

Educación Artística

**Artes Visuales**

**Artes Escénicas: Teatro y Danza**

**Programa de Estudio**

**Tercer o Cuarto Año Medio**

Formación Diferenciada

Humanístico-Científica



# **Artes Escénicas**

## **Teatro**

Programa de Estudio  
Plan Diferenciado  
Tercer o Cuarto Año Medio



Presentación	7
Objetivos fundamentales	12
Contenidos mínimos obligatorios	13
Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa	14
Cuadro sinóptico de las unidades, contenidos y distribución temporal	15
<b>Unidad 1:</b> Explorando el lenguaje de la expresión dramática	16
Expresión	18
Dramatización	26
<b>Unidad 2:</b> Conociendo el arte del Teatro	36
Trabajo en equipo	38
Puesta en escena	51
Anexo 1: Evaluación	63
Anexo 2: Pedagogía Teatral: metodología activa en el aula	67
Anexo 3: Desarrollo del Teatro en Chile	75
Bibliografía	99



## Presentación

EL TEATRO, COMO MANIFESTACIÓN ARTÍSTICA, es inherente a todas las culturas por su origen ritual y profundo sentido lúdico. Desde el principio de los tiempos y con diferentes grados de conciencia, el arte dramático ha brindado a la humanidad la oportunidad gestual y oral de comunicarse, ofreciéndole un espejo para mirar su imagen y un escenario para representar la realidad de todas las épocas y espacios propios del ser humano, constituyéndose como un recurso que ha jugado un rol significativo en los procesos de autoconstrucción de las personas, las sociedades y las culturas.

En el contexto escolar, la expresión dramática conduce a los estudiantes a tomar conciencia de sus posibilidades artístico teatrales, en medio del devenir histórico de la globalización que vuelve compleja la reflexión acerca de la realidad, de su esencia y de la búsqueda de sentido que caracteriza el período de la adolescencia.

Por otro lado, el arte teatral es sinónimo de comunicación, acción y ficción, articulándose como un lenguaje simbólico que activa las capacidades de observación, imaginación y socialización. Representar es convertirse en otro, permite aventurarse a experimentar modelos de identificación personal, invitando al autoconocimiento, llamando a incorporar la existencia de otros al mundo individual y facilitando el desarrollo de las destrezas de hombres y mujeres para adaptarse con flexibilidad a situaciones nuevas, imprevistas y progresivamente desafiantes.

El teatro, entendido como arte en sí mismo o como herramienta pedagógica al servicio de otros sectores curriculares, permite con su práctica integrar intelecto, cuerpo y afectividad,

desarrollando la sensibilidad y las habilidades sociales de los seres humanos y cooperando significativamente con la formación integral de los estudiantes, al motivarlos a vivenciar la representación de la vida para aprender.

Por otro lado, la educación y el teatro experimentan cada día con mayor fuerza la necesidad de compartir un espacio común de pensamiento y acción para responder a las interrogantes que se plantean desde el marco institucional, ya que nos encontramos en un contexto en el cual el sistema educativo se configura como eje del desarrollo global y agente cautelador de la identidad de los pueblos.

La representación teatral posee el don de hacer interactuar diferentes códigos artísticos, respetando sus propios lenguajes, con el objeto de producir un discurso propio con múltiples portales de acceso de orden sensorial, afectivo, intelectual y valórico. Desde el origen podemos deducir el enorme potencial integrador que posee el arte del teatro como mediador de la alfabetización artística, promoviendo procesos y resultados interactivos de elaboración escénica y síntesis crítica.

Apoyándose en la narrativa de una obra de teatro como soporte de significación, se puede explorar el lenguaje del texto para decir, la luz y el color para sugerir, la música para construir climas y atmósferas, la danza y la expresión dramática para revelar al ser humano en su dimensión tanto corporal como dinámica y el arte visual para diseñar formas que reconstruyan el espacio escénico.

Sabemos que la educación no está constituida sólo por el currículum visible, sino que además, incorpora el saber oculto de otros refe-

rentes implícitos de aprendizaje. Por otra parte, se observa que el teatro no limita su rol sólo a la producción de talentos y productos para las industrias culturales, sino que además se define como un lenguaje artístico que contribuye poderosamente al desarrollo de procesos educativos en la construcción de la expresividad, la sensibilidad y el sentido social de una comunidad.

