bailarín clásico, sin embargo, la metodología de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica y por consiguiente su técnica, no son un acontecimiento sencillo.

La mayoría de los bailarines, coreógrafos y maestros de danza clásica, al adentrarse en la formación de un bailarín, esbozan la misma pregunta: ¿Cuál es tu escuela? La escuela, no es más que la manera de referirse al método o la técnica que han utilizado para instruirse. Se pueden destacar cuatro grandes escuelas: la rusa, con Agripina Vaganova; la francesa, que se desprende de las contribuciones realizadas por Pierre Beauchamp¹¹ y Jean – Georges Noverre¹²; la italiana, desarrollada por Enrico Cecchetti¹³; y la danesa de manos de August Bournonville¹⁴. De estas cuatro escuelas se extienden, además: la inglesa o royal, gracias a Philip Richardson¹⁵; la norteamérica con Michel Fokine¹⁶ y George Balanchine¹⁷; y la escuela cubana impulsada por Alicia Alonso¹⁸, esta última como referente latinoamericana.

Desde el principio de esta investigación, se expone el cómo se enseña la danza clásica y cómo se estructuran los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica, el rol del

¹¹ Nace en Versalles en 1631. Se educó desde pequeño en la música y la danza. Debutó en 1648 en el Ballet des Dérèglements des Passions (Ballet del Reglamento de las Pasiones). Fue maestro del rey Luis XIV y en 1661 fue nombrado Intendente de los Ballets del Rey (EcuRed, web).

¹² Destacado bailarín y coreógrafo francés, El día de su nacimiento, el 29 de abril, se celebra el día Internacional de la Danza (EcuRed, web).

¹³ Enrico Cecchetti. Profesor y bailarín de ballet italiano al que se considera uno de los más dotados maestros en la historia del ballet. Nació en Roma, Italia. Famoso por su técnica, Cecchetti se convirtió en el maestro de ballet de los Teatros Imperiales de San Petersburgo en 1890 (EcuRed, web).

¹⁴ Fue un bailarín, coreógrafo, maestro de ballet y director danés. El respeto que siempre mostró hacia los bailarines y hacia la profesión, unido a un gran afán por la disciplina y la organización hizo posible el desarrollo de una verdadera escuela en Dinamarca. Además, dio al bailarín masculino un papel protagonista que hasta entonces no había tenido (EcuRed, web).

¹⁵ La escuela inglesa fue fundada en 1920 a raíz del deseo de Philip Richardson (en aquel entonces director de la revista de danza inglesa Dancing Times) de unificar las técnicas de danza clásica en una sola debido a que, en aquella época, no existía una institución organizada que regulara la calidad del entrenamiento dancístico impartido en Inglaterra. Richardson congregó a un grupo de maestros eminentes conformado por Adeline Genée (Dinamarca), Tamara Karsavina (Rusia), Lucia Cormani (Italia), Edouard Espinosa (Francia) y a Phyllis Bedells (Inglaterra) — todos ellos representantes de cada técnica clásica existente en aquel tiempo—, y fue así como nació la Association of Operatic Dancing of Great Britain (EcuRed, web).

¹⁶ Bailarín, docente y coreógrafo ruso, que revolucionó el ballet clásico. Fue el principal protagonista del éxito en Occidente del ballet ruso (EcuRed, web).

¹⁷ Uno de los coreógrafos con más renombre en la historia del ballet estadounidense. Fundador del estilo neoclásico, su obra establece un nexo entre el ballet clásico y el ballet moderno. Fue el creador del método Balanchine y es una de las principales figuras del ballet del siglo XX (EcuRed, web).

¹⁸ Bailarina cubana; «prima ballerina assoluta» y directora del Ballet Nacional de Cuba (BNC), fue una de las personalidades más relevantes en la historia de la danza y constituye la figura cimera del ballet clásico en el ámbito iberoamericano (EcuRed, web).

maestro es trascendental. En cada una de las clases, ensayos y prácticas el conocimiento ostentado por los maestros es transmitido de manera oral a los estudiantes y sólo puede ser obtenido por medio del adiestramiento diario, riguroso, y contingentemente hablando, presencial. A propósito de estas particularidades es que, una de las problemáticas originales de esta investigación, reside en la insuficiencia de metodologías que otorguen conocimientos claros y concretos a estudiantes y docentes, no sólo en la práctica, sino que también los provea de robustos conocimientos teóricos, pedagógicos y emocionales para desenvolverse. Entonces, ¿Por qué es necesario proponer nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica? Quizás Freire puede dar luces sobre esta cuestión al decir:

Quando lo que prima y tiende a imponerse es una visión estrecha, minimalista e inmediateista de la formación docente - capacitación, entrenamiento, manual, cursillo, taller, métodos, técnicas, recetarios, fórmulas -, alguien tiene que resucitar el imperativo de una formación integral, rigurosa y exigente de los educadores; ir al rescate de su inteligencia, su creatividad y su experiencia como materia prima de su propio proceso educativo; recuperar la unidad entre teoría y práctica como espacio para la reflexión y el perfeccionamiento pedagógico; volver a los temas fundantes, aquellos sin cuya comprensión y revisión caen en terreno estéril los mejores textos, los métodos y técnicas más modernos de enseñanza (2010, p.15)

Cifuentes, revela que la danza es un suceso especial “por su esencia dinámica que la convierte en una fuente en movimiento, un documento que vive en el momento en que es interpretada y que luego sólo existe en la memoria de aquellos que crearon, ejecutaron y observaron” (2008, p.86). Esta manera de definirla puede entregarnos un atisbo sobre la dificultad o involuntariedad para proponer nuevas formas de enseñanza; como la danza clásica utiliza la tradición oral para transmitir sus conocimientos, característica que pertenece también a otras disciplinas prácticas como las artes marciales, esta permite que surjan y proliferen interrogantes sobre su propia naturaleza. ¿La danza clásica podría convertirse en otra cosa si se le aleja de este hábito? Lindo, declara que:

(...) las prácticas formativas se han quedado estancadas en el tiempo, llegando a reproducir esquemas que están alejados de un momento histórico que exige replantear la

manera como se hace lo que se hace y la velocidad con la cual la información le llega a los estudiantes desde su edad temprana (2017, p.13)

Contrario a lo que se podría pensar, con esta revisión sobre los procesos de enseñanza de la técnica académica no se pretende plantear aprender a bailar ballet con un libro, uno de los temores más nobles que tienen los cultores de este arte, sino que al igual que Agripina Vaganova o Alicia Alonso, dos metodólogas reconocidas por sus respectivos aportes a la danza, se traza la posibilidad de codificar nuevos conocimientos, actualizar los existentes, incorporar contextos culturales, etnográficos, sociales, políticos, económicos, etc. que complementen el compendio técnico en cuestiones de otro orden.

Si bien es cierto, la técnica académico-clásica es certera, al plantear por ejemplo que; si el estudiante realiza un *battement tendú* en ocho tiempos musicales y repite lo solicitado en las cuatro direcciones y con la cualidad requerida, desarrollará ciertas habilidades, sin embargo, son escasas las recomendaciones al docente de cómo abordar pedagógicamente al estudiante al momento de realizar las correcciones pertinentes del ejercicio. Bourgat clasifica según capacidades a los; ejecutantes - bailarines -, coreógrafos y maestros, cada uno con una determinada labor, así mismo advierte que puede existir alguno que se desarrolle en las tres áreas, pero son casos muy excepcionales (1966). Lo que Bourgat da a entender implícitamente con esta condicionante es que no todos los bailarines pueden ser coreógrafos, no todos los bailarines pueden ser docentes. En la actualidad, esta categorización responde a un ideal ya que una parte importante de los bailarines se desempeñan paralelamente en dos o tres de estos ámbitos. Esto quiere decir, que en las nuevas generaciones los procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica y el desarrollo de la técnica académica están supeditados no sólo a los conocimientos técnicos que domina cada individuo, sino que, además, a la experiencia docente que este posea.

En la revisión de publicaciones que abordan la danza clásica como objeto de estudio, se revela que parte considerable de los textos corresponden a biografías, material histórico o artículos de opinión, por tanto, son pocos los autores que han logrado transcribir sus modos de enseñar danza clásica proponiendo sus metodologías. Como último caso, la carencia de metodologías de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica puede habilitar a profesores

inexpertos a incurrir en malas prácticas para la transmisión de sus conocimientos. Bajo esta premisa, nuevamente cobran sentido las palabras de Freire sobre el rol de los docentes para ir a recuperar la unión entre la teoría y la práctica, como punto clave en la elaboración de nuevas metodologías, en la actualización de las existentes y en el fortalecimiento de los conocimientos teóricos de los sujetos que la cultivan.

1.2. El vínculo entre maestro y discípulo en la danza.

Según diversos autores, el vínculo entre maestro y discípulo se origina en los tiempos de la Grecia antigua, en donde un adulto *erastés* se comprometía afectivamente en una relación pederástica con un adolescente *erómenos* con el objetivo de brindarle conocimientos y desarrollar su intelecto. A pesar de que existen discrepancias sobre el tema, se sabe que era un acontecimiento netamente aristocrático (Valverde, 2011), ligado al deseo platónico y que culminaba con la aparición del bello facial del *erómenos* concretando así su entrada a la adultez, tras este acontecimiento podía optar a convertirse en *erastés* si así lo deseaba.

Para Valera, el maestro de Platón encarna el arte de enseñar, declara que Sócrates sostenía que en la enseñanza se concibe la forma en que nos relacionamos con el entorno y con el resto de los individuos originándose en el discípulo una transformación, la enseñanza no es pasar de una cabeza a otra los conocimientos, por el contrario, es un suceso progresivo y espiritual (2019). Contiguamente, los sofistas griegos o *paidagogos*, eran esclavos cuya labor era conducir al niño hasta el maestro encargado de su enseñanza y quienes más tarde se encargarían de educar a los hijos de sus amos (T. González, 1993).

El vínculo entre maestro y discípulo en el período medieval respondía a una construcción teológica, en las disciplinas seculares el sacerdote personificaba la iluminación y el conocimiento “El maestro se asemeja a un oyente del mensaje inspirado, al que se le ha confiado un logos que viene de lo alto” (Morales, 2005, p.609). Tras el transcurso del tiempo, en el periodo renacentista surgieron figuras como Juan Luis Vives, defensor de la gramática, la retórica, la poética y de las humanidades, distinguiéndose, a juicio de T. González, como un auténtico maestro (1993). Durante este período también se comienzan a concretar los primeros manuales detallados para la

ejecución y el aprendizaje de distintas danzas, por lo que su estudio comienza a visualizarse como un fenómeno serio (Romero, 2012).

Desde oriente, particularmente en las artes marciales niponas, la relación del maestro con el discípulo se plantea como la transmisión de conocimientos realizada de espíritu a espíritu. Sin ser necesariamente un acto místico, es consecuencia de la manifestación corporal del conocimiento por parte del maestro con el propósito de que el estudiante lo obtenga por medio de la imitación (Espartero, Villamón & González, 2011). Esta particular manera de comunicarse entre maestro y discípulo es conocida como comunicación no verbal y obedece a un importante:

(...) concepto exclusivamente japonés llamado haragei. Originado como una técnica teatral, el término haragei (literalmente "arte del vientre" o "actuación del vientre") es la comunicación implícita o la comprensión mutua a través de medios no verbales (como ishin denshin y enryo-sasshi). Se cree ampliamente que el vientre (ubicado en el reino interno) es la fuente de la veracidad de una persona¹⁹ (Jones, 2011, p. 20)

Este maestro acompaña a sus discípulos desde el silencio, para que sea factible un estado de meditación y se logre el aprendizaje.

Desde la mirada educativa universitaria el maestro debe poseer la capacidad de cautivar al estudiante por medio de la admiración, la simpatía y la cercanía que pueda generar en ellos, mientras que el estudiante o discípulo debe ser devoto de este por acogerlo, enseñarle y transformarse en receptor de sus influencias (Pons, 1960). Por consecuencia, puede ser entendida como una relación de seducción y poder, Bárcena se refiere a esta disyuntiva de la siguiente manera:

¹⁹ Traducción libre de "The role of non-verbal communication in relationships highlights the significance of the uniquely Japanese concept called haragei. Originating as a theatrical technique, the term haragei (literally "belly art" or "belly performance") is implicit communication or mutual understanding through non-verbal means (such as ishin denshin and enryo-sasshi). It is widely believed that the belly (located in the inner realm) is the source of a person's truthfulness".

La tentación de la seducción, cuando esta se pone en la figura y no en el asunto que concita la relación, consiste entonces en que el maestro se enseñe a sí mismo, lo que es una forma de defraudar la verdad que ambos han de buscar. De ahí que, junto a la amistad espiritual, al proceso de filiación y adopción mutua entre maestro y discípulo, el momento de la ruptura y del adiós – pues hay que aprender a despedirse– sea el mejor modo de celebrar una relación que unió, amando, a dos (2018, p.101)

En la actualidad, el maestro y el discípulo contemporáneos buscan entablar una relación desde el reconocimiento como seres humanos, el maestro transmite sus conocimientos entendiendo el desafío ético, moral, político y por su puesto humano. El liderazgo se caracteriza por el amor y el respeto a la vida. No busca ni ostenta la manipulación y el dominio del ser humano, si no por el contrario el vínculo (Remolina de Cleves, Velásquez & Calle, 2004).

A continuación, se abordarán el origen y la conformación del vínculo entre maestro y discípulo presentes en la danza clásica y sus principales características, donde se acentúan ciertas estructuras positivas, negativas y jerárquicas. También se reflexionará a cerca de la dicotomía entre profesor y maestro y entre estudiante y discípulo para finalmente proponer un esquema de relación en fases.

Del mismo modo, se abordarán y contextualizarán las malas prácticas presentes en la danza clásica en la voz de destacados maestros nacionales del siglo XX. Con el análisis de las herramientas metodológicas que originan esta investigación, reflexionaremos acerca de la persistencia en la actualidad de estos actos, para finalmente y a modo de propuesta, presentar el *síndrome de la figura del maestro de baile* como consecuencia de la formación entrecruzada con malas prácticas.

1.2.1. Orígenes del vínculo entre maestro y discípulo en los procesos formativos de la danza clásica.

Maestro y discípulo son un binario universal que recorre como un hilo de fuego la entera historia de la humanidad. No hay comunidad, tradición religiosa, disciplina o artesanía que no tenga sus maestros y sus discípulos.

(Morales, 2005, p.608).

Considerando su historia descrita preliminarmente y su respectivo modo de enseñanza, identificar la manera en la que se ha originado este vínculo en la danza clásica es un poco más complejo de lo que parece. Se piensa que es el maestro quien escoge a su discípulo mientras que este último está consciente que, a partir de las directrices comunicadas por su maestro y por medio de métodos disciplinarios rigurosos y estrictos este podrá convertirse finalmente en bailarín. Razón por la cual, no es habitual que se generen cuestionamientos respecto del carácter en que las indicaciones y el conocimiento son entregados. La estructuración de escalafón, la severa obediencia del discípulo y la potestad que tiene el maestro sobre su aprendiz pueden ser algunas de las principales características del vínculo entre maestro y discípulo en la danza clásica, no obstante, esta visión les resulta errática a quienes consideran que es el discípulo quien otorga el grado de maestro a un individuo brindándole la posibilidad de dominarle. Nietzsche, citado en Remolina de Cleves, Velásquez & Calle, advierte que “nadie puede educar a otro, a no ser que el otro lo desee (...) El estudiante busca a su maestro, lo elige para que le sirva de canal y así todas sus fuerzas y facultades logren un máximo de fecundidad” (2004, p.275), pero independiente de la perspectiva a la que se suscriba la relación, esta será en la mayoría de los casos jerárquica. Por consiguiente, y bajo esta descripción, el vínculo entre maestro y discípulo en la danza clásica tiende a ser unidireccional; el maestro entrega y el discípulo recibe, finalmente un esquema vertical. La jerarquía asociada a los maestros se percibe en la relevancia de su figura, pues en la danza clásica un profesor o docente no es lo mismo que un maestro.

Estas dos figuras no siempre coinciden en el mismo ser ni confluyen en la misma estructura de una personalidad. A menudo, quienes nos dedicamos a la enseñanza solo somos eso: profesores y profesoras. Llegar a ser un maestro es algo que no podemos elegir. Y el asunto no reside en aspirar o no a ser un maestro (Bárcena, 2018, p.79)

Según lo expuesto por Bárcena, podríamos asociar también que un estudiante no es lo mismo que un discípulo. En la danza clásica, el vínculo entre maestro y discípulo se sostiene en el tiempo como resguardo del conocimiento. Los discípulos son los encargados de preservar para la posteridad lo enseñado, poniéndolo al servicio de las nuevas generaciones que, frecuentemente, siguen desarrollando los postulados de sus maestros haciendo crecer sus metodologías. En el caso de los discípulos de maestros coreógrafos, estos son los que posibilitan

que las creaciones puedan ser reproducidas verazmente por diversas compañías y agrupaciones alrededor del globo. Esta labor era realizada en el pasado por los coreólogos producto de las problemáticas relativas a las carencias de registros de obras de las que habla Bourgat (1966). Para Pablo Aharonian²⁰, uno de los compromisos más importantes de los coreólogos es resguardar de la manera más fiel el patrimonio artístico de la danza clásica (Rubín, 2013).

Para el discípulo, su maestro personifica la experiencia y la realización artística total, siendo visto como un registro vivo y ejemplo del quehacer artístico, por cuanto, los sentimientos que despierta suelen ser admiración y respeto. Respecto al origen del vínculo, no está claro el momento exacto en el que se suscita la relación entre ambos, pero aventuradamente exponemos que se configura en tres partes: 1. La aproximación: momento en que el estudiante manifestará verbal o inconscientemente la intención de adquirir conocimientos de un determinado maestro, frecuentando sus lecciones, velando por cumplir las indicaciones o correcciones y se adentrará en los paradigmas de enseñanza del maestro (cómo enseña, lo que enseña y para qué lo enseña). 2. El momento de tránsito: cuando el maestro percibe el interés del estudiante en ser considerado. Y finalmente, 3. la transfiguración: cuando el estudiante pasa a ser depositario del conocimiento del maestro convirtiéndose en discípulo. Cada una de estas fases, pueden extenderse durante largos periodos de tiempo porque se entiende generalmente que es extraño que un maestro regale sus tesoros interpretativos, artísticos y formativos a cualquiera. Esta condicionante otorga una nueva característica al vínculo maestro y discípulo: la confianza.

Según Bárcena, una de las estructuras de relación pedagógica proviene de “un intercambio inscrito en un *eros* que se nutre de una mutua confianza: el maestro aprende de sus discípulos tanto como estos de aquel” (2018, p.90). Esta es la idea que predomina comúnmente al hablar de maestros y discípulos, sin embargo, en la danza clásica esta estructura no está implícita producto de la verticalidad que presenta, el discípulo deposita su confianza en el maestro para que lo guíe en su formación. Con esto, no se quiere afirmar la inexistencia de profesionales que pongan en

²⁰ Este artista uruguayo fue Primer bailarín de la compañía del Sodre, solista de la Scala de Milan, primer bailarín invitado en la Compañía de Carla Fracci y Teatro Comunale de Bologna y del Ballet de Santiago y ha compartido el escenario con grandes figuras del siglo XX, pero en la actualidad se dedica a heredar todos sus conocimientos y experiencia a las nuevas generaciones, y a conservar intactas las creaciones coreográficas mediante el sistema Benesh (Rubín, 2013).

práctica la concepción anterior como parte fundamental de sus procesos de enseñanza-aprendizaje, la mayoría de los docentes entrevistados para esta tesis, dan cuenta implícitamente que plantean su formación de manera bidireccional, en el caso de Valentina Ibarra Daza, docente EAT Maipú²¹, le otorga una relevancia particular a la confianza que debe existir entre los individuos en el aula (Ibarra, 2021, E1).

Desde otras esferas, existen también terceras maneras en las que se establece este vínculo y que obedecen a estructuras dañinas y peligrosas. En el análisis de las herramientas metodológicas de esta investigación, surgen visiones sobre este vínculo como una relación de dominio, menoscabo y sumisión, el respeto hacia el maestro es malentendido por los estudiantes dando paso al temor, donde el docente se impone desde la distancia con autoritarismo, el discípulo se aleja del maestro y la comunicación no fluye. Lukas Vilches Rojas declara que:

(...) un maestro puede decir por ejemplo que estires el pie. Y tú sientes que lo estás estirando, pero no se ve estirado. Y el maestro te grita que lo estires. Y eso es más frustrante para el alumno. En vez de decirte: *“Oye mira, puedes parar un poco y puedes hacerlo bien. Veámoslo en el espejo, así poder entender mejor”*, en vez de gritarle o generar ese espacio de violencia (Vilches, 2021, E1, P5, R5)

En definitiva, todas las particularidades que componen este vínculo convergen en el poder ostentado por el maestro, razón por la cual, el profesional a cargo de los métodos formativos debe ser éticamente consciente y responsable de su autoridad. El poderío mal planteado, puede habilitar a maestros inexpertos o inescrupulosos a aprovecharse de su condición, a servirse del cómo se enseña la danza y de la manera en la que se instituye este vínculo, incurriendo en malas praxis; escenarios y actos que, de ser integrados por los estudiantes, serán asumidos también como un elemento más de la técnica académica o como parte inherente a la formación de un bailarín.

²¹ EAT Maipú, quiere decir Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú.

1.2.2. Las malas prácticas y el *síndrome de la figura del maestro de baile*.

*Todos ellos hicieron o dijeron algo horrible y crearon algo maravilloso.
Lo horrible afecta a lo maravilloso; no podemos ver, oír o leer esa obra de arte sin recordar el horror.
Desbordados por lo que sabemos de la monstruosidad del creador, nos apartamos, llenos de repugnancia.
O quizás no.
Seguimos mirando, intentando separar al artista de la obra de arte.
En cualquier caso, es perturbador.
Son genios y son monstruos, y no sé qué hacer con ellos.*

(Dederer, 2018)

El público no debe esperar que un hombre como yo, que ha empleado toda su vida al estudio y enseñanza de la danza, haga una larga disertación sobre historia, orígenes o antigüedad de este arte. Esa tarea se la dejaré a los historiadores. Muchos autores de renombre han escrito sobre este tema, pero no voy a detenerme en la confección de una lista de sus obras.

(Rameau, 1946)

¿Debemos separar al artista de su obra? Sin detenernos a responder este cuestionamiento provocado por las actuales denuncias que involucran a reconocidos artistas (también a deportistas y otros profesionales) con hechos de violencia, abuso y malos tratos, esta interrogante instala una nueva *cultura de la cancelación* originada y defendida desde las generaciones *Millennials* y *Z*, quienes han visto cómo se normalizan este tipo de conductas. Por eso antes de iniciar con la siguiente temática, se plantea que en ninguna circunstancia se pretende favorecer o denostar la figura de alguna personalidad de la danza, nacional o internacional. Del mismo modo, no se busca elaborar una tabla de medición sobre cuáles malas prácticas son más o menos negativas para los estudiantes/bailarines, ni apunta a categorizarlas, menos aún, busca justificarlas. Acción y fundamento que, de acuerdo con lo antes detallado, se contraviene con las actuales discusiones en materia de arte y cultura que establecen como necesaria y válida la crítica hacia personalidades del quehacer artístico.

Entonces, ¿Qué son las malas prácticas? La Real Academia Española, nos indica el significado de la palabra *mala* con esta descripción: “De valor negativo, falta de las cualidades que cabe atribuirle por su naturaleza, función o destino” (ASALE y RAE, s. f.); para práctica, dice que es el “Modo o método que particularmente observa alguien en sus operaciones” y como el “Ejercicio que bajo la dirección de un maestro y por cierto tiempo tienen que hacer algunos

para habilitarse y poder ejercer públicamente su profesión (ASALE y RAE, s. f.). Por tanto, malas prácticas, malas praxis o cualquier otro concepto similar, expresarán una acción negativa y realizada principalmente por un profesional. Es así como la RAE propone de entrada en su definición la maestría y dirección, dos conceptos preponderantes para entender la figura del maestro de baile.

De la Herrán, plantea una necesidad concreta de reconsiderar las interrogantes sobre las malas prácticas presentes en la educación, cuestionando el por qué no son motivo de investigación o indagaciones, manifestando además que:

Por un enfoque dual, parcial, insuficiente y sesgado hacia la superficie, aquellos temas entre los que está la mala praxis educativa y docente- ni se ve ni se incluye en los currícula²² en la formación inicial y continua de los profesores, ni apenas se investigan. Lo más grave es que, sin ellos, no es que la educación sea deficitaria o incorpore carencias: es que no es educación, es otra cosa: un reflejo turbio de sí misma (2019, p.40)

Al recopilar información sobre el tema, abundan estudios, ponencias, artículos y tesis dedicadas a elementos atribuibles a malas prácticas, tales como la autopercepción corporal, los juicios corporales, los trastornos físicos y psicológicos que, aunque con mayor frecuencia se presenta en bailarinas, también es una situación que afecta a bailarines (García & Sánchez, 2014; Unikel, 2013). Además de videos y entrevistas donde se evidencia la presencia de estos conflictos. Por tanto, es un tema que existe pero que pareciera no contar con el interés de profundizarse. Quizás, porque los estudiantes o los apoderados hacen las denuncias, pero finalmente no existe un seguimiento real de la situación, como dice Montaña; “convencer a los padres de familia y al alumno de que es éste quien ha caído en el error, minimizan la situación con un simple llamado de atención al profesor” (2007, p.118).

En la danza, las malas prácticas son difíciles de identificar, debido a dos aspectos: el primero radica en la carencia de material metodológico de enseñanza-aprendizaje; y el segundo, en la percepción que los estudiantes tienen de estas como un elemento más de la formación. Pareciera

²² Palabra que se encuentra escrita de tal manera en artículo citado. Podría entenderse como “currículo”.

ser entonces, que las malas prácticas en la danza clásica están integradas en estos procesos siendo acalladas. Al respecto, Montaña expresa que; “Mientras se continúe silenciando o negando las malas prácticas educativas, permanecerán los conflictos” (2007, p.118). Como consecuencia del silencio es que se propone un fenómeno que denominaremos como: *el síndrome de la figura del maestro de baile*. El que entendemos como una serie de conductas y/o sentires experimentados por el estudiante/bailarín y derivados del vínculo entre maestro y discípulo, para validar, como parte intrínseca de la formación en danza, a todas aquellas prácticas, abusos, dominio, control, sometimiento o cualquier otra acción o suceso provisto de connotaciones negativas.

El maestro de baile surge en la época renacentista, como una necesidad de la élite de contar con una preparación adecuada para las celebraciones y encuentros sociales de aquel entonces. Es por esta razón, que se volvió fundamental el dominio del baile como expresión del conocimiento del arte y del buen comportamiento. De igual forma, en oriente las *devadasis* eran bailarinas formadas rigurosamente en las artes del movimiento quienes, tras años de experiencia escénica, se dedicaban a enseñar a pequeñas estudiantes transmitiendo sus conocimientos (Lindo, 2018).

En la danza, a los maestros se les concede la voz autorizada, son los artistas que han dedicado su vida al ejercicio de la profesión, principalmente, desde la enseñanza. Se reconoce según lo declarado con anterioridad que, el ser maestro, también puede ser una etiqueta para coreógrafos y directores. Ostentan el poder del conocimiento y la capacidad de convertir a un niño o niña, mediante el adiestramiento disciplinar, metódico y riguroso, en un bailarín y artista profesional. Respecto a las habilidades que posee en relación con la interpretación escénica, Bourgat, declara que “cada uno de los artistas del equipo se convierte en alumno y evoluciona y gesticula de acuerdo con sus indicaciones” [las del maestro] (1966, p.28).

Dentro de los referentes nacionales, podemos encontrar a Octavio Cintolesi,²³ a quien Elba Rey²⁴ le otorga esta capacidad declarando que; “él lo que quería era reunir gente y él los iba a

²³ Bailarín egresado de la primera generación de la Escuela de Danza de la Universidad de Chile, coreógrafo y fundador del BAM, desde la década del cincuenta puso en escena más de sesenta obras que contribuyeron a que la danza fuera reconocida a lo largo de Chile (Memoria Chilena, web).

transformar en bailarines. Y nos transformó, nos transformó a todos nosotros. Nos hizo” (Corporación Danza Chile, 2006b, cap.4, 5m 40s). La gran mayoría de los bailarines experimentan este sentir por sus maestros evidenciando su rol como formador en danza. Sin desmedro de lo anterior, también se le asocia a una figura de poder. Para Foucault, “Muchos procedimientos disciplinarios existían desde largo tiempo atrás, en los conventos, en los ejércitos, también en los talleres. Pero las disciplinas han llegado a ser en el transcurso de los siglos XVII y XVIII unas fórmulas generales de dominación” (2004, p.126).

En este contexto, la danza clásica o el ballet ejemplifica lo expuesto por Foucault (2004). La técnica académica, percibida como el compendio metodológico de enseñanza, el maestro de la danza, quien la posee y el estudiante que lo desea para sí, se transforma en aquello a dominar. Algunos maestros de baile inescrupulosos han visto en esta relación una oportunidad de dominación, una posibilidad de amedrentamiento y de control. En internet y redes sociales abundan memes²⁵ relacionados con este proceder. Piezas gráficas diseñadas en el anonimato, presumiblemente por estudiantes que denuncian las malas praxis. Aún de manera sarcástica, estos modos de expresión deben ser considerados. ¿Por qué los estudiantes se ven imposibilitados a hablar o denunciar estas malas prácticas? Para responder a este cuestionamiento, se visibilizan las siguientes experiencias atribuibles a malas prácticas en los artistas de la danza nacional del siglo XX.

Elba Rey declara que Octavio Cintolesi Castro poseía un palo al que hacía llamar *Pamela* con el cual habría perpetuado golpes a Jaime Pinto²⁶. Este último, al recordar su formación con su maestro, transparenta la siguiente situación:

²⁴ Maestra de danza y ex primera bailarina del Ballet de Santiago. Una de las primeras integrantes de la compañía Ballet de Arte Moderno de Octavio Cintolesi. Con el tiempo llegó a ser reconocida como una de las referentes más importantes de la danza latinoamericana (Más Municipal, web).

²⁵ La palabra meme hace referencia a ideas, comportamientos o estilos que se extienden culturalmente entre personas. Fue acuñada por Richard Dawkins en su libro *El gen egoísta*. Es un derivado del griego *mimema* que hace referencia a lo que es imitado. Este concepto se ha trasladado a internet para describir ideas que se viralizan o son replicadas de forma masiva a través de las redes sociales, blogs, emails y pasan de persona a persona de manera explosiva (40 de Fiebre, web). “Un meme de internet es un concepto, idea, situación o sentimiento que se expresa a través de medios virtuales” (Llonch, 2019).

²⁶ En el Ballet Sudáfrica, cumplió roles como bailarín principal, maestro de baile y coreógrafo. Desde su regreso a Chile, ha desarrollado una importante labor como maestro de baile en el Ballet de Santiago y en el Ballet Nacional

Así. Movía una ceja nada más. Salta. [Repite la variación] Salta...van dos. Se paraba. ¿Qué te dije? ¡Salta! – Y tú lo mirabas, le veías esos ojos verdes así, profundos y te mandaba el ¡Shua! [realiza gesto de golpe con un palo] ¡Volabas! (Corporación Danza Chile, 2006b, cap.4, 9m 50s)

Con lo anterior, se infiere expresamente que, durante sus años de formación en danza clásica, Jaime Pinto recibió agresión física por lo menos en una oportunidad por parte de su maestro.

María Angélica Téllez,²⁷ se refiere a la figura de maestro de baile de Octavio Cintolesi, comentando: “Cuando llegaba la hora de ensayar los programas eran jornadas interminables, nos daban las cinco de la mañana” (Corporación Danza Chile, 2006b, cap.4, 10m 13s).

Aún y cuando se podría deducir un carácter anecdótico respecto al horario de término de ensayo, se debe considerar como una mala práctica. En la actualidad existen variados estudios que ratifican el descanso como un preponderante para bailarines profesionales o en vías de profesionalización. Hechos como este juegan en contra de la formación debido al sobreentrenamiento (Sánchez, 2016; V. Guzmán, 2007).

Por otro lado, Elly Griebe²⁸ manifiesta respecto de los ensayos junto a su maestro Ernst Uthoff,²⁹ lo siguiente:

Cualquier cosa de ellos [Ernst y Lola] era ley, no se discutía nunca nada. Al menos cuando comenzamos era [Ernst] un Dios para nosotros y lo que dijera estaba bien. Y de repente nos gritaba y nos quedábamos calladitas, no atinábamos a reclamar ni nada. Y si se alargaban los ensayos, se alargaban los ensayos. [Además, añade] Él [Ernst] decía la

Chileno. Además, ha creado numerosas coreografías para ambas compañías (Ministerio de las Culturas de las Artes y el Patrimonio, web).

²⁷ Bailarina Profesional Teatro Municipal. Profesora de Ballet Escuela Inglesa con más de 30 años de comprobada experiencia en la Enseñanza de la Danza Clásica y asociada a la Escuela Inglesa «The Royal Academy of Dancing» (RAD). Ha impartido clases en: Teatro Municipal, Universidad de Santiago (USACH), Instituto de Danza Malucha Solari (IDAMS), Corporación Cultural Las Condes, Corporación Cultural de La Reina (Academia de Ballet Clásico María Angélica Téllez, web).

²⁸ Ex Bailarina BAM Teatro Municipal de Santiago y considerada como una de las bailarinas pioneras del Ballet Nacional Chileno (Emol.com, web).

²⁹ Nacido en la ciudad alemana de Duisburg, el bailarín y coreógrafo Ernst Uthoff (1904-1993) ingresó en 1927 a la compañía de Kurt Jooss, donde asumió uno de los roles centrales en el célebre montaje La mesa verde, que le valió el prestigio internacional al colectivo. En Chile, junto a su esposa Lola Botka, fue contratado por el Instituto de Extensión Musical de la Universidad de Chile para crear la Escuela de Danza y fundar el Ballet Nacional Chileno (Memoria Chilena, web).

última vez, pero esa última vez era como diez veces más (Corporación Danza Chile, 2006a, cap.1, 9m 15s)

Lily Ruiz³⁰, relata un acontecimiento ocurrido durante un ensayo también con Ernst Uthoff:

Yo tenía que entrar de una bambalina en el escenario a entregarle [a otro intérprete] una flor, entonces [realiza gesto solicitado] ¡No! ¡Paf! [realiza gesto de golpe en el piso] ¡No! Decía [Ernst]. ¡Sale de ahí! ¡Mírame a mí! ¡Mírame! Entonces él entraba (...) ¡Ahora tú! Y yo entraba, no alcanzaba a dar dos pasos y [Gritando] ¡No! (...) Dos horas, porque eso a mí no se me olvida. Dos horas para entregarle una flor a un bailarín que estaba ahí en una fuente (Corporación Danza Chile, 2006a, cap.1, 9m 43s)

Se evidencia en el relato de Lily Ruiz, que fue víctima de gritos por parte de su maestro.

Existen estudios que plantean el uso de la voz como un preponderante en el beneficio de la formación de los estudiantes. Cubero plantea que los matices y tonos de voz son importantes ya que “pueden comunicar a los alumnos lo que se espera de ellos. Lo recomendable es que no se tenga que recurrir al tono áspero o a los gritos, tampoco que la voz denote sarcasmo, burla o amenaza” (2004, p.6). Del mismo modo, en ambos casos, además, se exhibe presencia de sobreentrenamiento.

En el Chile de hoy, gracias a las tecnologías y medios digitales es posible advertir la presencia de malas prácticas en la formación danzaria con una mejor nitidez. En plataformas como YouTube existen videos donde estudiantes/bailarines de todo el mundo comparten sus experiencias y consejos sobre cómo viven las tinieblas de la danza, sacando a la luz abusos, violencia o actos considerados como malas prácticas.

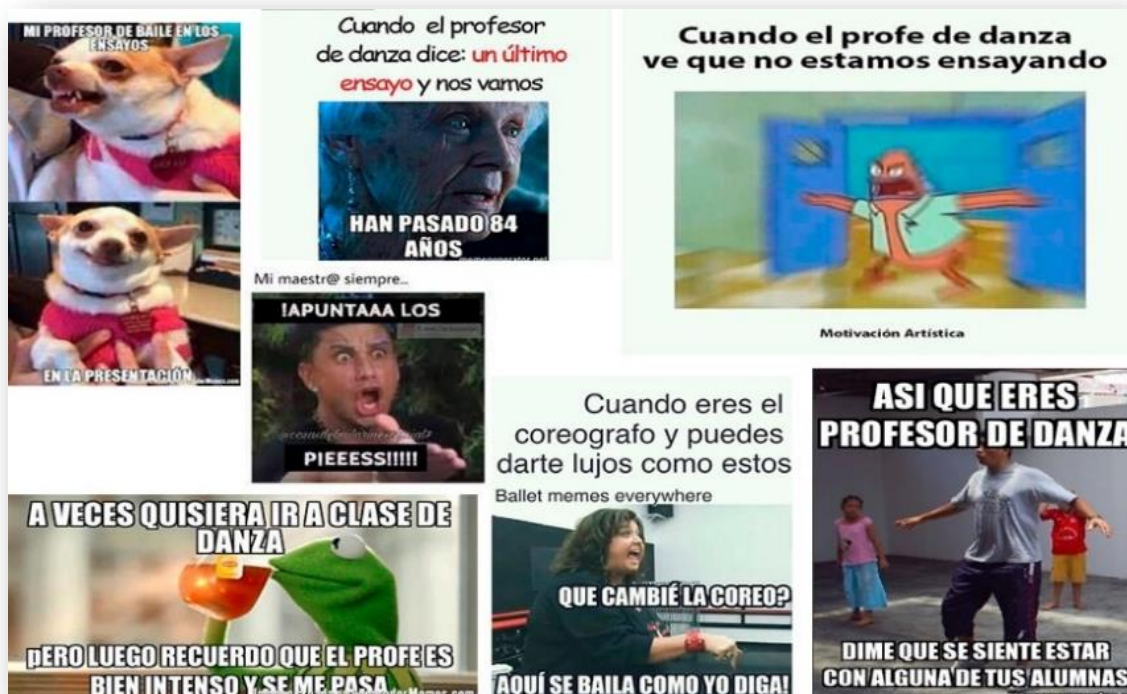
A continuación, se expondrán dos situaciones que conjugan lo explícito y lo implícito de las malas praxis en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza en la actualidad.

El mediático caso de Johann Ortiz Bustos³¹, condenado por estupro y abuso sexual a niños y adolescentes en la escuela de danza Arte Ballet. Analizándolo desde el nexos con los procesos

³⁰ Bailarina protagonista Ballet Nacional chileno BANACH (Montecinos, 2002).

formativos de la danza clásica, se aprecia en las denuncias que los estudiantes admiraban con tal fervor a su maestro, que estos creían firmemente que los abusos perpetrados por él y sus cómplices eran un elemento más de la formación danzaria habitual. Trasgredieron la integridad física y psicológica de sus estudiantes con correcciones que, bajo la premisa de educar, eran instruidas con evidente índole sexual y alejadas del contexto formativo propio de una clase de ballet (Cuarto Tribunal de Juicio Oral en lo Penal de Santiago, 2018; Cerna, 2019). Este caso, debela que los estudiantes/bailarines en formación fueron efectivamente vulnerados por correcciones instaladas en malas praxis y carentes de una metodología y que, además generaron en la mayoría de estos estudiantes patologías psicológicas y de autopercepción corporal.

Respecto del *síndrome de la figura del maestro de baile*, en la actualidad podemos analizar la presencia de Memes en diversas plataformas de internet y redes sociales.



*Figura N° 2: Collage de memes sobre malas prácticas en danza.
Fuente: Google Imágenes.*

³¹ Tribunal de juicio oral en lo penal de Santiago, condena a profesor de ballet a 12 años de presidio por estupro y abuso sexual de menores (La Razón, 2019) ; Diario Economía y Negocios, Pesadilla en el Ballet (Ruiz, 2016).

Observados desde la superficialidad, parecen inocuos, pero si analizamos con profundidad la figura N° 2 se pormenorizan incluso relaciones extraprofesionales entre maestros y estudiantes, con frases como; “Así que eres profesor de danza, dime que se siente estar con alguna de tus alumnas”. También expresan la desazón de estudiantes por participar de los procesos formativos y los estados de ánimos con los que asocian a sus maestros. Muestran que, aún en la actualidad, persevera la constitución prusiana de la danza clásica, pero, además, que los estudiantes ya se percatan de este suceso.

1.3. Un polo de desarrollo danzario para el poniente: Escuelas y academias de danza de Maipú.

La comuna de Maipú es acreedora de una larga y abundante historia vinculada a sucesos trascendentales en la memoria de nuestra nación, el ejemplo por excelencia es el caserío Lo Espejo, que “(...) fue escenario en el cual se selló el triunfo patriota y se consolidó la independencia de Chile, con el correr de los años fue denominado Maipú” (Valladares, 2019). Este acontecimiento militar es visto como uno de los memorables hitos que nutren su identidad cultural y con el que la comuna puede ser diferenciada de otros territorios. Maipú está ubicado en la zona sur poniente de la capital metropolitana de Chile. A lo largo de su historia, se pueden diferenciar tres etapas: la agrícola [hasta 1940], la industrial [entre 1940 y 1970] y el período de explosión demográfica [desde 1982 a la actualidad] (Vásquez, 2021). Estas tres etapas, construidas etnográficamente, revelan su patrimonio cultural innegable. En la Guía Patrimonial de Maipú, Vásquez comenta que:

El patrimonio cultural no se compone sólo de objetos del pasado ni de las grandes o pequeñas obras que nos legaron nuestros antepasados: el patrimonio hoy en día debe ser entendido como un concepto más amplio. El patrimonio se engrandece y enriquece con el pasar del tiempo, a él se van incorporando costumbres, celebraciones, objetos, creencias, tradiciones, bailes, cantos, lenguas, técnicas, modas, usos y costumbres, incluso expresiones o modismos del lenguaje, todo ello constituye el patrimonio de una cultura viva (2021, p.8)

Según esta descripción, el quehacer artístico de los individuos pertenecientes a un determinado territorio, en cualquiera de sus manifestaciones, enriquecerá el patrimonio de este, por consiguiente, su identidad cultural. Al analizar las implicancias de estar vinculado a un territorio, esta descripción permite reflexionar acerca de cuáles son los aportes concretos que han realizado los artistas de la danza en la comuna, y si tales aportes convergen finalmente en el planteamiento sobre la existencia de una danza maipucina, reflexión crítica que se abordará más adelante dentro de esta investigación, pero que sin duda es necesaria para demostrar la presencia de un polo de desarrollo danzario para el poniente.