Desde esta perspectiva el teatro en la educación estimula el incremento de la conciencia y la ampliación de la capacidad humana para tolerar la diversidad, soñar y levantar alternativas de cambio, representando el imaginario de una sociedad para evidenciar su pensamiento y resguardar la memoria de un territorio cultural.

Por todo lo anterior, este plan diferenciado se ha abordado bajo la perspectiva de una educación artística basada en el respeto a la vida y la consideración de las diferentes potencialidades humanas que aseguran el curso de nuestra evolución, buscando generar una actitud que tome en cuenta tanto las habilidades sociales, es decir, aquellas interacciones que mantenemos con objetos, espacios y seres vivos que potencian nuestra humanidad, como nuestra relación de individuos diversos insertos en la comunidad, la nación y el planeta.

Se pretende que la expresión dramática en el sistema educativo, constituya un puente para integrar los aspectos fundamentales del hecho escénico, revalorizar las funciones de la dramaturgia, reconocer la dimensión histórico-social y cultural del teatro en una comunidad, valorar críticamente la producción propia y ajena, diseñar recursos técnico-expresivos para comunicar y gestionar en forma autónoma procesos y resultados a partir de la observación y

autoevaluación del arte teatral con imaginación, creatividad, libertad y rigor académico.

Para finalizar, es importante señalar que los establecimientos que trabajen el programa de Artes Escénicas podrán optar por el área Teatro o Danza, de acuerdo a su realidad específica, los intereses y necesidades de los estudiantes y la posibilidad de contar con docentes idóneos para impartir el Plan Diferenciado. Eventualmente también podrían seleccionar contenidos de Teatro y Danza con el objeto de trabajar un proyecto conjunto.

### Organización del programa

El plan diferenciado de Teatro para Tercero o Cuarto Año Medio ha sido organizado en torno a dos unidades:

1. Explorando el lenguaje de la expresión dramática
2. Conociendo el arte del teatro

Estas unidades se diseñaron teniendo presente los siguientes criterios:

- a. Un enfoque progresivo de los contenidos y actividades, de modo que el programa se inicia con una introducción al lenguaje de la expresión dramática, que gradualmente se irá profundizando y diversificando a través de los distintos contenidos, que conducirán a los estudiantes a la experiencia de hacer teatro, posibilitando la capacidad de emitir opiniones críticas y manifestar apreciaciones estéticas. Dichos contenidos suponen, en la medida de lo posible, un tratamiento secuencial, que puede ser modificado de acuerdo a las múltiples realidades educativas.

- b. Una visión que incorpora diversos enfoques y perspectivas. Por ejemplo, mientras en la primera unidad se plantea la exploración de la expresión dramática para desarrollar la capacidad de apreciación teatral, en la segunda se propone conocer los elementos constituyentes del arte teatral para poner en escena y representar obras dramáticas chilenas y/o extranjeras, buscando potenciar la capacidad de análisis y crítica del fenómeno teatral.
- c. Un desarrollo de las unidades más o menos equivalente lo cual significa que, idealmente, deberían trabajarse de un modo proporcional a lo largo del año escolar. En el cuadro sinóptico de las unidades se sugiere una cantidad de semanas que puede variar según lo disponga el profesorado.
- d. La interrelación implícita entre las dos unidades supone el desarrollo de la capacidad de expresión dramática, el trabajo de investigación práctico-teórico que implica la producción de una obra teatral, así como el conocimiento de los principales precursores e hitos de la historia del teatro chileno, sus influencias estéticas y la capacidad crítica de los estudiantes para percibir y analizar una propuesta de dicho arte escénico. Se recomienda, teniendo presente un criterio selectivo, explorar y aprovechar todos los recursos de los cuales se pueda disponer. Por ejemplo: Insumos: espacios físicos amplios y despejados, ropa adecuada para el trabajo expresivo, instrumentos de percusión, objetos de desecho, telas, ropa usada, maquillaje, obras dramáticas, escenario, equipo de sonido e iluminación, etc. Apoyos: programas, afiches, folletos, revistas, fotografías, diapositivas, videos, software (como material de referencia o como recurso didáctico); de ser posible internet (creadores y producciones teatrales nacionales y extranjeras, etc.), Visitas: asistencia a funciones de obras de teatro, a salas de teatro, contactos didácticos con teatristas, compañías y escuelas teatrales, relaciones del teatro con otras disciplinas artísticas e incorporación de metodologías teatrales como herramienta pedagógica para otros sectores curriculares.
- e. Procurar cierto equilibrio entre las necesidades de desarrollo personal, de acuerdo a los intereses y potencialidades del alumnado, con los requerimientos para cumplir el programa según los Objetivos Fundamentales Transversales y Contenidos Mínimos.
- f. La interrelación del teatro con la danza y la ópera, las artes visuales, audiovisuales y musicales, ya que, aunque estas áreas pueden variar de acuerdo a sus intenciones y finalidades y, por lo tanto, no son fácilmente identificables unas con otras, comparten procesos comunes relacionados con sensibilidades estéticas, modos de percepción y la habilidad para generar juicios críticos. Consecuentemente, en este programa se propone una visión más integradora de estos campos de la creación, que promueva un mayor entendimiento de sus vinculaciones y por ende advierta sobre la dificultad o inconveniencia de establecer límites claramente demarcados entre éstos.