La danza en la comuna de Maipú inició su desarrollo, principalmente, en contextos folclóricos y religiosos, sin embargo, no fue hasta el año 1987 que, con la intención de realizar muestras en los colegios de la Corporación Educacional de Maipú, se conforma el conjunto folclórico infantil *Los Maipucitos* bajo la dirección de Carlos Reyes Hernández, convirtiéndose en uno de los primeros espacios para el desarrollo de la danza, pero también, de los talentos musicales de la comuna. Su trabajo los llevó a giras por diversos países del mundo, transformándose en embajadores de la identidad cultural de Maipú (Aravena, 2012).



Figura N° 3: *Integrantes Ballet Folclórico Arcoíris con ex alcalde de Maipú Alberto Undurraga Vicuña, Agosto de 2009.*

Fuente: *Fotografía extraída de Ballet Arcoíris Blogspot.com.*

Posteriormente, en el año 1999 y dependiendo de la Oficina del Niño, se conforma el *Ballet Folclórico Arcoíris*, que de la mano de su director y profesor Ricardo Moya Salinas, propuso educar a niños y jóvenes en los bailes folclóricos de Chile y del resto de países latinoamericanos. Tras 22 años de existencia, ha realizado numerosas giras por el continente americano.

Figura N° 4: Ballet Carisma.
Presentación clausura de talleres, Plaza Mayor de Maipú, 2001.
Fuente: Fotografía Archivo Personal Samuel Castillo López.



Con la llegada del nuevo siglo, los estilos musicales modernos comienzan a posicionarse entre los niños y adolescentes de la época, programas televisivos como *Todo es Baile* emitido por canal 13 (en ese entonces perteneciente a la Pontificia Universidad Católica de Chile), propicia que la danza espectáculo comience a ganar adeptos. En Maipú, se crean distintos conjuntos juveniles de danza, entre los que destacan: el *Ballet Carisma*, dependiente de la Oficina del Niño y el *Ballet Fuerza Latina*, perteneciente a la Oficina de Juventud. Ambos surgidos desde los talleres extraprogramáticos para la comunidad.

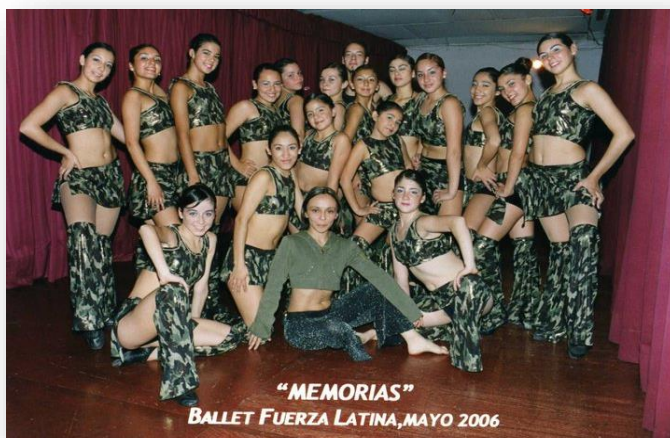


Figura N° 5: Ballet Fuerza Latina.
Estreno obra Memorias, Auditorio Municipal de Maipú, 2006.
Fuente: Fotografía Archivo Personal Nicole Scott González.

Respecto a la Danza clásica en Maipú, su historia inicia su desarrollo entre los años 1993 y 2000, durante los gobiernos comunales del alcalde Sr. Herman Silva Sanhueza. En una pequeña sala de ballet ubicada en las inmediaciones del Auditorio Municipal, un grupo acotado de niñas iniciaron su proceso formativo en la técnica académica, conducidas por el maestro de baile Ricardo Andrade Leyton, conformándose el Ballet de Cámara de Maipú del Departamento de Cultura. Al igual que las agrupaciones que le prosiguieron, este había sido concebido como un taller con una duración limitada, por tanto, muchas veces el proceso formativo fue intermitente; de igual modo, este ballet logró concretar algunas piezas coreográficas en pequeño formato, como *Zorba el Griego* y *El Cascanueces*, considerando el nivel técnico y edad de sus integrantes.

Figura N° 6: Ballet de Cámara de Maipú.
Función El Cascanueces,
sala de ballet Auditorio Municipal de Maipú,
(1993 -2000).
Fuente: Fotografía Archivo Personal
Nicole Scott González.



Figura N° 7: Ballet de Cámara de Maipú.
Función Zorba el Griego,
Auditorio Municipal de Maipú,
(1993 -2000).
Fuente: Fotografía Archivo Personal
Nicole Scott González.

Figura N° 8: Ballet de Cámara de Maipú.
Cierre de año,
Auditorio Municipal de Maipú.
En la fotografía
El ex alcalde Sr. Herman Silva,
(1993 -2000).
Fuente: Fotografía Archivo
Personal
Nicole Scott González.



Durante la gestión del alcalde Sr. Roberto Sepúlveda Herмосilla, se destinaron fondos para la construcción de un nuevo lugar que concentrara todas las manifestaciones artísticas de la comuna. Ubicado en las inmediaciones de la Plaza Mayor, el edificio que fuera conocido como *Supermercado Toqui* y que data de 1979, se reestructura para inaugurar el actual Teatro Municipal de Maipú (CORE Santiago, 2020). Espacio donde la danza siguió confinada dentro de las políticas públicas de las diversas autoridades, en la estructura de taller extraprogramático. Entre los años 2000 y 2013, el Departamento de Cultura se propuso la creación de nuevos proyectos que permitieran un desarrollo profundo y continuo de las disciplinas artísticas, con la finalidad de rescatar los talentos de la comuna. Uno de estos proyectos, fue el Preuniversitario Artístico, cuyo objetivo era preparar a sus estudiantes para acceder a la formación artística superior en las universidades.

Continuando por esta vía, en el año 2014, la autoridad edilicia del momento, Sr. Cristian Vittori Muñoz, invierte decididamente en formación artística. Con la asesoría de un equipo multidisciplinario de artistas y cultores se inaugura la Escuela Superior de las Artes de Maipú, primera escuela de formación artística continua y gratuita de la comuna, que imparte las disciplinas de Danza, Teatro y Música, esta última, en las especialidades de canto, batería, guitarra, piano y bajo. Durante la gestión de la alcaldesa Sra. Cathy Barriga Guerra, se opta por quitar la palabra *Superior* del nombre para que no existan confusiones con la enseñanza

universitaria, de este modo ESAM pasa a llamarse Escuela de las Artes de Maipú. Paralelamente, se crea una nueva área de Danza Espectáculo y con la intención de identificar y diferenciar los perfiles de cada una de las áreas de movimiento presentes en la escuela, el Área Danza cambia su nombre a Área Ballet Contemporáneo.

A pesar de que Maipú no cuenta con un catastro que indique el número exacto de individuos que se dedican a la danza, y que además detalle la manera en la que se vinculan con ella: ya sea profesional, amateur o como pasatiempo, posee un número considerable de escuelas y academias de danza públicas y privadas. Cada una de ellas tiene características o cualidades que la diferencian o distinguen del resto, por tanto, cada una posee un perfil único de docente y de estudiante, lo que diversifica la propuesta artística danzaria de la comuna.

Con la excusa de la Celebración del Día Internacional de la Danza, declarado por la UNESCO y conmemorado mundialmente cada 29 de abril, ESAM ha convocado numerosas veces a las escuelas y academias de la comuna a participar de un intercambio artístico por medio de la experiencia escénica, instancia que ha permitido dialogar en torno a diversas problemáticas que atañan a la danza. Desde esta comunión surge la Mesa de Danza de Maipú, organismo autónomo en el que convergen gran parte de las escuelas y academias de la comuna representadas por sus respectivos directores o delegados. Este organismo, ha logrado concretar sustanciales hitos tales como: las Celebraciones del Día de la Danza o la actividad denominada *AbrazaDanza*, oportunidad que permitió un diálogo corporal y transversal en el aula entre los estudiantes de los distintos establecimientos por medio de clases magistrales³².

A continuación, se identificarán las escuelas y academias de Maipú, teniendo en consideración sólo aquellas que enseñan técnica académica.

³² En relación con la problemática de esta investigación, se aclara que no en todas las escuelas y academias de Maipú se enseña la técnica académica, por lo que se ha considerado esta condicionante en las respectivas indagaciones y en la selección de las escuelas que se proponen estudiar.



Figura N° 9: Frontis de la academia (Jovistar Academia de Baile, 2008).
Fuente: Fotografía Archivo Personal Johana Rodríguez y Alonso Tabilo.

Jovistar Academia de Baile, nace el 27 de septiembre del año 2008, a partir de las intenciones de su directora Johana Rodríguez Olivares, de abrir un espacio para la formación de estudiantes de diversas edades y cuyo objetivo responde a “transmitir todos los conocimientos necesarios relacionados con la mayor parte de las ramas de la danza (...) donde nuestros alumnos pueden proyectarse como futuros bailarines o simplemente encontrar un grato ambiente donde puedan compartir la danza” (*Jovistar Academia de Baile*, 2008). *Jovistar Academia de Baile*, posee una oferta de cursos que abordan diversos estilos y técnicas, como por ejemplo: jazz, hip – hop, bailes de salón, técnica contemporánea y ballet, este último, como curso que desarrolla la técnica académica. Está ubicada en el barrio centro Plaza Maipú.

Figura N° 10: Gala Artística 2013 (Academia Marisela Arias, 2009).
Fuente: Fotografía Archivo Personal Marisela Arias Donoso.



La *Academia de Danza Marisela Arias*, abre sus puertas en el año 2000 de la mano de su directora Marisela Arias Donoso, que tras egresar de la carrera de Danza decide abrir un espacio “donde se cultivan intereses alrededor de la danza, música y trabajo corporal” (Academia Marisela Arias, 2009). Ofrece cursos para niños, jóvenes y adultos en danza integral moderna, basada en la técnica jazz, flamenco, danza contemporánea teatral y el curso de ballet clásico, donde se imparte técnica académica. Además, realiza cursos para otras disciplinas corporales como el yoga y el pilates y estudios de musicales de violín, piano y canto.



Figura N° 11: Clase Pre Ballet
(Academia Más Danza, 2019).

Fuente: Fotografía Archivo Personal
Laura Tapia Manzor.

Por otro lado, la *Academia Más Danza*, nace en el año 2010 como iniciativa de su directora Laura Tapia Manzor, siendo una academia que mezcla “técnica, salud física, emocional y entretenimiento, a través de varias disciplinas y bailes, dirigidas a personas de todas las edades que desean aprender y disfrutar” (Academia Más Danza, 2019). Imparte cursos de jazz, danza árabe, talleres coreográficos, salsa, danza moderna, reggaetón y otras disciplinas para el cuidado del cuerpo, como GAP, trabajo que se centra en los glúteos, abdomen y piernas. Dicta además, cursos de k-pop y ballet.

Figura N° 12: Área Danza
*Escuela de las Artes y la
Tecnología, CODEDUC
(EAT Maipú, 2015)*
Fuente: EAT Maipú, web.



La *Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú*, es un establecimiento que pertenece a la Corporación Educacional de Maipú – CODEDUC, quien actúa como sostenedor. Surge del proceso refundacional de la Escuela Emaús de Maipú y aborda las disciplinas de música, artes visuales, teatro y danza, las cuales conforman el departamento de Artes. El Área Danza de EAT Maipú, tiene como objetivo “la preparación de sus cuerpos, el desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades físicas, sensitivas y creativas, la relación profunda con su esquema e imagen corporal y el coexistir con otros pares, incluso con otras disciplinas artísticas de la escuela” (EAT Maipú, 2015). Ofrece dentro de su malla curricular, las asignaturas de técnica moderna, técnica contemporánea, taller coreográfico, apreciación estética de la danza, bailes sociales y urbanos. Sólo al ingresar a la educación media, los alumnos reciben formación en técnica académica. En 3° y 4° medio, los estudiantes aumentan su carga horaria en esta asignatura. Según el proyecto educativo:

El Estudiante egresado del FAD de danza de la Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú, tendrá una formación integral, humanista, tecnológica y de un nivel técnico de excelencia en el ámbito dancístico. Saldrá de nuestra escuela, con las condiciones óptimas para proseguir sus estudios profesionales, en cualquier área de las artes escénicas. Como también, con las condiciones adecuadas para formar parte de compañías profesionales de danza (EAT Maipú, 2015)



Figura N° 13: Área Ballet Contemporáneo ESAM, Estreno ballet “Cenicienta, Un Sueño Hecho Realidad”, explanada Templo Votivo de Maipú. (Diciembre 2018).
Fuente: Fotografía Facebook oficial I. Municipalidad de Maipú.

Habiendo descrito brevemente el nacimiento de la escuela de las artes de Maipú, las Áreas de Ballet Contemporáneo y Danza Espectáculo de ESAM abordan dos perfiles relativamente opuestos en el desarrollo de la disciplina, sin embargo, ambas buscan formar individuos críticos con un profundo sentido de pertenencia y una sólida formación artística.

El Área Ballet Contemporáneo, tal como su nombre lo indica, se relaciona con las líneas estéticas del ballet contemporáneo y propicia entregar a sus egresados herramientas pedagógicas para desenvolverse en monitorías o asistencias docentes, ofertando una malla curricular de ocho años de estudio. Además, cuenta con cursos de danza infantil que inician desde los tres años y hasta los diez años, donde los y las pequeñas se preparan para iniciar sus estudios en el primer año de la escuela. Ha modificado su malla curricular en varias oportunidades, no obstante, las asignaturas con las que cuentan son: técnica moderna, talleres creativos, anatomía aplicada, técnica de puntas y por supuesto, técnica académica.



Figura N° 14: Área Danza Espectáculo ESAM. Celebración Día Internacional de la Danza, Teatro Municipal de Maipú. (Abril 2019).
Fuente: Fotografía Facebook Oficial I. Municipalidad de Maipú.

Por otro lado, el Área Danza Espectáculo ofrece a sus estudiantes un programa de estudios de cuatro años y pretende formar bailarines que posean las competencias suficientes para desenvolverse como intérprete y monitor en el área de la danza espectáculo, dicta las cátedras de técnica académica, jazz dance, ritmos urbanos, tap, ballroom y elementos del teatro musical. Esta última área no será considerada dentro de esta investigación, sin embargo, es importante abordarla dentro de esta reconstrucción histórica.

ESAM es una escuela de formación que no está acreditada ni reconocida por el Ministerio de Educación, no obstante, las exigencias apuntan hacia una formación de orden profesional, los estudiantes poseen una carga horaria considerable y sus actividades suelen ser de lunes a sábado, por lo que su estructura de clases se relaciona con la idea de conservatorio, como la Escuela de Ballet del Teatro Municipal de Santiago.



Figura N° 15: Distribución territorial de las escuelas y academias de danza en la comuna de Maipú.
Fuente: Google Earth, web.

Para finalizar, es preciso manifestar que cada uno de estos establecimientos se encuentran localizados en distintos puntos de la comuna: Jovistar Academias de Baile y ESAM, pertenecen a Maipú Centro, Marisela Arias y EAT a Ciudad Satélite, mientras que la Academia Más Danza aborda un sector comprendido entre el parque tres ponientes, cuatro ponientes y la Villa Los Héroes, lo que deja entrever que los vecinos de distintos barrios tienen la posibilidad de acceder a la formación en danza.

1.3.1. Lineamientos metodológicos para la enseñanza-aprendizaje de la técnica académica que se han utilizado en las escuelas y academias de danza de Maipú.

De acuerdo con las indagaciones, para las diversas escuelas y academias de Maipú, la danza es un suceso disciplinar con requisitos preestablecidos, conocidos y en la mayoría de los casos, internalizados como parte fundamental del proceso de formación de un bailarín, por tanto, la técnica académica es una asignatura o curso recurrente entre las instituciones. Del mismo modo, no todas ellas se conectan con la técnica académica de la misma manera. En consecuencia, esto depende en gran medida de dos factores: El perfil de cada academia y las pretensiones del estudiante con esta técnica.

En el caso de Jovistar Academia de Baile y respecto a la metodología de enseñanza que utiliza para transmitir los conocimientos relacionados a la técnica académica, la docente Johana Rodríguez Olivares declara que utiliza una metodología demostrativa, analítica y de tacto, derivada de sus estudios superiores junto a la maestra Carmen Lillo Allende³³, porque de acuerdo con su experiencia, posibilita asimilar los contenidos técnicos con mayor claridad, asegura que no es suficiente sólo con la mimesis: “Tocándolo y demostrando que está errada la posición, siento que hay un mejor aprendizaje. [Ya que en el estudiante] Falta una *mejor consciencia corporal*” (Rodríguez, 2021, E1, P1, R1). El perfil de la academia se relaciona con la danza espectáculo.

³³ Bailarina chilena del Ballet de Santiago y docente de diversas instituciones de educación superior como Centro Formación Técnica Estudio Profesor Valero. Directora de la Escuela de Ballet de la Corporación Cultural de la comuna de La Reina en Santiago de Chile (Fernandois, 2020).

De igual manera, la Academia más danza declara que su metodología corresponde a una mezcla de diversas escuelas y estilos de la técnica académica y que se desprenden de los estudios realizados por la docente en la universidad ARCIS. Laura Tapia Manzor, exhibe que a pesar que esta universidad apuntaba hacia una formación primordialmente en danza contemporánea, ella adquirió de su formación la característica de enseñanza. No obstante, el rasgo fundamental en la metodología que ella ha instaurado en su academia es su carácter lúdico (Tapia, 2021, E1) y su perfil corresponde a una academia de danza espectáculo y como un centro de práctica para diversas disciplinas corporales.

En el caso de la docente Marisela Arias Donoso, encargada de impartir la asignatura de ballet en la academia que lleva su nombre, la metodología utilizada corresponde a su experiencia formativa iniciada en Rio de Janeiro, Brasil, en la Escuela Slava Goulenko,³⁴ donde estudió junto a la maestra Predislava Voronoff, quien le transmitió la disciplina de la danza clásica. A su arribo a Chile en el año 1991, ingresó a la Universidad de Chile complementando su formación con los maestros Vladimir Guelbert³⁵ y María Elena Pérez³⁶, por lo que declara que enseña una mezcla de estas dos líneas, la rusa y la cubana. Arias advierte que su academia no es un centro de formación profesional para bailarines, sin embargo, se imparte clases “Con todo el respeto, cariño y disciplina que tiene la danza” (Arias, 2021, E1, P1, R1). La Academia Marisela Arias posee un perfil serio, ligado fuertemente a la danza clásica con una formación relacionada con los conservatorios de arte.

Por otro lado, en el Área Danza de la Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú, la docente Valentina Ibarra Daza, encargada de impartir la asignatura de técnica académica en 3° y 4° medio, declara que la metodología utilizada es la metodología Vaganova, “Siempre

³⁴ Fundada en enero de 1976 por la bailarina soviética Predislava Voronoff, miembro del Ballet del Teatro Municipal do Rio de Janeiro. La escuela, que fue pionera en Ilha do Governador, ha estado ubicada desde su fundación en Rua Haroldo Lobo, 122 (Slava Goulenko, s. f.). [Traducción libre de: “Fundada em janeiro de 1976 pela bailarina soviética Predislava Voronoff, integrante do Ballet do Theatro Municipal do Rio de Janeiro. A escola, que foi a pioneira na Ilha do Governador, localiza-se, desde sua fundação, na Rua Haroldo Lobo, 122.”].

³⁵ Vladimir Guelbert es graduado en la Escuela Académica Coreográfica del Teatro Bolshoi de Moscú, en 1976, con el maestro Alexander Prokofiev. Publicó varios textos de carácter docente y artículos en la revista ChileDanza y las revistas electrónicas Danza Ballet e Impulsos, además del libro La metodología de la técnica de Pas de deux, así como el Breve Diccionario del Ballet y el Diccionario de Ballet, en conjunto con la Dra. María Elena Pérez (Guelbert, 2012, p.45).

³⁶ Bailarina y profesora cubana. Llegó a Chile en el año 1993, desarrollándose como académica de la Universidad de Chile (Florit, 2007).

modificándola de acuerdo con la experiencia que tuve como estudiante y profesora. Básicamente esa nomenclatura” (Ibarra, 2021, E1, P1, R1). También utiliza ciertos elementos de la escuela cubana e italiana. EAT Maipú se adhiere a un perfil fuertemente social y ligado a la danza contemporánea, de todas las escuelas y academias de Maipú, es la única que cuenta con reconocimiento escolar.

En el Área Ballet Contemporáneo de ESAM, la metodología de enseñanza aprendizaje de la técnica académica es miscelánea, en ella convergen elementos de la escuela danesa, holandesa e inglesa, con algunos menores aportes de las escuelas francesa e italiana, pero en gran medida, responde a lineamientos provenientes de Europa y para agruparlas se utiliza la estructura que brinda el método Vaganova. Es importante declarar que todas estas escuelas no son abordadas de manera purista, sino que corresponden a una metodología en construcción iniciada en el año 2014 por los docentes que imparten la asignatura de técnica académica. Está basada netamente en la experiencia como intérprete de su directora. La carga horaria destinada al estudio y práctica de la técnica académica corresponde a seis horas pedagógicas a la semana, denotando la relevancia dentro del proceso formativo de sus estudiantes. Además, y paralelamente, desde el primer año de estudio cuentan con la asignatura técnica de puntas, en la cual los estudiantes son educados desde los estatutos de la biomecánica para lograr concretar el trabajo sobre las puntas. Esta metodología se desarrolla desde el autoconocimiento de la propia anatomía para desde ahí desarrollar el movimiento. Hasta el año 2020, esta asignatura estuvo a cargo de María Soledad Alfaro³⁷. El Área Ballet Contemporáneo de ESAM está comprometida con la formación de intérpretes en un contexto más profesional.

Desde la mirada de los estudiantes de las diversas escuelas y academias de danza de Maipú, se aprecia en general que no tienen conocimiento de la metodología utilizada por sus profesores, aún y cuando, declaran haber integrado, en menor o mayor medida, la nomenclatura de la técnica académica. La honestidad con la que docentes y estudiantes plantean la problemática respecto a la carencia de material metodológico de enseñanza-aprendizaje, implica que existe una deficiencia metodológica. Marisela Arias declara que en el contexto de la pandemia fue

³⁷ Bailarina y docente argentina especializada en técnica de puntas a través de metodologías biomecánicas (I Guzmán, 2017).

convocada por la Escuela de Ballet del Teatro Municipal de Santiago a un encuentro de docentes que enseñan esta técnica, el que fue desarrollado de manera *online*. En aquella oportunidad, los docentes de dicha escuela compartieron y repasaron, paso a paso, una barra técnica (2021, E1, P7, R7). Esta situación refleja finalmente, la necesidad de concretar material metodológico de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica competente y actualizado.

En la línea de esta investigación, la mayoría de las escuelas y academias consideran las características físicas de sus respectivos estudiantes para la transmisión de la técnica, por lo que los procesos de enseñanza-aprendizaje de cada una de ellas responden a una adecuación de la técnica en los cuerpos de sus estudiantes, trabajando y potenciando sus aptitudes y capacidades físicas, suceso que abordaremos en el capítulo siguiente.

En el caso del área Ballet Contemporáneo y según la estudiante Salmma Araya Roa, se asume que esta consideración no aplica, ya que en el cómo le han enseñado la técnica, es el cuerpo el que se modifica y se adapta (2021, E2).

Por tanto, en las academias y escuelas de danza de la comuna de Maipú se utilizan mayoritariamente mezclas de diversas escuelas, estilos y métodos para la transmisión de la técnica académica, las cuales están en concordancia con los perfiles de cada academia o escuela. Así mismo, se revela que la metodología utilizada en la generalidad de los casos es Vaganova.

Capítulo II:

El *cuerpo diverso*: Experiencias y procesos formativos de la técnica académica en las escuelas y academias de danza de Maipú

2.1. Maipú, un *cuerpo periférico, agrario y obrero*.

En la sala de clases de técnica académica se busca la homogeneidad de los cuerpos. La danza clásica ha perpetuado esta condicionante amparada en que sólo los bailarines dotados de ciertas condiciones físicas: extremidades largas, cuerpos esbeltos y físicamente proporcionales, logran transmitir de mejor manera lo que esta técnica requiere (Bourgat, 1966).



Figura N° 16: *The Royal Ballet School summer performance at the Royal Opera House, 2018.*

Fuente: *Flickr Royal Ballet School.*

Basta con presenciar las muestras finales de las escuelas de ballet más prestigiosas o reconocidas del mundo, para visualizar *in situ* esta condicionante que, al igual que los acontecimientos militares, exhiben a sus tropas como una totalidad. En ocasiones, es posible observar el uso de conceptos similares para referirse a un grupo de militares o policías y a un conjunto de bailarines; habitualmente se les describe como el cuerpo de carabineros y el cuerpo de baile respectivamente.

A continuación, ahondaremos en el *cuerpo periférico, agrario y obrero*, visiones que colaborarán en comprender el significado del cuestionamiento ¿Qué es el *cuerpo diverso*?

2.1.1. ¿A qué llamamos *cuerpo periférico, cuerpo agrario y cuerpo obrero*?

Las manos, esa conexión corpórea y material que produce y es paisaje, no sólo se encargan de alimentar la tierra y el cuerpo, sino además son retrato de la trayectoria que ha tenido ese cuerpo y sus prácticas dando forma al paisaje.

(Rico, 2019)

Desde sus inicios Maipú fue reconocida como una localidad campesina. Para el año 1920 se reconoce la existencia de a lo menos 20 fundos, pero desde 1804, su territorio fue destinado a la plantación de viñedos, a la producción de chicha y crianza de animales (Vásquez, 2021). Desde una mirada etimológica, el nombre de una de sus avenidas principales nos confronta con el mundo campesino:

El origen del nombre de la avenida se remonta a los tiempos de la Colonia, en el cual existía un camino rural hacia haciendas y chacras ubicadas al poniente de la ciudad de Santiago, donde transitaban carretones cargados de semillas, generalmente trigo. Por efectos de los baches del camino, estas semillas caían y los «pajaritos» que estaban cerca del camino bajaban a comer aquellas semillas. Como era común ver este escenario en aquel camino, fue motivo suficiente para que desde el Siglo XVIII ese camino rural, hoy la actual avenida, sea bautizada como «Los Pajaritos» (historias y curiosidades, 2020, párrafo 2°)

Por tanto, una de las características de la comuna es su fuerte identidad agraria. Esta identidad puede ser apreciada no solo en los terrenos y haciendas que aún permanecen como un acto de resistencia frente a la modernidad que durante los últimos años se ha apoderado de la comuna, además, es factible palparla y apreciarla en su cocina abundante y en su ambiente de celebración. Algunos estudiosos declaran que la cocina maipucina es parte del patrimonio local debido al modo de preparación de cada una de las recetas tradicionales, y en la abundancia rebosante de sus platos, Guerra & Maldonado describen esta característica de la siguiente manera:

(...) la alegría del exceso tiene relación con la magnitud en la que se presentan los materiales que se usan en la conformación de las producciones simbólicas gastronómicas.

Cada uno de los platos típicos se sirven en raciones desbordantes, de las cuales los comensales están conscientes de su desequilibrado valor nutricional, por lo que son llamadas comidas de invierno (2016, p.5)

En todas las celebraciones maipucinas la comida es un elemento que requiere predilecto cuidado, por tanto, es común incluso que en las actividades oficiales se le entregue un espacio de relevancia, en la que la danza folclórica también es vista como un infaltable. Siendo estas algunas de las condicionantes que sostienen, con arraigo, su pasado campesino en la actualidad.

Del mismo modo y tras el reconocimiento de la villa Maipú como una comuna, comienza la instalación de diversas empresas, fábricas e industrias pasan a ser parte importante del desarrollo comunal y de su expansión demográfica. La explosión demográfica ocurrida entre 1950 y 1970 permitió la creación de villas en torno a los cordones industriales (I. Municipalidad de Maipú, 2015; Vásquez, 2021) como la Villa Cic, la Villa Pizarreño, entre otras.

En específico, las industrias se aglomeran principalmente en el barrio Industrial, el cual desde su formación ha contado con un gran número de fábricas establecidas durante la década de 1940, en torno al eje de Camino Melipilla, cuando esta vía era corredor obligado del transporte de carga para embarque hacia el puerto de San Antonio (I. Municipalidad de Maipú, 2015)

Por lo tanto, la historia comunal está ligada a una identidad obrera, de resistencia y organización. La presencia de cabildos participativos entre obreros, campesinos y estudiantes fue condicionante durante el gobierno de la Unida Popular y previo al Golpe de Estado de 1973 (Castillo, 2010). Existen registros fotográficos de obreros en los cordones industriales movilizadas, en resistencia al ideal capitalista y protestando contra la huelga patronal destinada a acabar con el gobierno de la Unidad Popular (La izquierda Diario, 2020), características que aún prevalecen dentro de la identidad de la comuna. La solidaridad de los obreros y pobladores, al abordar dentro de las protestas las problemáticas comunes (Castillo, 2010), es otra característica que prevalece en la comuna, prueba de esto, son los acontecimientos del 18 de octubre de 2019 en el contexto del estallido social (Castro, 2020). Por lo tanto, un *cuerpo obrero* no sólo debe ser

visto como un cuerpo sujeto a los embates de la labor misma, del trabajo físico que lo moldeará, debe ser concebido además como un cuerpo solidario y en constante resistencia.

Maipú en la actualidad es entendida como una comuna periférica y dormitorio, por tanto, la visión centro-periferia a finales del siglo XX proporcionada por Di Filippo, concebida sobre todo como “una interpretación macroeconómica del proceso de desarrollo” (1998, p.10), no aglomerará en su totalidad este pensamiento. Aun considerando que el desarrollo urbano, económico, de vivienda, social, entre otros, que ha experimentado la comuna en los últimos 50 años, pasando de ser un asentamiento campesino a transformarse en uno de los centros de desarrollo industrial de Santiago para posteriormente, estar cerca de ser considerada como ciudad (I. Municipalidad de Maipú, 2015), se enlaza a esta visión, es preciso establecer nuevas relaciones con otras lecturas y significados de lo que hoy entendemos como periferia y centro.

El centro, entendido como el explotador y la periferia como el explotado. Desde el sistema económico capitalista la visión del centro-periferia para los teóricos del sistema-mundo es entendida como:

(...) la relación que se establece entre ambos grupos es fundamentalmente de explotación del “centro” sobre la “periferia”, y basan esta explotación en lo que ellos denominan intercambio desigual. Este concepto gira en torno a la idea de que al tener un menor precio los productos “periféricos” en los mercados mundiales con respecto a los producidos por el “centro”, cuando éstos son intercambiados, la mayor parte de la plusvalía generada por los trabajadores de los Estados periféricos termina en manos de los grandes productores de los Estados del “centro”. Esto, unido al hecho de que los Estados periféricos están gobernados en su mayoría por gobiernos títeres al servicio de las grandes multinacionales de los países ricos (o del “centro”) que dan trabajo a buena parte de sus poblaciones, hace que la relación de explotación antes mencionada se establezca y perpetúe (Vidales, 2013, párrafo 11)

La idea de centro y periferia se vincula de igual manera con la visión pedagógica de la enseñanza manifestada por Freire: El centro, los opresores, la periferia, a quienes oprimir. Pero no es solamente desde esta mirada, en el sistema de jerarquías decoloniales se divisa que en la concepción del sistema-mundo el poder ejercido por el centro no es sólo económico:

La población es periferizada más allá de su localización geográfica-espacial, y de su localización en la lógica productiva capitalista, en este sentido, las ubicaciones de Centro y Periferia se dotan de un contenido racial, clasista, sexual, epistemológico y cultural que trasciende los marcos espaciales (Espíñeira, 2009, p.5)

De este modo, se logra entender que los *cuerpos periféricos* poseen ciertas cualidades y particularidades alejadas o en contraposición a las características de los cuerpos del centro, vinculándonos con la visión de poder de Anibal Quijano, donde lo periférico es colonial y el centro lo moderno y eurocéntrico, que el *cuerpo periférico* se relaciona de igual manera con las normatividades corporales de la danza clásica nacida en Europa, por lo que se establecen de alguna manera como maquinarias de poder (Foucault, 2002).

Finalmente, las concepciones planteadas frente a cada uno de los significados de *cuerpo agrario*, *cuerpo obrero*, *cuerpo periférico* serán considerados como características de lo que entendemos como *cuerpo diverso*, ya que abordar las reflexiones sobre el *cuerpo diverso* desde la perspectiva de Maipú, es establecer un diálogo constante con su memoria, con su historia y territorio, con su paisaje y sus costumbres, ya que *a priori*, un *cuerpo diverso* también es un cuerpo con memoria.

2.1.2. ¿Qué es el *cuerpo diverso*?

Habiendo revisado los múltiples significados que adquiere un cuerpo, podemos decir que el *cuerpo diverso* emerge de la problemática de investigación, confrontándose de lleno con el ideal solícito por la danza clásica. Así mismo, la intención en este punto es proponer una definición de *cuerpo diverso* desde los cultores de la disciplina de danza de Maipú, que jugarán un rol trascendental aportando a esta investigación una visión sobre el *cuerpo diverso*, proveniente de sus propias experiencias y construida desde la colectividad. Por consiguiente, se plantea el cuestionamiento: ¿A qué nos referimos con *cuerpo diverso*?

Según la Real Academia Española, el concepto de diversidad proviene del latín *diversitas*, -*ātis*. y es definido como “variedad, desemejanza, diferencia” o como “abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas” (RAE). Por ende, se podría considerar *a priori*, que el *cuerpo diverso*

es aquel que posee variadas características que lo diferencian de otro. Esta definición nos conduce a los conceptos de otredad³⁸ y alteridad³⁹, que plantean la necesidad de actualizar lo que se entiende por *un otro*.

Incentivados por la modernidad y el individualismo reinante, los individuos vivimos desde el yo, derivando en una indiferencia desmedida hacia el otro, todo ello originado desde un discurso individualista que deviene en actos de marginación, actos excluyentes y discriminatorios (Pincheira, Monsalve & Navarrete, 2020).

Claudia Gallo en 2012, plantea una aproximación a la idea de *cuerpo diverso* asociándolo a las personas en situación de discapacidad, principalmente, visual y auditiva. Explica también que, desde la educación se es consciente que en las aulas la inclusión de este concepto pareciera ser sólo parte de una agenda política, mas no un interés concreto, ya que las prácticas inclusivas deben permitir una real sensibilización de los procesos de diversidad. Por otro lado, denuncia que no existen profesionales dedicados a las artes que cuenten con las herramientas idóneas para convocar, dentro de los procesos artísticos, el *cuerpo diverso*. Por tanto, los profesores no velan por fomentar la diversidad a la hora de realizar montajes de danza, teatro o de cualquier otra disciplina artística, lo que provoca que las personas en situación de discapacidad no soliciten el arte como parte de su formación.

Para quienes no representan los estereotipos tradicionales de la danza clásica, como Misty Copeland⁴⁰, hacer historia convirtiéndose en la primera bailarina afroamericana en ser nombrada bailarina solista del American Ballet Theatre en el año 2007, y posteriormente en el año 2015, tras convertirse en la primera bailarina estrella de dicho ballet, ha resultado desafiante. El Caso de Misty Copeland revela las normativas corporales impuestas por la danza clásica, puesto que ella contaba con todos los requerimientos de cuerpo, pero su color de piel hizo más difícil su

³⁸ La otredad es la capacidad de tomar consciencia de la individualidad de sí propio mirándose desde una perspectiva ajena a sí mismo (*Significado de Otredad*, s. f.).

³⁹ Alteridad se denomina la condición o estado de ser otro o de ser diferente. Como tal, se aplica al descubrimiento que del otro hace el él y a toda la amplia gama de imágenes y representaciones del otro y del nosotros que esto trae consigo. La palabra, como tal, proviene del latín *alteritas*, *alteritātis*, que a su vez deriva del latín *alter*, que significa “otro” (*Significado de Alteridad*, s. f.).

⁴⁰ Misty Copelan es una bailarina estadounidense reconocida por ser la primera mujer afroamericana en ser nombrada primera bailarina estrella del American Ballet Theatre (*The Official Website of Misty Copeland*, web).

camino. Misty expresa: “tuve momentos en los que dudaba de mí misma y en los que quise renunciar porque no pensaba que podría haber un futuro en el que una bailarina negra llegara tan alto” (CNN en Español, 2015). Su color de piel era visto como una peculiaridad fuera de la norma y sólo después de 75 años de existencia, esta compañía dejó de juzgarlo como tal. Del mismo modo, en *This Transgender Ballerina Is Raising the Bar*, Jayna Ledford⁴¹ declara que:

En el mundo del ballet existen dos tipos de bailarines, el bailarín hombre y la bailarina mujer. Y de verdad no hay nada entre ambos. Al crecer descubrí que no encajaba en ese binarismo. Lo que sí sé ahora es que soy una bailarina transgénero. Cuando tenía 17 años estaba en un programa pre profesional de ballet cuando decidí ‘salir del closet’. La escuela no me aceptó como mis padres y yo pensamos que me aceptaría y al final del año me dijeron que no me querían de regreso como una mujer y que no extenderían mi colegiatura como bailarina (Great Big Story, 2019)

Con estas dos referencias, el *cuerpo diverso* podría ser además aquel que, cumpliendo todos los ideales físicos requeridos por la danza clásica, sigue siendo por alguna diferencia o característica, un cuerpo ajeno a la norma.

Por otro lado, existen casos como *The Big Ballet*, compañía de ballet que se originó como parte de un programa de televisión británico donde se cuestionaba la normativa impuesta por la danza clásica. Este programa, brindó a personas, que habiendo tenido formación en danza clásica durante su niñez y adolescencia y que al crecer sus cuerpos escaparon del ideal requerido para la danza clásica, la oportunidad de vincularse nuevamente con ésta, con la finalidad de demostrar que es posible no solo practicar el ballet, sino, ser un aporte artístico a los significados de la escena (Wall Street Journal, 2014).

También existen casos como el de Júlia del Bianco, bailarina profesional que se autodenomina *bailarina plus size*, pues confrontándose con el ideal de cuerpo de la danza clásica, ha dedicado su vida no sólo a la interpretación, sino que además a la enseñanza. Júlia comenta que:

⁴¹ Bailarina transgénero (YouTube, Canal Great Big Story, 2019).

Las nuevas generaciones se hacen sentir, y uno espera que en el futuro ninguna persona tenga que sufrir discriminación o sentirse incómoda con su propio cuerpo para poder bailar (...) Necesita hallar un lugar acogedor que acepte su figura. Nadie puede evolucionar si se encuentra en un entorno de presión, especialmente si no practica la danza como profesión. Un profesional capacitado que sabe lidiar con diferentes tipos de cuerpos, desde el docente hasta el personal de la escuela, marca la diferencia (Genial, 2021)



Figura N° 17: *Júlia de Bianco.*
Fuente: *Mural da Dança, 2019, web.*

Analizando los contextos anteriores y en orden de los lineamientos de esta investigación, preliminarmente el *cuerpo diverso* se concibe como todo aquel cuerpo cuya expresión, características, y/o cualidades que lo identifican y con las cuales se diferencia de un otro, lo excluyen de la norma tradicional de cuerpo impuesta por la danza clásica. Podrá ser considerado, además, como todo cuerpo que escapa a los requerimientos estéticos, de líneas y formas que se

plantean como exigencias de base para el estudio de la danza clásica. Bourgat expresa de mejor manera estos requisitos:

La buena presencia está en función con la armonía de las formas y del porte, de la técnica corporal de la edad y del tipo. La armonía de las formas está condicionada por las proposiciones y la línea del cuerpo. Es necesario hacer notar que en la danza generalmente los individuos de largas extremidades están mejor dotados que los que poseen brazos y piernas cortas, cuyas posibilidades de expresión se ven reducidas (1966, p.21)

De los desafíos que implica la realización de esta investigación, este es el momento más esperado para el investigador, pues posibilita la contextualización del *cuerpo diverso* desde los cultores de la danza de Maipú, siendo un primer paso para concretar nuevas maneras de enseñar la técnica académica y, en definitiva, del hacer danza.

Desprendida de las herramientas metodológicas de investigación, conoceremos en el siguiente esquema las reflexiones sobre el *cuerpo diverso* de cada uno de los participantes convocados en esta investigación:

Nombre Escuela o Academia de Maipú	Reflexiones sobre <i>cuerpo diverso</i>
Jovistar Academia de Baile	Docente: Entiendo por <i>cuerpo diverso</i> un cuerpo que es diferente, un cuerpo distinto, que da la posibilidad de entender muchas cosas. Que puede ser alto, bajo, gordo, flaco (Olivares, 2021, E2, P7, R7).
Academia Más Danza	Docente: En todo su sentido, físicamente alta, más bajitas, que tengan diferentes cualidades. Todos los cuerpos son absolutamente diferentes. También corresponde a un proceso de cambio natural que experimentamos todos. Además, temas como el reconocimiento de una identidad sexual particular. Sensibilidades diferentes (Tapia, 2021, E2, P7, R7).
Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú - EAT Maipú – Área Danza.	Docente: Entiendo por <i>cuerpo diverso</i> la singularidad que tiene cada persona en sí misma, comprendiendo su cuerpo no solo desde su perspectiva física, sino que espiritual, emocional, cognitiva también y todo eso dentro del mundo de cada persona, de las vivencias, de las percepciones de mundo. <i>Cuerpo diverso</i> es este cuerpo que se presenta como único y general, porque todos los somos, personas únicas (Ibarra, 2021, E2, P7, R7).

	<p>Estudiante N°1: Entiendo por <i>cuerpo diverso</i> la conciencia de que todos tenemos diferentes cuerpos. No lo veo como: existe este estereotipo hegemónico y que todos los que no cumplen este estereotipo son cuerpos diversos. Sino que realmente es darse cuenta que todos tenemos cuerpos distintos, no podemos pretender ser todos iguales (Cantillana, 2021, E2, P7, R7).</p> <p>Estudiante N°2: Existen personas que van a tener ciertas características sobre todo físicas. Que nadie debería decirte nada por tener cierta característica (Aravena, 2021, E2, P7, R7).</p>
<p>Academia Marisela Arias</p>	<p>Docente: Entiendo por <i>cuerpo diversos</i> las diferencias entre estatura, cuerpo, elongación, tal como dice el enunciado. Encuentro que en Chile existen muchos cuerpos diversos aquí no hay un estándar unificado de biotipo, es muy diverso en cuanto a cuerpos (Arias, 2021, E2, P7, R7).</p> <p>Estudiante N°1: Entiendo por <i>cuerpo diverso</i> las distintas condiciones corporales que pueda tener una persona, en las que vemos a diario. En la danza, entender que todos somos distintos al momento de bailar, aunque sea una persona que cumple con este estereotipo, con otra que también lo cumple estas pueden tener diversas características.</p> <p>En general, considero que los cuerpos diversos enriquecen una clase o un baile y los tomo como personas que, independiente de su condición, pueden tener las capacidades o habilidades para la danza. Distintas características físicas, altura, el color de su tez, distintas cualidades o sexo biológico, para mí está relacionado con las distintas características de una persona (Albornoz, 2021, E2, P7, R7).</p> <p>Estudiante N°2 Josefina Bugueño: Entiendo por <i>cuerpo diverso</i> el aceptar que todos tenemos diferentes cuerpos y que ninguno está mal, todos los cuerpos poseen diferentes estructuras pero todos son correctos (Bugueño, 2021, E2, P7, R7).</p>
<p>Escuela de las Artes de Maipú - ESAM, Área Ballet Contemporáneo</p>	<p>Estudiante Salmma Araya Roa: <i>Cuerpo diverso</i> creo que se refiere a la realidad de que todos los cuerpos son distintos, no frente a un prototipo como: Este es el cuerpo y hay otros, cuerpos diversos, diferentes a este. Sino que se entiende que todos los cuerpos son distintos (Araya, 2021, E2, P7, R7).</p> <p>Ex estudiante Lukas Vilches Rojas: Entiendo que es un cuerpo o varios cuerpos que son diferentes y que ninguno se parece entre sí, aunque sean visualmente iguales. Considero un cuerpo que puede tener muchos cambios, o podría ser de distintas formas pero siempre sería un cuerpo (Vilches, 2021, E2, P7, R7).</p>

Tabla N° 1: Reflexiones sobre el cuerpo diverso. Entrevistas a docentes, estudiantes y ex – estudiantes.

De acuerdo con la contextualización preliminar del *cuerpo diverso* y con las reflexiones propuestas por los estudiantes y docentes de la danza de Maipú (Tabla N° 1), el *cuerpo diverso* es finalmente entendido como un cuerpo humano cuyas características de toda índole: físicas, psicológicas, conductuales, genéticas, geográficas e incluso sociales, permiten diferenciarlo de otro cuerpo que se encuentra dentro de los cánones tradicionalmente aceptados por la sociedad y por cierta disciplina, en nuestro caso, por la danza clásica. Un cuerpo que, a pesar de poseer estructuras similares con un cuerpo-otro, sus respectivas cualidades que lo identifican como único, singular y en constante cambio. Un cuerpo histórico y territorial, entendido como periferia al cuerpo hegemónico de la danza clásica.

2.2. La autopercepción corporal y la técnica académica.

A continuación, definiremos qué es la autopercepción corporal, algunos de los factores que inciden en la imagen corporal y que ocurre cuando esta es alterada. Estableceremos cuál es la relación entre bailarines y autopercepción corporal y de qué manera es contemplada por la técnica académica. Se analizarán las opiniones vertidas por los estudiantes y profesores de las distintas academias y escuelas de danza de Maipú, para dar cuenta de la existencia de patologías o trastornos de autopercepción corporal a la luz de diversos autores. De igual modo, como primer paso para delimitar los procesos formativos y pertinencias corporales de la comuna.

2.2.1. ¿Qué es la autopercepción corporal?

La imagen o percepción corporal ha sido objeto de estudio para numerosos investigadores quienes han abordado la materia a partir de distintas disciplinas o prácticas que atañan al cuerpo. El interés en conocer y reflexionar sobre este tópico es innegable, sobre todo cuando ha pasado a ser un tema central en la discusión actual sobre salud, psicología y educación. Gracias a los diversos enfoques, existen a modo de ejemplo, estudios cuantitativos que pretenden arrojar luces del número concreto de nadadoras de un determinado equipo de nado sincronizado que sufren

problemas de autopercepción corporal ligadas a la insatisfacción. Sin desestimar esos hallazgos, desde investigaciones de orden cualitativas, hoy podemos vislumbrar también el por qué esta problemática se suscita o cuáles son sus implicancias.

Según ciertos autores (Enriquez & Quintana, 2016; Merino, Pombo & Godás, 2001), el entorno y las inclinaciones de interés, sobre todo en niños y adolescentes, son algunos detonantes de la imagen que se tiene de sí. El cine, la moda, los medios digitales y la globalización imponen hegemonías corporales que los afectan en menor o mayor medida y facilitan la comprensión de que nuestra propia imagen se configurará según los niveles de confianza y autoestima que se tengan. De acuerdo con lo planteado por Guelar & Crispo, “Cuando hay insatisfacción con la imagen corporal, es seguro que exista una distorsión de la misma” (en Medina & Guadarrama, 2008, p.66). Antes de adentrarnos en estas materias, es preciso comprender qué es la autopercepción corporal.

Según Salaberria, Rodríguez & Cruz, “la apariencia física es la primera fuente de información en la interacción social, es la realidad física” (2007, p.172). La imagen que los individuos tenemos de los otros y de nosotros mismos, responderá a subjetividades que no siempre concuerdan con la que otros individuos puedan tener de nosotros o de sí mismos, porque en este acontecimiento se confluyen numerosos factores (Morrodán et al., 2008).

Los factores o aspectos que inciden en la creación de esta imagen, son de orden perceptivo, cognitivo-afectivo, conductual y como un constructo evolutivo experimentado a lo largo de la vida (Salaberria, Rodríguez & Cruz, 2007). Cuando hablamos de la autopercepción corporal, debemos referirnos por consiguiente a la insatisfacción corporal, la cual se desprende de las alteraciones que padecen las personas frente a estos factores, siendo muchas veces difíciles de medir. Es por esta razón, que se han instalado parámetros como el peso y la talla corporal para ser utilizados en las investigaciones y estudios con la finalidad de objetivar los datos y resultados, basándose en modelos anatómicos preexistentes como el índice de masa corporal (IMC) (Montero, Morales & Carbajal, 2016).

Frente a estos dilemas, la vigilancia y seguimiento de conductas de insatisfacción corporal es tarea de todos; padres, apoderados, profesores, compañeros de labor. Las instituciones que albergan a los niños y adolescentes deben ser piezas fundamentales en la detección anticipada de

estas conductas, ya que el no prestar atención a los primeros signos o manifestaciones de percepciones corporales equívocas, podrían desencadenar problemas mayores como trastornos de comportamiento alimenticios (TAC). De acuerdo con Morrodán et al:

De hecho, el diagnóstico de estas patologías es relativamente sencillo cuando el cuadro clínico está bastante definido, pero resulta sumamente difícil detectarlas en los momentos iniciales. Los criterios que se vienen utilizando más habitualmente son determinados test psicométricos como los que recogen los protocolos denominados DSMIV y CIE-10 (García-Camba, 2002) y que se basan en signos y evidencias de comportamientos alterados que manifiesta el sujeto (2008, p.16)

La percepción corporal es un acto transversal entre los seres humanos, sin embargo, los estudios han demostrado que se experimenta una distinción por género, ya que en el caso de las mujeres, la autopercepción corporal está ligada a la insatisfacción corporal; las mujeres se autoperceben con mucho más peso del que realmente tienen, mientras que en el caso de los hombres, la imagen corporal es equívoca pero no de manera negativa, en varios estudios los hombres se perciben más delgados de lo que son en realidad (Montero, Morales & Carbajal, 2016).

Habiéndose planteado las normatividades corporales de la danza clásica previamente, al estudiar estas dos variables (danza clásica e imagen corporal) la autopercepción e insatisfacción corporal caminan por la cuerda floja, es más, existen variados estudios realizados que demuestran que los bailarines, en mayor medida bailarinas, padecen alteraciones a la hora de percibirse corporalmente (Paredes, Nassier & Gonzalez, 2011), así como otras evidencias no tan científicas como las que provienen del séptimo arte.

De acuerdo con el estudio de Paredes, Nassier & Gonzalez y en relación con el factor de riesgo de la imagen corporal:

(...) el valor máximo de IMC observado en bailarinas profesionales de ballet a nivel internacional es de 20 kg/m² (21), lo cual podría explicar por qué un 66,33% de las bailarinas de esta investigación con IMC \geq 20 kg/m² mostraron alteración de su imagen corporal. Es decir, que a pesar de ser mujeres con un peso normal, no poseen el cuerpo considerado ideal para la disciplina que practican, situación que posiblemente pudo

contribuir a la sobreestimación de su imagen corporal. En este grupo de bailarinas también se encontró que el 58% lleva a cabo conductas alimentarias anómalas para el desarrollo de anorexia nerviosa (según EAT-40) (2011, p.22)

Al analizar este y otros estudios acerca de estos tópicos, surge la necesidad de instalar la discusión respecto a cómo son abordadas estas cuestiones dentro de la enseñanza de la técnica académica en las escuelas y academias de danza de Maipú, ya que no existen estudios como el de Paredes, Nassier & Gonzalez dentro de la comuna. Por tanto, al igual que concluyen las autoras anteriores:

Los resultados hallados muestran que las acciones dirigidas al grupo estudiado deberían tener como objetivo primordial la prevención, a través de capacitaciones en temas de nutrición y salud, tanto a las bailarinas como a las profesoras de ballet. Es muy importante que estas últimas sepan brindar recomendaciones apropiadas a sus estudiantes en temas relevantes como la alimentación y la imagen corporal, y además que puedan reconocer conductas de riesgo y orientarlas de manera apropiada (2011, p. 23)

La prevención de trastornos de comportamiento alimenticio deben ser prioridad dentro de las escuelas de danza al igual que lo son la prevención de lesiones musculares u óseas. Los directores y docentes de las academias y escuelas de danza, no sólo de Maipú, deben continuamente formarse sobre la materia para detectar a tiempo patrones erróneos sobre imagen corporal. Es labor de todos los involucrados el acabar con las dinámicas de las dietas milagrosas, de las recomendaciones heredadas de maestro en maestro y de los métodos para bajar de peso cinco días antes de una función. Es hora de darle a los profesionales del área el espacio que les pertenece.

2.2.2. La percepción corporal: desde el estudiante y el docente.

Tras definir lo que es la percepción corporal, a continuación, develaremos cómo se autoperiben los estudiantes de las academias y escuelas de danza de Maipú y de qué manera estos son percibidos por sus docentes. Reflexionaremos en torno a las normatividades corporales

de la danza clásica y a la existencia de posibles alteraciones derivadas del *síndrome de la figura del maestro de baile*.

Nombre Escuela o Academia de danza de Maipú	¿Cómo percibes corporalmente a tus estudiantes? / ¿Cómo te autopercibes corporalmente (mentalmente)?
Jovistar Academia de Baile	Docente: Bueno, ahora los cuerpos han cambiado mucho. No sé si va en la alimentación, porque hay niñas muy grandes y desarrolladas, quizás tiene que ver con las hormonas que consumimos, Los cuerpos no son los mismos que eran hace 15 o 20 años atrás, ha cambiado mucho la parte física de los estudiantes. Ya con eso, cambia todo lo que viene después (Rodríguez, 2021, E2, P1, R1).
Academia Más Danza	Docente: Los visualizo alumnos alegres, que les gusta la clase. Se esfuerzan mucho por alcanzar lo planificado. Son muy perseverantes (...) En la parte física, como alumnos con corporalidades diferentes que se esfuerzan de maneras diferentes, incluso que <i>sacan la vuelta</i> de manera diferente [Ríe]. Sin embargo, son alumnos que quieren estar ahí, no están obligados y eso es muy importante para mí, les gusta (Tapia, 2021, E2, P1, R1).
Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú - EAT Maipú – Área Danza.	<p>Docente: Perfectas, cada cuerpo es perfecto. No percibo el cuerpo solamente desde lo físico, sino que también desde la espiritualidad, lo emocional, desde ese punto de vista siempre van a ser perfectas, en su cuerpo único e irrepetible que es capaz de hacer y mucho (Ibarra, 2021, E2, P1, R1).</p> <p>Estudiante N°1: Frente al hecho de crecer y que te digan que tú no encajas en este molde [estereotipo de bailarina], ha apagado en mí el percibirme física y mentalmente. Siento que en un momento apague eso para poder disfrutar la danza, de otra forma no habría podido hacer. Mi autopercepción [corporal y mental] la dejo afuera una vez que entro acá [a la sala de clases] (Cantillana, 2021, E2, P1, R1).</p> <p>Estudiante N°2: De apoco he podido ir evolucionando con la manera en cómo me percibo. En un principio era la peor persona del mundo. En cambio, de apoco y con la danza he podido ir cambiando esa manera de percibirme, dejando de lado la comparación y que me afecten las cosas que se han dicho de mí. (Aravena, 2021, E2, P1, R1).</p>

<p>Academia Marisela Arias</p>	<p>Docente: Mucha diversidad. Hay estudiantes que son rígidos y uno debe de corregir, hay muchos cuerpos. Sobre todo, en Chile somos tan diversos. Hablando generalmente, las culturas europeas, como los franceses que son largos, altos y elásticos, encuentro que aquí hay una diversidad, una mezcla. No hay un estereotipo, no es todo igual. Tengo alumnas que son elásticas, delgadísimas y otros que son lo contrario. Los percibo diversos (Arias, 2021, E2, P1, R1).</p> <p>Estudiante N°1: No podemos negar que la condición corporal es importante y afecta directamente a como uno se desenvuelva en la danza, pero no es determinante. Siento que hay ciertas cosas que uno puede trabajar y desarrollar independiente de la condición corporal que se tenga. De manera personal, considero que podría desarrollar ciertas situaciones de baile [requerimientos técnicos] que no estén condicionadas por mi peso, si no con mi elongación, con mi altura, o saltos, más allá del peso.</p> <p>Mi condición es correcta, puedo hacer tranquilamente mis clases con mi condición corporal, pero creo que [sus condiciones] no influye en las ganas o disciplina que pueda tener. Quizás mi altura o tamaño podrían ser mejor, pero siento que uno siempre puede lograrlo todo. Dependerá también de tu profesor o del cómo te enseñen, pero me siento bien. Entendiendo que siempre uno podría mejorar (Albornoz, 2021, E2, P1, R1).</p> <p>Estudiante N°2: Personalmente considero que poseo el cuerpo que se debería tener, pero también siento que no se necesita cierta estructura para bailar técnica académica, creo que todos pueden bailar la técnica académica o cualquier danza. Pero yo siento que tengo la estructura.</p> <p>Mentalmente siento que me vínculo con la danza porque me relaja, frente a las exigencias me siento disciplinada y que puedo lograr las cosas, tengo confianza en mis capacidades. Me cuestan muchas cosas, pero sé que las puedo mejorar, tengo la certeza de que en algún momento lo voy a lograr (Bugueño, 2021, E2, P1, R1).</p>
<p>Escuela de las Artes de Maipú - ESAM, Área Ballet Contemporáneo</p>	<p>Estudiante: Estando fuera de clases [de técnica académica] casi por un año producto de una lesión me percibo corporalmente mucho mejor que antes. Como bien corporalmente, como que casi, casi, que me podría gustar mi cuerpo. Sin embargo, estando en la danza, es muy difícil siento que te guste tu cuerpo porque constantemente son críticas a tu cuerpo, más que a tus habilidades o capacidades. Entonces cuando estoy ligada a la danza clásica o a la técnica académica siento que es el punto</p>

	<p>más profundo donde uno percibe mal su cuerpo. Además, por la malla, las pantis o que se ve tu <i>guatita</i> [Abdomen]. Entonces, ahí no me percibo bien.</p> <p>[Frente a esta condicionante de lesión] mentalmente me siento más tranquila, sin embargo, uno debe de pelear con los trastornos alimenticios y frente a esas voces que te hacen sentir insuficiente al compararte con otras personas y te ubican en estándares. Por tanto, ahí nunca vas a ser suficiente porque no puedes lograr ser otra persona. Entonces ligada a la técnica académica mi autopercepción no es muy buena ni saludable, pero estando fuera por mi lesión, específicamente del espacio ESAM [De las clases de técnica académica del área Ballet Contemporáneo correspondientes a su curso o nivel], es mucho mejor (Araya, 2021, E2, P1, R1).</p> <p>Ex – Estudiante: Mentalmente me considero disciplinado y muy enfocado con lo que yo quiero. Al estar en una clase siempre estoy ahí, e intento no divagar en mis pensamientos, sino que estar siempre concentrado en la clase. Físicamente siempre me han dicho que estoy, por lo menos para la técnica académica, que no tengo un cuerpo dotado para ella, sino que siempre me he tenido que esforzar mucho para algunas cosas que otros no tienen que esforzarse nada, como la elongación. Mi cuerpo es más tosco que flexible, no me cuesta generar masa muscular o saltar, ni moverme rápido. Sin embargo ser flexible o dócil con mis movimientos no estar siempre como un robot (Vilches, 2021, E2, P1, R1).</p>
--	--

Tabla N° 2: Pertinencias corporales. Entrevistas a docentes, estudiantes y ex - estudiantes.

Analizando las opiniones de los estudiantes y docentes de las escuelas y academias de danza de Maipú se expone preliminarmente, que la gran mayoría de las autopercepciones provenientes de los estudiantes se alinean y correlacionan con las normatividades corporales de la danza clásica. A pesar de que en el proceso de entrevistas la pregunta fue planteada de manera general y no específica, los estudiantes dudaban si su respuesta debía guardar relación con la danza o la técnica académica, lo que implica que frente a la posibilidad de autodescribirse o autodefinirse no consideran otras maneras de hacerlo. Se estima que esta limitante se debe al carácter y a la temática de la investigación.

Si contrastamos la visión de los docentes con la mirada que tienen los estudiantes sobre sí mismos, los docentes perciben a sus estudiantes físicamente de forma positiva e inclusiva. De

igual manera, se divisa la presencia del *cuerpo diverso* a la hora de establecer vínculos pedagógicos con sus estudiantes.

Por otro lado y a diferencia de los docentes, los estudiantes se expresan de manera más dura y rígida respecto de la imagen corporal que tienen de sí mismos. Aún y cuando existen estudiantes que logran afrontar las cuestiones sobre autopercepción con mayor asertividad, esta resiliencia está presente en aquellos que practican con mayor libertades la disciplina, por tanto, las normatividades corporales de la danza clásica no se establecen circunspectas plenamente o no han sido reconocidas aún.

Se visualiza un sentimiento de insuficiencia y desventaja frente al hecho de ser comparado con un otro, este acto, ya sea realizado por el mismo estudiante o por un docente, permite la detección prematura de situaciones de insatisfacción corporal ligadas a la imposibilidad de cumplir con los estereotipos solícitos por la danza clásica y en plena relación con el *síndrome de la figura de maestro de baile*. De igual modo, se atribuyen las alteraciones de imagen corporal y percepciones equívocas a la labor de los docentes como guía.

Paralelamente, se vislumbra que la autopercepción corporal es un suceso en constante evolución dándose a entender que antes la imagen de sí mismos tenía mayor relevancia dentro de los procesos técnicos o formativos, situación que ha cambiado en la actualidad. Este nuevo panorama ha dado preeminencia a los aspectos disciplinarios, a las capacidades o posibilidades corporales por sobre las características inmutables de los cuerpos. No obstante, se divisa poca confianza y autovaloración respecto a cumplir con las normativas corporales de la danza clásica. A raíz de esto, se estima que existe un porcentaje de estudiantes que estarían experimentando trastornos de la autopercepción. Se espera que otras investigaciones puedan abordar con mayor profundidad esta realidad con los métodos y herramientas pertinentes y para accionar los protocolos adecuados. Es también una invitación a las distintas academias y escuelas a revisar sus procesos metodológicos por medio de la autoevaluación.

2.3. Procesos formativos y pertinencias corporales: La técnica académica en Maipú.

Gran parte de los entrevistados consideran que la técnica académica es fundamental para la formación de un bailarín. En ella depositan el desarrollo de condicionantes como la limpieza de cada gesto y la posibilidad de ejecutar de mejor manera ciertos requerimientos de destrezas propias de la danza como piruetas y saltos. Todos estos beneficios se desprenden de la estructura que posee. Algunos estudiantes declaran que, hoy en día un bailarín profesional también puede formarse con otras técnicas y piensan que la única ventaja que tiene la técnica académica es su antigüedad y método. Por lo que antes de abordar las pertinencias corporales de cada escuela es importante señalar que ninguna de ellas busca formar bailarines clásicos. En todos los casos las escuelas visualizan la técnica académica como una herramienta en la formación de los estudiantes.

Frente a la aclaración anterior, a la identificación de los perfiles de cada una de ellas y a sus respectivas metodologías formativas, a continuación, abordaremos sus pertinencias corporales.

“(…) siempre hay que tener conciencia de que no se vayan a lesionar por un tema de peso (..) teniendo cuidado con las lesiones, los saltos” (Rodríguez, 2021, E1. P3.1, R3.1), “Todos pueden en realidad, ese es nuestro lema. Si tú quieres, puedes” (Ídem, E1, P3, R3). Jovistar Academia de baile es un lugar donde para participar como estudiante no se requieren condiciones físicas declaradas por reglamento o normativa. Su directora Johana Rodríguez Olivares manifiesta que cualquier persona independiente de la edad, puede optar a aprender a bailar, así lo especifica además su página web. Aún y cuando se vincula con la técnica académica, no adhieren a las normatividades corporales que declara la danza clásica, permitiendo que los estudiantes que deseen puedan practicarla. Así mismo, la directora declara que sus metodologías responden a una comprensión de las características y cualidades de cada estudiante, el *cuero diverso* es considerado en las correcciones y en los aprendizajes esperados. La técnica es una base para poder lograr otros aprendizajes.

La Academia Más Danza, presenta un panorama similar a Jovistar, no requieren de un cuerpo particular ni se basan en las normatividades corporales de la danza clásica para posibilitar el acceso al curso de técnica académica. Su directora declara que en la planificación de cada clase

revisa los aportes que dará a través de correcciones a cada estudiante para que este “se sienta feliz en lo que está haciendo y no se sienta frustrado” (Tapia, 2021, E1, P3, R3). También declara que requisitos tan estrictos como la delgadez no van con el espíritu de la escuela, frente a esto, propone que el estudiante no nace bailarín, que sí poseen facilidades o cualidades para la danza pero que es una construcción metódica en el tiempo. En la Academia Más Danza se corrige clase a clases y se realizan evaluaciones semestrales. Al igual que en el caso anterior, la técnica es vista como una herramienta.

Recapitulando, el Área Danza de la Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú – EAT Maipú posee un perfil más moderno, contemporáneo y social por lo que su vínculo con la técnica académica es a partir de la enseñanza media y con una carga académica reducida. Como es parte de las asignaturas de la malla curricular, los estudiantes deben relacionarse con ella, sin embargo, no existen pertinencias corporales para estudiarla. Plantean una enseñanza vinculada con el estudiante desde la confianza con el docente y además, como necesaria para la formación de un bailarín. Acentúan las normatividades disciplinarias como asistencia, responsabilidad o vestuario requerido en la práctica por encima de las pertinencias corporales (Ibarra, 2021, E1).

Aún y cuando la Academia Marisela Arias se acerca a la idea de conservatorio procedente de la formación rigurosa en técnica académica de su directora, se han podido adaptar los requerimientos y normatividades corporales a la realidad comunal. Ella declara que posee estudiantes que cumplen con el ideal físico y otros que no, sin embargo, a todos enseña de la misma manera. La técnica académica es una de las asignaturas o cursos más importantes en la academia, por lo que existe un respeto por su historia como disciplina formadora de bailarines. A pesar de que su directora considera que comparte las normatividades corporales y los procesos de selección que deben de poseer los bailarines clásicos, en la práctica la academia no se rige por estos. En la Academia Marisela Arias se comparte la idea prevalente de que todos pueden bailar, incluso, posee un curso de ballet dedicado a personas mayores. Con la premisa de aprender técnica académica ya sea para tener buena postura o para disfrutar, la forma de enseñanza es personalizada. Su directora expresa por ejemplo que; “No todos los estudiantes tienen un *en dehors* absoluto, ahora si un estudiante lo hace más cerrado, pero mantiene su suspensión y sus rodillas estiradas, para mí es correcto, yo lo acepto y hasta lo felicito” (Arias, 2021, E1, P3.1, R3.1). Arias comenta que siempre ha trabajado con *cuerpos diversos* (2021, E2, P9, R9).

Por otro lado, se encuentra el Área Ballet Contemporáneo de la Escuela de las Artes de Maipú, donde las normatividades corporales de la danza clásica se presentan en una dicotomía: En los procesos de selección no ha existido la condicionante corporal y solicita una evaluación kinesiológica para desestimar incompatibilidad de salud con la disciplina. Sin embargo, la estudiante Salmma Araya Roa manifiesta que son evaluadas de acuerdo con las normatividades corporales de la danza clásica. Respecto a cómo percibe la enseñanza por parte de la docente y directora del Área Ballet Contemporáneo, manifiesta que “(...) sé que, aunque tenga muchas capacidades para hacer las cosas, mi cuerpo no se va a ver armonioso o estético, que (mi cuerpo) cumpla con la estética de la técnica académica va a ser siempre mejor que yo” (Araya, 2021, E2, P3, R3). La metodología de enseñanza se exhibe como una tradición entre maestro y discípulo, por lo cual, responde al modo de enseñanza tradicional de la danza clásica; es rigurosa, se establecen nexos con los requerimientos disciplinarios y poseen un uniforme oficial de carácter obligatorio. La carga horaria dedicada a la técnica académica y de puntas es alta y entre las asignaturas troncales es la que mayor relevancia tiene. Los estudiantes entrevistados perciben que es transcendental para la directora el cumplir con el ideal de cuerpo requerido por la danza clásica, desde este punto de vista, el *cuerpo diverso* no tiene pertinencia en los procesos técnicos.

Respecto de lo anterior, se perciben similitudes dentro de las propuestas metodológicas de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica entre las diversas escuelas y academias de danza de Maipú. En la gran mayoría, se considera indirecta o directamente los ideales del *cuerpo diverso* y las características de los estudiantes. Así mismo, las visiones acerca de las pertinencias corporales que se tienen entre las escuelas y academias son redundantes. Por ende, sería factible señalar la existencia de una técnica académica maipucina, propiamente tal. Aun y cuando manifestar la existencia de una técnica académica propia de Maipú podría verse como un hallazgo indirecto de esta investigación, el desarrollo de este apartado plantea muchas más interrogantes tales cómo; si existe una técnica académica característica de Maipú ¿desde dónde proviene? ¿podrá ser estructurada como una nueva metodología? Hacen falta mayores esfuerzos investigativos para demostrar concretamente esta afirmación pero a pesar de las incertidumbres, es factible comprobar una de las más grandes aseveraciones, en Maipú, todos pueden bailar.

2.3.1. Democratizar la danza: *La danza del oprimido*.

La problemática sobre acceso a la cultura y a su diversidad de expresiones no es una discusión nueva, en ella existen otras sub problemáticas que la espesan, una de ellas radica en lo que comprendemos por cultura ya que este “puede ser tan amplio o tan estrecho que cuesta creer en su utilidad” (Eagleton, 2001, p.55). De esta forma, Giménez declara que la cultura:

(...) no debe entenderse nunca como un repertorio homogéneo, estático e inmodificable de significados. Por el contrario, puede tener a la vez “zonas de estabilidad y persistencia” y “zonas de movilidad” y cambio. Algunos de sus sectores pueden estar sometidos a fuerzas centrípetas que le confieran mayor solidez, vigor y vitalidad, mientras que otros sectores pueden obedecer a tendencias centrífugas que los tornan, por ejemplo, más cambiantes y poco estables en las personas, inmotivados, contextualmente limitados y muy poco compartidos por la gente dentro de una sociedad (2009, p.3)

Es por esta razón que al entender que la cultura no es un conjunto de disciplinas acotadas, exclusivas, y relacionada con ciertas disciplinas artísticas a la que los individuos pueden optar, como es concebida por el modelo de déficit que; “omite formas de participación cultural que las personas y comunidades ejercen a través de prácticas cotidianas, relegando a estas últimas, en forma manifiesta o latente, a una posición de estatus inferior” (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2021, p.19). Y es importante delimitar estas cuestiones porque en la Encuesta Nacional de Participación Cultural del año 2017, el 30% de las personas manifiestan que la cultura significa arte, asociándolo finalmente a una determinada práctica artística.

La danza, sobre todo la clásica, ha sido vista como una disciplina de elite, debido no sólo a las normatividades corporales o disciplinarias, sino también por el acceso, esta aseveración emerge del mismo mecanismo anterior donde se detalla concretamente que:

Un 20,9 % de la población declaró haber asistido a una obra de danza moderna, folclórica, ballet u de otro tipo en los 12 meses previos a la consulta, mientras que un 65,7% declara haberlo hecho al menos una vez en su vida. Esto quiere decir que (...) poco más de un tercio de la población residente en Chile jamás ha asistido a ver un espectáculo de danza (34,3%) (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2021, p. 255)

Frente a este panorama, democratizar la danza vendría siendo toda gestión surgida de un individuo o conglomerado que apuntara a fomentar el acceso y el desarrollo de esta disciplina (con la finalidad de mejorar los números en las futuras encuestas) viéndose como paralelismo de las labores de los gestores culturales. Pues no, democratizar la danza podría adherirse a esta cruzada, pero responde a una reflexión mucho más profunda.

El *cuero diverso*, sometido por las normatividades corporales heredadas de la danza clásica no experimenta la verdadera libertad dentro de los procesos formativos de la técnica académica al no cumplir con el ideal solícito de esta danza. De esta manera, podemos generar un nexo entre lo expuesto por Freire en su obra *Pedagogía del Oprimido* (2005).

El estudiante con su *cuero diverso* se visualiza como el oprimido, la figura del maestro de baile que perpetúa las normatividades corporales de la danza clásica como el opresor y las características del proceso de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica vista como esta educación bancaria que los hace dóciles y sumisos.

La autopercepción corporal de los estudiantes entrevistados detalla el cómo se sienten al enfrentarse con las normatividades corporales de la danza clásica, declarando incapacidad, discriminación, situaciones de vulneración y baja autoestima. Es decir, viven un proceso de deshumanización donde la figura de maestro de baile (que, siguiendo la idea de Freire, estarían convencidos de que saben más y que son los que mandan), terminan convirtiéndose en el deshumanizante, aquel que lleva a los estudiantes a actitudes de desesperanza, a la pérdida de su autoestima y a acciones destructivas.

Tras vincularse con las normatividades corporales de la danza clásica, en el caso de esta investigación se exhiben algunos relatos fatalistas que propician una incapacidad. Ejemplos de esto, es lo manifestado por una de las estudiantes de EAT Maipú al sincerar que; “En un principio era la peor persona del mundo” (Aravena, 2021, E2, P1, R1) o por la estudiante del Área Ballet Contemporáneo ESAM cuando expresa que; “uno debe de pelear con los trastornos alimenticios y frente a esas voces que te hacen sentir insuficiente” (Araya, 2021, E2, P1, R1). También, porque varios de los estudiantes manifiestan la existencia de una peligrosa y sesgada admiración hacia sus profesores, otra de las características atribuidas por Freire a los oprimidos.

Bajo esta premisa, democratizar la danza es comprometerse con el ideal liberador del *cuerpo diverso* dentro de los procesos pedagógicos. Lo que en orden a esta investigación entendemos como *cuerpo diverso*, responde a un contexto cultural, ideológico, social e incluso político de Maipú. Desde ahí emerge y a partir de él surge su danza del oprimido.

La danza del oprimido se plantea como la reivindicación del *cuerpo diverso*, ya no sólo como una crítica contra las pertinencias corporales heredadas de la danza clásica, sino como la práctica misma del diálogo fluido y constante entre educador y educandos con una actitud inclusiva, considerada y horizontalmente estructurada.

La danza del oprimido se basa en la educación liberadora (Freire, 2005), por ende, estamos llamados a repensar la figura del maestro de baile del presente en pro de los años venideros. El profesor de técnica académica (y por qué no, de otras expresiones de danza transversales) debe ser el primero en cambiar sus paradigmas y problematizar su realidad; ¿Por qué debemos perpetuar las normatividades corporales de la danza clásica? ¿Por qué sólo el cuerpo hegemónico de la danza clásica puede desarrollar este tipo de danzas? Se debe derrumbar la pirámide en la que se plantea la enseñanza de la técnica académica para dar paso a una vía expedita de diálogo franco y abierto con los estudiantes, pero, por sobre todo permanente, en el que es vislumbrado como individuo capaz.

La actitud democrática del profesor debe ser primordial a la hora de vincularse con sus estudiantes, como declara Freire:

Siendo el amor fundamento del diálogo, es también diálogo. De ahí que sea, esencialmente, tarea de sujetos y que no pueda verificarse en una relación de dominación. En esto lo que hay es patología amorosa: sadismo en quien domina, masoquismo en los dominados. Amor no. El amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres. Dondequiera exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico (2005, p. 108)

La danza del oprimido es finalmente, este acto de valentía y de amor que permitirá desmitificar las normatividades corporales de la danza clásica, posibilitando en los estudiantes y docentes la capacidad de establecer un diálogo fluido con la técnica académica con el propósito

de desarrollar en ellos esta herramienta. La técnica académica es reconocida como una de las bases más importantes en la formación de todo bailarín y en cualquiera de sus ámbitos de desempeño: profesional, amateur o por pasatiempo, sentir evidenciado en gran parte de los relatos de los docentes y estudiantes de las academias y escuelas de danza de Maipú.

Definitivamente, mientras mayor sea la inclusión del *cuerpo diverso* en los procesos formativos de la técnica académica y de la danza en general, mayor será la democratización de esta. Será cuestión de tiempo que, aquello que se traza al comienzo de este apartado sobre acceso a la cultura, logre optimizarse.

Capítulo III:

**Vigencia de las normativas corporales de la danza clásica:
Aportes del *cuero diverso* para los actuales procesos formativos
de los bailarines de Maipú.**

3.1. Reflexiones sobre *cuerpo diverso y periférico*.

Antes de abordar los procesos formativos y pertinencias corporales de las escuelas y academias de danza de Maipú, es preciso señalar que, si bien es cierto, en esta investigación se cuestionan algunos elementos de la danza clásica, lo que en estricto rigor es sometido a crítica corresponde a las normatividades corporales heredadas de ella y que se encuentran presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en la actualidad. Como se ha declarado, cada escuela y academia tiene un perfil artístico particular, no obstante, ninguna de ellas responde a una escuela purista ligada plenamente a la danza clásica, por lo que *a priori*, se plantea que ninguna de ellas debiera cumplir absolutamente con estas normatividades corporales en cuestión. Es aquí donde contrastaremos el *cuerpo diverso*.

3.1.1. Cuerpos sin lugar y lugares sin cuerpos.

Durante el proceso de entrevistas y luego de realizar sus respectivas transcripciones con la finalidad de iniciar el análisis, surgieron descubrimientos poco esperados. Uno de ellos corresponde a lo enunciado en este punto: *cuerpos sin lugar y lugares sin cuerpos*.

Las normatividades corporales heredadas de la danza clásica se encuentran tatuadas en la piel de los estudiantes y docentes de las academias y escuelas de danza de Maipú. Aún y cuando, esto no ha sido un impedimento para el desarrollo de centros dedicados a la danza, las normatividades corporales aparecen en los relatos sin la necesidad de preguntar o ahondar en ellas. Originalmente se pensaba que serían los estudiantes entrevistados quienes expresarían con mayor claridad su cercanía con estas normas, sin embargo, al indagar en las malas prácticas derivadas del *síndrome de la figura del maestro de baile* en las entrevistas docentes, se revelaron escenarios y circunstancias a las que algunas profesionales fueron sometidas por sus maestros. Estos contextos exhibían comparaciones, mediciones o exigencias respecto del ideal de cuerpo solícito por la danza clásica. Johana Rodríguez Olivares directora de Jovistar Academia de Baile declara que:

Cuando yo estudié danza, a mí me criticaban estéticamente, las piernas. Yo soy *muslona* y mis piernas no son para el ballet y siempre me criticaban eso, que era algo que yo no podía cambiar. Era imposible que yo me cortara las lonjas de las piernas y tener unas piernas flacas. Pero el profesor no lo consideraba. El profesor me lo criticaba y me lo criticaba y yo, por mucho que me esforzara o tomara muchas clases de ballet, mis muslos iban a ser igual siempre. No sé si el maestro no lo comprendía, pero yo entendía que era algo que no iba a poder cambiar, me lo exigían y obviamente eso afectaba lo que era mi nota después. Cómo eras físicamente afectaba más en la evaluación de lo que era tu técnica (2021, E2. P4.1, R4.1)

A la par, Laura Tapia Manzor manifiesta que a raíz de las pertinencias corporales de la técnica académica y debido a una hiperlordosis; se le condicionó su continuidad de estudios universitarios. A pesar de la conciencia corporal que la profesional asumía para subsanar esta dificultad, la insistencia de sus maestros a su juicio era desmedida (2021, E1, P3, R3).

Ambas situaciones además corroboran que la presencia de malas prácticas derivadas del *síndrome de la figura del maestro de baile* no es un suceso aislado, apoyando la premisa trazada con anterioridad en esta tesis que revela episodios similares experimentados por profesionales en la danza clásica del siglo XX en Chile. Es así como, por medio de estos y otros relatos hallados en las entrevistas y en la revisión documental, se plantea que en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica existen cuerpos sin lugar.

Preliminarmente, se reconoce que los cuerpos diversos no tienen cabida en la danza clásica y que no están habilitados para aprender su técnica. Esta visión extrema propuesta *a priori*, ha evolucionado hacia una mirada más amable en las escuelas y academias de danza maipucinas. Sin embargo, de igual manera se esboza la idea de que; si no se cambia la propia anatomía, la propia corporalidad, no se puede desarrollarla plenamente.

Se ha propuesto que, como los *cuerpos diversos* no son considerados, no tienen un espacio dentro de los procesos formativos de la técnica académica, menos aún en la danza clásica. Esto lo reafirman los estudiantes y docentes, al reconocer que este es un panorama habitual en la generalidad de la danza nacional, por lo que, gran parte de las escuelas y academias de danza de la comuna se han convertido en ese espacio destinado para los cuerpos despojados de un lugar. Marisela Arias Donoso es enfática en este tema cuando dice: “(...) yo estoy acostumbrada a trabajar con cuerpos diversos” (2021, E2, P9, R9). En consecuencia, se avanza en la misma

directriz enmarcada en el capítulo anterior que propone que todos los individuos que expresen un interés pueden bailar.

En paralelo, se aprecia que se han perpetuado lugares sin cuerpos. Una clase de técnica académica que responde a las normatividades corporales heredadas de la danza clásica ejemplifica la existencia de estos espacios. Lugares donde no existen cuerpos que cumplan con el estereotipo del bailarín. Que a partir de los requerimientos dados por docentes y por la autopercepción corporal alterada de los propios estudiantes, responden a la idea elitista originaria del *síndrome de la figura del maestro de baile*, tal como hemos presentado en esta tesis. En estos lugares no existe un cuerpo, porque cuando pareciera que este logra instalarse, se exige una nueva característica. Como un *loop* constante de inconformidades, solicitudes y exigencias corporales que no se condicen con las habilidades de los estudiantes y con los avances del proceso de enseñanza-aprendizaje en sí.

Esta constante inconformidad o insatisfacción es traspasada a los estudiantes por los docentes. Los estudiantes sienten que muchas veces las correcciones se basan en las características físicas del estudiante y no en las habilidades que este muestre (Vilches, 2021, E1 & E2), encontrándonos con relatos de este tipo: “la técnica te la enseñaban en cierta forma, para poder lograr ese cuerpo (...) había un fuerte enfoque a que la técnica iba a cambiar tu cuerpo para lograr ese estereotipo” (Araya, 2021, E1, P3, R3).

De acuerdo con lo manifestado, se cuestiona: ¿Por qué la enseñanza de la técnica académica transmite las normatividades corporales de la danza clásica? ¿Debe ser éste el ideal corporal solicitado por los maestros de baile? ¿Es un lugar utópico el que se le brinda al cuerpo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica, por ende, intrínsecamente en la danza clásica? A partir de la contextualización que hemos otorgado al *cuerpo diverso* y en relación con estos cuestionamientos es que se bosquejan las heterotopías presentes en la danza.

Las normatividades corporales heredadas de la danza clásica son esa utopía que hace imposible pensar en la fracturación. El *cuerpo diverso* se relaciona con las heterotopías, como un espacio que trastoca el orden y la cuadrícula dada por la danza clásica, aquello que se puede considerar como monstruoso, aquello que congrega individuos marginados (Foucault, 2008).

En los relatos de los docentes y estudiantes se divisa la utopía de la danza clásica como un espacio inexistente reservado a cuerpos irreales.

Por otro lado, Foucault indica que “las heterotopías con frecuencia están ligadas a cortes singulares del tiempo. Se emparentan, si ustedes quieren, con las heterocronías” (2008, p.7). ¿Será que la danza clásica es una heterocronía? Después de todo, su tradición de enseñanza, y su inalterabilidad en el tiempo podrían responder esta pregunta. Esta es otra interrogante para futuras investigaciones.

Finalmente, esta reflexión nos interpela. Debemos generar nuevas formas que rompan normativas por medio de la valoración del *cuerpo diverso* en los procesos formativos en danza, para finalmente, legitimar nuestra identidad maipucina, chilena y latinoamericana. Quizás a partir de estas acciones podamos hablar de una *danza clásica maipucina*.

3.1.2. Nuevas formas que rompen normativas.

Y así, aún inmerso en la Pedagogía de la esperanza, empapado por la esperanza con la que lo escribí e instigado por muchos de sus temas abiertos a nuevas reflexiones, me entrego ahora a una nueva experiencia, siempre desafiante, siempre fascinante: la de trabajar con una temática, lo que implica desnudarla, aclararla, sin que esto signifique jamás que el sujeto desnudante posea la última palabra sobre la verdad de los temas que discute

(Freire, 2010).

En la actualidad, la idea de que los profesores o maestros de la danza son seres divinos que poseen un poder especial no es tan obsoleta. Es por esta razón, que la iniciativa de reconstruir la figura del maestro de baile en el siglo XXI viabiliza la participación de todos los involucrados. Es una oportunidad de diálogo colaborativo entre todos los actores y se desprende fuertemente de esta tesis como una necesidad.