g. Una amplia gama de estrategias y procedimientos para abordar el arte del teatro como una manifestación cultural de la sociedad. Los lenguajes artísticos que se proponen en los planes diferenciados para tercero o cuarto medio, involucran un cúmulo de procesos, productos y contextos, lo cual se evidencia en la diversidad de prácticas y profesiones con que estas disciplinas se proyectan en la sociedad. La educación artística a nivel escolar debe reflejar esta riqueza de lenguajes y sus posibilidades, incentivando la búsqueda de distintos caminos, técnicas y productos escénicos para explorar los contenidos propuestos. En consecuencia, para cada unidad se proponen ejemplos de actividades que son optativos, los cuales ofrecen distintas alternativas para dar cumplimiento a los objetivos fundamentales y contenidos mínimos.

h. Una amplia gama de motivaciones para trabajar en las artes escénicas. Los propósitos que animan la creación artística son tan variados como la experiencia humana. Esto significa que en algunas ocasiones el alumno realizará actividades para apreciar, interpretar y registrar a partir de la observación y reproducción directa de la realidad, o creará ficciones a partir de la imaginación y la fantasía; en otras ocasiones el énfasis estará puesto en el trabajo creativo del arte dramático tales como: dramaturgia, actuación y dirección, o en la exploración de aspectos formales y técnicos tales como: vestuario, escenografía, iluminación, música, utilería, maquillaje, producción, registro y difusión, entre otros.

En síntesis, las motivaciones tanto de la expresión dramática como del teatro en el contexto de la educación artística pueden ser comunicar una idea, contar una historia, expresar una emoción, observar detenidamente, investigar una realidad, responder en forma crítica y emitir juicios en calidad de espectador, sobre el trabajo de los creadores, intérpretes, diseñadores y técnicos del arte escénico.

#### Sugerencias y criterios para la evaluación

Los procesos y productos artísticos suponen un margen de subjetividad y de factores imponderables. No obstante, es necesario informar a los alumnos y alumnas acerca de los criterios generales de valoración y evaluación junto a sus procedimientos, para facilitar y hacer más comprensible el trabajo de enseñanza y aprendizaje. Algunas sugerencias que pueden ayudar en este sentido son:

- a. Dar a conocer los objetivos fundamentales con el máximo de claridad posible.
- b. Explicar en forma constante lo que se espera de las unidades.
- c. Informar oportunamente sobre los distintos procedimientos para valorar y evaluar con su respectiva ponderación.
- d. Aplicar procedimientos de valoración y evaluación que correspondan a los objetivos, contenidos y actividades.
- e. Reconocer distintos talentos y habilidades y generar los espacios para su valoración y evaluación.
- f. Poner énfasis en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los alumnos más que en los productos finales.