Responder a cuestionamientos tales como: ¿De qué manera debe ser el maestro de baile del siglo XXI? ¿Cuáles deben ser sus atribuciones? ¿Cuál debe ser la formación ética y moral para el ejercicio de sus labores?, beneficiará a las nuevas generaciones danzarias. Pero también, esta reflexión puede leerse como un llamado de atención para aquellos profesionales que han

dedicado su vida al arte de la danza y que, habiendo experimentado malas prácticas durante su formación, no logren comprenderlas aún como tal. Estos profesionales que continúan perpetuando las malas prácticas transmitidas por sus maestros y resistiéndose al cambio paradigmático que está viviendo la danza en el presente, tienen la oportunidad de cuestionarse y aportar a la discusión sobre cuál es la vigencia de estas en los actuales procesos formativos relacionados con la técnica académica y con la danza en general.

Así mismo, aquellos docentes que de manera retrospectiva hayan analizado el cómo se les enseñó, revisen sus procesos, cuestionándose cómo transmiten a sus estudiantes el conocimiento danzario que han cultivado. Que se permitan modificar sus maneras para la obtención de nuevos resultados artísticos, más diversos e inclusivos que los anteriores.

Reiterando en la problemática sobre carencia de material para la danza y en torno al tema, es que la siguiente reflexión es construida desde varias miradas, estilos y técnicas de danza.

Se deben considerar tres ámbitos para aportar a la discusión en torno a la nueva figura del maestro de baile en el Chile del siglo XXI. Debe poseer un alto nivel profesional y ético, pues, realizar un trabajo digno sin pensar en el reconocimiento personal, implica poner el acento en el estudiante y sus procesos formativos en pro del mejoramiento de la disciplina y del arte.

Contemplando el dominio excepcional de la técnica y del oficio danzario, el maestro debiera poseer un vínculo profundo con su pueblo, con su territorio. Se sabe que Antonio Gades⁴², reconocía que “lo que bailaba era la cultura de un pueblo y que la ética de la danza consiste en eso, en estudiar esa cultura profundamente y hacer las cosas como son, respetando su esencia, saber que estás representando la cultura de un pueblo” (Fundación Antonio Gades, 2007, párrafo 2).

El maestro de baile debe considerar las características etnográficas del territorio que habita y también de su gente. Por ejemplo, repensar y redefinir los paradigmas danzarios de cuerpo, en este caso del cuerpo latinoamericano, distanciándonos de los cánones norteamericanos y

⁴² Bailarín, coreógrafo e intelectual de la danza, buscó con su obra restituir la esencia de cada paso, de los que han sido definidos por la tradición, por el folclore, por el pueblo. Su obra puede ser vista como una tentativa de estudiar en profundidad la cultura española, culta y popular, y de glorificarla honrando sus raíces y sus fuentes.

Europeos impuestos como requerimientos excluyentes para el ejercicio y la práctica de esta disciplina.

A su vez, debe poseer las competencias psicológicas adecuadas para vincularse con la totalidad de la comunidad educativa de una escuela o academia: estudiantes, profesores, apoderados, bailarines de la compañía, coreógrafos invitados, músicos u otros artistas que son parte del medio danzario. Ser referente en los procesos de comunicación efectiva y ser garante de que éstos se cumplan entre todos los involucrados.

Quedó demostrado, que las malas prácticas físicas y psicológicas están presentes en la danza nacional y Maipú no es un caso ajeno a esta realidad. El maestro de baile debe velar por que la danza sea abordada en ambientes provistos de buenas prácticas comunicativas.

Por desgracia, todos(as) los(as) bailarines con los que he hablado sobre este tema han vivido, alguna vez, al menos una de estas situaciones/sensaciones desagradables. La violencia psicológica no se ve superficialmente, pero es igual de importante que la física, porque nos destroza por dentro; destroza nuestra seguridad, nuestra autoestima, nuestro autoconcepto, nuestra manera de comunicarnos y relacionarnos, nuestra integridad, nos destroza como profesionales capaces y como personas (Richart, 2021)

Considerando lo antes expuesto, es que, amparados en una sólida formación pedagógica, actualizada y pertinente, el maestro debe poseer la capacidad de vincularse con sus estudiantes de manera constructiva, acompañándolos como un igual. En el vínculo entre maestro y discípulo debe primar por, sobre todo, el respeto por el otro. Así; “Para educar, el profesor o profesora debe tener recursos de reflexión y de acción con los niños en una convivencia en la que no se vean atemorizados, y esto es posible si los educadores se respetan a sí mismo y a sus alumnos” (Maturana & Vignolo, 2001, p.253).

El respeto es la base de toda relación y el maestro de baile debe fomentarlo. La comunicación debe ser parte vital de la convivencia, tanto fuera como dentro de las aulas de danza, será con ella que el maestro logrará abordar con precisión y presteza cualquier situación o acto negativo. Atajará, de manera asertiva, las posibles malas prácticas procedentes de cualquiera de los elementos asociados a la experiencia danzaria.

Las problemáticas de esta investigación; malas prácticas, carencia de metodologías, normatividades corporales heredadas de la danza clásica y otras, están supeditadas a los docentes, de ahí que sea radical revisar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica desde esta figura, la encargada de formar.

Creemos que, si se modifica la figura del maestro de baile, cambiarán por consiguiente la forma y la manera en la que su técnica es transmitida [no sólo la técnica académica, objeto de estudio de esta tesis]. A partir de esta propuesta (o de proposiciones similares), someter a revisión otros procesos técnicos de danza. Así, cobran valor las palabras de Antonio Gades: “De pequeño vi tan de cerca la humillación y el desprecio que, con el correr del tiempo, la dignidad es algo que me preocupa hasta la obsesión” (Fundación Antonio Gades, 2007, párrafo 1).

Esta reflexión se origina desde lo expuesto por las docentes en la pregunta: *¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con sus estudiantes?* En una de las respuestas convergen el sentido pedagógico del maestro de baile con el ideal inclusivo del *cuerpo diverso*, ya que, de cierto modo, podemos reconocer que en la danza de Maipú existe un precedente distante de la figura de maestro de baile de tiempos pretéritos. Marisela Arias nos orienta:

Mira, nunca me he puesto a pensar cómo lo percibo (...) Siento que soy una mediadora, que les estoy mostrando un mundo que no conocen. Soy su vínculo con la danza, la que les traspasa esos conocimientos (...) sí, como una mediadora me siento (2021, E1, P4, R4)

La visión del docente como mediador rompe con las normatividades corporales heredadas de la danza clásica como poseedor absoluto del conocimiento.

Finalmente, valorar el *cuerpo diverso* como parte importante de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica, debe ser entendido como una nueva forma que rompe normativas, otra reflexión que compartiremos posteriormente.

3.1.3. Valorar el *cuerpo diverso* en los procesos formativos.

La relevancia del *cuerpo diverso* dentro de los procesos formativos busca establecer discusiones de fondo respecto a vigencia de las normatividades corporales provenientes de la danza clásica. Busca posicionar las características corporales y la identidad maipucina como un valor, no como una condicionante negativa y segregadora al momento de establecer aproximaciones con la técnica académica, ya sean acercamientos dados bajo la calidad de pasatiempo, amateur o profesional.

Basándonos en la premisa de construcción colectiva que otorgamos al *cuerpo diverso* para orden de esta tesis, se consultó a los estudiantes y docentes de las escuelas y academias de danza de Maipú, si creían que su descripción de *cuerpo diverso* debía ser considerado dentro de los procesos formativos de la técnica académica y por qué. A continuación, compartimos las respuestas que los participantes dan a esta interrogante y posteriormente, expondremos los hallazgos respectivos.

Nombre Escuela o Academia de danza de Maipú	¿Crees que el <i>cuerpo diverso</i> deba ser considerado por las escuelas, academias y docentes al momento de enseñar la técnica académica? ¿Por qué?
Jovistar Academia de Baile	Docente: Obviamente, tenemos que considerarlos porque ya son distintos los jóvenes físicamente. Ellos también tienen derecho de bailar. Dejarlos separados, aislados o atrás. Eso se podría dar también. Yo trato de que todas tengan un espacio, que pasen por adelante porque todos tienen el derecho y la posibilidad. Yo sé que hay lugares donde sólo dejan a las bonitas adelante y a las no tan bonitas o más gorditas atrás. Yo trato de que todos tengan la posibilidad y el mérito para poder estar adelante y que se sientan importantes también dentro de (Rodríguez, 2021, E2, P8, R8).
Academia Más Danza	Docente: Por supuesto que sí, todo el rato. Ojalá que esas maestras antiguas lo vieran de esa manera y no como me dijeron a mí que no <i>tenía dedos para el piano</i> . Si, de todas maneras. Todos pueden bailar, todos pueden ser brillantes, todos los cuerpos, para mí no existe un apersona que quede fuera porque no es absolutamente el prototipo. Creo que esto se debe trabajar a nivel nacional, debe de hablarse mucho sobre el tema (Tapia, 2021, E2, P8, R8).

<p>Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú - EAT Maipú – Área Danza.</p>	<p>Docente: Si, <i>todo el rato</i>. Porque somos personas que bailan y que estamos exponiendo el cuerpo y nuestras emociones. Entonces no visibilizarlo y quedarnos sólo con lo físico, no sé si es simplista la palabra, pero es quizás es lo más estándar y cuando uno lo revisa en una escuela o metodología no calza, especialmente en las metodologías. Pero las metodologías también debemos entenderlas y esta es también una labor del profesor y de las escuelas. Que las metodologías son un camino, pero uno lo decora. Como un patio, una casa que uno va adornando y acomodando esa casa a sus propios gustos o requerimientos, así me imagino la metodología.</p> <p>Pero sí, tiene que considerarse, tiene que revisarse. Me parece (ahí no estoy tan segura) que la única metodología que incorpora un cuerpo más cercana nosotros es la escuela cubana, que sigue estando muy ligada a la rusa, pero no hay una metodología de escuela para cuerpos latinos por ejemplo. Es algo que quizás se está estudiando pero no nos podemos quedar en el estándar. En el estándar todos nos dañamos (Ibarra, 2021, E2, P8, R8).</p> <p>Estudiante N°1: Deberían incorporar más este tema del cuerpo diverso. Siento que no es caer en “digámosles a personas con cuerpos diferentes que se integren” No. Sino que realmente ser conscientes de que las personas que están porque uno, porque quieren bailar, principalmente porque aman hacerlo.</p> <p>Lo otro es ver el compromiso de la persona y la dedicación que tiene y que no tenga nada que ver con cómo luce esta persona. Siento que hay escuelas que necesitan quizás abrirse un poco más a esto, porque se cae en la idea de que una bailarina es así, tiene ese cuerpo por las horas que trabaja y por el estilo de vida que conlleva ser una bailarina, y quizás sí. Pero dos personas pueden tener la misma cantidad de trabajo al día, comer exactamente lo mismo y aun así lucir diferente. Y ese es quizás el mensaje que debieran entregar como: “esto es lo que te vamos a exigir, pero no te vamos a exigir que haciéndolo luzcas de cierta forma” Si quizás las escuelas se abrieran a esto y uno lo viera quizás dejaría de ser un estigma, dejaría de estar en las cabezas de muchas personas que se quieren integrar a la danza una vez que lo veamos.</p> <p>Últimamente en publicidad se ve más. Entonces, niños crecen viéndose representados en alguna parte y eso es super importante en la danza. Ir a ver un ballet, por ejemplo, y ver a distintas personas, con distintos cuerpos. Dicen que no se puede ser bailarina si no tienes cierta altura. Si uno lo viera más se sentiría más cómoda y diría: “¡yo también puedo hacerlo!” Definitivamente es un trabajo que muchas escuelas tiene que incorporar (Cantillana, 2021, E2, P8, R8).</p> <p>Estudiante N°2: Siento que debería haber una mayor visibilidad de cuerpos con distintas características, sea por medio de publicidad, redes sociales o dentro de un mismo espacio como escuela o colegios para así</p>
---	---

	<p>cambiar la mentalidad que hace pensar que sólo un tipo de cuerpo puede bailar. Siento que para cambiarlo se debe visibilizar y esa es responsabilidad de todos (Aravena, 2021, E2, P8, R8).</p>
<p>Academia Marisela Arias</p>	<p>Docente: Claro, esta es una buena pregunta, te da para pensar. Yo partí diciendo esto, Si tú quieres formar una escuela y profesionales del ballet clásico que bailen e interpreten ballet clásico, pero a nivel profesional, yo creo, aunque suene egoísta, yo creo que sí deben seleccionar biotipos: deben tener flexibilidad, deben tener fuerza, elongación, ser delgados. Aunque igual es como crudo o cruel decirlo, yo creo que sí.</p> <p>Pero si tú, tienes la otra área, por ejemplo, la mía. Mi área, acá en la academia es dar clases a cuerpos diverso, yo doy clases a cuerpos diversos. Tengo una alumna de 70 años que hace ballet. Yo soy testigo de que se puede hacer un buen ballet y disfrutarlo con toda la diversidad en condiciones físicas y lo disfrutan igual.</p> <p>Ahora si tú me preguntas en las escuelas de formación donde no es ballet clásico, yo creo que ahí no es necesario, yo creo que todos quienes tengan una salud compatible pueden bailar. Ahí yo no sería tan criteriosa. Todos pueden disfrutar de la danza de manera feliz, libre, consciente, con conocimientos, con respeto, Se tienen que aceptar los cuerpos diversos en las áreas de educación, porque es lo que somos no podemos renegar de lo que somos (...) encuentro que no es necesario limitarlos o segregarlos por no tener las cualidades para el ballet clásico (Arias, 2021, E2, P8, R8).</p> <p>Estudiante N°1: Creo que el <i>cuerpo diverso</i> debiera tener el mismo lugar. El <i>cuerpo diverso</i> aporta en que todo se vea más integral. Siento que está mucho el estereotipo de que si una persona tiene mucho más peso o es más corpulenta le va a costar más o se va a ver menos bonito en el escenario o frente a la cámara.</p> <p>Siento finalmente que una persona que tiene una condición física y que no tiene por qué cambiarla y logra lo mismo que están haciendo el resto, siento que es un fruto mucho más grande porque va a estar en contra de estos prejuicios de que no puede por su condición física, entonces creo que ese lugar que debe tener el <i>cuerpo diverso</i> que no es más importante que otro.</p> <p>Que el <i>cuerpo diverso</i> tenga lugares en la técnica académica, por ejemplo, para que al momento de lograr lo mismo que los otros cuerpos, sea más fructífero (Albornoz, 2021, E2, P8, R8).</p> <p>Estudiante N°2 Josefina Bugueño: Yo creo que debe tener un lugar importante ya que hay muchos complejos en las personas respecto a la forma en la que se ven. No debería ser una limitación, como tal vez lo era antes, como hay ser delgado. Creo que todos podemos bailar y todos tenemos las capacidades para poder adecuar nuestro cuerpo para la</p>

	danza y poder desarrollarlo de la mejor manera (Bugueño, 2021, E2, P8, R8).
Escuela de las Artes de Maipú - ESAM, Área Ballet Contemporáneo	<p>Estudiante: Debe tener un lugar primordial e importante, tiene que ser la base. Primero por un tema físico, es imposible hacer que cambie el cuerpo de una persona, no tiene sentido enseñar la técnica académica para transformar el cuerpo de esta persona a los estereotipos que tiene el ballet. Entonces es poco provechoso y en verdad se pierden de muchas oportunidades en las escuelas porque hay niños con mucho talento, pero como se enfocan tanto en que cumplan estos estereotipos del ballet, se pierden de potenciar todas las otras cualidades que se tienen.</p> <p>La otra razón por la cuál es super importante que lo tengan como una base es porque existe un tema de percepción del cuerpo de las personas y cómo influye eso en su emocionalidad, en su mentalidad y en todo. Si las escuelas no aceptan los cuerpos de cada persona eso sí o sí va a derivar en problemas emocionales o mentales. Si uno va a un lugar donde no aceptan tu cuerpo ¿qué es lo que se está transmitiendo a esa persona? Que no se acepten, que no se quieran derivando en estos problemas que finalmente son enfermedades (Araya, 2021, E2, P8, R8).</p> <p>Ex - Estudiante: En el lugar de presionarte por no llegar a una posición o por no cumplir una corrección que el profesor te está diciendo. Entendiendo que tu cuerpo no es igual al del maestro o al de los mismo bailarines o bailarinas que ellos tienen presentes en cómo tú debes ser. Creo que el <i>cuerpo diverso</i> debe ser considerado al momento de enseñar la técnica académica porque siento que sería algo más realista para todas las personas, no se clasificaría un cuerpo por ser más delgado o fino o más gordo o flaco. Sino que sólo sería un cuerpo y se diferenciarían en la manera de bailar la técnica académica en vez de diferenciarlo por su cuerpo (Vilches, 2021, E2, P8, R8).</p>

Tabla N° 3: *Pertinencias del cuerpo diverso en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica. Entrevistas a docentes, estudiantes y ex – estudiantes.*

Analizando lo manifestado por los estudiantes y docentes de las escuelas de danza de Maipú y en relación con la problemática de investigación se perciben grandes acuerdos respecto a los aportes que el *cuerpo diverso* podrá brindar si se le considera e instala dentro de los procesos formativos de la técnica académica.

Quizás, una de las primeras y notables contribuciones del *cuerpo diverso* es su capacidad para democratizar la danza. Docentes y estudiantes consideran que todas las personas tienen derecho a experimentar un vínculo con el arte, en particular con la danza, el *cuerpo diverso* por medio de su *danza del oprimido* se establece como vía de igualdad. El *cuerpo diverso* no debe

entenderse dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica como un acto cínico de integración, por el contrario, debe ser concebido como la confirmación de nuestras diferencias y de la propia identidad en pro del desarrollo de la danza.

El valor que posee el *cuerpo diverso* se debe reflejar en las aptitudes de orden disciplinarias, como el interés y el compromiso con la práctica artística. Instalarlo, considerarlo y promoverlo concretamente en los espacios académicos e instancias de prácticas escénicas logrará despertar en los estudiantes/bailarines un sentimiento de pertenencia e identificación, suceso que podría ser replicado por los espectadores que aprecien un *Ballet Diverso Maipucino*⁴³.

Se destaca la visión realista de quien se es, evitando comparaciones indebidas o malas prácticas derivadas del *síndrome de la figura del maestro de baile*, contribuyendo a disminuir en los estudiantes las alteraciones de autopercepción corporal, futuros trastornos alimenticios y/o emocionales que resulten en enfermedades, fortaleciendo el vínculo entre profesor y estudiantes.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje son dirigidos a potenciar las propias capacidades y habilidades del estudiante/bailarín, quien a partir del mérito individual en la práctica se autovalida y reconoce como un individuo capaz. La modificación de su estructura corporal no es una finalidad de la enseñanza, por el contrario, los cambios anatómicos son consecuencia de la práctica artística en sí misma, porque se asume que la estructura corporal de los estudiantes ya no es la misma que en tiempos pretéritos y porque el cuerpo se transforma a lo largo de la vida de manera natural. Intentar cumplir con los estereotipos heredados de la danza clásica no es una acción productiva, en este acto se pierde la posibilidad de fortalecer las otras capacidades y habilidades que cada estudiante/bailarín posee.

Para lograr este acometido es preciso renovar la tradición de enseñanza de la técnica académica, evitando la presencia de malas prácticas derivadas del *síndrome de la figura del maestro de baile*. Así mismo, se deben actualizar las metodologías existentes para que contemplen, valoren y promuevan la propia identidad a través del *cuerpo diverso* ya que, con

⁴³ Un *Ballet Diverso Maipucino* es la expresión máxima de la puesta en práctica de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica que contemplen el *cuerpo diverso* para la concreción de futuras prácticas escénicas. Se declaran las intenciones del investigador por seguir profundizando en el objeto de estudio, abriéndose la posibilidad de posibles investigaciones de orden práctico.

excepción de la escuela cubana, no existen otras metodologías que se asuman y posicionen desde una identidad latinoamericana. Además, es importante que se aborde la problemática del *cuerpo diverso* de manera nacional.

A partir de la colaboración de la docente Marisela Arias Donoso se abre a discusión el cuestionamiento sobre si el *cuerpo diverso* debe ser considerado en la práctica profesional del ballet clásico (2021, E2, P8, R8). De acuerdo con este análisis, se cree que esta controversia es el siguiente paso que deberá dar el *cuerpo diverso* para, finalmente, imponerse a modo de resistencia frente a los prejuicios que emanan de las normatividades corporales de la danza clásica. Esta resistencia le proporciona relevancia ya que al ser contemplado dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica se convierte en un acto subversivo y validador, suceso al que nos referiremos a continuación.

3.2. Decolonizar la danza – decolonizar el cuerpo.

Habiendo revisado el surgimiento de la danza clásica, la manera en la que se transmite, además de ciertos elementos de su estética, sus requerimientos y normatividades, podemos concederle valor a su inmutabilidad o persistencia a lo largo de su historia. No obstante, hemos apreciado que estas características también pueden entenderse como una de sus mayores debilidades. Esta investigación, que desde su génesis ha procurado cuestionar la vigencia de las normatividades corporales de la danza clásica presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica como crítica profunda a su modelo formativo, a partir de la categorización de los resultados ha conseguido elevar preguntas que no pueden ni deben deslegitimarse. Estas emergen como subcategorías y como parte del proceso y trabajo hermenéutico de esta tesis (Cisterna, 2005).

Al realizar este ejercicio y reflexionar, surgen de manera apriorísticas cuestionamientos tales como: ¿Por qué para aprender una herramienta debemos cambiar quiénes somos? Estableciéndose una transmutación de quien se es para lograr el acometido técnico. Del mismo modo: ¿Existen procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica que abordan los contextos en los que se suscribe? Suceso que en palabras de la estudiante del Área Ballet

Contemporáneo de ESAM “es poco provechoso y en verdad [las escuelas] se pierden de muchas oportunidades porque hay niños con mucho talento, pero como se enfocan tanto en que cumplan estos estereotipos del ballet, se pierden de potenciar todas las otras cualidades que se tienen” (Araya, 2021, E2, P8, R8).

Dejando de lado la técnica en sí, se plantean también otras interrogantes directamente relacionadas a la danza clásica o el ballet y que se refieren a la percepción del espectador. ¿Qué es lo que deseamos ver cuando asistimos a presenciar una obra de ballet? ¿Deseamos apreciar o visualizar este prototipo de bailarín o nos concentramos en otros aspectos tales como la narrativa de la obra? La mayoría de estas interrogantes no pueden ser respondidas dentro de esta investigación, sin embargo, logramos establecer un primer precedente si nos relacionamos a lo expuesto por Aníbal Quijano:

La elaboración intelectual del proceso de modernidad produjo una perspectiva de conocimiento y un modo de producir conocimiento que dan muy ceñida cuenta del carácter del patrón mundial de poder: colonial / moderno, capitalista y eurocentrado. Esa perspectiva y modo concreto de producir conocimiento se reconocen como eurocentrismo (2014, p.798)

Esto quiere decir, que el sentido estético del arte también fue colonizado. Dentro de los estudiantes de las escuelas y academias de danza de Maipú podemos encontrar opiniones certeras frente a este suceso, tales como:

(...) el ballet nace de un lugar (territorio) muy lejano a nuestra realidad latinoamericana (...) es algo que está tan lejos de nosotros (...) se busca de todas maneras, a pesar de estas diferencias enormes, seguir logrando estos estereotipos que vienen de ahí (Araya, 2021, E2, P6, R6)

Siento que hay muchas diferencias entre el cuerpo maipucino o chileno con el estereotipo de la técnica académica (...) que solicita que todos los cuerpos sean iguales (Vilches, 2021, E2, P9, R9)

En estas declaraciones, se aprecia concretamente que los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica han perpetuado estos estereotipos provenientes de una realidad

eurocentrista, donde se originó la danza clásica, y es precisamente este requisito aquel que no se puede cumplir. Los estudiantes de las academias y escuelas de danza de Maipú sienten que existe una comparación con un estereotipo corporal que escapa a su realidad como maipucinos y chilenos. Por tanto, si este cuerpo eurocéntrico hegemónico no pertenece a la realidad maipucina, entonces: ¿Por qué seguimos perpetuando las normatividades corporales que de él se desprenden como una característica casi fundamental dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de técnica académica? La respuesta la podemos encontrar en la figura del maestro de baile y en la manera en la que se transmiten los conocimientos, ya que “(...) la decolonialidad refiere a los procesos mediante los cuales quienes no aceptan ser dominados y controlados no sólo trabajan para desprenderse de la colonialidad, sino también para construir organizaciones sociales, locales y planetarias no manejables y controlables por esa matriz” (Gómez & Mignolo, 2012, p.8).

¿Cómo decolonizar la danza? Es evidente que existe una disyuntiva entre las epistemes eurocéntricas, decoloniales y sus formas estéticas, pero al cuestionar las normatividades corporales de la danza clásica a partir del *cuerpo diverso* impulsamos una desobediencia a las reglas del quehacer artístico que esta tradición impone. Para decolonizar la danza debemos decolonizar nuestro sentir, cambiar o modificar lo aprendido y lo enseñado y darle un vuelco a la visión de carencia, esta especie de cojera para reafirmar el conocimiento originado en Latinoamérica. Visto desde esta manera, la escuela cubana de danza lleva la delantera. Sus procesos técnicos contemplan su realidad caribeña, incluye su historia y su identidad. Incluso, podemos encontrar este acto decolonizador en la escuela norteamericana con Balanchine quien, finalmente, logra elaborar un método que contempla la identidad del bailarín norteamericano. Por tanto, no es algo nuevo ni extraño lo que aquí se plantea.

Para decolonizar la danza, debemos abrazar nuestra realidad latinoamericana, validar nuestra propia existencia, crear nuestro *propio - propio* (Gómez & Mignolo, 2012) iniciando esta transición a partir, por ejemplo, de lo planteado con anterioridad en relación con la pertinencia del *cuerpo diverso* en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica. La implementación del *cuerpo diverso* en dichos procesos formativos es una acción contra la perspectiva hegemónica del conocimiento (Quijano, 2014) motivando y promoviendo la creación

e instalación de subjetividades disidentes a los principios expuestos en el discurso filosófico-estético eurocentrista (Gómez & Mignolo, 2012).

Sin desmedro de lo anterior, para decolonizar la danza, debemos decolonizar también nuestra mente. Debemos comenzar a pensar y creer firmemente que el conocimiento que aportamos desde nuestras investigaciones se sustenta por sí mismas, debemos confiar en la capacidad como investigadores y soslayar esta idea de carencia derivada de la colonialidad.

Finalmente, para decolonizar la danza, debemos iniciar un caminar hacia la decolonización de nuestro cuerpo. Se desconoce si la manera en la que se abordan ambos procesos debe estar condicionada por cuál es más importante o cuál se realiza primero. Creemos que será la práctica del acto decolonizador la encargada de averiguar si decolonizamos primero la danza y esta acción ayudará a decolonizar nuestro cuerpo o viceversa. Tal vez deba ser una batalla que debemos plantear y librar por ambos frentes.

3.2.1. Un cuerpo decolonizado.

A la luz de esta investigación hemos establecido varias definiciones sobre lo que entendemos por cuerpo. Las primeras provenientes de autores reconocidos y otras que se originaron desde la problemática de investigación y a partir del análisis de su muestra. El cuerpo decolonizado por su parte, nunca fue una prioridad dentro del desarrollo de esta tesis, sin embargo, emerge desde las reflexiones a propósito de la vigencia de las normatividades corporales heredadas por la danza clásica en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en Maipú.

Un cuerpo decolonizado puede ser fácilmente entendido como un cuerpo desprovisto de colonialidad, esto quiere decir, que es un cuerpo ajeno a los procesos de control y dominación impuestos desde la racionalidad eurocéntrica y la misma colonialidad. El cuerpo decolonizado es visto en contraposición a la *anatomía política* que describe Foucault en 2002:

Una "anatomía política", que es igualmente una "mecánica del poder", está naciendo; define cómo se puede hacer presa en el cuerpo de los demás, no simplemente para que

ellos hagan lo que se desea, sino para que operen como se quiere, con las técnicas, según la rapidez y la eficacia que se determina (2002, p.126)

En esta investigación se le ha otorgado a la técnica académica la cualidad de mecánica de poder, por tanto, la idea de cuerpo decolonizado nos invita a bosquejar un nuevo paradigma sobre la *anatomía política* que divisamos en la danza de Maipú, en Chile y Latinoamérica. Esta investigación contribuye a este suceso a partir del *cuerpo diverso* y la pertinencia de este dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica.

Lo trascendental del *cuerpo diverso* entendido como un cuerpo decolonizado es su ámbito educativo, ya que nos han hecho creer que necesitamos los apuntalamientos teóricos desde los centros del poder del conocimiento eurocentrista para avanzar en metodologías pedagógicas decoloniales que validen lo periférico. Incluida esta tesis y su carácter cualitativo desde las artes.

¿Cómo entendemos entonces un cuerpo decolonizado? Gracias a la *teoría de la colonialidad del poder* de Aníbal Quijano (2000), junto con las contribuciones de Enrique Dussel con su *filosofía del sur* (2014), identificamos la premisa y los fundamentos y contextos históricos de la decolonialidad, no obstante, la visión de cuerpo decolonizado se alinea con la mirada de las *estéticas decoloniales* trazada por Gómez & Mignolo:

Es por esta razón que las prácticas estéticas decoloniales no se realizan en una exterioridad absoluta al sistema-mundo moderno colonial, sino en su interior mismo, en sus márgenes e intersticios, en las marcas no cicatrizadas de la herida causada por la acción colonial, tanto en los mapas del mundo como en los cuerpos de las personas y las formas de vida en las que esos mapas y marcas fueron y siguen siendo inscritos. Y aunque no se restringen al espacio de las operaciones del arte y la estética modernos, las prácticas estéticas decoloniales tienen en esos dos espacios uno de los núcleos más importantes de acción para lograr la decolonización de sus discursos, sus instituciones, sus prácticas, sus agentes y agenciamientos (2012, p.16)

Un cuerpo decolonizado puede ser entendido como aquel que expone las cicatrices de la colonización. Un cuerpo que se muestra y se presenta en lucha y resistencia frente al poder establecido por la idea de raza que nos identificó de segunda clase frente al hombre blanco europeo con el profundo propósito de legitimar las relaciones de poder derivadas de la colonialidad (Quijano, 2014).

Frente a las normatividades corporales heredadas de la danza clásica su aspecto disciplinar y en definitiva, la metodología de su técnica es otro objeto a decolonizar. Si pensamos que la decolonialidad apela en romper estas cadenas de dominación; ¿cómo activar el proceso decolonial? Gómez & Mignolo plantean que desde su interior debemos accionar estos mecanismos (2012). Por tanto, el cuerpo decolonizado se vincula de lleno con la definición de *cuerpo diverso* establecida en esta tesis. Este, debe ser diverso, jamás estandarizado como un objeto más que puede reproducirse mecánica o industrialmente, como una copia robótica nacida de la ciencia ficción. *El cuerpo diverso* se presenta como un cuerpo decolonizado, no sigue los patrones eurocentristas validando su propia identidad.

3.2.2. Una danza clásica maipucina.

¿Podemos hablar de una danza clásica maipucina? A la luz de los hallazgos de esta investigación, se plantean grandes acuerdos entre las escuelas y academias de danza de Maipú. Considerando que cada una de ellas posee una visión y misión característica, sus procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica en cuestión logran coincidir en aspectos mayoritariamente disciplinarios. Sin desmedro de lo anterior, se consolidan tres grupos, las escuelas o academias que:

- a) No consideran las normatividades corporales, todos pueden bailar.
- b) Perpetúan las normatividades corporales de la danza clásica o se relacionan con su estereotipo. Sólo algunos pueden bailar.
- c) Promueven los ideales del *cuerpo diverso*, pero consideran que las normatividades corporales deben estar presentes en la formación profesional del bailarín clásico.

A pesar de estas clasificaciones, la posibilidad de plantear la existencia de una danza clásica maipucina parece mucho más próxima de lo que se cree. Desde una mirada objetiva, la Academia Marisela Arias y el Área Ballet Contemporáneo destacan en este acometido por dos

características. La primera es por la cantidad de asignaturas y tiempo dedicado al estudio de la técnica, esto incluye el sentir de que es fundamental para la formación del bailarín, hemos de recordar que en el caso del Área Ballet Contemporáneo de ESAM, los ocho años de duración de su programa de estudios son dedicados a ella. La segunda característica en el caso de la Academia Marisela Arias radica su antigüedad otorgándole experiencia, mientras que la segunda característica en el caso del Área Ballet Contemporáneo de ESAM es la relevancia de su planta docente y la envergadura del proyecto.

No obstante, estas no son las únicas características que nos hacen plantear la idea de una danza clásica maipucina, esta reflexión responde a la praxis misma de la consideración del *cueroo diverso* como parte importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica. Y es aquí donde se presenta la posibilidad de seguir fortaleciendo la dirección de esta investigación.

En primer lugar, considerar e integrar al *cueroo diverso* en los procesos formativos de la técnica académica y esta investigación como primer aporte. Habiendo resaltado en esta tesis el por qué el *cueroo diverso* debe ser incluido, debemos fomentar la elaboración de nuevas metodologías de enseñanzas enmarcadas en sus ideales.

En un segundo lugar, la realización de experiencias o prácticas escénicas diversas a modo de muestra de resultados de las nuevas metodologías basadas en el *cueroo diverso*, con la finalidad de refutar o validar su eficacia como acciones inclusivas que sitúen en valor el patrimonio y la identidad de Maipú.

Unificar experiencias metodológicas diversas y trabajar en la creación de una pedagogía que configure el “cuestionamiento y el análisis crítico, la acción social transformadora, la insurgencia e intervención en los campos del poder, saber, ser y vivir; y, por último, que animan y asumen una actitud insurgente, es decir decolonial” (Ortiz, Arias y Pedrozo, 2018, p. 213) del cuerpo, que provoquen nuevos aprendizajes, que permitan desaprender otros y reaprender terceros.

De acuerdo con lo antes expuesto, resulta complejo entonces hablar o identificar una danza clásica maipucina por ahora. Pese a esta realidad, las instituciones dedicadas al fomento de la danza en la comuna tienen la posibilidad concreta de establecer nuevos diálogos colaborativos entre sí, más allá de los encuentros artísticos y conmemoraciones importantes que se celebran en

comunidad. Diálogos que permitan la creación de nuevas reflexiones colectivas acerca de los tópicos de esta investigación, de los hallazgos y planteamientos de esta o sobre otras problemáticas no consideradas por la presente.

Continuar avanzando en el fortalecimiento de los nexos entre las escuelas y academias de danza de Maipú permitirá que en el futuro podamos dar con una respuesta más clara respecto de la existencia de una danza clásica propia de la comuna. Creemos que se aproxima ese instante, tal como aquel momento en que las luces del salón central de un teatro se apagan, la orquesta ya termina de afinar, ahora sólo queda entrar a la escena y comenzar a bailar.

Conclusiones

Para terminar con las indagaciones y producto de la variedad de elementos que demuestran la vigencia de las normatividades corporales heredadas por la danza clásica, es posible responder a la pregunta que originó esta tesis: ¿Cuál es la pertinencia del *cuerpo diverso* en los procesos formativos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en las academias y escuelas de danza de Maipú que permite generar una reflexión acerca de la vigencia de las normativas corporales de la danza clásica?

La primera conclusión que se desprende de esta investigación es que; si bien es cierto que los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica en Maipú responden a la tradición de la danza clásica en la formación del bailarín y considerando la carencia de herramientas metodológicas, las escuelas y academias han desarrollado sus propios lineamientos metodológicos. La falta de herramientas metódicas ha perpetuado la presencia de malas prácticas, entendidas como todo proceder negativo ejercido por un profesional que provoca trastornos psicológicos con repercusiones físicas. Se originan en la falta de material o metodologías eficientes, que permitan a los docentes entregar de la mejor manera los conocimientos. Dichas prácticas, también develan el *síndrome de la figura del maestro de baile*, el que entendemos como una serie de conductas y/o sentires experimentados por el estudiante/bailarín(a) y derivados del vínculo entre maestro y discípulo, para validar, como parte intrínseca de la formación en danza, a todas aquellas prácticas, abusos, dominio, control, sometimiento o cualquier otra acción o suceso provisto de connotaciones negativas. De igual modo, se concluye que en las escuelas y academias de danza de Maipú se utilizan una mezcla de diversas escuelas, estilos y métodos para la transmisión de la técnica académica y que esta se relaciona con los perfiles de cada una de ellas. Adicionalmente, se revela que la escuela en la que se basan sus propuestas metodológicas en la generalidad de los casos es Vaganova.

En una segunda instancia, se logra dar con una definición colectiva de *cuerpo diverso* el cual comprendemos como todo aquel cuerpo cuya expresión, características, y/o cualidades que lo identifican y con las cuales se diferencia de otro, lo excluyen de la norma tradicional de cuerpo impuesta por la danza clásica. Podrá ser considerado además, como todo cuerpo que escapa a los

requerimientos estéticos, de líneas y formas que se plantean como exigencias de base para el estudio de la danza clásica. El *cuerpo diverso* surge de las experiencias y de los procesos formativos de los estudiantes y docentes de las escuelas y academias de danza de Maipú y a partir de los conceptos de *cuerpo periférico*, *agrario*, y *obrero*, subcategorías emergentes vinculadas con la identidad maipucina y con las pertinencias corporales heredadas de la danza clásica. Se plantea la democratización de la danza a partir de la *danza del oprimido*, acto de valentía y de amor que permite desmitificar las normatividades corporales de la danza clásica, invitando a los estudiantes a entablar un diálogo fluido con la técnica académica reconocida como una de las bases en la formación del bailarín en cualquiera de sus ámbitos de desempeño: profesional, amateur o por pasatiempo.

Finalmente, se proponen reflexiones en torno a la pertinencia del *cuerpo diverso* y su valoración como parte fundamental dentro de los procesos formativos de la técnica académica. Las heterotopías y heterocronías presentes en la danza favorecen una visión actualizada de la figura del maestro de baile rompiendo con las normativas corporales establecidas. Se plantea la decolonización de la danza y del cuerpo, desvinculándose de los patrones eurocentristas, validando la propia identidad y exponiendo las cicatrices de la colonización.

Respecto a la reflexión sobre una danza clásica maipucina, se manifiesta un primer referente con este ideal, concluyendo que los esfuerzos de esta tesis son insuficientes en esta materia. No obstante, se debe avanzar en el fortalecimiento de los nexos entre las escuelas y academias de danza de la comuna y en el desarrollo de los tópicos de esta tesis en futuras investigaciones de igual o similar índole.

Bibliografía

- Academia Marisela Arias. (12 de abril de 2009). [Marisela Arias Donoso]. [Publicación de Facebook]. Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.facebook.com/groups/80870235971/>
- Academia Más Danza. (2019). [Academia Más Danza]. Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.masdanza.cl/>
- Aguilera, R. (2013). “Identidad y diferenciación entre Método y Metodología.” *Estudios Políticos*, 28, 81-103. Universidad Autónoma de México. México. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S0185-1616\(13\)71440-9](https://doi.org/10.1016/S0185-1616(13)71440-9)
- Alfonso, I. (2003). “Elementos conceptuales básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.” *ACIMED*, 11(6). ACIMED v.11 n.6 Ciudad de La Habana, Cuba. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000600018&lng=es&tlng=es.
- Aravena, N. (2012). “Los Maipucitos: «25 años de folclor infantil»” *La Voz de Maipú*. Maipú, Chile. Recuperado de <https://lavozdemaipu.cl/los-maipucitos-25-anos-de-folclor-infantil/>
- ASALE, R.-, & RAE. (s. f.-a). “Diversidad”. *Diccionario de la lengua española*. Edición del Tricentenario. Recuperado 2 de julio de 2021, de <https://dle.rae.es/diversidad>
- _____ . “Mala.” *Diccionario de la lengua española*. Edición del Tricentenario. Recuperado 25 de mayo de 2021, de <https://dle.rae.es/mala>
- _____ . “Práctica” *Diccionario de la lengua española*. Edición del Tricentenario. Recuperado 25 de mayo de 2021, de <https://dle.rae.es/practica>
- Bárcena, F. (2018). “Maestros y discípulos. Anatomía de una relación. Teoría de la Educación.” *Revista Interuniversitaria*, 30(2), 73-108. Universidad de Salamanca. Salamanca, España. Recuperado de <https://doi.org/10.14201/teoredu30273108>
- Bazarova, N., & Mei, V. (1998). *El Abecedario de la Danza Clásica* (1ª Edición en Lengua Española). Anabella Roldán, Editora. Santiago de Chile.

- Biblioteca Nacional de Chile. (29 de julio de 2005). “Patricio Bunster: «Mirarse menos al espejo y mirar más por la ventana»” - Memoria Chilena Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-82933.html>
- Bourgat, M. (1966). *Técnica de la Danza* (5a Edición). Editorial Universitaria, Buenos Aires, Argentina.
- Brozas, M. P., & Vicente, M. (2017). “La diversidad corporal en la danza contemporánea: Una mirada retrospectiva al siglo XX.” *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(1), 71-84. Revistas UCM - Universidad Complutense. Madrid, España. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/ARIS.51727>
- Campos, Y. (2000). “Estrategias didácticas apoyadas en tecnología (20) México.” Recuperado de https://moodle.org/pluginfile.php/227/mod_forum/attachment/1010113/Estrategias-E-A.pdf?forcedownload=1
- Castillo, S. (2010). “Sociabilidad y organización política popular: cordón industrial Cerrillo-Maipú (Santiago, 1972).” *Cuadernos de Historia*, (32), Pág. 99-121. Departamento de Ciencias Históricas - Universidad de Chile. Santiago de Chile. Recuperado de <https://cuadernosdehistoria.uchile.cl/index.php/CDH/article/view/30805/32552>
- Castro, J. (2020). “Fotos LVDM: Así fue el estallido social en Maipú.” *La Voz de Maipú*. Maipú, Santiago de Chile. Recuperado de <https://lavozdemaipu.cl/fotos-lvdm-asi-fue-el-estallido-social-en-maipu/>
- Cerna, T. (2019). “Profesor de ballet es condenado a 12 años de presidio por estupro y abuso sexual contra menores de edad.” *Emol.com*. Santiago de Chile. Recuperado de <https://cutt.ly/unWfU3V>
- Cifuentes, M. J. (2007). *Historia Social de la Danza en Chile: Visiones, escuelas y discursos 1940—1990*. LOM Ediciones. Chile.
- Cifuentes, M. J. (2008). “Acercamientos y propuestas metodológicas para el estudio histórico y teórico de la danza.” 14. *AISTHESIS* N° 43 Instituto de Estética - Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile. Recuperado de <http://revistaaisthesis.uc.cl/index.php/RAIT/article/view/3714/3500>
- Cisterna, F. (2005). “Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.” *THEORIA*, vol. 14, núm. 1, 2005, pp. 61-71

Universidad del Bío Bío. Chillán, Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>

- CNN en Español. (2015). “Misty Copeland: Rompiendo barreras” [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=LGYKzpqQARE>
- Coelho, F. (2021, octubre 7). “Significado de Metodología. Significados.” Recuperado de <https://www.significados.com/metodologia/>
- CORE Santiago. (2020). “Restauración del Teatro Municipal de Maipú.” Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.coresantiago.cl/2020/09/17/restauracion-del-teatro-municipal-de-maipu/>
- Corporación Danza Chile. (2006a). “Capítulo 1: Ernst Uthoff y Lola Botka” [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=NwcMaV2CSQw>
- _____ . (2006b). “Capítulo 4: Octavio Cintolesi” [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=MoHPgN1pDSU>
- Cuarto Tribunal de Juicio Oral en lo Penal de Santiago. (2018). “Sentencia Juicio Johann Ortiz Bustos.” Poder Judicial – República de Chile. Santiago de Chile. Recuperado de <https://cutt.ly/BmTd8ac>
- Cubero, C. (2004). “La disciplina en el aula: Reflexiones en torno a los procesos de comunicación.” *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2):0. Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740202>
- De la Herrán, A. (2019). “La ‘mala práctica’ educativa desde el enfoque radical de la formación.” *Revista Boletín Redipe*, 8(4): 38-43. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España. Recuperado de <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i4.724>
- Dederer, C. (9 de enero de 2018). “¿Qué hacer con el arte de hombres monstruosos?” *El País*. Madrid, España. Recuperado de <https://cutt.ly/RmTfy7V>
- Di Filippo, A. (1998). “La visión centro-periferia hoy.” 17. *Revista CEPAL – Repositorio Digital*, Naciones Unidas. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/12135>
- Eagleton, T. (2001). *La idea de cultura*. Editorial PAIDOS. Barcelona, España. Recuperado de https://proletarios.org/books/Eagleton_Terry_La_Idea_de_Cultura.pdf

- EAT Maipú. (2015). “Escuela de las Artes y la tecnología de Maipú.” Maipú, Santiago de Chile. Recuperado de <http://eatmaipu.cl/index.php/nuestra-escuela/>
- Enriquez, R., & Quintana, M. (2016). “Autopercepción de la imagen corporal y prácticas para corregirla en adolescentes de una institución educativa, Lima-Perú.” *Anales de la Facultad de Medicina*, 77(2): 117-122. Facultad de Medicina San Fernando – Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de <https://doi.org/10.15381/anales.v77i2.11815>
- Espartero, J., Villamón, M., & González, R. (2011). “Artes marciales japonesas: prácticas corporales representativas de su identidad cultural.” *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 17(3): 39-55. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte - Universidad de León. León, España. Recuperado de <https://doi.org/10.22456/1982-8918.21569>
- Espiñeira, K. (2009). “El Centro y la Periferia. Una reconceptualización desde el pensamiento Descolonial.” *Panel V. Colonialidad del poder: Capitalismo, democracia y sociedad III Training Seminar de Jóvenes Investigadores en Dinámicas Interculturales*. Fundación CIDOB, 7. Barcelona, España. Recuperado de https://www.cidob.org/en/content/download/22987/266912/file/ponencia_III_training_programa_keinaEspineira.pdf
- Fernandois, C. (2020). “Falleció bailarina y Maestra de danza, Carmen Lillo Allende” [Entrada de blog]. Santiago de Chile. Recuperado de <http://folcloreyculturachilena.blogspot.com/2020/08/fallecio-bailarina-y-maestra-de-danza.html>
- Finol, M., & Vera, J. (2020). “Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: Análisis teórico.” 1, 3, 24. *Mundo Cursivo Revista Científica* – Instituto Superior Tecnológico ATLANTIC. Santo Domingo de los Tsáchilas – Ecuador. Recuperado de <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/38>
- Florit, A. (2007). “Si el público no viene hay que salir a buscarlo.” *Prensa Facultad de Artes Fotografía* – Facultad de Artes. Universidad de Chile. Santiago de Chile. Recuperado de http://www.artes.uchile.cl/?_nfpb=true&_pageLabel=notArtes&url=42259
- Folgueiras, P. (2016). “La entrevista.” 11. *Dipòsit Digital* - Universitat de Barcelona. Barcelona España. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo Veintiuno. Buenos Aires, Argentina.

- _____ . (2008). “Topologías.” *Fractal* (XII), vol. XII, pp. 39-40. (No48). Recuperado de http://hipermedula.org/wp-content/uploads/2013/09/michel_foucault_heterotopias_y_cuerpo_utopico.pdf
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido* (55.a ed.). Siglo Veintiuno. Argentina.
- _____. (2010). *Cartas a quien Pretende Enseñar* (2.a y 3.a ed.). Siglo Veintiuno. Argentina.
- Fundación Antonio Gades. (2007). “Ética de la danza.” España. Recuperado de <https://antoniogades.com/antonio-gades/artista/etica-de-la-danza>
- Galán, G. (2009). “Aproximaciones a la historia del cuerpo como objeto de estudio de la disciplina histórica.” *Historia y Grafía*, núm. 33, pp. 167-204. Departamento de Historia Distrito Federal, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58922949008>
- Gallo, C. (2012). “Diversidad, Arte Danzario y Práctica Pedagógica: Una Conjunción en el cuerpo.” *Instituto para la Investigación educativa y el Desarrollo Pedagógico*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/1834>
- García, A., Sánchez, M., Del Rio, C., & Jaenes, J. (2014). “Insatisfacción corporal y actitudes alimentarias anómalas en bailarines y bailarinas.” *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, Vol. 9, N° 2 pp. 519-531. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311131093008>
- Genial. (13 de febrero de 2021). “Modelo y bailarina “plus size” nos contó su historia y cómo demostró que el “ballet” no es solo para personas delgadas.” Recuperado de <https://genial.guru/inspiracion-mujer/modelo-y-bailarina-plus-size-nos-conto-su-historia-y-como-demostro-que-el-ballet-no-es-solo-para-personas-delgadas-1451951/>
- Gómez, P. P., & Mignolo, W. (2012). “Estéticas decoloniales” [Recurso Electrónico] (92). ISBN 978-958-8723-85-3. Facultad de Artes - ASAB - Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://adelajusic.files.wordpress.com/2012/10/decolonial-aesthetics.pdf>
- González, F. (2008). “Psicología y arte: razones teóricas y epistemológicas de un desencuentro.” Tesis Psicológica, núm. 3, noviembre, pp. 140-159. Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139012667013>

- González, T. (1993). “La Figura del Maestro en la Historia del Pensamiento Pedagógico.” 16, (10): 135-144. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado - RIFOP*, [VI Seminario Estatal de Escuelas Universitarias de Magisterio], Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=286606>
- Great Big Story. (2019). “This Transgender Ballerina Is Raising the Bar” [Archivo de Video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=fD_3IUpCTM0
- Guelbert, V. (2012). “Las escuelas de ballet y sus métodos.” *Danza Ballet Revista de Colección*. 05, 43. Barcelona, España. Recuperado de <https://www.todalamusica.es/files/DB-REVISTA-DE-COLECCION-005.pdf>
- Guerra, J., Maldonado, J. (2016). *¿Qué me recomienda? Etnografía sobre una identidad típica Maipucina*. Recuperado de <https://patrimonio.municipalidadmaipu.cl/wp-content/uploads/2021/05/que%CC%81-me-recomienda.pdf>
- Guerrero, M. A. (2016). “La Investigación Cualitativa.” *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9. Universidad Internacional del Ecuador. Guayaquil, Ecuador. Recuperado de <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>
- Guzmán, I. (10 de marzo de 2017). “Ballet y biomecánica—Soledad Alfaro” [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fsZyd0o-o0g>
- Guzmán, V. (2007). “Nutrición y rendimiento físico en bailarines profesionales.” 120. [Memoria Título de Profesora especializada en Danza, Facultad de Artes - Universidad de Chile. Santiago de Chile]. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/101672>
- Historias y Curiosidades. (2020). “Avenida Los Pajaritos; y Villa Francia.” [Entrada de Blog] Recuperado de <http://historiaycuriosidadqn2.blogspot.com/2020/01/avenida-los-pajaritos.html>
- Jones, S. (2011). “Speech is Silver, Silence is Golden: The Cultural Importance of Silence in Japan.” *ANU Undergraduate Research Journal*, 3. Recuperado de <https://doi.org/10.22459/AURJ.03.2011.02>
- Jovistar Academia de Baile. (2008). [Jovistar Academia de Baile]. Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.jovistar.cl/>
- Kitto, H. (2004). “Los Griegos” [Recurso Electrónico]. (123). Recuperado de <https://generales.uprrp.edu/humanidades/wp-content/uploads/sites/5/2018/09/Los-griegos-H.D.F.-Kitto.pdf>

- La Izquierda Diario. (2020). “Cordones Industriales: Autoorganización obrera y popular. Ideas Socialistas” - *La Izquierda Diario*. Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.laizquierdadiario.cl/Cordones-Industriales-Autoorganizacion-obrera-y-popular>
- La Razón (2019). “Tribunal de juicio oral en lo penal de Santiago, condena a profesor de ballet a 12 años de presidio por estupro y abuso sexual de menores.” Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.larazon.cl/2019/02/01/cuarto-tribunal-de-juicio-oral-en-lo-penal-de-santiago-condena-a-profesor-de-ballet-a-12-anos-de-presidio-por-estupro-y-abuso-sexual-de-menores/>
- Lay, S. (2019). “El Espacio Formativo y las Herramientas de Trabajo en la Danza Clásica: Una Reflexión Filosófica.” 12. *AusArt Journal for Research in Art*. 7 (1):159-170. Recuperado de <https://doi.org/10.1387/ausart.20650>
- Le Breton, D. (2002). *Antropología del Cuerpo y Modernidad* (1a Edición). Nueva Visión. Buenos Aires Argentina.
- Lindo, M. (2017). “¿Qué y cómo se enseña la danza? Una experiencia de la ciudad de Barranquilla.” *Revista Cedotic*, 2(1):141-158., Colombia. Recuperado de <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/1803>
- Lindo, M. (2018). “El Maestro de la Danza Contexto Histórico y Tendencias Formativas.” 3, 12-19. Universidad del Atlántico. Colombia. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/327640817_EL_MAESTRO_DE_LA_DANZA_CON_TEXTO_HISTORICO_Y_TENDENCIAS_FORMATIVAS
- Llonch, E. (2019). “¿Qué es un meme?” Recuperado de <https://www.cyberclick.es/numerical-blog/que-es-un-meme>
- Loyola, M., & Cádiz, O. (2014). *50 danzas tradicionales y populares en Chile*. Ediciones Universitarias de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile.
- Maipú, I. M. de. (2015). “Atlas comunal Maipú 2015.” Recuperado de <http://bibliotecadigital.ciren.cl/handle/123456789/29298>
- Maturana, H., & Vignolo, C. (2001). “Conversando sobre Educación.” *Revista Perspectivas*, vol. 4, N° 2, pp. 249-266, 17. Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad de Chile, Chile, Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/318107503_Conversando_sobre_educacion

- Medina, J., & Guadarrama, R. (2008). “Imagen corporal en bailarinas de ballet y estudiantes de bachillerato.” *Psicología y Salud. Redalyc*, 18(1):63-68. Recuperado de <https://doi.org/10.25009/pys.v18i1.676>
- Mellarino, C. (2008). “La danza contemporánea en el transmilenio: Tendencia y técnica.” *Revista Guillermo de Ockham*, 6(1): 119-125. Universidad de San Buenaventura. Cali, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105312257009>
- Merino, H., Pombo, M. G., & Godás, A. (2001). “Evaluación de las actitudes alimentarias y la satisfacción corporal en una muestra de adolescentes.” *Psicothema*, vol. 13, núm. 4, pp. 539-545. Universidad de Oviedo. Oviedo, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72713402>
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2021). “Panorama de la participación cultural en Chile: Una mirada desde la experiencia.” *Observatorio cultural*, Santiago de Chile. Recuperado de <http://observatorio.cultura.gob.cl/index.php/2021/01/28/panorama-de-la-participacion-cultural-en-chile-una-mirada-desde-la-experiencia/>
- Montaña, M. (2007). “¿Por qué callar las malas prácticas educativas?” *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos XXXVII(1-2)*, 115-124. México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27037206>
- Montecinos, Y. (2002a). “El Ballet Nacional Chileno: Perspectiva histórica y humana.” *Revista musical chilena*, 56 [Supl. Espec.]. pp. 37-53. Santiago de Chile. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-27902002005600004>
- _____ (2002b). “Historia del ballet en Chile.” *Revista musical chilena*, 56, 7. pp. 7-27. Santiago de Chile. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0716-27902002005600002>
- Montero, P., Sotomayor, E., & Carbajal, A. (2016). “Valoración de la percepción de la imagen corporal mediante modelos anatómicos.” *Antropo*, Vol. 8, pp. 107-116, 8. Madrid, España. Recuperado de <http://www.didac.ehu.es/antropo/8/8-8/Montero.pdf>
- Mora, A. S. (2008). “Cuerpo, Sujeto y Subjetividad en la Danza Clásica.” *Question/Cuestión*, 1(17), 9. Revistas UNLP – Universidad Nacional de la Plata CONICET. La Plata, Argentina. Recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/513>
- Morales, J. (2005). “Maestros y Discípulos.” *REV - Scripta Theologica. Dadun*, Vol. 37, pp.607-653. – Universidad de Navarra. Pamplona, España. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/10571/1/19.pdf>

- Morrodán, M. D., Montero, V., Meza, M. S., Pacheco, J. L., et al. (2008). “Realidad, percepción y atractivo de la imagen corporal: Condicionantes biológicos y socioculturales. Zainak.” *Cuadernos de Antropología-Etnografía*, N°. 30. País Vasco, Comunidad Autónoma, España. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/11502887.pdf>
- Mosher, M. (2009). “Danza desde los átomos hasta los astros: El universo vibratorio de Ernesto Cardenal”. *The Latin Americanist*, 53(2):29-47. Southeastern Council on Latin American Studies and Wiley Periodicals, Inc. North Carolina Central University. Carolina del Norte, EE. UU. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1557-203X.2009.01004.x>
- Mural da Dança. (2019). “Júlia Del Bianco.” Mural Da Dança. Sao Paulo, Brasil. Recuperado de <https://portalmud.com.br/mural/perfil/judelbi>
- Ophir, H. (2016). “The Signature of the Moving Body: Agency and Embodied Education Ideologies of Dance Teachers.” *Dance Teachers’ Body Signature. Anthropology & Education Quarterly*, 47(2):186-202. The Hebrew University of Jerusalem, Jerusalén, Israel. <https://doi.org/10.1111/aeq.12148>
- Ortiz, A. (2015). “Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales.” Ediciones de la U - Universidad del Magdalena. Santa Marta, Magdalena, Colombia. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/315842152_Enfoques_y_metodos_de_investigacion_en_las_ciencias_humanas_y_sociales
- Ortiz, A., Arias, M. I., & Pedrozo, Z. E. (2018). “Pedagogía decolonial: Hacia la configuración de biopraxis pedagógicas decolonizantes.” *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(2): 201-233. Universidad del Magdalena, Santa Marta, Magdalena, Colombia. Recuperado de <https://doi.org/10.15359/rep.13-2.10>
- Paredes, F., Nessier, C., & Gonzalez, M. (2011). “Percepción de imagen corporal y conductas alimentarias de riesgo en bailarinas de danza clásica del Liceo Municipal de la ciudad de Santa Fe.” *Diaeta*. pp. 18-24. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/diaeta/v29n136/v29n136a03.pdf>
- Pérez, C. (2008). “Proposiciones en Torno a la Historia de la Danza.” [Recurso Electrónico] 230. Santiago de Chile. Recuperado de https://www.academia.edu/40281062/Carlos_P%C3%A9rez_Soto_-_Proposiciones_en_torno_a_la_historia_de_la_danza_2_PROPOSICIONES_EN_TORNO_A_LA_HISTORIA_DE_LA_DANZA

- Pincheira, L., Monsalve, C., & Navarrete, M. (2020). “Otridad, alteridad y corporeidad.” *Laplage em Revista*, 6(Especial):88-97. Recuperado de <https://doi.org/10.24115/S2446-622020206Especial537p.88-97>
- Pons, A. P. (1960). “Maestros y Discípulos, Divagaciones acerca de la Universidad.” Universidad de Barcelona. Barcelona, España. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/106129/1/b18844558.pdf>
- Portal de Arte. (2003). “Primer Encuentro de coreógrafos en el Teatro Municipal: Danza: Arte en Chile.” *PORTALdeARTE.cl*. Santiago de Chile. Recuperado de <https://cutt.ly/tmTgshL>
- Quijano, A. (2014). “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.” *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad*. CLASCO. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Rameau, J. P. (1946). “El Maestro de la Danza” [Recurso Electrónico] 1. Centurión. Buenos Aires Argentina. *Memoria chilena*, Recuperado de <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0039205.pdf>
- Remolina de Cleves, N., Velásquez, B. M., & Calle M., M. G. (2004). “El maestro como formador y cultor de la vida.” *Tabula Rasa*, 2, pp. 263-281. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://doi.org/10.25058/20112742.217>
- Richart, M. (2021). “Psicología para Bailarines. Espacio de crecimiento mental, personal, creativo y profesional del artista.” Talleres/formaciones. Asesoramiento psicológico a artistas/compañías. [Publicación de Instagram]. Recuperada de <https://www.instagram.com/psicologiaparabailarines/>
- Rico, T. (2019). “Retratos del trabajo campesino: El cuerpo y el paisaje.” [Artefactos]. *MEDIACIONES*, 15(23): 68-90. Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Recuperado de <https://doi.org/10.26620/uniminuto.mediaciones.15.23.2019.68-90>
- Rodríguez, J. (2015). “El cuerpo humano ideal para la Danza Clásica o Ballet.” *INBAL* – Secretaría de Cultura, Gobierno de México. Distrito Federal, México. Recuperado de https://sgeia.inba.gob.mx/archivos/escuelas/superiores/danza/endcc/endcc_cuerpo_ballet_2019.pdf
- Romero, R. (2012). “La Danza Del Renacimiento al Romanticismo.” 60. Facultad de Historia – Universidad Veracruzana. Xalapa, México. Recuperado de

<https://www.uv.mx/personal/raromero/files/2012/02/La-Danza-del-Renacimiento-al-Romanticismo.pdf>

- Rubín, M. J. (2013). “Coreología: Es un deber pasar mi experiencia”. *REVOL, Girar las Danzas* – Revista de Danza. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://revistarevol.com/tag/coreologia/>
- Ruiz, C. (2016). “Pesadilla en el ballet.” *El Mercurio*. Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.economiaynegocios.cl/noticias/noticias.asp?id=251561>
- Salaberria, K., Rodríguez, S., & Cruz, S. (2007). “Percepción de la imagen corporal.” *12. Osasunaz*. 8, pp. 171-183. Cuadernos de Ciencias de la Salud. Recuperado de https://www.academia.edu/31535124/Percepci%C3%B3n_de_la_imagen_corporal_Perception_of_corporal_image
- Sánchez, M. (17 de febrero de 2016). “La preparación física de un bailarín.” *ABC Danzar*. [Entrada de Blog]. Recuperado de <https://abcdanzar.blogspot.com/2016/02/la-preparacion-fisica-de-un-bailarin.html>
- Sandoval, C. (1996). “Investigación Cualitativa.” *ICFES*. Bogotá Colombia. Recuperado de https://www.academia.edu/15022941/Investigaci%C3%B3n_Cualitativa_Carlos_A_Sandoval_Casilimas
- Significado de Alteridad. (s. f.). “Significados.” Recuperado 24 de noviembre de 2021, de <https://www.significados.com/alteridad/>
- Significado de Otredad. (s. f.). “Significados.” Recuperado 24 de noviembre de 2021, de <https://www.significados.com/otredad/>
- Slava Goulenko. (s. f.). “Slava Goulenko.” Recuperado 19 de octubre de 2021, de <https://www.slavagoulenko.com.br/>
- Tambutti, S. (2012). “Cuerpo, Danza, Idea: Desde una realidad cambiante hacia una realidad suprasensible.” *Cuerpo del Drama*. 1, 1, 8. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/cuerpodeldrama/article/view/74/74>
- Teatro Municipal de Santiago. (2017). “4o Festival de coreógrafos. Municipal de Santiago.” Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.municipal.cl/entries/-4-festival-de-coreografos>

- The Official Website of Misty Copeland. (s. f.). Recuperado 2 de julio de 2021, de <https://mistycopeland.com>
- Unikel, C. (2013). “Las destrezas mentales como atributos protectores frente al riesgo de los trastornos alimentarios en bailarines.” *Salud mental*, 36(3):267-268. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz. Distrito Federal, México. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252013000300012&lng=es&tlng=es
- Universidad Nacional de Colombia, @TelevisiónUNAL. (15 de mayo 2017). “La Investigación en el Arte—Bruno Tackels” [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=8AzNXgGKXsc>
- Valera, G. (2019). “Sócrates y la enseñanza. La dialéctica socrática.” *Pilquen*, 16, 10. Centro Universitario Regional Zona Atlántica. Venezuela. Recuperado de <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2378/pdf>
- Valladares, M. (2019). “Maipú a 128 años de historia » La Voz de Maipú.” Maipú, Chile. Recuperado de <https://lavozdemaipu.cl/maipu-a-128-anos-de-historia/>
- Valverde, S. (2011). “La pederastia griega y el Eros platónico.” 24. Departamento de Publicaciones , Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – Universidad de la República Uruguay. Montevideo Uruguay. Recuperado de https://www.fhuce.edu.uy/images/biblioteca/avances_investigacion/2010/estudiantes_egresados/pascual%20valverde%20soledad.%20la%20pederastia%20griega.pdf
- Van Vugt, M. K. (2014). “Ballet as a movement-based contemplative practice? Implications for neuroscientific studies.” *Frontiers in Human Neuroscience*, 8. University of Groningen, Groningen, Netherlands. Recuperado de <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00513>
- Vásquez, L. (2021). “Guía Patrimonial Maipú. Unidad de Patrimonio” - I. Municipalidad de Maipú. Maipú. Chile. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/348175439_Guia_Patrimonial_Maipu
- Vidales, A. (13 de diciembre de 2013). “Un sistema-Mundo dividido en Centro y Periferia.” *El Orden Mundial - EOM*. España. Recuperado de <https://elordenmundial.com/un-sistema-mundo-dividido-en-centro-y-periferia/>
- Wall Street Journal. (2014). “Can Ballet Include Plus-Size Dancers?” [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=1yFs3I9ppBI>

- Zubicueta, A. F. (1908). “Tratado del Baile (VII). La ilustración.” [Recurso Electrónico], *Memoria chilena*, Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/mc0014608.pdf>

Bibliografía de Entrevistas

- Albornoz, S. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Academia Marisela Arias. Entrevistado por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Albornoz, S. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Academia Marisela Arias. Entrevistado por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Aravena, A. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Área Danza - Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú (EAT Maipú). Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Aravena, A. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Área Danza - Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú (EAT Maipú). Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Araya, S. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Área Ballet Contemporáneo – Escuela de las Artes de Maipú (ESAM). Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Araya, S. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Área Ballet Contemporáneo – Escuela de las Artes de Maipú (ESAM). Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Arias, M. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Docente. Academia Marisela Arias. Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Arias, M. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Docente. Academia Marisela Arias. Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Bugeño, J. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Academia Marisela Arias. Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Bugeño, J. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Academia Marisela Arias. Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Cantillana, A. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Área Danza - Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú (EAT Maipú). Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.

- Cantillana, A. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Estudiante. Área Danza - Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú (EAT Maipú). Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Ibarra, V. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Docente. Área Danza - Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú (EAT Maipú). Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Ibarra, V. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Docente. Área Danza - Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú (EAT Maipú). Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Rodríguez, J. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Docente. Jovistar, Academia de Baile. Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Rodríguez, J. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Docente. Jovistar, Academia de Baile. Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Tapia, L. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Docente. Academia Más Danza. Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Tapia, L. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Docente. Academia Más Danza. Entrevistada por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Vilches, L. (2021). Primera Entrevista Semiestructurada para Ex - Estudiante. Área Ballet Contemporáneo – Escuela de las Artes de Maipú (ESAM). Entrevistado por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.
- Vilches, L. (2021). Segunda Entrevista Semiestructurada para Ex - Estudiante. Área Ballet Contemporáneo – Escuela de las Artes de Maipú (ESAM). Entrevistado por Samuel Castillo López. Maipú, Santiago de Chile.

ANEXO N°1:

**Entrevistas semiestructuradas para docentes, estudiantes
y ex – estudiantes de las escuelas y academias
de danza de Maipú**

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTE
JOHANA RODRÍGUEZ OLIVARES - JOVISTAR ACADEMIA DE BAILE

Nombre del entrevistado	Johana Rodríguez Olivares
Edad	42 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Bailarina, Profesora de Danza
Lugar de trabajo o estudio	Jovistar Academia de Baile
Fecha y hora de la entrevista	Miércoles, 13 de octubre de 2021, 21:20:58
Lugar de la entrevista	Domicilio particular de la entrevistada
Duración de la entrevista	00:24:47
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Cuál es la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica que utiliza?	<p>R1: “Demostrativa, analítica y la de tacto, de poder tocar al alumno porque obviamente, que uno le diga o le dé el ejemplo, a veces cuesta que entiendan. Entonces el tacto en sí, tocándolo o demostrándole que está errónea la posición, siento que ahí hay mejor aprendizaje.</p> <p>Falta una “<i>mejor conciencia corporal</i>”, porque siempre los alumnos están tan preocupados del brazo, el codo y la cabeza, que no hay una conciencia corporal quizás en todo el cuerpo (como están recién partiendo). Creo que esas son las que más uso para que ellos entiendan, o mejorar la absorción del aprendizaje que uno les está dando de la técnica.</p>
	P1.1 ¿Y está asociada a una metodología conocida?	<p>R1.1: No. Es lo que yo he aprendido durante todos mis años de clases. Ósea, obviamente enseñando lo que uno sabe, lo básico del ballet, pero no con una metodología de alguna persona particular ni nada. Yo enseño los pasos, como deben ser obviamente y trato de que ellos de acuerdo con esas técnicas, la analítica, la descriptiva o la de tacto.</p>
P2	¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?	<p>R2: La técnica académica es la base de cualquier técnica. El bailarín que no haya tomado clases de esta técnica siento que tiene un <i>hoyito</i>, que le falta algo. Creo que ante toda técnica, el ballet es la base. Te da todo; la elongación, la fluidez, la elasticidad. Siento que siempre todos deberían tomar ballet independiente que no se dediquen a ser bailarines clásicos, debería todos tomar clases de ballet.</p>
P3	Conociendo los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que solicita la práctica de la técnica académica, ¿está de acuerdo con estas normativas, ¿cómo las transmite a sus estudiantes?	<p>R3: Bueno, la academia donde yo trabajo no está enfocada a la formación de bailarines netamente clásicos, entonces existe una flexibilidad en cuanto a la estructura (física/corporal) que te piden o como está encasillado el bailarín clásico. Yo trato de expresar que las niñas más que se frustren o se estresen por tener un físico que el mercado te pide, es que ellas disfruten lo que tienen. ¿Me entiende?</p> <p>Igual, obviamente hay niñas que quieren seguir la danza y hay capacidades físicas que tienen <i>alumnos destacados</i> que tú puedes orientar y decir: “<i>sabes qué, tú tienes condiciones o habilidades para la danza clásica</i>”. En cuanto a estética quizás, al ser más delgaditas (pero eso es porque anatómicamente ellas nacieron así o tienen más <i>en dehors</i>) Entonces, para ellas se les hará más fácil a lo mejor, ser bailarinas clásicas. Yo les recomiendo si quieren ir después a la</p>

		<p>escuela del Teatro Municipal de Santiago y postular, pero en sí, la academia no está estereotipada como que [las estudiantes] deban ser flacas. Ósea, puede cualquier persona tomar clases. Ya sea una persona de 30 años que nunca ha tomado clases y durante su vida quiso aprender, puede ir a aprender a la academia. No tiene ningún estereotipo que diga que tú no puedes. Todos pueden en realidad, ese es nuestro lema. Si tú quieres, puedes.</p>
	<p>P3.1 ¿Entonces no transmites esas normatividades a tus alumnas?</p>	<p>R3.1: No, para nada. Obviamente siempre hay que tener una conciencia de que no se vaya a lesionar por un tema de peso (porque llega gente que es más gordita). Hay que estar atenta con esas partes. Por ejemplo yo tengo niñas pequeñas en pre ballet que están con sobrepeso. Las mamás las llevan para que inicien con actividades físicas y yo hablo con los papás para saber si están conscientes de aquello. Me comentan que sí están con nutricionistas viendo su tema peso. Siempre les piden que el baile sea ese escape para que puedan bajar de peso.</p> <p>Pero siempre teniendo cuidado con las lesiones, los saltos. Hay que ser super cuidadoso en lo que voy a enseñar. Si hay una niñita que está con sobre peso, no la voy a ser saltar y que caiga mal, se haga un esguince o se quiebre algo, hay que estar muy atentos a esto. Para darle la posibilidad de, porque igual, no me gustaría decirles; “¿Sabes?, tu hija no puede bailar porque es gorda” ¡Qué pena! La academia no está para eso, está para el que quiera ir a disfrutar y pasarlo bien. Yo igual les doy las bases o los cimientos para que ellas si quieren ser profesionales tengan esa base para hacer una carrera. Pero la que no, también puede tomar las clases y ser feliz haciendo lo que hace.</p>
	<p>P4 ¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con sus estudiantes?</p>	<p>R4: Yo siento que a ellos les encantan mis clases. Porque por algo están ahí y van y hay algunos que van y después vuelven. Está entregado con cariño, con amor y eso lo perciben. Yo creo que cuando uno ama [Johana se emociona] lo que hace, ellos lo sienten.</p>
	<p>P5 ¿Cómo aplica las correcciones o indicaciones respecto del proceso formativo de sus estudiantes? y ¿Cómo crees que son percibidas por sus estudiantes?</p>	<p>R5: Mira, siempre las correcciones trato de hacerlas individualmente y nunca tratando en menos al alumno menospreciándolo. Siempre las correcciones son para que ellos aprendan, siempre le doy ese sentido a la corrección. Les comento: “Si a veces no las corrijo no quiere decir que ustedes lo estén haciendo bien, es porque estoy corrigiendo a Pepito y no puedo estar con Juanita, Pepito o todos a la vez”. Que los alumnos entiendan que esa corrección va para todos. Siempre trato de darle a cada uno una devolución pero siempre en el sentido de que mejoren.</p>
	<p>P5.1 Y respecto a ¿cómo son percibidas por ellos?</p>	<p>R5.1: Mira, eso es super importante. Hay algunas niñas que de repente cuando uno las corrige como que se enojan. Y eso yo creo que va en el ego de cada persona, porque todos tenemos un ego ¿cierto? Y de repente su ego es muy alto o se sienten muy buenas en todo y se molestan. Ahí es donde yo les digo que se acuerden que ellas partieron sin saber nada y no porque hayan tomado un poco más de clases ya son las expertas en ciertas disciplinas, No sé si eso te ha pasado a ti.</p> <p>Al comentarles eso, cambian su forma, pero me ha tocado gente que se</p>

		<p>molesta. Creo que va en que uno tiene que enseñarles, que uno les diga las cosas, que lo entiendan y recordarles cómo iniciaron. Les comento que yo sigo aprendiendo, a mis años, que soy una alumna más. Jamás voy a decir; porque estudié tantos años acá, tomé clases con tales o cuales; ya soy experta. No. En mi vida sigo aprendiendo y eso va para ustedes también [para los estudiantes].</p>
P6	Sabe en qué consiste la mala práctica pedagógica?	<p>R6: Cuando al estudiante le causa un daño, eso yo creo que es una mala práctica pedagógica. Como ejemplo podría ser cuando les solicitan ejercicios sin tener las bases para hacer <i>fouettés</i> y los niños no saben hacer ni si quiera una pirueta, Ahí hay una falla pedagógica porque es como que le enseñes a saltar y no sabe caminar Siempre hay que ir paso a paso y de ahí crecer para desarrollar una buena metodología y lleguen al final del proceso que tu planteas.</p> <p>Mis alumnas alucinan viendo cosas en YouTube y que quieren hacer esto o aquello y yo les digo: “¡A ver! Primero tenemos que partir por la base, primero tenemos que caminar para lograr hacer lo que tú quieres, que es saltar”. Ahí se dan cuenta y les recalco el por qué: “Porque se van a lesionar, si no les va a pasar esto o aquello, se van a ensuciar y la idea es que hagan de menos a más” No porque yo haga más voy a ser la mejor pero si está todo mal hecho no sirve de nada y al final es un proceso que queda inconcluso, no es bueno.</p>
P7	¿Comparte con sus colegas algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?	<p>R7: Si, con otro profesor de la academia ¿cómo es el proceso? Este profesor tiene mucha experiencia a partir de sus estudios en el Teatro Municipal de Santiago. Me ha comentado cómo fue su proceso, por qué él no siguió. Siempre comentamos cómo es el tipo de enseñanza. Como él tiene esa otra mirada mucho más clásica, le da gusto poder tener una cercanía con las estudiantes en su proceso de aprendizaje, le gusta ver como ellas van a clases, como hay un cariño de familia. Porque en otros lugares todo es mucho más frío [según él] sobre todo en el Teatro Municipal de Santiago. El tema físico / corporal es muy estricto y los mismos estudiantes manifiestan quien es buena o quien es mala.</p> <p>Sentimos que en la academia se siente otro aire y las niñas pueden aprender mejor y sin quitar que una quiera llegar a estar allá.</p>

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTE
JOHANA RODRÍGUEZ OLIVARES - JOVISTAR ACADEMIA DE BAILE

Nombre del entrevistado	Johana Rodríguez Olivares
Edad	42 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Bailarina, Profesora de Danza
Lugar de trabajo o estudio	Jovistar Academia de Baile
Fecha y hora de la entrevista	Miércoles, 13 de octubre de 2021, 21:20:58
Lugar de la entrevista	Domicilio particular de la entrevistada
Duración de la entrevista	00:24:47
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

N°	Pregunta	Respuesta
P1	¿Cómo percibes corporalmente a tus estudiantes?	R1: Bueno, ahora los cuerpos han cambiado mucho. No sé si va en la alimentación, porque hay niñas muy grandes y desarrolladas, quizás tiene que ver con las hormonas que consumimos, Los cuerpos no son los mismos que eran hace 15 o 20 años atrás, ha cambiado mucho la parte física de los estudiantes. Ya con eso, cambia todo lo que viene después.
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	R2: Leyendo, tengo muchos libros, viendo videos, buscando bien la definición, Yo creo que se parte ahí para yo entender, tengo que estudiar para poder enseñar sobre todo porque algunos sienten que le hablaran en otro idioma, como el idioma de la nomenclatura de la técnica académica es el francés. Entonces, para que ellas entiendan trato de darles la característica o la descripción más adecuada para que comprendan lo que están haciendo, sin irme con tanta profundidad en ese tema, siempre de lo básico y después de a poco ir metiendo más contenido, pero así yo preparo mis clases. Tomando clases aprendo otras herramientas de otros maestros de cómo enseñan, así se repasan y refuerzan contenidos.
P3	¿Cómo crees que tus estudiantes se sienten corporalmente al vincularse con la técnica académica?	R3: Yo creo que todos sueñan con ser bailarines clásicas. Yo los dejo que exploren. Si ellos son felices haciéndolo, los dejo. Obviamente no me ha tocado algún caso de que una niña manifieste claramente que quiere ser bailarina clásica pero en sí, todas quieren ser bailarinas. Yo les enseño las bases y junto con eso les muestro otras áreas como la danza espectáculo que es el fuerte de la academia, entonces también ven esta otra vereda que les sirve y descubren que la técnica es una base para poder lograr otras cosas.
P4	¿Qué piensas respecto a solicitarle a un estudiante que modifique algo que escapa a sus posibilidades físicas?	R4: Es que no todos los cuerpos son iguales, yo les trato de explicar que una primera posición de pies dependerá de su abertura de cadera. Entonces yo no les voy a exigir que su primera de pies sea así, [muestra con sus manos la posición con talones juntos y en 180°] si tiene sus piernas en X. Y eso es algo que evidentemente ella no va a poder cambiar, ella nació así. Entonces, yo no le diría: <i>¡Tienes que hacer la primera junta!</i> ”, no les diría que tuvieran algo que cambiar.
P4.1	¿Y consideras que eso ocurre?	R4.1: Cuando yo estudié danza, a mí me criticaban estéticamente, las piernas. Yo soy muslona y mis piernas no son para el ballet y siempre me criticaban eso, que era algo que yo no podía cambiar. Era

		<p>imposible que yo me cortara las lonjas de las piernas y tener unas piernas flacas. Pero el profesor no lo consideraba. El profesor me lo criticaba y me lo criticaba y yo, por mucho que me esforzara o tomara muchas clases de ballet, mis muslos iban a ser igual siempre. No sé si el maestro no lo comprendía pero yo entendía que era algo que no iba a poder cambiar, me lo exigían y obviamente eso afectaba lo que era mi nota después. Cómo eras físicamente afectaba más en la evaluación de lo que era tu técnica. A mí me pasó eso.</p> <p>Y después, cada vez que uno va cambiando de maestros, encuentras otras metodologías que te hacen querer la danza, porque yo al principio odiaba el ballet, por lo mismo. Y no es que yo quisiera ser bailarina clásica, si no que sentía que mi cuerpo no servía para el ballet.</p> <p>Con otros maestros yo entendí que sí servía, que tenía otras cualidades y otras aptitudes para la danza. Yo tomaba la técnica para las otras cosas que quería hacer. Durante un tiempo eso me afectó, que te estén diciendo constantemente que tus piernas, en este caso.</p> <p>Por eso yo no le solicito algo a un alumno que yo sé que no puede cambiar. Yo le explico si: <i>“sabes qué, tus piernas son así, tu espalda es así. De acuerdo con tus posibilidades es que tienes que trabajar”</i></p>
P5	¿Consideras que las correcciones que muchas veces realizan los docentes podrían relacionarse más con el aspecto físico de los estudiantes o con sus capacidades corporales? ¿por qué?	<p>R5: Si. Y está relacionado con la pregunta anterior. Hay personas [docentes] que hacen eso, que en vez de ver lo que tú puedes hacer, te critican estéticamente. Es lo que decía con anterioridad, tanto que me criticaron las piernas que posteriormente yo no quería tomar ballet, odiaba el ballet. Llegar al punto que otra maestra te <i>“saque de ese llanto”</i> y te diga que eres buena, tú sirves y yo te evaluó de acuerdo con tus capacidades, eso fue lo que me enseñó la maestra Carmen Lillo. Entonces al final, no era una competencia entre las compañeras que sí cumplían con este ideal corporal, podíamos tener la misma nota. Ella nos evaluaba de acuerdo con tus capacidades, no comparaba con las capacidades de otros. Así tú te dabas cuenta que eras capaz, obviamente no tenías el prototipo corporal, pero eras buena igual.</p>
P6	¿Consideras que tus estudiantes cumplen con el estándar de cuerpo requerido por la técnica académica?	<p>R6: Todos mis estudiantes, de la mayoría, yo diría que la mitad. Los cuerpo han cambiado mucho, son diversos y la danza se ha masificado. Antiguamente era privilegiado la gente que tomaba una clase de ballet o danza además, Ahora hay muchas más academias y eso es muy lindo para todos, se ha ampliado el campo y vienen a nosotros diversos cuerpos.</p> <p>Del mismo modo con la inmigración, gente extranjera de otro color y existe gente muy racista en la danza. Antes no existían bailarinas negritas y hoy se han incorporado a la danza. Pero partidarios de la antigua escuela no aceptan algunas cosas y lo rechaza. En el caso de la academia considero que la mitad tiene el cuerpo estereotípico, lo demás ya es diverso.</p>
P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i>cuerpo diverso</i> ?	<p>R7: Entiendo por <i>cuerpo diverso</i> un cuerpo que es diferente, un cuerpo distinto, que da la posibilidad de entender muchas cosas. Que puede ser alto, bajo, gordo, flaco.</p>

P8	¿Crees que el <i>cuerpo diverso</i> deba ser considerado por las escuelas, academias y docentes al momento de enseñar la técnica académica? ¿Por qué?	R8: Obviamente, tenemos que considerarlos porque ya son distintos los jóvenes físicamente. Ellos también tienen derecho de bailar. Dejarlos separados, aislados o atrás. Eso se podría dar también. Yo trato de que todas tengan un espacio, que pasen por adelante porque todos tienen el derecho y la posibilidad. Yo sé que hay lugares donde sólo dejan a las bonitas adelante y a las no tan bonitas o más gorditas atrás. Yo trato de que todos tengan la posibilidad y el mérito para poder estar adelante y que se sientan importantes también dentro de.
P9	¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?	R9: ¿Alguna similitud?, [Ríe] Yo creo que son pocas las similitudes. Hay muchas diferencias, en sí, considero que como la mayoría <i>potoncitas</i> [glúteos grandes] y <i>chiquititas</i> [de baja estatura] o también, muy voluptuosas y las bailarinas siempre son delgadas, sin pechos. Ahora hay mucho cuerpo. No tenemos similitudes, no encuentro que se parezcan.
P9.1	¿Consideras entonces que hay más diferencias?	R9.1: Si.