- g. Diversificar las modalidades de evaluación para interpretar y valorar, desde diferentes puntos de vista, el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Algunos aspectos a tener en cuenta en la evaluación son los siguientes:

- Interés y motivación por la expresión dramática.
- Habilidad para observar, registrar, reproducir y representar la realidad.
- Habilidad para crear y trabajar individual y colectivamente.
- Interés y motivación por la apreciación teatral.
- Habilidad para percibir, comprender e interpretar una obra teatral.
- Habilidad para expresar ideas teatralmente.
- Habilidad técnica-expresiva personal y grupal.
- Habilidad para plantear juicios estéticos.

Mayores antecedentes sobre criterios de valoración se detallan en el **Anexo1, Evaluación**.

## Objetivos Fundamentales

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

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

## Contenidos Mínimos Obligatorios

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

## Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa

EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DIFERENCIADA de Artes Escénicas para Tercero o Cuarto Año Medio relacionado con el Teatro refuerza algunos OFT que tuvieron presencia y oportunidad de desarrollo en la Formación General del Primer, Segundo y Tercer Año Medio y adicionan otros propios de las nuevas unidades.

- Los OFT del ámbito *crecimiento y autoafirmación personal* que se refieren a la estimulación y desarrollo de los rasgos y cualidades que conforman y afirman la identidad personal de alumnas y alumnos, así como al desarrollo de su autoconocimiento, incluida la dimensión emocional; también, los OFT referidos a la autoestima y confianza en sí mismo, y el interés y capacidad de conocer la realidad. El programa busca potenciar la expresión corporal de los estudiantes como medio para estimular la cohesión, la sensibilidad y el respeto grupal e individual. Se conceptualiza al Teatro como un espacio privilegiado para la valoración de sí mismo/a y como instrumento para el reforzamiento de la propia identidad de alumnos y alumnas.
- Los OFT del *ámbito desarrollo del pensamiento* referido a habilidades de investigación, ejercitación, interpretación y comunicación. El programa en su conjunto procura formar en capacidades de observación, percepción y apreciación de la expresión dramática. Se pretende que a través de un trabajo en equipo los estudiantes aprendan a diseñar, planificar y realizar un proyecto teatral en el cual se pone en juego la capacidad de formular juicios críticos y autocríticos, resolver problemas, tomar decisiones y monitorear el aprendizaje.
- Los OFT del ámbito *formación ética* se vinculan con la capacidad de reflexionar sobre las emociones básicas y los valores que se involucran en el trabajo teatral. Por medio de la investigación activa de los diferentes aspectos que componen la estructura dramática (sujeto, entorno, acción, conflicto y texto) se pretende desarrollar en el alumnado una mirada crítica sobre las obras para develar el modelo cultural, social y moral e internalizar aquellos valores que encarnan la justicia, solidaridad, libertad, respeto y responsabilidad.
- Los OFT del ámbito *persona y su entorno* referidos a criterios tanto de rigor, cumplimiento y seguridad, como flexibilidad, crítica, divergencia y creatividad en el proceso de creación y puesta en escena de una obra teatral. El programa plantea las posibilidades individuales de cada alumno y alumna en el arte del teatro, la importancia que tiene el trabajo en equipo y la necesidad de tomar conciencia del entorno temporal y espacial como condicionante del comportamiento de los personajes.

Además, el programa se hace cargo de los OFT de Informática incorporando en diversas actividades y tareas la búsqueda de información a través de redes de comunicación y el empleo de software.

## Unidades, contenidos y distribución temporal

### Cuadro sinóptico

Unidades	
<b>1</b> Explorando el lenguaje de la expresión dramática	<b>2</b> Conociendo el arte del teatro
Contenidos	
<b>1. Expresión</b> a) Cuerpo b) Voz c) Emoción  <b>2. Dramatización</b> a) Entorno b) Estructura dramática c) Representación	<b>1. Trabajo en equipo</b> a) Dramaturgia, dirección, producción b) Vestuario, maquillaje, utilería c) Escenografía, iluminación, música  <b>2. Puesta en escena</b> a) Estudio del texto y ensayos b) Presentación y crítica c) Registro y difusión
Distribución temporal	
Entre 16 y 18 semanas	Entre 18 y 20 semanas
Mínimo 3 o máximo 4 horas semanales	