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTE

LAURA TAPIA MANZOR – ACADEMIA MÁS DANZA

Nombre del entrevistado	Laura Tapia Manzor
Edad	40 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Bailarina, Profesora de Danza
Lugar de trabajo o estudio	Academia Más Danza
Fecha y hora de la entrevista	Viernes, 15 de octubre de 2021, 16:14:50
Lugar de la entrevista	Entrevista Virtual
Duración de la entrevista	00:43:18
Medio de la entrevista	Videollamada WhatsApp Web / Cámaras encendidas
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Cuál es la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica que utiliza?	<p>R1: El fuerte de mi academia es el ballet pero en nivel inicial, yo las preparo y les doy la base para que ellas puedan ir a otras escuelas o academias. Esta metodología, siendo profesora de danza egresada de la Universidad ARCIS el fuerte era el contemporáneo, sin embargo, estaban todas las danza incorporadas, yo me fui por el lado más académico en mi academia, porque cuando estaba en la universidad no era mi fuerte, era más el contemporáneo. Pero después de mi proceso en la universidad le encontré el gusto. En la universidad fue un poco difícil para mí comprender tanta estructura.</p> <p>Luego teniendo toda la parte metodológica y el aprendizaje de los niños yo lo fui incorporando. Les cuento historia de los pasos. Se les enseña de la base como es la danza clásica poniéndole un sello más flexible en el sentido corporal y en el sentido de la rigidez que tiene esta técnica.</p>
	P1.1 Desde esa mirada ¿logras identificar una metodología o una escuela clara? Es decir, por ejemplo; la escuela Vaganova o danesa.	<p>R1.1: Yo creo que un poquito de todas, porque tampoco soy tan rígida, tampoco soy tan dramática (como pantomima) sino que me baso en la parte lúdica. Mi fuerte son los niños. Yo llego hasta los 11 o 14 años y luego se las paso a otra profesora o las insto a ir a escuelas o academias más avanzadas. Es muy lúdica y al mismo tiempo se enseña la disciplina. Soy muy exigente en el vestuario, las zapatillas el peinado y en su corporalidad.</p>
P2	¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?	<p>R2: Si encuentro que es importante tener una base de danza clásica porque tiene un montón de beneficios; mentales, físicos etc. Considero que provee disciplina y perseverancia. Hay que darle y darle. Por la parte física la buena postura, la alineación, no tener lesiones.</p> <p>En la parte psicológica también ayuda. Considero que si es importante, incluso para personas adultos mayores, no como la danza clásica tradicional, si no que fomentando otras cosas. Porque si no también es muy frustrante. Por eso como pedagogo uno debe de saber llevarlo. Si la enseñanza es muy rígida o poco lúdica los niños corren, se arrancan. Pero sí creo que en la formación de un bailarín profesional tener esa base técnica.</p>

P3	Conociendo los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que solicita la práctica de la técnica académica, ¿está de acuerdo con estas normativas, ¿cómo las transmite a sus estudiantes?	<p>R3: Partiendo por los requisitos de las escuelas muy clásicas yo no estoy muy de acuerdo. Volviendo para atrás:</p> <p>Cuando entré a estudiar tenía problemas a mi columna y entré estando en la mira de mis profesores. Si yo pasaba el primer año me dejaban en la carrera, si no me sacaban. Principalmente por la asignatura académica. Me insistían en mi hiperlordosis demasiado; “<i>entra la cola, entra la cola, entra la cola</i>”. Era una cosa bastante compleja para mí. En ese sentido creo que hay requisitos que ponen en las escuelas con las que no estoy de acuerdo.</p> <p>En mi academia para mí todos pueden estudiar danza clásica. Según tú anatomía y tus propias capacidades uno como profesor realiza una planificación de cada clase y viendo al alumno específicamente qué es lo que puedo ir corrigiendo en él para que se sienta feliz en lo que está haciendo y no se sienta frustrado. Los requisitos tan duros como ser absolutamente delgado, para mí no va.</p> <p>En la parte física no estoy de acuerdo. Siento que de a poco se va trabajando con el alumno y se va siendo más flexible, teniendo más memorias pero son parte de un proceso. No es que el alumno tenga que venir así. El alumno yo siento que no nace bailarín, sí tiene capacidades, quizás elongación o qué se yo. Pero no nace bailarín. Siempre desde el lado pedagógico (provengo de una familia dedicada a la docencia) a mí me ayudó mi propia experiencia para saber cómo yo no quiero ser con mis alumnos.</p>
P4	¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con sus estudiantes?	<p>R4: Sabes que lo percibo súper bien. También con los apoderados porque ellas reflejan toso en sus papás porque son pequeñitas. Bien, porque mi metodología implica incluso cantar en la clase, las alumnas se van cantando a la casa. Entendiendo que su falda dentro del contexto de la clase es para que no queden tan expuestas, durante la clase las manipulamos de manera lúdica, a las niñas les gusta. Por esta razón me cuesta mucho encontrar profesores para reemplazos. Porque son distintos.</p> <p>Les hago ejercicios que pueden ser complejos pero a partir de aquello los ejercicios por ejemplo de elongación son mejor recibidos. Intento hacerles todo muy mágico, uso elementos didácticos como cintas, cajas, pelotas.</p>
P4.1	Ósea, ¿de alguna manera y como herramienta metodológica utilizas: la voz cantada, un contexto narrativo y a propósito de esto integrar los contenidos de la técnica académica?	<p>R4.1: Exacto, eso es lo que hago en mis clases. A pesar de que no canto muy bien [Ríe] los padres me solicitan poder grabarme para que las alumnas sigan aprendiendo en sus hogares.</p>
P5	¿Cómo aplica las correcciones o indicaciones respecto del proceso formativo de sus estudiantes? y ¿Cómo crees que son percibidas	<p>R5: En este sentido, en la academia hacemos varias evaluaciones semestrales o trimestrales. Se corrige clase a clase y niña por niña. Los padres graban a sus hijos para que practiquen en sus casas. Cuando son pequeñas dibujamos los pies, ¿Cómo es la planta del pie? Pintando su</p>

	por sus estudiantes?	metatarso, su empeine, la punta de los dedos, bien didáctico. Se piensa y considera mucho los cuerpo de cada niña y con mucho cariño y cuidado de no sobrepasar. Que sientan que es una disciplina que tiene una parte como estructural pero al mismo tiempo, respetando su propia corporalidad. Por ejemplo: si tiene un hombro más arriba que el otro con cariño le vas bajando, diciéndole: “ <i>deja de subirlo, no pongas la atención en eso</i> ” y se auto nivela o corrige sola.
	P5.1 ¿Y cómo crees que son recibidas estas correcciones?	R5.1: Mira, no te puedo decir que todo es color de rosa. Hay niñas que lo toman bien y otras que no tanto. Mi academia es como una familia por lo que conozco plenamente las caritas de las niñas. Entonces dependiendo de qué sea lo que se plantea, se vuelve a conversar con las niñas, quedarse un momento más con ellas, me reúno con el apoderado, le explicando la situación. Hay niñas que se asustan al salir a hacer un ejercicio después de una corrección. En ese caso, le permito que viva su proceso de sala y cuando ya terminó la clase converso con ella y me tomo el tiempo de enseñarle nuevamente y haciéndome cargo de lo que pasa porque siento que eso es muy importante.
P6	Sabe en qué consiste la mala práctica pedagógica?	R6: Siento que es primero rechazar a personas, discriminar poniendo muchas condiciones físicas u otras diferencias. Enseñar según escuelas rígidas y antiguas. No corregir a los alumnos. también considero que algunas academias y escuelas pasan muy rápido o muy lento los contenidos sólo por una cuestión económica, de matrículas, etc. perjudicando absolutamente al alumno. Por ejemplo en mi academia hacemos sólo una gala anual, si tú vas a hacer una gala semestral me pregunto: ¿qué es lo que verdaderamente estás mostrando? ¿qué es lo que lograste desarrollar durante ese corto período de tiempo para que el alumno se sienta bien con su autoestima, que se sienta con la seguridad para presentarse en un escenario? Porque me cuestiono el hecho de hacer pasar a un estudiante por un proceso estresante tratando de cumplir con metas de aprendizaje o coreográficas sabiendo que no podrá lograrlas. Eso lo veo muchas veces en otras academias y escuelas, como una exposición de querer mostrar. Mi academia no es una academia competitiva, sólo vamos a competencias si los estudiantes quieren, cuentan con permiso de sus padres y si el profesor está comprometido con la actividad, como demasiado subordinada al mercado, para cobrar muchas mensualidades. Siento que amo mucho la danza y la pedagogía que no puedo ir contra esos valores.
P7	¿Comparte con sus colegas algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?	R7: Yo siento que como academia me encuentro super aislada. La única vez que me acerqué al resto de academia de Maipú fue cuando se trabajó los días de la danza a partir de tú trabajo [aludiendo al entrevistador] donde se logró crear la <i>Mesa de Danza de Maipú</i> . Si no fueran por esas instancias sería nula. Quizás en las pocas competencias de las que hemos participado, pero por lo general somos observadores de lo que pasa a partir de las redes sociales. Mira, yo me percaté, por medio de una profesoras que Jovistar Academia de Baile y mi academia estamos en la misma sintonía. Por como enseña esta profesora me doy cuenta que tenemos muchas cosas en común.

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTE

LAURA TAPIA MANZOR – ACADEMIA MÁS DANZA

Nombre del entrevistado	Laura Tapia Manzor
Edad	40 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Bailarina, Profesora de Danza
Lugar de trabajo o estudio	Academia Más Danza
Fecha y hora de la entrevista	Viernes, 15 de octubre de 2021, 16:14:50
Lugar de la entrevista	Entrevista Virtual
Duración de la entrevista	00:43:18
Medio de la entrevista	Videollamada WhatsApp Web / Cámaras encendidas
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Cómo percibes corporalmente a tus estudiantes?	R1: Los visualizo alumnos alegres, que les gusta la clase. Se esfuerzan mucho por alcanzar lo planificado. Son muy perseverantes. En las reuniones docentes insto a mis profesores a motivar a los alumnos, recordándole que a todos se nos dificultó. En la parte física, como alumnos con corporalidades diferentes que se esfuerzan de maneras diferentes, incluso que <i>sacan la vuelta</i> de manera diferente [Ríe]. Sin embargo, son alumnos que quieren estar ahí, no están obligados y eso es muy importante para mí, les gusta.
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	R2: Primeramente, me apego a mi planificación y corporalmente me preparo elongando, calentando a partir del yoga (y del ballet propiamente tal). Psicológicamente, dejo todos los problemas fuera de la sala. Trato físicamente entrar preparada para entregarme a la labor docente contenta, la felicidad se contagia.
P3	¿Cómo crees que tus estudiantes se sienten corporalmente al vincularse con la técnica académica?	R3: Les cuesta. Algunos tienen más facilidades. A las pequeñas les cuesta entender por ejemplo, la primera posición. Les cuesta la estructura de la línea del clásico que yo no pierdo a pesar de esta mixtura de metodologías. Creo que lo toman bien. Frente a esto, intento motivarles siempre.
P4	¿Qué piensas respecto a solicitarle a un estudiante que modifique algo que escapa a sus posibilidades físicas?	R4: Yo veo hasta dónde puede llegar el estudiante y luego de eso, nada más. Si no, lo modifico. A partir de la experiencia uno se da cuenta cuando los estudiantes están frustrados, por eso se modifica, se busca el ajuste. Nunca dejo a los estudiantes fuera ni se les saca de algún proceso.
P5	¿Consideras que las correcciones que muchas veces realizan los docentes podrían relacionarse más con el aspecto físico de los estudiantes o con sus capacidades corporales? ¿por qué?	R5: Es probable que se caiga en esas acciones con alumnos más grande. Sin embargo, yo respeto la corporalidad del alumno, si no se puede más, no se hace. Se entiende que hay diferentes cuerpos. Yo siento que en otras escuelas, a partir de los comentarios de alumnas destacadas que me han venido a visitar. En un caso particular, me preocupa la delgadez que posee. Conversando con los padres me doy cuenta que ellos consideran que aquello está bien, por tanto es complicado. Hay padres que llegan a mi academia solicitando que sus hijas pequeñas se suban a las puntas, y las emplazo explicándoles no se puede, que los estudiantes deben fortalecer sus soportes mucho tiempo, antes de si quiera pensar en utilizarlas. Me han dicho: “ <i>esta</i>

		<i>academia no me sirve</i> ". Pero al tratar de explicar, no lo entienden, es complicado. Creo que hay muchas academias que si realizan este tipo de correcciones.
P6	¿Consideras que tus estudiantes cumplen con el estándar de cuerpo requerido por la técnica académica?	R6: No. Porque mis estudiantes son normales, no poseen requisitos particulares. Evidentemente poseo alumnas por ejemplo, delgadas, pero es porque nacieron así.
P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i>cuerpo diverso</i> ?	R7: En todo su sentido, físicamente alta, más bajitas, que tengan diferentes cualidades. Todos los cuerpos son absolutamente diferentes. También corresponde a un proceso de cambio natural que experimentamos todos. Además temas como el reconocimiento de una identidad sexual particular. Sensibilidades diferentes.
P8	¿Crees que el <i>cuerpo diverso</i> deba ser considerado por las escuelas, academias y docentes al momento de enseñar la técnica académica? ¿Por qué?	R8: Por supuesto que sí, todo el rato. Ojalá que esas maestras antiguas lo vieran de esa manera y no como me dijeron a mí que <i>no tenía dedos para el piano</i> . Si, de todas maneras. Todos pueden bailar, todos pueden ser brillantes, todos los cuerpos, para mí no existe un apersona que quede fuera porque no es absolutamente el prototipo. Creo que esto se debe trabajar a nivel nacional, debe de hablarse mucho sobre el tema.
P9	¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?	R9: Si lo pensamos como chileno o maipucino, no tenemos similitudes. Nos gusta la comida chatarra. Por el lado físico, somos bajitos. No hay similitudes, sólo diferencias. Y siento que esas diferencias hay que integrarlas. Mientras se trabaje con respeto y siguiendo los procesos podríamos llegar a obtener ciertas similitudes, pero no, considero que no.

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTE

VALENTINA IBARRA DAZA – ÁREA DANZA EAT MAIPÚ

Nombre del entrevistado	Valentina Ibarra Daza
Edad	31 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Bailarina, Profesora de Danza
Lugar de trabajo o estudio	Área Danza EAT Maipú
Fecha y hora de la entrevista	Miércoles, 13 de octubre de 2021, 10:55:48
Lugar de la entrevista	Sala de Danza. EAT Maipú
Duración de la entrevista	00:31:33
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Cuál es la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica que utiliza?	R1: Acá utilizamos Vaganova, la escuela rusa. Siempre modificándola de acuerdo con la experiencia que tuve como estudiante y profesora. Básicamente esa nomenclatura.
	P1.1 ¿Has utilizado técnicas mixtas vinculándote con algunas otras escuelas?	R.1.1: Un poco con la escuela cubana, con la italiana sólo en algunos aspectos, pero por lo general sólo la rusa, siempre adaptándola a lo que he aprendido.
P2	¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?	R2: Si, super. Es súper necesario aprender la técnica académica si uno se quiere formar como bailarín. De pronto si uno quiere solamente bailar, quizás no es tan necesaria. Pero como bailarín profesional es importante en el sentido de la percepción corporal, de aprender a controlar tu cuerpo, controlar el movimiento. Al principio uno piensa que el movimiento como que surge y es todo lo contrario. Inicia desde una indicación cerebral que llega a todo el cuerpo, y eso es posible aprenderlo periódicamente, es lo que te proporciona el control. Además, de todos los otros aprendizajes transversales como la disciplina, el empoderamiento (yo lo destacaría) porque inicias en un punto y con trabajo logras avanzar y eso te genera la sensación de como “lo hice, lo logré”. Empoderamiento, creo que es algo muy importante. En la técnica académica se nota porque estás de pie, parado en tu propio eje. Los desplazamientos vienen después de todo este proceso, del pararse y hacer. Desde ese punto de vista es más perceptible cómo te comunicas con tu cuerpo, como te relacionas para poder ejecutar.
P3	Conociendo los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que solicita la práctica de la técnica académica, ¿está de acuerdo con estas normativas, ¿cómo las transmite a sus estudiantes?	R3: Ahí tengo dudas sobre a qué te refieres con normativas ¿es venir a clase? [Estas podrían ser disciplinares] Desde ese punto de vista, esta es una disciplina artística, por tanto, lo importante es hacer y el hacer constante. Bajo esa mirada estoy muy de acuerdo, de que tiene que ser progresivo también. Ser progresivo y cuidadoso te permite cumplir con otra normativa que es el cuidado corporal, que para mí es super importante. Hay que dejarlo dentro de los tres requisitos o normativas más importantes: El autocuidado y el cuidado del profesor hacia sus estudiantes. Eso es algo que tiene que estar y ser. Como requisito podríamos nombrar la indumentaria de una clase, el vestuario que se relaciona con el autocuidado. Si tú me permites verte, yo

		<p>puedo ayudarte y cuidarte. Tampoco estoy segura si es una condicionante durante toda la clase, pero si es importante que exista un momento donde pueda observarte con mayor claridad.</p> <p>No sé qué otras cosas pueden ser requisitos o normativas. Para mí no es requisito que mis estudiantes midan 1,75 mts. y pesen “X” kl. Tampoco si una estudiante tiene problemas de déficit atencional. Pero sí el que quieras estar, para mí el más importante.</p>
P4	¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con sus estudiantes?	<p>R4: De manera online es difícil dar con una respuesta sincera, porque suceden muchas cosas que escapan a los estudiantes y al profesor. En las experiencias presenciales que he tenido lo percibo desde una igualdad, desde el mismo peldaño, pero con una responsabilidad de ser líder. Desde esa mirada, las tomo a ellas, no como amigas, sino como profesor que te guía y cuida. Súper cercanas. Me doy el tiempo de escucharlas abiertas de corazón, mente y sin prejuicio. Se nota en cómo ellas me lo retribuyen contándome cómo están, cómo han vivido su contexto de pandemia o en lo que quieren para después, para su futuro.</p> <p>Entrego cierta confianza y pienso que eso también puede darse por el género. Uno no lo quisiera pero si me doy cuenta que aporta a esa confianza. Sobre todo por lo vivido con <i>esta hola feminista</i> yo creo que se hizo mucho más explícito el compartir experiencias. Yo estoy o estuve donde tu estas. Porque finalmente esta es una escuela. Sí, soy profesora, sí, son estudiantes pero finalmente somos personas y nos reconocemos y diferenciamos. Creo que el reconocerse, el identificarse con el otro, el sentir que vivimos experiencias similares en la vida te genera un vínculo mucho más cercano, más sororo.</p>
P5	¿Cómo aplica las correcciones o indicaciones respecto del proceso formativo de sus estudiantes? y ¿Cómo crees que son percibidas por sus estudiantes?	<p>R5: Uno no es profesor solamente por haber estudiado en la universidad, uno lo es por todas las experiencias que ha tenido en su vida. Uno toma lo que quiere ser y puede diferenciar lo que está bien o mal, del cómo te sentiste como estudiante para replicarlo o no. Desde ese punto de vista las correcciones son siempre en base a acciones. Si le ponemos un adjetivo calificativo a la corrección se lo ponemos desde la acción, no desde la forma.</p> <p>Creo que desde ese punto de vista es súper democrático, no hay cabida para que se entienda desde otro lugar. Si uno lo toma desde el cómo se hace y no desde el cómo es, permite que uno piense o la mente divague y vengan imágenes externas a la clase. Creo que es mucho más fácil también. Por ejemplo, “rota tu pierna desde la cadera hacia afuera.” Super simple para el cuerpo de entender, hace una conexión más directa.</p> <p>Desde ese punto de vista las estudiantes lo han logrado entender así. No te niego que ha costado, no ha sido fácil porque muchas de las estudiantes están acostumbradas a que su profesor de danza les grite, las traten pésimo, que les griten de un extremo a otro de la sala que tiene que saltar más, que no se puede el <i>poto</i> [Gluteos, trasero] o qué se yo. Me ha pasado acá y en otros lugares. A mi parecer, no comparto no apoyo. Prefiero aplicarlas desde el cariño y desde la entrega sincera y yo creo que las estudiantes lo toman así.</p>

P6	Sabe en qué consiste la mala práctica pedagógica?	R6: Yo no sé lo que es una mal práctica, no sé en qué consiste, pero sí sé lo que es la buena enseñanza, desde ahí puedo decirte que es observar, comprender y tomar conciencia de que el estudiante, de partida es una persona, una persona integral. En él habita cuerpo físico, cuerpo espiritual, vivencias, expectativas. Desde ese punto de vista una mala práctica sería todo lo que puede denostar, denigrar o darle un sentimiento negativo a cualquiera de estos ámbitos del estudiante.
P7	¿Comparte con sus colegas algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?	R7: Si, Yo creo que en especial en técnica académica o especialmente en danza la verdad, cuando hay tan poco escrito. Se hace super necesario estar permanentemente comentando, preguntando, comparando en buenos términos con tus pares, con pares de otras disciplinas, con profesores, maestros antiguos, incluso kinesiólogos. Es necesaria esta retroalimentación entre las personas, creo que esa es la forma. Más aún el profesor que debe estar revisando en retrospectiva su labor. En la danza es muy difícil porque no hay donde sustentarse teóricamente.

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTE

VALENTINA IBARRA DAZA – ÁREA DANZA EAT MAIPÚ

Nombre del entrevistado	Valentina Ibarra Daza
Edad	31 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Bailarina, Profesora de Danza
Lugar de trabajo o estudio	Área Danza EAT Maipú
Fecha y hora de la entrevista	Miércoles, 13 de octubre de 2021, 10:55:48
Lugar de la entrevista	Sala de Danza. EAT Maipú
Duración de la entrevista	00:31:33
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Cómo percibes corporalmente a tus estudiantes?	R1: Perfectas, cada cuerpo es perfecto. No percibo el cuerpo solamente desde lo físico sino que también desde la espiritualidad, lo emocional, desde ese punto de vista siempre van a ser perfectas, en su cuerpo único e irrepetible que es capaz de hacer y mucho.
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	R2: Bueno, lo primero es planificación. Evaluar si la clase viene de un proceso anterior o lo impartido corresponderá sólo a los contenidos de una clase aislada. Plantear un objetivo y a partir de este ver cuáles son las actividades y el contenido que se pueden ir pasando. Una vez que eso ya está delimitado, vemos la música. Quizás con piezas que sean atractivas para las estudiantes y se debe conocerlas. En el caso de técnica académica acá en EAT, utilizamos música de barras de películas famosas, de pop u otras, entonces es bien sencillo adecuarla para tu clase. Una vez que tengo todo eso, se practica físicamente. Posteriormente se repasa antes de iniciar la clase para aprovechar de preparar el cuerpo para enseñar.
P3	¿Cómo crees que tus estudiantes se sienten corporalmente al vincularse con la técnica académica?	R3: Yo creo que para todas, con algunas excepciones, es como un gusto adquirido. La mayoría de las estudiantes que entran a este colegio lo hacen por la asignatura de <i>Danzas Urbanas</i> , entonces cuando se les plantean que tiene que estudiar Ballet de 1° a 4° Medio expresan negación. Después de dos meses ya están encantadas. Acá se hace mucho énfasis en los beneficios de la técnica académica para lograr ser un buen bailarín, independiente del estilo. Se les recalca y cuando empiezan a avanzar durante el año se van dando cuenta cómo han avanzado también en su propio estilo y lo relacionamos por el aprendizaje de la técnica académica.
P4	¿Qué piensas respecto a solicitarle a un estudiante que modifique algo que escapa a sus posibilidades físicas?	R4: Súper mal, es un abuso de poder. Hay que ser consiente del poder que se tiene. Tú influyes en la vida de jóvenes. Adolescentes que se van a equivocar mil veces en su vida. chicas que están sufriendo grandes cambios hormonales que vienen en ese momento. El pararte desde la responsabilidad y de la influencia que tienes sobre tus estudiantes debe hacerse con empatía. Hacer ese tipo de solicitudes, que tú sabes que no se pueden lograr, o que no se puede hacer de inmediato, para mí es un abuso de poder.

P5	¿Consideras que las correcciones que muchas veces realizan los docentes podrían relacionarse más con el aspecto físico de los estudiantes o con sus capacidades corporales? ¿por qué?	<p>R5: Si, pasa bastante, como estudiante de danza a mí también me ocurrió, no particularmente en la universidad pero a otras compañeras sí. Y cómo a mí me ocurrió yo no quiero que les pase a ellas.</p> <p>Antes no existía la visión de que el estudiante tenía emociones, Entonces es súper malo que las correcciones sean dirigidas hacia el cuerpo y no hacia cómo uno propone el cuerpo, más daño generas que lo que aportas. Y un profesor no puede hacer daño por lo mismo que te comentaba antes. Son jóvenes, personas, ciudadanos y partes de la comunidad donde vives. Les estás haciendo daño. Yo no sé si es por los profesores o por esta visión que planteaba que los estudiantes eran como objetos para movilizar o lanzar. He visto muchos casos. Hacer ese tipo de acciones no está bien, a menos que se evalúe el cómo está usando el cuerpo el estudiante. Quizás en esos casos uno pueda tomarse de lo que planteas para corregir.</p>
P6	¿Consideras que tus estudiantes cumplen con el estándar de cuerpo requerido por la técnica académica?	<p>R6: Si, súper Si. Para mí no hay estándares. Si tienen ganas de aprender para mí está bien.</p>
P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i>cuerpo diverso</i> ?	<p>R7: Entiendo por <i>cuerpo diverso</i> la singularidad que tiene cada persona en sí misma, comprendiendo su cuerpo no solo desde su perspectiva física sino que espiritual, emocional, cognitiva también y todo eso dentro del mundo de cada persona, de las vivencias, de las percepciones de mundo. <i>Cuerpo diverso</i> es este cuerpo que se presenta como único y general, porque todos los somos, personas únicas.</p>
P8	¿Crees que el <i>cuerpo diverso</i> deba ser considerado por las escuelas, academias y docentes al momento de enseñar la técnica académica? ¿Por qué?	<p>R8: Si, <i>todo el rato</i>. Porque somos personas que bailan y que estamos exponiendo el cuerpo y nuestras emociones. Entonces no visibilizarlo y quedarnos sólo con lo físico, no sé si es simplista la palabra, pero es quizás es lo más estándar y cuando uno lo revisa en una escuela o metodología no calza, especialmente en las metodologías. Pero las metodologías también debemos entenderlas y esta es también una labor del profesor y de las escuelas. Que las metodologías son un camino, pero uno lo decora. Como un patio, una casa que uno va adornando y acomodando esa casa a sus propios gustos o requerimientos, así me imagino la metodología.</p> <p>Pero sí, tiene que considerarse, tiene que revisarse. Me parece (ahí no estoy tan segura) que la única metodología que incorpora un cuerpo más cercana nosotros es la escuela cubana, que sigue estando muy ligada a la rusa, pero no hay una metodología de escuela para cuerpos latinos por ejemplo. Es algo que quizás se está estudiando pero no nos podemos quedar en el estándar. En el estándar todos nos dañamos</p>
P9	¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?	<p>R9: Similitudes. Todos tenemos un cuerpo humano, eso nos permite la posibilidad de accionarlo de distintas formas.</p> <p>Diferencias hay muchas, el cuerpo latino y chileno tiene por genética tal vez, por nuestra raza mestiza es de piernas gruesas, caderas anchas, bustos grandes, piernas más cortas o en proporción con los brazos, pero muy pocas veces se ven que las piernas sean más largas que el resto del cuerpo acá en Chile y en Maipú. ¡También ahí hagamos la diferencia!</p> <p>La geografía de los lugares donde unos se encuentra también hará cambiar este cuerpo físico. La inmigración antigua, nueva, actual influye en la</p>

		<p>genética de las personas. No es lo mismo un estudiante de Maipú de 18 años a un estudiante de Las Condes o Vitacura de 18 años. Y no es discriminar o ser separatista, pero hay genes que están involucrados que son diferentes. Hablar de Chile es hablar de una multiculturalidad, una <i>multigenética</i> de cuerpos.</p> <p>Para especificarlo en Maipú, las diferencias podrían ser que somos más pequeñas, se ven cuerpos más curvilíneos más que recto. Mucho más endomorfo que ectomorfo. Hay que acomodar, trabajar y adaptar la técnica para estos cuerpos. La escuela cubana trabaja estas cosas mucho más, esta sensación o sentimiento hacia la tierra que es muy de ellos pero que también está presente acá. Quizás debemos plantear un sentimiento de territorialidad.</p>
--	--	--

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTE

MARISELA ARIAS DONOSO – ACADEMIA MARISELA ARIAS

Nombre del entrevistado	Marisela Arias Donoso
Edad	46 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Bailarina, Profesora de Danza
Lugar de trabajo o estudio	Academia Marisela Arias
Fecha y hora de la entrevista	Sábado, 16 de octubre de 2021, 15:50:31
Lugar de la entrevista	Sala de Música, Academia Marisela Arias
Duración de la entrevista	00:32:48
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

N°	Pregunta	Respuesta
P1	¿Cuál es la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica que utiliza?	<p>R1: Cuando tú me hablas de metodología, intrínsecamente yo vuelvo en mis años de carrera hacia atrás. Tengo formación de todos los maestros que yo he tenido en mi vida, es lo que yo traspaso y lo que aprendí. Eso es lo que yo puedo enseñar.</p> <p>A la edad de 5 o 6 años empecé estudios de ballet clásico en Rio de Janeiro Brasil en una escuela que se llama Slava Goulenko, que hasta el día de hoy está vigente. Tuve la suerte de haber sido alumna de la maestra Slava, maestra rusa. Técnicamente pude recibir de ella una educación de primera en cuanto a lo que era la danza clásica, de la postura, de los pies, del <i>en dehors</i>, de los brazos, ahí fue mi primera formación, de eso yo absorbí, como una esponja que absorbe todo. Entonces a los 15 años yo ya bailaba en puntas. Tuve también a la maestra Patricia Almeida con su hermana Beatriz Almeida que poseen su escuela de danza en el norte de Brasil.</p> <p>Y llegando a Chile ya no sabía que hacer, yo llegué en el año 1991, y dije qué hago, quiero seguir bailando, y postulé a la Universidad de Chile y quedé en la carrera. Fui muy afortunada porque en esa época había maestros de danza, ahora en contemporáneo también hay maestros pero de ese lado, ya no hay ballet clásico en la escuela de la Universidad de Chile. Y tuve la suerte también de ser estudiante de Vladimir Guelbert, ruso y maestras cubanas como María Elena Pérez, entonces de ellos yo tengo una mezcla de aprendizajes de la danza rusa y de la danza cubana.</p> <p>Fueron años de estudios, yo pasé por la universidad desde el año 1993 y egresé en el 2000. Y digo que fui afortunada en el ámbito del ballet clásico al haber sido alumna de ellos. Absorbí primero como niña y después como alumna y como <i>indagante</i>. El método mío es una mezcla de esas dos líneas y de mi experiencia aquí en la academia. Yo formé la academia en el año 2000.</p> <p>Yo parto con el alumno en la barra, de pie, con la postura, la planta del pie bien posicionada, los arcos arriba, de menos a más uno va construyendo. La escuela no es un centro de formación profesional para bailarines pero sí se imparten clases con todo el respeto, cariño y disciplina que tiene la danza. Los alumnos que sí quieren estudiar de manera profesional se van a la ESAM, tengo algunas alumnas allá o hay alumnos que se van al Teatro Municipal de Santiago o a las carreras formales de danza. Por lo que ha</p>

		<p>dado resultado la mezcla de estas dos líneas.</p>
P2	<p>¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?</p>	<p>R2: Claro que es importante porque si tú no te plantas objetivos con el alumno, si no hay estructura, yo considero que el alumno sí debe ir avanzando y ese avance depende de cómo tú le trasmites la enseñanza. Yo como maestra debo mostrarle el ejercicio, él lo va realizando y lo voy observando y corrigiendo. Es importante tener un buen método.</p> <p>Estoy de acuerdo con la idea de que no existen muchos métodos estandarizados, generalmente se traspasa de generación en generación, María Elena Pérez tiene un libro de métodos de enseñanza, pero han sido pocos los maestros que se han dedicado a escribir acerca de eso. Pero encuentro que es importante.</p>
P3	<p>Conociendo los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que solicita la práctica de la técnica académica, ¿está de acuerdo con estas normativas, ¿cómo las transmite a sus estudiantes?</p>	<p>R3: Aquí hay dos cosas. Una es la de seguir la carrera profesional de la danza y se requiere un alumno que tenga flexibilidad, buen oído musical y buena coordinación, si quiero formar un bailarín profesional son requisitos importantes o debieran de serlo.</p> <p>Ahora si tu objetivo no es ese y quieres aprender ballet clásico para tener buena postura, para disfrutar el ballet, porque el ballet clásico bien hecho se puede disfrutar también, ahí los requisitos físicos serían más blandos. Es decir, para formar bailarines profesionales en mi opinión si se necesitan de esos cánones. Se necesita en <i>dehors</i>, si el alumno es cerradito físicamente, es muy difícil que pueda ser un bailarín clásico, hablando del ballet clásico.</p> <p>Ahora si tu objetivo es hacer ballet por salud mental, para tener un buen estado físico y disfrutar de la música, porque está muy ligado a la música, entonces ahí, existen alumnos con distintos cuerpos; más gorditos, más bajitos, unos más altos, ahí pasa a segundo plano lo que hablamos sobre los estereotipos físicos para la danza.</p>
P3.1	<p>¿Y cómo lo haces para transmitírselas a tus estudiantes estas condicionantes?</p>	<p>R3.1: Un ejemplo práctico el <i>en dehors</i>. No todos los estudiantes tienen un <i>en dehors</i> absoluto, ahora si un estudiante lo hace más cerrado pero mantiene su suspensión y sus rodillas estiradas, para mí es correcto, yo lo acepto y hasta lo felicito. O por ejemplo yo hago ballet para adultos y tengo una alumna que no puede hacer <i>relevé</i>, entonces yo le digo: “<i>haz medio relevé mientras te sienta suspendida y sientas tu eje, está bien</i>” también la felicito.</p> <p>En ese sentido, yo soy amable con los alumnos y respeto sus condiciones físicas, no les exijo hacer un <i>arabesque</i> sobre los 90° si a lo más podrá hacerlo a 45° o 60°. Pero si me lo hace de manera correcta yo lo acepto, esos son los criterios.</p> <p>Ahora si tú me pides formar bailarines ahí sí tendría que haber un filtro mucho más categórico y riguroso.</p>
P4	<p>¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con sus estudiantes?</p>	<p>R4: Mira, nunca me he puesto a pensar cómo lo percibo. Bueno, cariño, mucho cariño con ellos, guiarlos, siento que soy una mediadora, que les estoy mostrando un mundo que no conocen. Soy su vínculo con la danza, la que les traspasa esos conocimientos, entonces me siento como una mediadora, donde ellos progresivamente ellos van absorbiendo los</p>

		conocimientos que yo les voy traspasando y ellos los van incorporando en sus cuerpos, en sus movimientos. Así es, como una mediadora me siento”.
P5	¿Cómo aplica las correcciones o indicaciones respecto del proceso formativo de sus estudiantes? y ¿Cómo crees que son percibidas por sus estudiantes?	<p>R5: Mire, trato de ser muy delicada con ellos porque entiendo que, primero son seres humanos, entonces a lo largo de la experiencia, si tu agobias mucho a un estudiante con correcciones lo único que uno hace es que él se tranque, se trabe y tome un rechazo a la disciplina. Entonces le voy mostrando; <i>“Haz un gran plié en 2ª posición. Levantaste los talones en el gran plié, planta bien tu planta del pie para trabajar bien y tu espalda derecha”</i> Se lo muestro. <i>“No me sale tan bien”</i> al principio. <i>“Ya, bueno, vamos a seguir practicando”</i> Y a la otra clase le vuelvo a recordar. Verbalmente uno lo va motivando pero de una manera – no sé si es relajada la palabra – porque igual lo voy a corregir, pero intento no ser tan incisiva, cosa que él no se sienta que está haciendo algo malo, porque hay alumnos a los que corriges que sienten que fallaron, no son muchos menos mal. <i>“Te fallé maestra. No, tranquilo, tú no me estás fallando. No has comprendido el ejercicio Por eso tenemos que seguir practicándolo hasta que lo puedas incorporar y lo puedas hacer bien”</i>.</p> <p>Mediante el diálogo y el mostrar. Ahora tengo 46 años y perdí la capacidad de subir más alto las piernas por un problema en la cadera, pero ahí me las he arreglado para ir guiándolos para que ellos puedan ir superándose.</p>
P5.1	¿Y cómo crees que ellos perciben estas correcciones?	R5.1: Yo creo que bien, porque sienten que van aprendiendo, que la corrección les sirve para que puedan ir aprendiendo, mejorar su técnica y su desempeño. Yo repito los ejercicios por etapa. Les muestro los ejercicios de la barra de una manera básica y cuando veo que ya domina ciertas cosas, les voy aumentando la dificultad y eso me ha resultado súper bien. Porque si yo una clase distinta cada vez, voy a perder mucho tiempo en dictar la clase y expresarles lo que quiero. Por eso cada tres meses (más o menos, el plazo que puede variar) voy cambiando los ejercicios.
P6	Sabe en qué consiste la mala práctica pedagógica?	R6: Yo creo que una mala práctica es no tener conocimientos, apropiación de lo que estás enseñando y dictar una clase de ballet clásico, sin dominarlo. O por ejemplo a una niño que lo suben a hacer puntas y por ganar plata lo hacen mal, con las rodillas dobladas, eso es una mala práctica porque estás haciéndolo de manera inconsciente. Y ahí ocurren lesiones si no se imparte bien.
P7	¿Comparte con sus colegas algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?	<p>R7: Es bien solitaria esta carrera, la verdad es que no se habla mucho. De mis pares en la escuela, se dedican mucho más a la danza contemporánea. No es mucho lo que comparto en realidad.</p> <p>Hace poco sí. Fui invitada por el Teatro Municipal de Santiago a participar de un seminario online de pedagogos de danza clásica donde pude participar. Estuvieron maestros como Patricio Gutiérrez, kinesiólogos, entre otros y fue muy lindo. Ahí como pedagoga de ballet pude compartir de esta manera hablando mucho de lo ocurrido en pandemia, de las clases en línea. Repasamos paso a paso una barra de ballet, pero me atrevería a decir que fue la única instancia que viví hace dos o tres meses atrás, no es algo que ocurra siempre la verdad.</p>
P7.1	¿De alguna manera	R7.1: Lo más cercano es ESAM, a quienes admiro muchísimo, el trabajo

	sientes que no compartes muchas preocupaciones con el resto de tus colegas?	realizado en ballet, lo que he visto cuando nos han invitado a bailar ha sido la instancia más cercana con mis pares de la comuna. Y lo agradezco porque de verdad que es necesario.
--	---	---

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTE

MARISELA ARIAS DONOSO – ACADEMIA MARISELA ARIAS

Nombre del entrevistado	Marisela Arias Donoso
Edad	46 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Bailarina, Profesora de Danza
Lugar de trabajo o estudio	Academia Marisela Arias
Fecha y hora de la entrevista	Sábado, 16 de octubre de 2021, 15:50:31
Lugar de la entrevista	Sala de Música, Academia Marisela Arias
Duración de la entrevista	00:32:48
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

N°	Pregunta	Respuesta
P1	¿Cómo percibes corporalmente a tus estudiantes?	<p>R1: Mucha diversidad. Hay estudiantes que son rígidos y uno debe de corregir, hay muchos cuerpos. Sobre todo en Chile somos tan diversos. Hablando generalmente, las culturas europeas, como los franceses que son largos, altos y elásticos, encuentro que aquí hay una diversidad, una mezcla. No hay un estereotipo, no es todo igual. Tengo alumnas que son elásticas, delgadísimas y otros que son lo contrario. Los percibo diversos.</p>
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	<p>R2: Bueno, tengo mi cuaderno donde voy anotando, armando los esquemas. Tengo muy buena memoria, entonces elijo las músicas para cada ejercicio y voy cambiando en el centro. Por ejemplo, antes de saltar en el centro el mismo ejercicio yo lo hago primero en la barra unas semanas antes, cosa que cuando los alumnos lleguen al centro ya les sea familiar.</p> <p>Como te comento, anotaciones, escribo. Elijo mi repertorio musical, las que más me gustan o las que más adecuadas sean para cada ejercicio.</p> <p>En la formación, tengo algunos libros que también he guardado de la universidad y algunas otras cosas que voy hojeando cada vez que tengo dudas.</p>
P3	¿Cómo crees que tus estudiantes se sienten corporalmente al vincularse con la técnica académica?	<p>R3: Yo creo que bien, sobre todo porque ellos descubren. Cuando los estudiantes logran entender la suspensión y colocación del ballet, se sienten grandes, satisfechos, conectados con su cuerpo como diciendo; <i>“Soy capaz de hacerlo, no era tan difícil”</i> y eso me causa mucha satisfacción. Se ve reflejado en su actitud que tienen en la clase, en el compromiso que tienen en su asistencia a clases de danza, yo lo veo bien satisfactorio para ellos.</p> <p>Sentir que van logrando y pueden comunicarse con este lenguaje tan complejo, porque el ballet clásico es muy técnico a diferencia de otras disciplinas como la danza contemporánea que es maravillosa, el folclor o los mismo bailes urbanos que tienen su estilo.</p> <p>El ballet clásico es bailar con técnica, debes bailar estirando las rodillas, la cadera abiertas correctamente, tus costillas cerradas. Los movimientos son estandarizados [Nombra posiciones de brazos y piernas], te manejas en un medio técnico. Aun así, cuando logras incorporar eso, uno lo disfruta. Ahí viene el disfrute por bailar ballet clásico. Eso es lo que veo en mis</p>

		alumnos.
P4	¿Qué piensas respecto a solicitarle a un estudiante que modifique algo que escapa a sus posibilidades físicas?	<p>R4: Si escapa, en el sentido de que no puede hacerlo físicamente ¡Lo encuentro terrible!, ¡creo que es una tortura para el estudiante! Pedirle una hiper elongación en circunstancias que no la posee creo que es maltratar al alumno. Yo creo que uno puede exigir siempre respetando las posibilidades de cada alumno. también está el aspecto psicológico, no solamente el físico.</p> <p>Uno debe respetar el proceso de aprendizaje del estudiante, no puede violentarlo y sobreexigirlo, tiene que ser un camino construido donde él se va dando y tú le vas entregando y viceversa, ahí van creciendo juntos. Pero aquello de imponerse o hacer algo similar, eso ya deslinda al maltrato. Infelizmente en otros lugares pasa mucho.</p>
P5	¿Consideras que las correcciones que muchas veces realizan los docentes podrían relacionarse más con el aspecto físico de los estudiantes o con sus capacidades corporales? ¿por qué?	<p>R5: La verdad es que no podría hablar por otros, No obstante he sabido de casos que me han contado situaciones en otros lugares. No puedo entregarte algo concreto, pero eso de todas formas está mal, no debe hacerse. Yo creo que pasa por ignorancia, la falta de conocimiento de un profesor que busca un estereotipo que trata de conseguirlo a toda costa, es finalmente un camino tan errado y confuso.</p> <p>Con mis maestras cubanas aprendí que uno debe respetar la cada cuerpo humano y la individualidad de cada persona. El ballet se puede disfrutar, ese es un ejemplo, los cubanos son totalmente opuestos a los rusos, son más alegres hasta para bailar ballet, transmitiéndonos ese disfrute.</p> <p>Con eso me quedé, por eso cuando un alumno no lo está pasando bien, si está sufriendo y sobreexigiéndose yo sé que ahí no es el camino, porque danzar es disfrutar, aunque sea ballet clásico.</p>
P6	¿Consideras que tus estudiantes cumplen con el estándar de cuerpo requerido por la técnica académica?	<p>R6: No todos, algunos sí, tienen empeine y elongación. Hay una predisposición física y psicológica para el ballet. Los que no, igual pueden disfrutar del ballet y de la danza. Pero no todos cumplen con este estándar.</p>
P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i>cuerpo diverso</i> ?	<p>R7: Entiendo por <i>cuerpo diversos</i> las diferencias entre estatura, cuerpo, elongación, tal como dice el enunciado. Encuentro que en Chile existen muchos cuerpos diversos aquí no hay un estándar unificado de biotipo, es muy diverso en cuanto a cuerpos.</p>
P8	¿Crees que el cuerpo diverso deba ser considerado por las escuelas, academias y docentes al momento de enseñar la técnica académica? ¿Por qué?	<p>R8: Claro, esta es una buena pregunta, te da para pensar. Yo partí diciendo esto. Si tú quieres formar una escuela y profesionales del ballet clásico, que bailen e interpreten ballet clásico pero a nivel profesional, yo creo, aunque suene egoísta, yo creo que sí deben seleccionar biotipos: deben tener flexibilidad, deben tener fuerza, elongación, ser delgados. Aunque igual es como crudo o cruel decirlo, yo creo que sí.</p> <p>Pero si tú, tienes la otra área, por ejemplo, la mía. Mi área, acá en la academia es dar clases a cuerpos diverso, yo doy clases a cuerpos diversos. Tengo una alumna de 70 años que hace ballet. Yo soy testigo de que se puede hacer un buen ballet y disfrutarlo con toda la diversidad en condiciones físicas y lo disfrutan igual.</p>