El presente programa ha sido diseñado para trabajar la Expresión Dramática y el Teatro en aquellos establecimientos que elijan esta área como parte de los cursos de Formación Diferenciada. El docente deberá adaptar esta propuesta según las condiciones específicas de cada realidad educacional, teniendo presente los intereses del alumnado y las necesidades propias de cada establecimiento. Esto significa que el énfasis en cada unidad, la distribución de horas y el desarrollo de los contenidos dependerá del tratamiento que cada profesor o profesora estime conveniente, de acuerdo a su realidad específica.

## Unidad 1

# Explorando el lenguaje de la expresión dramática

El objetivo de esta primera unidad es lograr que los estudiantes conozcan, investiguen y experimenten los elementos estructurantes que componen el lenguaje de la expresión dramática. Se pretende potenciar la capacidad de observación y expresión individual de los alumnos y alumnas, como también el interés por imaginar y jugar dramatizaciones colectivas, siempre partiendo de la realidad para llegar a la ficción. Todo lo anterior, en función de los intereses de los estudiantes, las posibilidades reales que ofrecen las diversas realidades escolares, y de la elaboración de referentes estéticos que les permitan desarrollar la capacidad de percepción y apreciación de la expresión dramática entendida como base del hecho teatral.

Los contenidos han sido organizados secuencialmente, alternando criterios de creación, producción y valoración de la expresión dramática. El contenido **expresión** busca potenciar las posibilidades expresivas individuales de alumno y alumnas, considerando el conocimiento y utilización de la propia corporalidad (cuerpo, voz y emoción), como base para investigar la diferencia entre ser y actuar. El contenido **dramatización** pretende facilitar el desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas para el juego dramático colectivo, buscando que los estudiantes vivencien la relación entorno, estructura dramática, representación, como soporte básico para experimentar el arte de representar.

Ambos contenidos proponen en su tratamiento criterios para motivar el sentido crítico de los estudiantes con respecto a la expresión teatral, y actividades de evaluación dirigidas a orientar a los docentes las cuales se encuentran desarrolladas en el **Anexo 1, Evaluación**. Para complementar las actividades y el tratamiento de los contenidos de esta primera unidad, el plan diferenciado de Teatro propone el **Anexo 2, Pedagogía teatral: metodología activa en el aula**.

## **Contenidos**

- 1. Expresión**
  - a) Cuerpo
  - b) Voz
  - c) Emoción
  
- 2. Dramatización**
  - a) Entorno
  - b) Estructura dramática
  - c) Representación

## 1. Expresión

Resulta fundamental potenciar la apreciación y referencia de manifestaciones artísticas (visuales, musicales, danza, teatro, ópera) como parte del trabajo permanente de la enseñanza de la presente unidad con el objeto de enriquecer y complementar las clases. Es necesario fomentar las visitas a obras de teatro, danza y ópera, la investigación en bibliotecas, bases computacionales y la recopilación de material sobre el tema, para desarrollar la capacidad crítica y analítica, así como el interés por la búsqueda de información.

Para complementar las actividades y el tratamiento de los contenidos de esta primera subunidad, el plan diferenciado de Teatro propone el **Anexo 2, Pedagogía teatral: metodología activa en el aula**. Con el objeto de apoyar las actividades de evaluación dirigidas a orientar a los docentes se puede consultar el **Anexo 1, Evaluación**.

### a) Cuerpo

El cuerpo es el soporte de la corporeidad y el primer instrumento de comunicación que tiene el ser humano. Permite recibir estímulos y emitir respuestas proyectando la identidad y la socialización de las personas. Por ello, resulta fundamental potenciar la corporalidad de los estudiantes, mediante el conocimiento, movimiento, creatividad y capacidad de expresión dramática, individual y colectiva, del cuerpo.

Los juegos y ejercicios correspondientes generalmente implican:

- Conocer los segmentos corporales del propio cuerpo.
- Integrar nociones básicas de movimiento corporal.
- Ejercer el dominio creativo y expresivo de la corporalidad.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Investigar el propio cuerpo para entenderlo como instrumento de expresión y comunicación no verbal, personal y grupal.
- Reconocer el cuerpo como manifestación de la valoración de sí mismo/a y como instrumento para proyectar la propia identidad.
- Utilizar el cuerpo y la movilidad corporal, como vehículos para expresar ideas, sentimientos y/o valores.
- Percibir juegos y ejercicios de creatividad corporal individual o colectiva, para ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir opiniones sensibles y constructivas.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender el cuerpo como una oportunidad de autoconocimiento, de conocimiento de los otros y como el principal recurso de la corporalidad, para vivenciar y adaptarse a situaciones nuevas. Descubrirse, conocerse y reafirmarse corporalmente tiene particular relevancia en el proceso de construcción de la identidad, en las relaciones sociales y en el acervo cultural de las personas.

La expresión corporal facilita el contacto con los pares, estimulando la cohesión, la sensibilidad y el respeto grupal e individual.

En consecuencia, se busca que éstos contenidos y actividades permitan encauzar y decodificar, desde diferentes ángulos, los conflictos que produce el período de la adolescencia. Se persigue que los ejercicios actúen como fuente para reconocer la inestabilidad emocional, producida por la necesidad de adaptarse a un cuerpo nuevo, que se transforma mas allá de la propia voluntad.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar mediante imágenes, juegos y ejercicios, el movimiento y la expresividad de los diferentes segmentos que componen el esquema corporal (cabeza, rostro, tronco, brazos, manos, columna vertebral, piernas y pies).
2. Realizar ejercicios corporales, incorporando música y/o grabaciones de sonidos naturales que permitan la expresión del cuerpo y el desarrollo de la motricidad.
3. Recopilar juegos y realizar ejercicios de motricidad que potencien la desinhibición, concentración, relajación, contracción, coordinación y disociación corporal, a nivel individual y grupal.
4. Crear juegos y ejercicios de locomoción para comparar y analizar las expresiones del cuerpo, teniendo presente los conceptos básicos de: direccionalidad (adelante, atrás, derecha, izquierda, diagonales delanteras y traseras), niveles (alto, medio, bajo), motor de traslación (cabeza, tórax, pelvis), ritmo (relación movimiento-sonido) y espacio (personal y grupal).
5. Diseñar juegos y crear ejercicios dramáticos orientados a conocer, utilizar, combinar e imitar las calidades y velocidades del movimiento (fuerte, suave, lento, rápido), para vivenciar y expresar percepciones de la realidad.

6. Realizar juegos y ejercicios dramáticos para motivar, desde la percepción y apreciación personal y grupal, la expresión de ideas, intereses, opiniones e inquietudes relativas al cuerpo, con un enfoque analítico y original que reafirme el proceso de autoconocimiento, búsqueda y construcción de la identidad.

### Indicaciones al docente

Para trabajar la expresión corporal individual y grupal, lo habitual es recurrir al juego físico y a la música para crear un clima de confianza y libertad.

Se busca que el estudiante logre reconocer, analizar y expresar gestos y actitudes, tanto faciales como corporales, para componer movimientos personales y grupales. Para esto, se recomienda la creación de ejercicios dramáticos que expresen conductas, acciones y comportamientos humanos, animales e imaginarios para relacionar sensorial e intelectualmente a los estudiantes con el mundo exterior.

Se propone entender la creación corporal como un vehículo para expresar ideas, para imitar y reproducir la realidad. Es importante respetar la imaginación, creatividad y habilidades específicas, individuales o colectivas de los alumnos y alumnas. También es necesario tener presente la dimensión espacial, la ventilación y la privacidad del lugar de trabajo con respecto al número de participantes, así como el uso de ropa adecuada para el ejercicio corporal.

El docente deberá cautelar que aunque la unidad se desarrolle en la sala de clases, no se pierda el carácter íntimo que supone la investigación del propio cuerpo, para barajar cualquier nivel representativo sólo cuando los estudiantes manifiesten estar preparados y en común acuerdo para mostrar lo realizado. En caso contrario, es mejor mantener los ejercicios en su fase de taller y como parte del proceso de acercamiento a la expresión dramática.