		<p>Ahora si tú me preguntas en las escuelas de formación donde no es ballet clásico, yo creo que ahí no es necesario, yo creo que todos quienes tengan una salud compatible pueden bailar. Ahí yo no sería tan criteriosa. Todos pueden disfrutar de la danza de manera feliz, libre, consciente, con conocimientos, con respeto, Se tienen que aceptar los cuerpos diversos en las áreas de educación, porque es lo que somos no podemos renegar de lo que somos. Sería una tontera.</p> <p>En el caso de las escuelas que no buscan este ideal, habría que adaptar la técnica. Por ejemplo, puedes hacer un <i>développé a la Seconde a 90°</i> y está correo, está bien no es necesario más. Ahora, si quieres llevar eso al escenario (en una obra de ballet) ahí tu necesitas algo especial. Sin embargo si no es de esa forma, encuentro que no es necesario limitarlos o segregarlos por no tener las cualidades para el ballet clásico.</p>
P9	<p>¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?</p>	<p>R9: Encuentro que en general y hablando de Maipú, en mi caso, estoy acostumbrada a lidiar con cuerpos diversos. Niñas con mucha elongación, otras sin tanta elongación.</p> <p>Yo aprendí por la experiencia poder tomarlos y guiarlos de manera que cada uno pueda dar lo mejor de sí dentro de su condición y asimilar la técnica. Por eso te digo, yo estoy acostumbrada a trabajar con cuerpos diversos. Y son bien diversos! [Ríe].</p>

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTE

ANAÍS CANTILLANA NÚÑEZ – ÁREA DANZA EAT MAIPÚ

Nombre del entrevistados	Anaís Cantillana Núñez
Edad	18 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Área Danza EAT Maipú
Fecha y hora de la entrevista	Miércoles, 13 de octubre de 2021, 10:19:54
Lugar de la entrevista	Sala Danza EAT Maipú
Duración de la entrevista	00:47:17
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Está Ud. familiarizado o conoce la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica? (nomenclatura, historia, etc.) que utilizan en su escuela o academia? Si es así, ¿la podría identificar? (escuelas, estilos, etc.)	<p>R1: Yo he tomado varias clases de técnica académica, estoy involucrada en el ballet hace tiempo. No me siento capacitada para dar una clase por ejemplo, porque creo que es una responsabilidad muy grande. Por ejemplo. He visto muchas personas con lesiones por realizar un paso de mala manera. Siento que un profesor de ballet tiene mucha responsabilidad con sus alumnos.</p> <p>Por su puesto, puedo distinguir entre una clase de ballet y una de contemporáneo o afro. Estoy familiarizada con los nombres de los pasos y con las academias como sara nieto y las escuelas de acá.</p> <p>Puedo identificar las distintas formas de ver el ballet de acuerdo con distintos profesores. Acá se enseña un método pero sé que existen otros profesores que prefieren otro tipo de escuelas. Dependerá de cada profesor qué es lo que más le acomoda.</p>
P2	¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?	<p>R2: Siento que es muy importante aunque después uno descubre otros estilos, que le gustan o acomodan más, siento que el ballet le da una base para conocer tu cuerpo. En una clase de ballet uno debe escuchar mucho su cuerpo, cómo va funcionando. Eso te da una conciencia de tu cuerpo. Cuando uno se alinea sabe perfectamente después si no lo está y esa conciencia es muy importante para los bailarines.</p>
P3	¿Está Ud. en conocimiento de cuáles son los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que requiere la práctica de la técnica académica? Si es así, ¿está de acuerdo con estas normativas, se siente identificado con ellas?	<p>R3: Sé que los requisitos han cambiado mucho durante los años. Hace 10 años atrás debías tener ciertos años de experiencia. Partir de los 7 años, tener un cierto tipo de cuerpo, ese estereotipo de la bailarina de ballet. No se atrevían a incorporar a otro tipo de personas o quizás uno no se sentía con las ganas de ir porque decía: <i>“no cumplo con los requisitos”</i>.</p> <p>Yo no estoy de acuerdo con estos requerimientos. Siento que ninguna persona, menos tan pequeños, (entendiendo que uno comienza a interesarse a muy temprana edad y manifiesta su intención de integrarse a la danza), siento que ningún niño o niña debería decir: <i>“Yo no luzco como tal persona entonces, no lo puedo hacer”</i>. Creo que es algo muy dañino que alguien crezca con ese pensamiento y no me gusta además, que sea algo instaurado en el mundo de la danza porque lo vuelve un lugar ya no tan cómo para ti, o seguro para ti. Se vuelve como un lugar donde tu manifiestas: <i>“tengo que llegar a ser como tal para poder participar”</i>. Y en realidad todos somos diferentes, todos venimos en diferentes portes y</p>

		tamaños. Es no reconocer a todas las personas y obligarlas a encajar en ese molde, es imposible que todos lo hagamos.
	P3.1 ¿Se sienten identificadas por ellas?	<p>R3.1: Con el hecho de decir: <i>“no puedo estar en ciertos lugares porque no luzco de tal forma”</i> Sí, siento que sí. Definitivamente no empecé a estudiar danza mucho tiempo antes de haber comenzado a hacerlo, porque me decía, por ejemplo: <i>“No cumplo con lo que necesito tener para ser una bailarina de ballet”</i>. Y es super dañino que una niña tan pequeñita tenga eso instaurado y es algo tan normal. Incluso podríamos pensar que nadie lo dice, pero está en ti. He tenido que luchar contra eso, ¡porque es así no más!</p> <p>Igual siento que no se da tanto en la actualidad y eso me hace sentir más segura a mí y contenta por las nuevas generaciones que vengan.</p>
P4	¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con su profesor (a) de técnica académica?	<p>R4: Siento que, sobre todo en EAT Maipú, el vínculo con tu profesor que enseña técnica académica es muy diferente a todo lo que uno ve en otros lugares. No es sólo mi profesora de danza, es una persona a la que debo tener una confianza suficiente para poder llegar acá, al final de una jornada del colegio [de sus asignaturas del plan regular de educación], cuando ya sólo quiero botar todo lo que tenía y tomar una clase de danza donde puedo sacar todo esto que necesito sacar. Entonces, es evidente que necesito un nivel de confianza para que yo sienta que <i>“sí, adelante, aquí estás segura, aquí nadie te va a juzgar y tienes el permiso de hacer todo esto”</i>.</p> <p>Siento que es muy lindo tener la posibilidad de jugármela con algo, como una coreografía o una idea sin sentirme retenida porque ella me ha dado ese espacio para que yo vaya y lo haga. En mi caso esto es muy difícil de lograr, pero acá me siento con la total libertad de hacerlo, eso habla del nivel de confianza y de cariño que existe.</p>
P5	¿Cómo han sido entregadas las correcciones o indicaciones respecto de su proceso formativo por parte de su profesor(a)? y ¿Cómo las ha percibido usted?	<p>R5: Como acá tenemos una ficha, la profesora nos da las correcciones y nosotras debemos incorporarlas. Como somos pocas estudiantes acá, la profesora se acerca directamente a cada una y nos habla y corrige.</p> <p>Eso es muy bien recibido porque se hace con mucho tacto. Pero he estado en otros lugares donde por ejemplo, como se insta a una competencia, se quiere hacer lo mejor posible para que no te digan nada y ser parte de las buenas. A mí sinceramente, me encanta que me corrijan lo veo muy bien porque uno está aprendiendo. Quizás cuando uno es más pequeño percibe el que te corrijan como algo malo. Es súper dañino cuando se da en estos espacios, como <i>“yo soy mejor que tú”</i>. También, cuando la profesora no te hace sentir que es una corrección, si no como un fallo. Definitivamente he estado en lugares donde ha sido así y no estoy de acuerdo con eso. Te hacen hacerlo de nuevo, y de nuevo, y de nuevo. Creo que no está mal practicar las cosas, pero cuando se vuelve estresante con instrucciones negativas como <i>“hasta que esté muy bien”</i> o <i>“hasta que a mí me guste”</i>, cuando se vuelve algo de verdad abrumador siento que sobrepasa un límite. Uno debe estar abierta a que te corrijan pero eso es demasiado.</p>

P6	¿Qué entiende usted por mala práctica pedagógica? ¿qué piensa al respecto?	<p>R6: He escuchado a profesores decir: “<i>Ya, de aquí a la función quiero que todas coman sólo ensaladas</i>” o “<i>Yo estoy viéndolas y no encuentro a ninguna que esté, como yo quiero que esté</i>”. Ese tipo de cosas muy poco pedagógicas está super mal. El cuerpo de una persona no tiene nada que ver con cómo desempeña su danza. No encuentro producente que una profesora deba dar ese tipo de comentarios, están muy fuera de lugar y no sabe cuánto ha de afectarle a esa persona. Para mí, esto no está bien.</p> <p>Siento que en la danza este tipo de comentarios está demasiado normalizados como “<i>tengo que bajar 10 kl de aquí a la función</i>” o “<i>tengo que hacer 10 hrs. de cardio todos los días de aquí a la función</i>”. Ese tipo de cosas no siento que sean sanas. Cuando ya no hay un ambiente saludable entre profesor y estudiantes o en el espacio de enseñanza en sí, no me parece.</p> <p>Pienso que en todos los casos es una conducta nacida desde el profesor, porque es esa persona que lidera la que crea ese espacio. Cuando eso se rompe tiene que ver con este tipo de prácticas.</p>
P6.1	En el caso de los estudiantes, ¿sientes que hay malas prácticas?	<p>R6.1: En caso de los estudiantes tiene que ver con lo que decía antes respecto a las correcciones. Uno debe estar abierta a recibir las correcciones y que te guíen. Cuando uno entra a una clase debe tener esa predisposición, a que te guíen y enseñen. Si no hay un flujo entre profesor y alumno no fluye. Así como los profesores deben cuidar a sus alumnos, también creo que debe existir un respeto entre ambos. Todos somos personas y debemos respetarnos, sería injusto exigirle algo a un profesor y no darlo de vuelta.</p> <p>He visualizado este tipo de comportamientos. Acá, uno viene a expresarse, a votar sentimientos reprimidos que tenemos y la danza colabora en eso pero también siento que existe un límite entre saber cuáles son los problemas que tengo afuera y si debo traerlos a la sala de danza. Creo que a algunas personas eso les cuesta. Siento que las cosas se rompen en ese momento, porque este espacio lo construimos entre todos. Quizás pueden ser comentarios de una profesora y se pierde esa confianza de la que hablé anteriormente, puede retraer a una persona. Eso no es bueno. Así mismo, los comentarios. Por ejemplo, nosotras tenemos que lidiar con una gran cantidad de espejos en la sala, por lo tanto, sabemos muy bien cómo lucimos. Que una persona haga ese tipo de comentarios está mal.</p> <p>Este tipo de actos dañan nuestros espacios y está mal, vengan de donde vengan ya sea un compañero o profesor.</p>
P7	¿Comparte con sus compañeros(as) de curso algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?	<p>R7: Nosotras somos tres en este curso y tenemos muy buena comunicación y queremos que todas se sientan seguras. Siempre que uno busque esta seguridad y felicidad en comunión, se crea una buena comunicación. Si existe un comentario que me hizo ruido preguntar: “<i>Oye, estás bien, pasó algo. No sabes que no me lo tomé a mal. Ah, entonces está todo bien</i>”. Estamos al pendiente de ver si alguna compañera se siente cansada. Hay una buena comunicación entre todas. Si llega a pasar y sentimos que no está bien, creemos que es algo que se puede conversar tranquilamente.</p>

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTE

ANAÍS CANTILLANA NÚÑEZ – ÁREA DANZA EAT MAIPÚ

Nombre del entrevistado	Anaís Cantillana Núñez
Edad	18 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Área Danza EAT Maipú
Fecha y hora de la entrevista	Miércoles, 13 de octubre de 2021, 10:19:54
Lugar de la entrevista	Sala Danza EAT Maipú
Duración de la entrevista	00:47:17
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	Comprendiendo que todos somos diversos y que nuestra percepción corporal influye en nuestro desempeño en la danza, podrías comentarme ¿Cómo te auto percibes corporal y mentalmente?	R1: Frente al hecho de crecer y que te digan que tú no encajas en este molde [estereotipo de bailarina], ha apagado en mí el percibirme física y mentalmente. Siento que en un momento apague eso para poder disfrutar la danza, de otra forma no habría podido hacer. Mi autopercepción [corporal y mental] la dejo afuera una vez que entro acá [a la sala de clases].
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	R2: Siento que cuando tengo una clase de técnica académica me preparado más que para otras clases. Me gusta que mi ropa sea cómoda. Yo siempre ando con polerones entonces, intento sacarme el vestuario de otras técnicas. Pienso que la técnica es más importante, me digo: <i>“Anaís, libérate del polerón”</i> para que mi profesora pueda ver mi postura y yo me sienta diferente. Me siento diferente cuando tengo este tipo de clases. Prepararme mentalmente para eso, no es tan difícil. Me gusta académico. Sólo me levanto y ya soy feliz. Ahora, esa comodidad que se aprecia en mis palabras, siento que la he sentido sólo acá. Ya que en otros lugares donde he estado, el tener clases me generaba mucho estrés; <i>“No puedo hacer tal cosa, porque mañana tengo clases. No puedo comer esto, mañana tengo clases”</i> Quizás durante un tiempo esto es sostenible, pero después de largos periodos de tiempo ya no lo es. Se transforma en un problema. Me generaba demasiada ansiedad ir a clases al otro día, y podría entenderlo porque la danza es algo que amo. Pero debieran darse los espacios para plantear: <i>“no importa si ayer te comiste un plato de lentejas y hoy antes de llegar a clases”</i> . Eso está bien, eres una persona que toma clases de danza. No puedes permitir que esto se convierta en algo que no te hace bien.
P3	¿Cómo te sientes corporalmente al vincularte con la técnica académica?	R3: Siento que ha sido como una montaña rusa. Cuando uno empieza a bailar muy pequeña, se sigue siendo adolescente. De acuerdo con este proceso de crecimiento es cómo me he ido sintiendo en la danza. Lo que he sostenido es percatarme de las posibilidades de mi cuerpo que lo que uno veía lejano poder hacerlo.

P4	¿Cómo te sientes respecto a las correcciones que tus profesores te han hecho respecto a tus posibilidades físicas?	R4: Siento que acá nunca te van a cortar las alas. Quizás los profesores ven mucho más potencial que el que tú crees que tienes y eso es muy satisfactorio porque uno no lo cree de por sí, pero si siente que hay alguien que te lo dice siempre, porque “ <i>sé que tú vas a poder</i> ”, siento que después puedes.
P5	¿De qué manera crees tú que las correcciones transmitidas por tu profesor(a) se relacionan con tus capacidades corporales?	R5: Siento que, como dije en un principio, el profesor tiene mucha responsabilidad con sus estudiantes. Poder identificar los límites de cada una podrá posibilitarlo para corregir cosas que puede y no aquellas que se escapan de los límites de los estudiantes. Si esto está bien, la corrección siempre será bienvenida, nunca se verá como algo malo, sino todo lo contrario, como un aporte. Con estas correcciones todo se facilita todo mucho más. Siento que eso es lo que se quiere lograr, lograr mayor facilidad.
P6	¿Piensas que en la enseñanza-aprendizaje de la danza existe alguna comparación con algún estereotipo corporal que escapa a la realidad de los estudiantes?	R6: Como decía anteriormente, de estar en salas de danza y que te exigieran dejar de comer algo, o que siguieras algún tipo de régimen. Hay niñas pequeñas y ese tipo de cosas, por lo menos acá no se dan pero sí sé que en otros lugares ocurre.
P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i> cuerpo diverso</i> ?	R7: Entiendo por <i> cuerpo diverso</i> la conciencia de que todos tenemos diferentes cuerpos. No lo veo como: existe este estereotipo hegemónico y que todos los que no cumplen este estereotipo son cuerpos diversos. Sino que realmente es darse cuenta que todos tenemos cuerpos distintos, no podemos pretender ser todos iguales.
P8	¿Qué lugar crees que deba tener un <i> cuerpo diverso</i> en las escuelas y academias al momento de enseñar la técnica académica?	R8: Deberían incorporar más este tema del cuerpo diverso. Siento que no es caer en “ <i>digámosles a personas con cuerpos diferentes que se integren</i> ” No. Sino que realmente ser conscientes de que las personas que están porque uno, porque quieren bailar, principalmente porque aman hacerlo. Lo otro es ver el compromiso de la persona y la dedicación que tiene y que no tenga nada que ver con cómo luce esta persona. Siento que hay escuelas que necesitan quizás abrirse un poco más a esto, porque se cae en la idea de que una bailarina es así, tiene ese cuerpo por las horas que trabaja y por el estilo de vida que conlleva ser una bailarina, y quizás sí. Pero dos personas pueden tener la misma cantidad de trabajo al día, comer exactamente lo mismo y aun así lucir diferente. Y ese es quizás el mensaje que debieran entregar como: “ <i>esto es lo que te vamos a exigir, pero no te vamos a exigir que haciéndolo luzcas de cierta forma</i> ” Si quizás las escuelas se abrieran a esto y uno lo viera quizás dejaría de ser un estigma, dejaría de estar en las cabezas de muchas personas que se quieren integrar a la danza una vez que lo veamos. Últimamente en publicidad se ve más. Entonces, niños crecen viéndose representados en alguna parte y eso es super importante en la danza. Ir a ver un ballet, por ejemplo, y ver a distintas personas, con distintos cuerpos. Dicen que no se puede ser bailarina si no tienes cierta altura. Si uno lo viera más se sentiría más cómoda y diría: “ <i>¡yo también puedo hacerlo!</i> ” Definitivamente es un trabajo que muchas escuelas tiene que incorporar.

P9	¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?	R9: Creo que una vez hablábamos sobre algunos aspectos de este tema. Por ejemplo, con respecto a las caderas que tienden a ser mucho más anchas en las latinas que en las rusas. Hay una preponderante más allá de cómo seas, sino de donde naciste. De hecho hemos podido observarlo durante el transcurso de las clases acá. DE hecho el busto es tambien una condicionante, el cuerpo de una chilena tiende a ser contrario a este estereotipo que existe.
-----------	---	--

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTES

AGUSTINA ARAVENA BUSTAMANTE – ÁREA DANZA EAT MAIPÚ

Nombre del entrevistados	Agustina Aravena Bustamante.
Edad	18 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Área Danza EAT Maipú
Fecha y hora de la entrevista	Miércoles, 13 de octubre de 2021, 10:19:54
Lugar de la entrevista	Sala Danza EAT Maipú
Duración de la entrevista	00:47:17
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Está Ud. familiarizado o conoce la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica? (nomenclatura, historia, etc.) que utilizan en su escuela o academia? Si es así, ¿la podría identificar? (escuelas, estilos, etc.)	R1: No, la verdad es que no podría. Más que nada porque no me siento con el nivel suficiente de conocimientos para saber cómo enseñar. Conozco la nomenclatura, los nombre de los pasos, sin embargo, no podría decir: “ <i>esta, esa y aquella escuela o estilo</i> ” no las podría enlistar.
P2	¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?	R2: La verdad yo creo que sí. Porque aun considerando su estructura y pasos puede enseñar otro tipo de cosas, como disciplina y constancia que en la danza en general siguen siendo elementos fundamentales para desempeñarse de la mejor manera.
P3	¿Está Ud. en conocimiento de cuáles son los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que requiere la práctica de la técnica académica? Si es así, ¿está de acuerdo con estas normativas, se siente identificado con ellas?	R3: Como con los rasgos físicos yo encuentro que no deberían existir. Yo creo que ya sea danza clásica o cualquier otro tipo de danza, estas siempre se han caracterizado por la posibilidad de expresar lo que sientes. Relacionando los dos conceptos, estereotipos y expresarse, sólo cierto tipo de personas, con cierto cuerpo se les imposibilita expresarse. Casi como silenciar a las personas que son distintas.
P4	¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con su profesor (a) de técnica académica?	R4: Personalmente creo que es importante poder generar espacios de confianza entre alumnos y profesores para que todo fluya de la mejor manera. De lo contrario, creo que se podrían generar conflictos, la clase no fluye de la mejor manera. Tambien como alumna, generar espacios de confianza me hace sentir mucho más motivada. Me impulsa a seguir y seguir. Encuentro que ayuda a lograr ese estímulo.
P5	¿Cómo han sido entregadas las correcciones o indicaciones respecto de su proceso formativo por parte de su profesor(a)? y ¿Cómo las ha percibido usted?	R5: Durante este período online, la profesora nos solicitaba que enviáramos un video con los ejercicios y nos corregía diciendo: “ <i>Esto puede estar mejor, el pie debe ponerse así</i> ”, etc. Cuando estábamos en clases presenciales, la profesora hacia <i>una pasada</i> del ejercicio y luego corregía. En otras oportunidades, en otras clases. Me hacían repetirlo hasta que a la profesora le gustara.

P6	¿Qué entiende usted por mala práctica pedagógica? ¿qué piensa al respecto?	R6: Aplicado a la danza, puede ser exigir más de lo que el estudiante puede dar.
P7	¿Comparte con sus compañeros(as) de curso algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?	R7: Yo creo que sí, cuando ya son problemas reiterados, lo hemos conversado. Si son situaciones personales, quizás puede pasar.

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTES

AGUSTINA ARAVENA BUSTAMANTE – ÁREA DANZA EAT MAIPÚ

Nombre del entrevistado	Agustina Aravena Bustamante.
Edad	18 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Área Danza EAT Maipú
Fecha y hora de la entrevista	Miércoles, 13 de octubre de 2021, 10:19:54
Lugar de la entrevista	Sala Danza EAT Maipú
Duración de la entrevista	00:47:17
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	Comprendiendo que todos somos diversos y que nuestra percepción corporal influye en nuestro desempeño en la danza, podrías comentarme ¿Cómo te auto percibes corporal y mentalmente?	R1: De apoco he podido ir evolucionando con la manera en cómo me percibo. En un principio era la peor persona del mundo. En cambio, de apoco y con la danza he podido ir cambiando esa manera de percibirme, dejando de lado la comparación y que me afecten las cosas que se han dicho de mí.
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	R2: Yo de a poco le he empezado a tomar cariño a las clases de técnica académica, porque yo soy más de las disciplinas urbanas. Prepararme para una de estas clases es “me voy a tener que ver el cuerpo; voy a tener que mirarme” y eso es algo que tengo que aceptar. Disciplinariamente me sirve y debo aprenderla. Debo aceptar los requisitos de vestuario, de estar mucho más consciente de eso. Ha sido un proceso complicado pero he debido aceptarlo.
P3	¿Cómo te sientes corporalmente al vincularse con la técnica académica?	R3: En un principio, cuando comencé era poco consciente de lo que mi cuerpo era capaz de hacer. Veía a personas realizando ejercicios más complicados de los que yo podía hacer, quizás no levantando las piernas tan altas, pero siento que me ha ayudado bastante al verlo como: <i>“esto es lo que puedo hacer”</i> .
P4	¿Cómo te sientes respecto a las correcciones que tus profesores te han hecho respecto a tus posibilidades físicas?	R4: Yo, por lo general las siento que son bienvenidas. No me siento mal cuando un profesor me corrige una pierna o la postura, no me genera conflicto. Más bien lo veo como lo que requiere la técnica académica. No sé si decirlo como reglamento, pero como esa normativa.
P5	¿De qué manera crees tú que las correcciones transmitidas por tu profesor(a) se relacionan con tus capacidades corporales?	R5: [No contesta a esta pregunta].
P6	¿Piensas que en la enseñanza-aprendizaje de la danza existe alguna comparación con algún estereotipo corporal que escapa a la realidad de los estudiantes?	R6: Yo creo que acá eso no se ha generado, pero creo que en otros lugares sí puede darse.

P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i> cuerpo diverso</i> ?	R7: Existen personas que van a tener ciertas características sobre todo físicas. Que nadie debería decirte nada por tener cierta característica.
P8	¿Qué lugar crees que deba tener un <i> cuerpo diverso</i> en las escuelas y academias al momento de enseñar la técnica académica?	R8: Siento que debería haber una mayor visibilidad de cuerpos con distintas características, sea por medio de publicidad, redes sociales o dentro de un mismo espacio como escuela o colegios para así cambiar la mentalidad que hace pensar que sólo un tipo de cuerpo puede bailar. Siento que para cambiarlo se debe visibilizar y esa es responsabilidad de todos.
P9	¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?	R9: La mayoría de las personas en Chile no somos tan altas y el estereotipo del cuerpo para el ballet es mucho más alto. Podríamos decir incluso, que el color de piel es una condicionante. Hasta el color de pelo, que es un detalle mínimo quizás, pero sigue siendo una condicionante. En la contextura de las bailarinas que poseen un cuerpo delgado y cuadrado, si bien en Chile podría ser común, no es todo.

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTE
SEBASTIÁN ALBORNOZ ABALLAY – ACADEMIA MARISELA ARIAS

Nombre del entrevistado	Sebastián Albornoz Aballay
Edad	27 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Academia Marisela Arias
Fecha y hora de la entrevista	Sábado, 16 de octubre de 2021, 14:15:39
Lugar de la entrevista	Sala de Música, Academia Marisela Arias
Duración de la entrevista	00:28:13
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Está Ud. familiarizado o conoce la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica? (nomenclatura, historia, etc.) que utilizan en su escuela o academia? Si es así, ¿la podría identificar? (escuelas, estilos, etc.)	<p>R1: En el lugar donde más me he desarrollado y tomado clases ha sido acá en la Academia de Marisela Arias. Conozco la nomenclatura pero soy nulo en lo que es historia de la danza o teoría. Lo que he aprendido ha sido en este periodo. No sé si podría identificarla o diferenciarla. Como decía, en la nomenclatura, los nombre de los ejercicios y pasos que son los mismo que en otros estilos y técnicas de danza que he tomado, pero no tan profundamente técnicos como se quisiera. No soy experto pero puedo identificar ciertas cosas.</p> <p>Pero no puedo identificar las diversas metodologías, pero estoy seguro que he recibido conocimientos de muchas de ellas.</p>
P2	¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?	<p>R2: SI. Es muy importante. Siempre he pensado que la técnica académica es la base para otros estilos y técnicas. Por ejemplo, yo aparte practico bailes de salón y la técnica me ha permitido darme cuenta de otros elementos que no consideraba cuando disponía mi cuerpo para el Ballroom. Siento que es fundamental para cualquier disciplina de baile. Por esta razón también decidí instruirme en esta técnica para trabajar mucho más el cuerpo, conocer cada parte y cómo manejarlo, concientizar qué es lo que estamos haciendo bien o mal.</p>
P3	¿Está Ud. en conocimiento de cuáles son los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que requiere la práctica de la técnica académica? Si es así, ¿está de acuerdo con estas normativas, se siente identificado con ellas?	<p>R3: Creo que las normativas disciplinares son las más importantes. Contar con un entrenamiento y rigurosidad constante, ser puntual y contar con un cuerpo dispuesto a recibir correcciones.</p> <p>Por otro lado, algunas normas físicas no son tan fundamentales o determinantes para decidir si una persona puede bailar o no. Creo que las disciplinares son las más importantes y son las que yo, particularmente, pienso en aplicar siempre.</p> <p>No quedarse solamente con lo que me puedan decir, ir más allá, pensar siempre en que puedo dar más. Me siento mucho más identificado con ellas que con las corporales. Además, siento que son las más justas, las que todos debiésemos poder cumplir, no quedarse solamente en el cuerpo.</p>

P4	¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con su profesor (a) de técnica académica?	<p>R4: Tenemos un muy buen vínculo. Por lo general, la profesora es super cercana, receptiva con lo que uno dice, escucha mucho. Este vínculo que se ha generado me ha dado la confianza para preguntarle y confiar en lo que me enseña.</p> <p>Siento que es importante este vínculo afectivo, así como también lo que ella refleja en su conocimiento y experiencia que logra hacerme sentir más seguro de que me va a corregir correctamente, porque es lo que ella maneja. Es importante para que podamos seguir en la misma sintonía y en el mismo proceso de aprendizaje.</p>
P5	¿Cómo han sido entregadas las correcciones o indicaciones respecto de su proceso formativo por parte de su profesor(a)? y ¿Cómo las ha percibido usted?	<p>R5: En general, la profesora es muy correcta a la hora de las correcciones, siempre desde la cercanía y la empatía; “<i>Sé que tú puedes hacerlo. Trata de corregir esto o lo otro</i>” pero siempre desde la individualidad. Cuando nos corrige ella misma lo muestra, eso es muy bueno, porque así va viendo si lo entendió o no.</p> <p>Las percibo desde ahí, entiendo que vienen del cariño, de querer superarse.</p>
P6	¿Qué entiende usted por mala práctica pedagógica? ¿qué piensa al respecto?	<p>R6: Nunca he tenido la experiencia de una mala práctica pedagógica, nunca he pasado por algo así. La entiendo cuando un profesor no explica bien, o cuando existe violencia por medio de algún insulto juzgando a la persona por su cuerpo, por su forma de ser y no tiene nada que ver con sus habilidades o la capacidad como bailarín. Así lo veo, como juzgar a la persona no por su habilidad, sino por aspectos externos que no se pueden cambiar.</p> <p>No he tenido un profesor que me trate de esa forma, juzgado o denigrado. Sé que ocurre en otros lados y no estoy de acuerdo con que ocurran. Creo que la enseñanza para mí es muy importante desde el cariño, el respeto y desde entender a la otra persona. Las malas prácticas pedagógicas en la danza sólo contribuyen a que las personas se sientan menospreciadas, debilitada e inferior a sus pares, generándoles ese miedo que finalmente, no permitirá que ellos puedan hacer; “<i>Si lo hago mal de nuevo, me van a retar de la misma forma</i>”. No aportan a que una persona se supere como bailarín.</p>
P7	¿Comparte con sus compañeros(as) de curso algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?	<p>R7: Acá en la academia, se ha generado un curso super cercano. Comentamos lo ocurrido en sala y por lo general son comentarios positivos como que estuvo buena la clase o que estamos contentos con la profesora. De igual manera, existe esta confianza para comentar, por lo que en el caso que existiera algo negativo, esta misma confianza nos habilitaría para poder conversar con ella y afrontar cualquier conversación.</p> <p>Está la confianza, las ganas y la actitud de poder conversar todos los temas para poder solucionarlos.</p>

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTE

SEBASTIÁN ALBORNOZ ABALLAY – ACADEMIA MARISELA ARIAS

Nombre del entrevistado	Sebastián Albornoz Aballay
Edad	27 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Academia Marisela Arias
Fecha y hora de la entrevista	Sábado, 16 de octubre de 2021, 14:15:39
Lugar de la entrevista	Sala de Música, Academia Marisela Arias
Duración de la entrevista	00:28:13
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

N°	Pregunta	Respuesta
P1	Comprendiendo que todos somos diversos y que nuestra percepción corporal influye en nuestro desempeño en la danza, podrías comentarme ¿Cómo te auto percibes corporal y mentalmente?	<p>R1: No podemos negar que la condición corporal es importante y afecta directamente a como uno se desenvuelva en la danza pero no es determinante. Siento que hay ciertas cosas que uno puede trabajar y desarrollar independiente de la condición corporal que se tenga. De manera personal, considero que podría desarrollar ciertas situaciones de baile [requerimientos técnicos] que no estén condicionadas por mi peso, si no con mi elongación, con mi altura, o saltos, más allá del peso.</p> <p>Mi condición es correcta, puedo hacer tranquilamente mis clases con mi condición corporal pero creo que [sus condiciones] no influye en las ganas o disciplina que pueda tener. Quizás mi altura o tamaño podrían ser mejor, pero siento que uno siempre puede lograrlo todo. Dependerá también de tu profesor o del cómo te enseñen, pero me siento bien. Entendiendo que siempre uno podría mejorar.</p>
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	<p>R2: Lo típico, además mi botella de agua y toalla. Pero por lo general, siempre llego temprano. La profesora nos deja disponible un espacio o sala para poder preparar en cuerpo, elongar y calentar para cada clase porque si no pueden generarse lesiones o porque el cuerpo no está predispuesto para adquirir lo que la profesora quiere enseñar.</p> <p>En mi caso 10 o 15 minutos antes. También me dispongo mentalmente, ya que si vengo con problemas de fuera de la clase, hay que canalizar eso. Considero que es importante esta preparación.</p>
P3	¿Cómo te sientes corporalmente al vincularse con la técnica académica?	<p>R3: Cuando empecé sentía que mi cuerpo no respondía a lo que se me pedía, eran cosas nuevas para mí. Después, uno se da cuenta que poco a poco el cuerpo comienza a entender otras cosas, músculos y movimientos que se pueden realizar. Fue complejo comenzar a decirle a mi cuerpo por donde debe ir o qué es lo que tenía que realizar.</p> <p>Posterior a este proceso, pude ir mejorando en mi adaptación y adquiriendo con mayor facilidad lo solicitado. Obtuve mayor conciencia corporal.</p> <p>Hoy en día y frente a los requerimientos de la profesora, puedo entender mucho más fácilmente qué es lo que tengo que hacer y corregirme porque me he dado cuenta de lo que está mal. De a poco, he ido avanzando.</p>

P4	¿Cómo te sientes respecto a las correcciones que tus profesores te han hecho respecto a tus posibilidades físicas?	<p>R4: Siento que no he tenido correcciones de ese tipo. Quizás he tenido la suerte de los profesores con los que he aprendido. En ellos no se apreciaba interés en cómo era el cuerpo o a lo físico, siempre instando a cuidarnos en la alimentación, etc. pero no como un determinante para poder entrar a la clase o a otro contexto.</p> <p>Nunca se me ha corregido de esa manera, como “Oye, baja de peso” o “tienes que corregir tal cosa de tu cuerpo porque está mal”. He tenido mucha suerte.</p> <p>Ahora, si en algún momento llegara a recibir una corrección así, creo que hay que evaluar de quién viene y trabajar en cómo asumirlo, pero como no lo he vivenciado, no sabría cómo hacerlo.</p>
P5	¿De qué manera crees tú que las correcciones transmitidas por tu profesor(a) se relacionan con tus capacidades corporales?	<p>R5: Como decía, siento que siempre las correcciones sobre mi proceso han sido dadas bajo mis propias habilidades y capacidades.</p> <p>Nunca me han pedido hacer algo que saben que me va a costar, por ejemplo por la elongación, altura o fuerza. Me han exigido, pero saben mis límites y desde ahí sus correcciones son super amenas y entendibles para mí. Me impulsan a querer mejorar, a intentarlo y superarme.</p> <p>Por eso considero que las correcciones deben venir desde el cariño y de la cercanía, creo que es la única forma de que se puedan implementar por los estudiantes.</p>
P6	¿Piensas que en la enseñanza-aprendizaje de la danza existe alguna comparación con algún estereotipo corporal que escapa a la realidad de los estudiantes?	<p>R6: Eso sí. En general en la danza existe este estereotipo del hombre y la mujer largos, con extremidades largas y que está establecido entre nosotros.</p> <p>En mi caso, en los grupos y escuelas en los que he participado no está esa exigencia pero sí es algo que sigue existiendo. Quizás ya no como antes, la danza puede estar más abierta, acepta mucho más los cuerpos diversos. Sin embargo, en un paneo general el cuerpo sigue siendo incluso más importante que la danza en sí. Hay un estereotipo de cuerpo que debe cumplir con ciertos indicadores, pero no estoy de acuerdo con eso.</p> <p>Finalmente uno es el que maneja el cuerpo, y es uno quien transmite lo que quiere transmitir.</p>
P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i>cuerpo diverso</i> ?	<p>R7: Entiendo por <i>cuerpo diverso</i> las distintas condiciones corporales que pueda tener una persona, en las que vemos a diario. En la danza, entender que todos somos distintos al momento de bailar, aunque sea una persona que cumple con este estereotipo, con otra que también lo cumple estas pueden tener diversas características.</p> <p>En general, considero que los cuerpos diversos enriquecen una clase o un baile y los tomo como personas que, independiente de su condición, pueden tener las capacidades o habilidades para la danza. Distintas características físicas, altura, el color de su tez, distintas cualidades o sexo biológico, para mí está relacionado con las distintas características de una persona</p>

P8	¿Qué lugar crees que deba tener un <i> cuerpo diverso</i> en las escuelas y academias al momento de enseñar la técnica académica?	<p>R8: Creo que el <i> cuerpo diverso</i> debiera tener el mismo lugar. El <i> cuerpo diverso</i> aporta en que todo se vea más integral. Siento que está mucho el estereotipo de que si una persona tiene mucho más peso o es más corpulenta le va a costar más o se va a ver menos bonito en el escenario o frente a la cámara.</p> <p>Siento finalmente que una persona que tiene una condición física y que no tiene por qué cambiarla y logra lo mismo que están haciendo el resto, siento que es un fruto mucho más grande porque va a estar en contra de estos prejuicios de que no puede por su condición física, entonces creo que ese lugar que debe tener el <i> cuerpo diverso</i> que no es más importante que otro.</p> <p>Que el <i> cuerpo diverso</i> tenga lugares en la técnica académica, por ejemplo, para que al momento de lograr lo mismo que los otros cuerpos, sea más fructífero.</p>
P9	¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?	<p>R9: Es difícil responder esa pregunta. Pero si me baso en los grupos en los que he participado en la comuna, los cuerpos son muy diversos. En estos grupos no existe este estereotipo del cuerpo y quizás eso me hace pensar que en Maipú no existe este estereotipo de cuerpo de bailarines.</p> <p>Es evidente que existen personas que se relacionan con él, pero en general siento que son la minoría. Si me voy a esas muestras es evidente la diferencia entre el cuerpo del ballet y el cuerpo de los maipucinos.</p>
P9.1	¿Cómo es ese cuerpo Maipucino chileno para ti?	<p>R9.1: Es difícil, pero en base a los grupos con los que comparto, está por bajo la altura que se pide en la danza, no lo cumple porque el cuerpo chileno es más bajo.</p> <p>Desde el punto de vista del peso, puede ser porque en la actualidad las personas no están tan preocupadas de su salud alimenticia, pero es muy complejo.</p> <p>Finalmente, somos muy diversos, genéticamente lo somos y quizás esto hace más difícil identificarlo.</p>

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTE

JOSEFINA BUGUEÑO LÓPEZ – ACADEMIA MARISELA ARIAS

Nombre del entrevistado	Josefina Bugueño López
Edad	21 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Academia Marisela Arias
Fecha y hora de la entrevista	Sábado, 16 de octubre de 2021, 15:05:36
Lugar de la entrevista	Sala de Música, Academia Marisela Arias
Duración de la entrevista	00:19:54
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Está Ud. familiarizado o conoce la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica? (nomenclatura, historia, etc.) que utilizan en su escuela o academia? Si es así, ¿la podría identificar? (escuelas, estilos, etc.)	<p>R1: Entiendo que cada clase tiene una estructura. Partimos con los <i>demi plié</i> y luego <i>los tendú</i> y los <i>tendú jeté</i>. Siempre existe esta estructura de clase aún y cuando los ejercicios puedan cambiarse en dificultad o intensidad pero siempre varían.</p> <p>No estoy familiarizada con ninguna metodología o escuela en particular pero sí identifico esta estructura presente en cada clase.</p>
P2	¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?	<p>R2: Yo creo que sí. Desde ahí nos permitimos desarrollar el cuerpo para todo, conocerlo y explorar los límites que tiene para hacer cada movimiento. Cuál es la fuerza que debo utilizar. En definitiva conocer los límites del cuerpo.</p> <p>Con su estructura me puedo relacionar de mejor manera con otros estilos y técnicas. La técnica académica se plantea como lo más limitado para posteriormente soltar el cuerpo en otras disciplinas y aun así, esta no deja de ser una técnica muy libre.</p>
P3	¿Está Ud. en conocimiento de cuáles son los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que requiere la práctica de la técnica académica? Si es así, ¿está de acuerdo con estas normativas, se siente identificado con ellas?	<p>R3: Si. Siento que uno debe sustentarse en una estructura y sus condicionantes como “<i>este es el cuerpo que debe tener</i>”, no creo que para mí eso sea una limitante. Uno puede tener cualquier tipo de cuerpo y desarrollar igual la técnica, ser disciplinada y hacerlo bien.</p> <p>Creo que estoy de acuerdo con algunos aspectos, con otros no. Personalmente, me siento identificada con estas normatividades ya que nunca he tenido problemas para vincularme con ellas o con los aspectos disciplinarios (soy bastante cuadrada yo también) [Ríe].</p> <p>No he tenido problemas en tanto a las exigencias que requiere.</p>
P4	¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con su profesor (a) de técnica académica?	<p>R4: Lo percibo cercano. Tengo la libertad para preguntar si tengo dudas. Si me corrigen, no es que me hagan sentir mal o algo así, como podría ocurrir en otros lados. Se quedan conmigo después de clases o realizan correcciones adecuadas. Las tomo considerándolas para el ejercicio siguiente.</p>

P5	¿Cómo han sido entregadas las correcciones o indicaciones respecto de su proceso formativo por parte de su profesor(a)? y ¿Cómo las ha percibido usted?	R5: De la manera más amable. Cuando se termina un ejercicio se nos corrige con claridad con cercanía, por tanto, las percibo como algo positivo, no como algo malo, como <i>“puedo seguir mejorando en esto”</i> .
P6	¿Qué entiende usted por mala práctica pedagógica? ¿qué piensa al respecto?	R6: La entiendo como humillar al alumno cuando se están haciendo correcciones, como <i>“estás haciendo esto mal y es tú culpa”</i> . No creo que sea una forma correcta de enseñar, porque al final como alumno, más que tratar de mejorar uno se siente mal. Si el profesor me está diciendo que está mal y es mi culpa, creo que de esta forma no existe la posibilidad de mejorar.
P7	¿Comparte con sus compañeros(as) de curso algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?	R7: Yo creo que sí, que se generan instancias de dialogo donde compartimos dudas sobre las clases y sus temas.