Se recomienda hacer una selección cuidadosa de los resultados basada en sus méritos y cualidades, para lo cual se puede consultar la opinión de los alumnos y alumnas, así como de otros colegas de las áreas artísticas.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

- ¿Qué importancia tiene el cuerpo en el desarrollo personal?
- ¿Cuáles son las principales características de la expresión corporal?
- ¿Qué factores diferencian el movimiento de personas, animales y objetos?
- ¿Qué temáticas (afectivas, políticas, históricas, conmemorativas, religiosas, otras) se pueden abordar a través de la expresión corporal?
- ¿Qué relación encuentras entre la danza y el teatro?
- ¿Quiénes han sido los principales bailarines y coreógrafos chilenos?
- ¿Quiénes han sido los principales artistas visuales chilenos que se han vinculado a las artes escénicas?

## b) Voz

La voz es un producto del cuerpo, forma parte integral de la corporalidad. Sin embargo, dada la importancia del lenguaje en el acto comunicativo y en la identidad personal y social de los seres humanos, resulta fundamental para la expresión dramática explorar la potencialidad sonora, oral y musical de la voz en forma independiente.

Los juegos y ejercicios correspondientes generalmente implican:

- Conocer el aparato fonador (cuerpo y voz).
- Integrar nociones básicas de técnica vocal.
- Ejercer el dominio creativo y expresivo de la voz.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Investigar la propia voz para entenderla como instrumento de expresión sonora y de comunicación gutural, hablada y cantada, tanto a nivel individual como grupal.
- Reconocer la voz como manifestación de la valoración de sí mismo/a y como instrumento para proyectar la propia identidad.
- Utilizar la voz y la técnica vocal como vehículos para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores, mediante la emisión de sonidos, textos y canciones.
- Percibir juegos y ejercicios de creatividad vocal individual o colectiva, para ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir opiniones sensibles y constructivas.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender la voz como una manifestación de la corporalidad.

Los cambios vocales repentinos y casi involuntarios que se producen en la adolescencia determinan la necesidad de explorar la capacidad vocal y respiratoria, como una estrategia válida para reconocer y asumir las capacidades, conflictos y desafíos que presenta la voz adulta.

En consecuencia, se busca que los contenidos y actividades propuestos evidencien lo gravitante que resultan la respiración, la postura y el lenguaje como agentes activos de la producción vocal, en el territorio del desarrollo personal, social y cultural de los estudiantes.

Por otro lado, la voz y la técnica vocal son responsables de mediar el acto comunicativo de las personas a través del lenguaje, al emitir y recibir mensajes sonoros, hablados o cantados, determinando el éxito o fracaso de su relación afectiva con la sociedad.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar mediante imágenes, juegos y ejercicios, el conocimiento de los diferentes aspectos que componen el aparato fonador (cuerdas vocales, faringe, lengua, labios, maxilar, pulmones, diafragma, intercostales).
2. Recopilar juegos y realizar ejercicios respiratorios (relajación, inspiración, retención y exhalación del aire) que potencien la técnica vocal (apoyo, emisión y proyección de la voz hablada y cantada), a nivel individual y colectivo.
3. Crear juegos y ejercicios de atmósfera espacial a partir de acciones, sonidos, colores, iluminación, situaciones y relaciones derivadas del entorno circundante.
4. Crear juegos y ejercicios de vocalización para comparar y analizar la capacidad creativa y expresiva de la voz, teniendo presente los conceptos básicos de: resonador (de cabeza, nasal, de pecho), timbre, tono (agudo, grave), ritmo, tempo, registro (soprano, contralto, barítono y bajo), intensidad, dicción, volumen, modulación y sentido musical.
5. Diseñar juegos y crear ejercicios dramáticos orientados a conocer, utilizar, combinar e imitar el sonido de objetos y animales, y la voz gutural, hablada y cantada de personas (propia y caracterizada), para vivenciar y expresar percepciones de la realidad.
6. Realizar juegos y ejercicios dramáticos para motivar, desde la percepción y apreciación personal y grupal, la expresión de ideas, intereses, opiniones e inquietudes relativas a la voz, con un enfoque analítico y original que reafirme el proceso de autoconocimiento, búsqueda y construcción de la identidad.