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTE

JOSEFINA BUGUEÑO LÓPEZ – ACADEMIA MARISELA ARIAS

Nombre del entrevistado	Josefina Bugueño López
Edad	21 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Academia Marisela Arias
Fecha y hora de la entrevista	Sábado, 16 de octubre de 2021, 15:05:36
Lugar de la entrevista	Sala de Música, Academia Marisela Arias
Duración de la entrevista	00:19:54
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	Comprendiendo que todos somos diversos y que nuestra percepción corporal influye en nuestro desempeño en la danza, podrías comentarme ¿Cómo te auto percibes corporal y mentalmente?	<p>R1: Personalmente considero que poseo el cuerpo que se debería tener, pero también siento que no se necesita cierta estructura para bailar técnica académica, creo que todos pueden bailar la técnica académica o cualquier danza. Pero yo siento que tengo la estructura.</p> <p>Mentalmente siento que me vinculo con la danza porque me relaja, frente a las exigencias me siento disciplinada y que puedo lograr las cosas, tengo confianza en mis capacidades. Me cuestan muchas cosas, pero sé que las puedo mejorar, tengo la certeza de que en algún momento lo voy a lograr.</p>
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	<p>R2: Me peino, me visto. Llego a clases y luego entra la profesora. Conversamos un rato con las compañeras también [Ríe].</p> <p>En el momento que estoy peinando o vistiéndome también intento desconectarme de todo lo que estoy haciendo. Me relajo y me concentro en lo que tengo que hacer.</p>
P3	¿Cómo te sientes corporalmente al vincularte con la técnica académica?	<p>R3: Yo me siento bien, nunca he tenido problemas de autopercepción. Nunca me he cuestionado corporalmente como <i>“debiera ser más delgada”</i> o <i>“debiera ser más alta, o más baja”</i>. No lo he sentido de esa manera.</p>
P4	¿Cómo te sientes respecto a las correcciones que tus profesores te han hecho respecto a tus posibilidades físicas?	<p>R4: Siempre tomo las correcciones como una ayuda, nunca como algo negativo, incluso muchas veces me autocorrijo entonces, cuando la profesora se me acerca para hablar ya tengo un poco claro aquello que va a corregir, tratando de mejorarlo para la próxima vez.</p> <p>No lo veo como una limitante.</p>
P5	¿De qué manera crees tú que las correcciones transmitidas por tu profesor(a) se relacionan con tus capacidades corporales?	<p>R5: No siento que las características de mi cuerpo puedan condicionar las correcciones que mis profesores puedan darme. Quizás tiene que ver con la suerte que tuve en ser delgada (mis padres y familia lo son), siendo esta mi condicionante genética digamos, nunca tuve problemas con eso porque finalmente ese era uno de los requisitos antiguos para bailar ballet.</p> <p>Siendo muy flexible [hiperlaxitud] tampoco tuve muchas trabas con eso, porque es una condicionante igual.</p>

P6	¿Piensas que en la enseñanza-aprendizaje de la danza existe alguna comparación con algún estereotipo corporal que escapa a la realidad de los estudiantes?	R6: Yo creo que sí. Aquellos que tienen la carrera de bailarín, poseen una estructura muy exigentes, deben ser demasiado delgados y eso provoca daños en el cuerpo físico, además, mentalmente hablando están bajo una gran presión.
P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i>cuerpo diverso</i> ?	R7: Entiendo por <i>cuerpo diverso</i> el aceptar que todos tenemos diferentes cuerpos y que ninguno está mal, todos los cuerpos poseen diferentes estructuras pero todos son correctos.
P8	¿Qué lugar crees que deba tener un <i>cuerpo diverso</i> en las escuelas y academias al momento de enseñar la técnica académica?	R8: Yo creo que debe tener un lugar importante ya que hay muchos complejos en las personas respecto a la forma en la que se ven. No debería ser una limitación, como tal vez lo era antes, como hay ser delgado. Creo que todos podemos bailar y todos tenemos las capacidades para poder adecuar nuestro cuerpo para la danza y poder desarrollarlo de la mejor manera.
P9	¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?	R9: Yo creo que el estereotipo de cuerpo que requiere la técnica académica se diferencia del cuerpo chileno. Tal vez, porque se hace menos ejercicio o actividad física, el desarrollo corporal podría verse condicionado por aquello.

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTE

SALMMA ARAYA ROA – ÁREA BALLEET CONTEMPORÁNEO ESAM

Nombre del entrevistado	Salmma Araya Roa
Edad	24 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Área Ballet Contemporáneo ESAM
Fecha y hora de la entrevista	Jueves, 14 de octubre de 2021, 22:04:08
Lugar de la entrevista	Domicilio particular entrevistada.
Duración de la entrevista	00:41:49
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

N°	Pregunta	Respuesta
P1	¿Está Ud. familiarizado o conoce la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica? (nomenclatura, historia, etc.) que utilizan en su escuela o academia? Si es así, ¿la podría identificar? (escuelas, estilos, etc.)	R1: Conozco que hay métodos de escuelas importantes, como la escuela Vaganova, la cubana la inglesa, ese tipo. Identificarlas me cuesta no tengo claridad de cómo se diferencian. Sé que algunas son mucho más de carácter, otras se enfocan en los brazos, otras en los saltos y ese tipo de diferencias pero no tengo conocimiento en profundidad. Obviamente, sé cómo se enseña, se utilizan formas como de mostrar por el maestro o maestra o ese tipo de herramientas que se utilizan transversalmente en este tipo de enseñanza.
P2	¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?	R2: Realmente, es algo que ha variado en mi vida como bailarina. Al principio creía que era muy necesaria pero en estos momentos no sé cuán necesaria es dependiendo del objetivo del bailarín. Sin embargo, no desconozco que esa técnica entrega mucha conciencia corporal, siento que te hace conocer mucho tu cuerpo, Al ser algo tan antinatural, para la mayoría de las personas, te entrega un conocimiento distinto. Te hace llevar tus <i>no capacidades</i> a extremos. Siento que es vital si te quieres dedicar a las danzas que naces de alguna manera desde la técnica académica, como la danza contemporánea. Si uno se quiere dedicar a la técnica clásica es obvio, pero si uno se quiere dedicar a la danza contemporánea u otras similares, también siento que es importante estudiar técnica académica. Ahora cuando hablamos de estilos urbanos, no sé, creo que incluso uno incluso podría prescindir de esta, porque creo que otras técnicas también te entregan ese conocimiento de tu cuerpo. La diferencia podría ser en que las otras técnicas no son tan rigurosas, por eso creo que uno le da tanta importancia a la técnica académica, uno tiene super claro lo que tiene que lograr y cómo es. En cambio, las otras técnicas tienen un poco más de libertad, siento que por eso no se les brinda tanta importancia a las otras y sí a la técnica académica. Hoy creo que si uno tiene un buen maestro, está super bien enfocada, uno puede conocer bien su cuerpo con cualquier técnica o cualquier estilo. Frente a este panorama, me encuentro muy dividida en esta pregunta.

<p>P3</p>	<p>¿Está Ud. en conocimiento de cuáles son los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que requiere la práctica de la técnica académica? Si es así, ¿está de acuerdo con estas normativas, se siente identificado con ellas?</p>	<p>R3: Claro, si hablamos de la enseñanza de la técnica académica de manera muy rigurosa y como antigua, claro hay muchos requerimientos físicos y las aptitudes anatómicas principales. Es de conocimiento general que para bailar ballet sólo debes tener aptitudes anatómicas, no importa si sabes o no sabes bailar. Mientras tengas las piernas largas, las caderas abiertas, la espalda no tan ancha y todo ese tipo de cosas. Esto es algo que yo no he vivido tan de cerca y estoy muy en desacuerdo con estas. Es súper egoísta que porque uno nace con otro cuerpo, porque finalmente su ADN es diferente, en ciertos lugares no te permitan bailar.</p> <p>También la técnica académica requiere de tu total vida, de tu 24/7. Básicamente tienes que respirar, dormir, comer técnica académica. Todas estas cosas son de maestros bien antiguos, de mentes más cerradas. No estoy de acuerdo con ese tipo de condiciones, porque es una danza más.</p> <p>En un principio sí me sentía identificada con ellas, pero porque eso fue lo que me enseñaron. Yo sólo he tenido un acercamiento a la técnica académicas con la profesora y directora del Área Ballet Contemporáneo en ESAM y durante mucho tiempo. Entonces, la ESAM era así, muy estricta a pesar de no haber hecho un filtro por físico o cuerpo anatómico Yo y otras compañeras entramos sin cumplir ni uno de estos estereotipos de cuerpo pero sí te enseñaban que era súper riguroso. Ósea, la técnica la técnica te la enseñaban en cierta forma, para poder lograr ese cuerpo, era como así: debes hacer el tendú así, porque si trabajas así tu pierna se va a adelgazar, más que la cualidad del tendú o hacerlo bien, que evidentemente se le ponía atención, pero había un fuerte enfoque a que la técnica iba a cambiar tu cuerpo para lograr ese estereotipo.</p> <p>También, muy rigurosos en el tema de llegar temprano, del uniforme de este tema tan militarizado que posee esta técnica se nos enseñó y yo por mucho tiempo me sentí identificada, sentía que así debía de ser, me daba por entero a esas reglas y a esas formas. Dejé de sentirme identificada por estas normativas cuando me di cuenta que afectaban mucho a otras compañeras a nivel emocional, mental, percatándome que a mí también me pasaba. Ahí dejé de sentirme así, hice un cambio, que en verdad estas cosas están mal. A pesar de tener un sentido lógico, <i>hay que entrenar esto para poder realizar aquello</i>, sí, ese es un sentido muy lógico y una base que todos podemos entender pero va en las formas y en no tener claro los objetivos.</p>
------------------	--	--

<p>P4</p>	<p>¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con su profesor (a) de técnica académica?</p>	<p>R4: A ver, En el área Ballet Contemporáneo yo participé de dos procesos, uno con la directora del área y otro proceso con el coordinador del área.</p> <p>Primero, la directora. Con ella no sentí un gran vínculo porque nunca sentí que me dedicara tiempo como exclusivo, como si yo fuera alguien importante para ella en su sala. Lo cual es bastante complejo porque considero que todos los estudiantes debieran de sentirse importantes. Mi vínculo con ella en un principio era muy distante, nada de peso o emocional. Sin embargo tampoco siento que me ignorara. Siento que es porque yo lograba hacer muchas cosas y ella igual me veía y no era que gracias a sus correcciones yo lograra las cosas, si no que al contrario. Cuando yo lograba realizar las cosas solicitadas ahí ella me entregaba un <i>tips</i> y no porque ella me ayudara a concretarlas.</p> <p>El otro vínculo fue con el profesor y coordinador del área Ballet contemporáneo. Con él si formé un vínculo más importante porque yo sentía que él si me dedicaba tiempo, que estaba interesado en mi proceso y en los logros que podía tener. Fuera de la sala él era un profesor que se involucraba con los estudiantes, no era como: “esto es la clase. Listo y chao y no nos vemos más o nos vemos la próxima clase”. En cambio con la directora así era, o por lo menos conmigo y con la gran mayoría de mis compañeras. Ella sólo tenía relación con ciertos estudiantes. El profesor generaba espacios de confianza con todos los estudiantes.</p> <p>Y he tomado clases esporádicas en algunos otros lugares y han sido muy lindas experiencias porque en esas clases he visto cuerpos diferentes disfrutando de la clase y los profesores te ven, aunque la sala esté llena, en algún minuto de la clase el profesor o maestro te va a corregir o te va a dar algún aporte y eso es muy bueno.</p> <p>En verdad he tenido buenas experiencias, menos con la directora del Área Ballet Contemporáneo de ESAM.</p>
<p>P5</p>	<p>¿Cómo han sido entregadas las correcciones o indicaciones respecto de su proceso formativo por parte de su profesor(a)? y ¿Cómo las ha percibido usted?</p>	<p>R5: Siento que tengo la capacidad de adaptar rápido las correcciones o indicaciones. Siento que muchas veces las indicaciones eran muy secas. Y quizás era una herramienta para hacer entender al estudiante. Pero a veces era como: “<i>Así no es</i>” o “<i>Rota, rota</i>” y eso era todo. Y quizás podríamos discutir si ese tipo de correcciones tuvo sus frutos, nos cuestionábamos “¿Cómo roto, qué roto?” Entendiendo que éramos personas que no sabíamos nada de la técnica académica y estábamos recién aprendiendo.</p> <p>Con algunos era con mucha dedicación y con otros muy cortas, muy breves. Uno tenía que descifrar en la mente qué era lo que el profesor o maestro había corregido.</p> <p>Nunca las percibí mal, porque yo me sentía dentro de ese círculo irrestricto de la técnica académica, entonces todas las cosas que pudieron no haber estado correctas yo no las cuestionaba, era así: “los maestros siempre tienen la razón, esa es la forma, los maestros saben y saben lo que dicen, por qué y cuándo lo dicen, entonces nunca las percibí mal. Uno endiosa a sus maestros, nunca los va a cuestionar. Lo que ellos te dicen es como un tesoro, algo muy importante.</p> <p>Sin embargo y de todas maneras, cuando empecé a cuestionar un poco más estos temas de la técnica académica, me empezó a hacer ruidos ciertas</p>

		<p>indicaciones que no tenían mucho que ver con la técnica en sí. Si no en que eras más gordita o tenías tus piernas más anchas y eso por ejemplo como que no ayudaba a cerrar bien [se refiere a cerrar la 5ª o 3ª posición de pies], entonces te comentaba: “<i>tus pies son chicos, y tus piernas anchas. Estás desequilibrada</i>” y como ese tipo de cosas relacionadas a lo físico no me las tomo bien.</p>
P6	<p>¿Qué entiende usted por mala práctica pedagógica? ¿qué piensa al respecto?</p>	<p>R6: Sería cuando el pedagogo o pedagoga hace algo que va en desmedro del proceso de aprendizaje del estudiante y en contra del estudiante en sí, como humano. Eso entiendo como una mala práctica.</p> <p>De su proceso, sería como ponerlos en cursos que no les corresponde, ponerlos a realizar coreografías sin pensar en su proceso formativo. Como forzarlo a lograr un objetivo sin pensar en su proceso.</p> <p>Respecto al lado como ser humano, sí o sí, comentarios que vayan en desmedro de su físico y sobre capacidades que puedan verse limitadas por el físico.</p>
P7	<p>¿Comparte con sus compañeros(as) de curso algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?</p>	<p>R7: En esta pregunta me referiré al lugar donde estudié, que es ESAM, ya que los otros eran muy esporádicos.</p> <p>Ahí, al principio con mis compañeras no comentábamos estas cosas porque estábamos todos envueltos en lo que ahí se hacía era correcto. Confiamos plenamente en los maestros y profesores que daban clases, no cuestionábamos las cosas. Si a alguien le hacía ruido alguna cosa, se la dejaba para sí.</p> <p>Sin embargo, después sí. Comenzamos a comentar y a todos nos molestaban las mismas cosas, pero nunca pasó más allá de ser un comentario entre las estudiantes, por más que estuviéramos de acuerdo. Es difícil entregar comentarios y pensamientos que no estén en la línea de la directora, a la que la gran mayoría le tenía miedo, o con el resto de los profesores. No se les dice las cosas. No nos educaron para hablar. Entonces todas las cosas que pudiesen molestarnos de la escuela no lo decíamos, nunca lo hemos hecho. Porque en verdad nunca se nos ha dado el espacio real para poder hablar sin ser juzgadas o invalidadas. Sabemos que si lo decimos vamos a ser invalidadas por dirección.</p>

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTE

SALMMA ARAYA ROA – ÁREA BALLE T CONTEMPORÁNEO ESAM

Nombre del entrevistado	Salmma Araya Roa
Edad	24 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Área Ballet Contemporáneo ESAM
Fecha y hora de la entrevista	Jueves, 14 de octubre de 2021, 22:04:08
Lugar de la entrevista	Domicilio particular entrevistada.
Duración de la entrevista	00:41:49
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

N°	Pregunta	Respuesta
P1	Comprendiendo que todos somos diversos y que nuestra percepción corporal influye en nuestro desempeño en la danza, podrías comentarme ¿Cómo te auto percibes corporal y mentalmente?	<p>R1: Estando fuera de clases [de técnica académica] casi por un año producto de una lesión me percibo corporalmente mucho mejor que antes. Como bien corporalmente, como que casi, casi, que me podría gustar mi cuerpo. Sin embargo estando en la danza, es muy difícil siento que te guste tu cuerpo porque constantemente son críticas a tu cuerpo, más que a tus habilidades o capacidades. Entonces cuando estoy ligada a la danza clásica o a la técnica académica siento que es el punto más profundo donde uno percibe mal su cuerpo. Además por la malla, las pantis o que se ve tu <i>guatita</i> [Abdomen]. Entonces, ahí no me percibo bien.</p> <p>[Frente a esta condicionante de lesión] mentalmente me siento más tranquila, sin embargo uno debe de pelear con los trastornos alimenticios y frente a esas voces que te hacen sentir insuficiente al compararte con otras personas y te ubican en estándares. Por tanto, ahí nunca vas a ser suficiente porque no puedes lograr ser otra persona. Entonces ligada a la técnica académica mi autopercepción no es muy buena ni saludable pero estando fuera por mi lesión, específicamente del espacio ESAM [De las clases de técnica académica del área Ballet Contemporáneo correspondientes a su curso o nivel], es mucho mejor.</p>
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	<p>R2: Primero hay que tener tiempo, ya sea para cualquier clase, el ritual de caliente previo es importante. Llegar por lo menos una hora antes para peinarse, cambiarse, calentar, etc. en la media hora que queda activar el cuerpo de la manera en la que uno mejor estime. También, recuerdo la barra y los ejercicios que sé que se van a repetir y a trabajar en la sesión. Eso, básicamente.</p> <p>Se me enseñó, este ritual porque era importante. Yo le encuentro sentido porque me hace bien, sin embargo, creo que me limita mucho frente a otros espacios de danza. Porque al ver otros espacios y darme cuenta que no eran así, yo pensaba y decía: “<i>Esto no es danza</i>” o “<i>ellos no son profesionales</i>”. Entonces, me sentía super limitada por este ritual que a mí sí me hacía sentido pero que en otros lugares yo no veía.</p> <p>Creo que es importante hacerlo porque te prepara mental y corporalmente para desarrollar una clase. Pero no creo que sea indispensable, como que puede estar, como no estar, dependerá de la visión de cada uno.</p>

P3	¿Cómo te sientes corporalmente al vincularte con la técnica académica?	<p>R3: Que ese prototipo de cuerpo tampoco tiene grande méritos. Es simplemente nacer así y obviamente luego aparecen los músculos etc., pero está basado en un cuerpo anatómico nacido así. Pero siento que mi cuerpo anatómico no cabe en ese estereotipo. Entonces hablando corporal, visual y estéticamente, siento que no pertenezco ahí y me han hecho sentir que no pertenezco. No obstante, este pensamiento se contrarresta con las percepciones que yo tengo de mí misma y con mis capacidades. Sé que puedo lograr hacer las cosas. Pero por otro lado, sé que aunque tenga muchas capacidades para hacer las cosas, mi cuerpo no se va a ver armonioso o estético, que (mi cuerpo) cumpla con la estética de la técnica académica va a ser siempre mejor que yo.</p> <p>Me siento excluida y un poco ignorada e invalidada. Porque aunque uno tenga las capacidades de hacer las cosas, corporalmente es solo estético lo que se busca.</p>
P4	¿Cómo te sientes respecto a las correcciones que tus profesores te han hecho respecto a tus posibilidades físicas?	<p>R4: Eso era chistoso, porque a pesar de que para la directora del Área Ballet Contemporáneo de ESAM yo no tenía tantas posibilidades físicas; tengo las piernas anchas, no soy tan alta, básicamente mis piernas, yo siento que lograba hacer muchas cosas, por eso creo que no podía darme tantas invalidaciones sobre mi cuerpo, porque yo las lograba hacer. Pero aun logrando ejecutar lo requerido, siempre iba a estar ese detalle de mis piernas. Y de manera figurativa, aunque pudiese lograr hacerlo perfecto o mejor que el resto de las estudiantes siempre iba a estar ese detalle.</p> <p>Entonces, es como raro. Por un lado, nunca se me dijo <i>“tienes cualidades, tus caderas están hacia afuera, tienes las piernas largas etc.”</i>, siempre era lo contrario como; <i>“tu cuello es muy corto y tenso, tus brazos son duros, tus piernas anchas, tu poto es ancho”</i> entonces siento que este tipo de correcciones no me afectaron tan profundamente, porque como lograba hacer lo solicitado, de alguna manera era vista, me genera confusión.</p>
	P4.1 ¿Sentías que las correcciones se instalaban más desde tus cualidades físicas que en las habilidades que tienes?	<p>R4.1: Si en la técnica académica sí. Más bien, en el espacio donde yo aprendí la técnica académica completamente. Claro y de por sí, no debería haber ningún tipo de comentario a tu físico como <i>“porque tú tienes las piernas así, junta menos o junta más”</i> eso no debiera existir. Pero en mis clases con la directora de ESAM si existía. A raíz de cómo era tu cuerpo se daban correcciones.</p>
P5	¿De qué manera crees tú que las correcciones transmitidas por tu profesor(a) se relacionan con tus capacidades corporales?	<p>R5: Se entregaban correcciones según el cuerpo, relacionándolas con las cualidades físicas y no con mis habilidades o capacidades. Por ejemplo, una de las cosas <i>buenas</i> de tener piernas anchas era saltar más, se me decía eso. O tener el trasero grande uno debía esforzarse aún más y forzar la retroversión de la pelvis para que no se viera. Igual, las correcciones iban para lograr ese estereotipo, ese ideal estético del ballet, como: <i>“tienes que cruzar más tu 5ª, mucho más, porque si no nunca se van a adelgazar tus piernas”</i>. Entonces, ¿el objetivo es transformar mi cuerpo para la técnica o estoy aprendiendo la técnica? Así veía estas correcciones aplicadas a mi cuerpo.</p>

P6	¿Piensas que en la enseñanza-aprendizaje de la danza existe alguna comparación con algún estereotipo corporal que escapa a la realidad de los estudiantes?	R6: Si, totalmente. El ballet nace de un lugar (territorio) muy lejano a nuestra realidad latinoamericana. Si nos vamos a la historia el ballet, es algo que está muy lejano a nosotros. Está con reyes, con cortes. Y esas mismas cosas aún continúan en nuestro tiempo. Sí existe una comparación que escapa a nuestra realidad y a pesar de todos los cambio se busca de todas maneras, a pesar de estas diferencias enormes, seguir logrando estos estereotipos que vienen de ahí.
P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i>cuerpo diverso</i> ?	R7: <i>Cuerpo diverso</i> creo que se refiere a la realidad de que todos los cuerpos son distintos, no frente a un prototipo como: Este es el cuerpo y hay otros, cuerpos diversos, diferentes a este. Sino que se entiende que todos los cuerpos son distintos.
P8	¿Qué lugar crees que deba tener un <i>cuerpo diverso</i> en las escuelas y academias al momento de enseñar la técnica académica?	R8: Debe tener un lugar primordial e importante, tiene que ser la base. Primero por un tema físico, es imposible hacer que cambie el cuerpo de una persona, no tiene sentido enseñar la técnica académica para transformar el cuerpo de esta persona a los estereotipos que tiene el ballet. Entonces es poco provechoso y en verdad se pierden de muchas oportunidades en las escuelas porque hay niños con mucho talento, pero como se enfocan tanto en que cumplan estos estereotipos del ballet, se pierden de potenciar todas las otras cualidades que se tienen. La otra razón por la cuál es super importante que lo tengan como una base es porque existe un tema de percepción del cuerpo de las personas y cómo influye eso en su emocionalidad, en su mentalidad y en todo. Si las escuelas no aceptan los cuerpos de cada persona eso sí o sí va a derivar en problemas emocionales o mentales. Si uno va a un lugar donde no aceptan tu cuerpo ¿qué es lo que se está transmitiendo a esa persona? Que no se acepten, que no se quieran derivando en estos problemas que finalmente son enfermedades.
	P8.1 Bajo esa premisa, y según algunos autores que manifiestan que la técnica académica transforma el cuerpo. ¿Podrías explicarte mejor?	R8.1: obviamente cualquier actividad física va a modificar el cuerpo porque se trabajarán todos los componentes del cuerpo de alguna manera. Por ejemplo, una bailarina de ballet podría tener el cuádriceps de una forma trabajada, a diferencia de una bailarina de danza contemporánea que trabaja más en demi plié. Desde esas mirada la técnica académica es super egocéntrica al decir que cambia tu cuerpo. Primero que todo, el cuerpo cambia a lo largo de la vida, ese es un ciclo que nunca va a cambiar y tiene que ver por otras razones más allá de la actividad física sacándolo de su sedentarismo y desde esta mirada podríamos decir que sí. Pero, no conozco ninguna otra actividad física que su objetivo sea el cómo es tu cuerpo, cuyo objetivo sea que tengas piernas largas. El único objetivo sea verte muy larga. Todo el resto de las actividades físicas tienen sus objetivos en el rendimiento. En cambio en la técnica académica tú lo puedes hacer super bien, pero si no cambia tu cuerpo al ideal o estereotipo de la técnica académica. Es decir, me refiero a que, por ejemplo, la técnica académica declara que debe ser muy liviana y extendida y eso es una cualidad que se puede lograr independiente del cuerpo que se posea. Pero esa cualidad se va a ver distinta en un cuerpo que mida 1,50 y pese 50 kl. A un cuerpo que mida 1, 70 mts y pese 50 kilos. Porque este cuerpo va a tener además de la cualidad que se trabajó, estéticamente su cuerpo le ayuda, se ve delgado.

		<p>De alguna manera me hace reflexionar sobre lo hermoso del cuerpo, que tiene capacidades infinitas.</p> <p>Pero, en definitiva, siento que se busca además de lograr estas cualidades de movimiento y del rendimiento físico que se desea, es transformar el cuerpo pero para una estética. He sido testigo de quienes aun logrando estas cualidades de elevación, rendimiento y todo lo que se quiera, no logran tener ese cuerpo estético y al no tenerlo, automáticamente no sirven.</p>
P9	<p>¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?</p>	<p>R9: La similitud es que son cuerpos humanos, tienen todo lo que tiene un cuerpo humano.</p> <p>Diferencias hay muchas. Como dije anteriormente, el estereotipo viene de una realidad totalmente distinta, climático, territorial, social. Es algo muy, muy distinto. Primeramente, no somos altas, ni tan delgadas. Nuestra tez es más oscura, normalmente las bailarinas de ballet son de piel blanca, rubias, muy largas y delgadas. Las chilenas maipucinas somos bajas, anchas, tez oscura, pelo negro. Entonces sí, creo que muchas diferencias.</p>

PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA EX - ESTUDIANTE

LUKAS VILCHES ROJAS – ÁREA BALLET CONTEMPORÁNEO ESAM

Nombre del entrevistado	Lukas Vilches Rojas
Edad	18 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Área Ballet Contemporáneos ESAM (ex alumno)
Fecha y hora de la entrevista	Jueves, 14 de octubre de 2021, 20:09:54
Lugar de la entrevista	Domicilio particular del entrevistado
Duración de la entrevista	00:27:25
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	¿Está Ud. familiarizado o conoce la metodología de enseñanza-aprendizaje de la técnica académica? (nomenclatura, historia, etc.) que utilizan en su escuela o academia? Si es así, ¿la podría identificar? (escuelas, estilos, etc.)	<p>R1: Sí, Conozco la técnica académica porque me he desarrollado bastante en esa especialidad de la danza. El Área Ballet Contemporáneo, ESAM y la Escuela de Ballet del Teatro Municipal de Santiago son las que han colaborado en mi proceso.</p> <p>La metodología que más me han transmitido es la Vaganova, que es como la madre de todas la técnica académica que se enseña en rusia.</p>
P2	¿Considera que ésta es importante para su formación como bailarín? ¿por qué?	<p>R2: Sí, considero que es importante porque es una técnica muy estructurada que se necesitan para suplir muchos movimientos de la danza que se necesita también en otros estilos, como las danza de carácter o las danza más modernas que surgen a partir de la técnica académica.</p>
P2.1	¿Es para ti imprescindible que un bailarín deba formarse en esa técnica?	<p>R2.1: Quizás no formarse en eso, pero sí tenga conocimiento de esta, porque en mi opinión es una técnica que ayuda en los movimientos de cada bailarín.</p>
P3	¿Está Ud. en conocimiento de cuáles son los requisitos (físicos, disciplinares, tiempo, etc.) que requiere la práctica de la técnica académica? Si es así, ¿está de acuerdo con estas normativas, se siente identificado con ellas?	<p>R3: Si, me siento identificado con los aspectos disciplinares de la técnica, Ser riguroso, poner atención y nunca estar distraído cuando se practica. Pero no comparto la metodología de algunos maestros utilizan. Que sean tan invasivas o agresivas a veces.</p> <p>En la danza academia se solicita fuerza, y flexibilidad para poder realizarla, como el <i>en dehors</i> que se necesita. También tener un estado físico adecuado y comer sano para no dañar tus articulaciones, o dormir bien pueden colaborar con su desarrollo.</p>
P4	¿Cómo percibe su vínculo pedagógico con su profesor (a) de técnica académica?	<p>R4: Normalmente siempre ha sido muy formal, de profesor a maestro. Siempre muy formal y siendo muy consiente de no traspasar esa barrera.</p> <p>Siento que algunos profesores trasgreden ese vínculo con ese poder que tienen, hay algunos profesores que traspasan esto, con correcciones que van más allá. En mi caso cuando tengo dudas, o debo decir algo, siempre he optado por conversarlo con él y comentarle si no estoy de acuerdo con algún aspecto de su clase.</p>

P5	¿Cómo han sido entregadas las correcciones o indicaciones respecto de su proceso formativo por parte de su profesor(a)? y ¿Cómo las ha percibido usted?	<p>R5: Siempre intento recibir las correcciones de mis profesores y maestros de buena manera, intento no pensar que si le caigo bien o mal, lo miro interpretativamente sólo como un avance.</p> <p>A veces algunos profesores, frente a la incapacidad de los estudiantes por entender algunas correcciones o ejercicios, se frustran y llegan al punto de gritarle a los alumnos, incluso ponerse agresivos porque los estudiantes no logran entender. Creo que muchas veces las indicaciones son acertadas pero el modo en que se entregan no es el más adecuado. Por ejemplo, un maestro puede decir que estires el pie. Y tú sientes que lo estás estirando, pero no se ve estirado. Y el maestro te grita que lo estires. Y eso es más frustrante para el alumno. En vez de decirte: <i>“Oye mira, puedes parar un poco y puedes hacerlo bien. Veámoslo en el espejo, así poder entender mejor”</i>, en vez de gritarle o generar ese espacio de violencia.</p>
P6	¿Qué entiende usted por mala práctica pedagógica? ¿qué piensa al respecto?	<p>R6: Las entiendo como sobrepasar esta línea que se tienen entre ambos, como gritarle a un alumno o solicitarle cosas que no puede hacer, que no sean sanas para él. Desde el alumno sería no mantener el respeto que se debe de tener.</p> <p>Pienso que es algo que es muy complicado de llevar porque creo que existen algunos estudiantes que están acostumbrados a que los traten mal, y por otro lado, maestros que se han acostumbrado a ser alabados. A veces es difícil decirle una opinión a un maestro cuando está muy exaltado o estresado cuando algo no te sale. Se genera una situación de impotencia de ambas partes porque ninguno se entiende.</p>
	<p>P6.1 Tu consideras que existen malas prácticas de parte de los alumnos. ¿Cuáles serían?</p>	<p>R6.1: Si, una de estas serían las faltas de respeto de no escuchar, de no estar concentrado en la clase. Muchas veces no decimos lo que nos pasa, no tenemos comunicación clara por ejemplo, <i>maestro, me duele aquí, ¿puedo parar?</i> Es más fácil quedarse callado y solo contestar sí, maestro. Esto es para ambas partes, como el no decir y el no preguntar.</p>
P7	¿Comparte con sus compañeros(as) de curso algunas inquietudes, dudas, temores, certezas respecto a las prácticas de enseñanza-aprendizaje vividas o presenciadas?	<p>R7: Temores [Duda] de mi parte nunca he sentido temor hacia un maestro, como de no querer decirle algo. Pero sí he pensado en clases <i>“Si digo aquello quizás me pueda retar, mejor quedémonos callados porque ya retó a alguien, mejor no le digamos nada”</i>. Este tipo de inquietudes hemos tenido con nuestros compañeros.</p> <p>Que no pueda existir una buena comunicación, si es que está enojado uno no puede preguntarle 5 veces lo mismo y quizás uno a la 5 vez uno todavía no entiende o la otra persona no se está expresando Entonces uno piensa: <i>“Se va a enojar, no me va a querer mostrar nada”</i>.</p>
	<p>P7.1 ¿Y compartes con tus compañeros esta percepción?</p>	<p>R7.1: Si, a eso me refiero. Si estamos trabajando en grupo y tenemos inquietudes con algunos fraseos, nos cuestionamos pedirle ayuda al profesor porque nos responderá, <i>“¿pero cómo? Si ya se los he mostrado 5 veces”</i> Nos rete porque no entendimos. Y claro, de una manera poco agradable quizás lo explique, por eso uno prefiere quedarse callado</p>

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA EX - ESTUDIANTE

LUKAS VILCHES ROJAS – ÁREA BALLET CONTEMPORÁNEO ESAM

Nombre del entrevistado	Lukas Vilches Rojas
Edad	18 años
Profesión/ocupación del entrevistado	Estudiante
Lugar de trabajo o estudio	Área Ballet Contemporáneo ESAM (ex alumno)
Fecha y hora de la entrevista	jueves, 14 de octubre de 2021, 20:09:54
Lugar de la entrevista	Domicilio particular del entrevistado
Duración de la entrevista	00:27:25
Medio de la entrevista	Presencial
Entrevistador	Samuel Castillo López

Nº	Pregunta	Respuesta
P1	Comprendiendo que todos somos diversos y que nuestra percepción corporal influye en nuestro desempeño en la danza, podrías comentarme ¿Cómo te auto percibes corporal y mentalmente?	<p>R1: Mentalmente me considero disciplinado y muy enfocado con lo que yo quiero. Al estar en una clase siempre estoy ahí, e intento no divagar en mis pensamientos sino que estar siempre concentrado en la clase.</p> <p>Físicamente siempre me han dicho que estoy, por lo menos para la técnica académica, que no tengo un cuerpo dotado para ella, sino que siempre me he tenido que esforzar mucho para algunas cosas que otros no tienen que esforzarse nada, como la elongación. Mi cuerpo es más tosco que flexible, no me cuesta generar masa muscular o saltar, ni moverme rápido. Sin embargo ser flexible o dócil con mis movimientos no estar siempre como un robot.</p>
P2	¿Cómo te preparas para una clase de técnica académica?	<p>R2: Siempre me gusta llegar en lo posible una hora antes para vestirme tranquilo, estar con ropa extra para calentar. Normalmente, estiro mi cuerpo, ya que elongación es lo que más me falta, así durante la clase los movimientos no me cuestan tanto. Activo mi cuerpo.</p> <p>También me preparo mentalmente, escucho música, pienso en los ejercicios en vez de divagar en redes sociales o en videos por ejemplo.</p>
P3	¿Cómo te sientes corporalmente al vincularte con la técnica académica?	<p>R3: Corporalmente siento que me cuesta llegar a la excelencia que se pide. Por ejemplo, tener un <i>en dehors</i> perfecto con la pierna <i>a la seconde</i>. Siento que eso me costaría bastante corporalmente, a diferencia de interpretativamente, que sin tener la altura y la cualidad requerida luciría mejor, sin forzar mi cuerpo más de lo debido evitando hacerle daño.</p>
P4	¿Cómo te sientes respecto a las correcciones que tus profesores te han hecho respecto a tus posibilidades físicas?	<p>R4: Yo siempre he tomado las correcciones y críticas de mis maestros y profesores, bastante profesionalmente. Sé que quieren ayudarme, no como si quisieran molestarme o algo.</p> <p>Siento que algunas correcciones físicas en la técnica académica al bailarín lo frustran mucho por no llegar al estándar que tienen los maestros por subir las piernas o etc. Te presionan tanto con la obtención de eso que al final uno nunca logra tener ese proceso. Te presionan tanto para obtener su estilo.</p>

P5	¿De qué manera crees tú que las correcciones transmitidas por tu profesor(a) se relacionan con tus capacidades corporales?	<p>R5: Normalmente, las correcciones nunca las tomo personales. Sin embargo, existen profesores que te corrigen diciéndote que jamás vas a poder mejorar o lograr lo que se pide. Frente a ese tipo de opiniones o críticas, intento esforzarme aún más para lograr lo que me solicita, a lo que él quiere, en vez de molestarme con él o ella.</p> <p>Alguno maestros, te presionan para obtener su estándar de cuerpo y de danza, lo quieren de inmediato sin reconocer que es parte de un proceso.</p>
P6	¿Piensas que en la enseñanza-aprendizaje de la danza existe alguna comparación con algún estereotipo corporal que escapa a la realidad de los estudiantes?	<p>R6: Normalmente si, siento que hay prototipos que tienen los maestros que escapan a la realidad que tienen sus alumnos o de las posibilidades de poder ser ese cuerpo soñado. Para los alumnos es difícil en los procesos de formación, controlar el cómo va a ser su cuerpo cuando se desarrolla. Entonces, los maestros tienen este cuerpo estéticamente definido. Los alumnos se estresan por no poder lograrlo.</p>
P7	¿Qué entiendes por diversidad corporal o <i>cuerpo diverso</i> ?	<p>R7: Entiendo que es un cuerpo o varios cuerpos que son diferentes y que ninguno se parece entre sí, aunque sean visualmente iguales. Considero un cuerpo que puede tener muchos cambios, o podría ser de distintas formas pero siempre sería un cuerpo.</p>
P8	¿Qué lugar crees que deba tener un <i>cuerpo diverso</i> en las escuelas y academias al momento de enseñar la técnica académica?	<p>R8: En el lugar de presionarte por no llegar a una posición o por no cumplir una corrección que el profesor te está diciendo. Entendiendo que tu cuerpo no es igual al del maestro o al de los mismo bailarines o bailarinas que ellos tienen presentes en cómo tú debes ser.</p> <p>Creo que el <i>cuerpo diverso</i> debe ser considerado al momento de enseñar la técnica académica porque siento que sería algo más realista para todas las personas, no se clasificaría un cuerpo por ser más delgado o fino o más gordo o flaco. Sino que sólo sería un cuerpo y se diferenciarían en la manera de bailar la técnica académica en vez de diferenciarlo por su cuerpo.</p>
P9	¿Percibes alguna similitud o diferencia entre el cuerpo estándar de la danza clásica con el cuerpo del chileno (maipucino)?	<p>R9: Siento que hay tantos tipos de cuerpo en que podrían ser muy buenos en la danza e interpretativamente.</p> <p>Estrictamente, siento que hay muchas diferencias entre el cuerpo maipucino y el cuerpo que requiere la técnica académica. Pide un cuerpo fino, largo y alto, en relación con un cuerpo de un maipucino que es más bajo, quizás más ancho, me refiero a que es más diverso al que pide la técnica académica que solicita que todos los cuerpos sean iguales.</p>
	P9.1 ¿Cómo es ese cuerpo Maipucino chileno para ti?	<p>R9.1: [duda]no sabría como definirlo con claridad pero conozco a muchas personas bailarines que son como la técnica académica pide y otros que son muy opuestos y se desenvuelven igual en la danza. Para mí el cuerpo chileno y maipucino es diverso en todos sus tamaños y formas.</p>

ANEXO N°2:

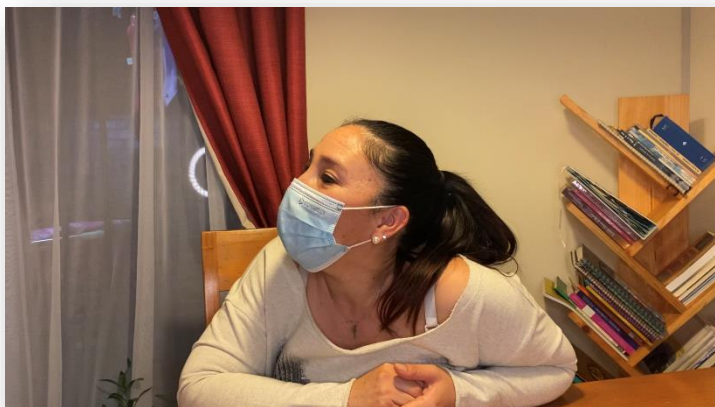
Respaldo fotográfico entrevistas



Entrevistas Anaís Cantillana Núñez y Agustina Aravena Bustamante. Sala de Danza Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú. Maipú, Santiago de Chile.



Entrevista Valentina Ibarra Daza. Sala de Danza Escuela de las Artes y la Tecnología de Maipú. Maipú, Santiago de Chile.



Entrevista Johana Rodríguez Olivares. Residencia Particular Entrevistada. Jovistar Academia de Baile. Maipú, Santiago de Chile.



Entrevista Laura Tapia Manzor. Vía Plataforma WhatsApp Web. Academia Más Danza. Maipú, Santiago de Chile.



Entrevista Sebastián Albornoz Aballay. Sala de Música, Academia Marisela Arias. Maipú, Santiago de Chile.



Entrevista Josefina Bugeño López. Sala de Música, Academia Marisela Arias. Maipú, Santiago de Chile.



Entrevista Marisela Arias Donoso.
Sala de Música, Academia Marisela
Arias. Maipú, Santiago de Chile.



Entrevista Salmma Araya Roa.
Domicilio Particular Entrevistada.
Área Ballet Contemporáneo, Escuela
de las Artes de Maipú. Maipú,
Santiago de Chile.



Entrevista Lukas Vilches Rojas.
Domicilio Particular Entrevistado.
Área Ballet Contemporáneo, Escuela
de las Artes de Maipú (Ex –
Estudiante). Maipú, Santiago de
Chile.