### Indicaciones al docente

Para trabajar la expresión de la voz individual y grupal, lo habitual es recurrir al juego vocal y al canto que permitan crear un clima de confianza y libertad.

Se busca que el estudiante logre reconocer, analizar e imitar vocalmente sonidos, textos y canciones extraídos de la realidad. Para esto se sugiere crear juegos de percepción auditiva y expresividad sonora, individuales y colectivos.

Se propone introducir a los estudiantes en la técnica vocal realizando ejercicios para ampliar la capacidad torácica y respiratoria. Es importante ejercitar el apoyo, emisión, articulación e inflexión de la voz, vocalizando trabalenguas, adivinanzas, sonidos, ritmos, melodías, canciones, fenómenos de la naturaleza, poesías, textos literarios y dramáticos, etc. Resulta relevante respetar la imaginación, creatividad y habilidades específicas, individuales o colectivas, de los alumnos y alumnas.

Es necesario tener presente la dimensión espacial, la ventilación y la privacidad del lugar de trabajo con respecto al número de participantes, así como el uso de ropa adecuada para el ejercicio vocal.

El docente deberá cautelar que aunque la unidad se desarrolle en la sala de clases, no se pierda el carácter íntimo que supone la investigación de la propia voz, para barajar cualquier nivel representativo sólo cuando los estudiantes manifiesten estar preparados y en común acuerdo para mostrar lo realizado. En caso contrario, es mejor mantener los ejercicios en su fase de taller y como parte del proceso de acercamiento a la expresión dramática.

Se recomienda hacer una selección cuidadosa de los resultados basada en sus méritos y cualidades, para lo cual se puede consultar la opinión de los alumnos y alumnas, así como de otros colegas de las áreas artísticas.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

¿Qué importancia tiene la voz en la autoestima de las personas?

¿Qué se entiende por expresión vocal?

¿Cómo se puede diferenciar la producción sonora de objetos y animales?

¿Qué factores caracterizan la voz de las personas?

¿Se pueden abordar temas afectivos, políticos, históricos, conmemorativos, religiosos, a través de la expresión vocal?

¿Quiénes han sido los principales poetas, escritores y dramaturgos chilenos?

¿Quiénes han sido los principales cantantes y músicos chilenos que se han vinculado a las artes escénicas?

### c) Emoción

La emoción es un aspecto fundamental de la corporalidad ya que cumple la función de integrar el cuerpo y la voz, motivando las acciones relacionadas con el área afectiva de las personas. En la naturaleza humana la emoción es responsable de organizar los deseos, que al manifestarse como sentimientos, caracterizan la expresión de la identidad de los individuos y su capacidad para establecer y comunicar relaciones afectivas.

Los juegos y ejercicios correspondientes generalmente implican:

- Conocer las emociones básicas (amor, odio, placer, dolor, miedo, ira y deseo).
- Integrar técnicas básicas de actuación (juegos de rol).
- Ejercer el dominio creativo y expresivo de la emoción.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Explorar la emoción, para entenderla como instrumento integrador de la capacidad expresiva y comunicativa del cuerpo y la voz, tanto a nivel individual como grupal.
- Reconocer la emoción como manifestación de la valoración de sí mismo/a y como instrumento para proyectar la propia identidad.
- Utilizar la capacidad integradora de la emoción como vehículo para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores, mediante la utilización del cuerpo y la voz.
- Percibir juegos y ejercicios emotivos, individuales o colectivos, para ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir opiniones sensibles y constructivas.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender la emoción como una manifestación integradora de la corporalidad.

Los constantes y arbitrarios cambios emocionales que se producen en la adolescencia determinan la necesidad de explorar la educación de las emociones, como una estrategia válida para reconocer y asumir las capacidades, conflictos y desafíos que presenta la afectividad adulta.

En consecuencia, se busca que los contenidos y actividades propuestos cooperen en la construcción de la identidad, fomenten la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes, al ejercitar en forma integrada la expresión emocional, corporal y vocal.

Por otro lado, la expresividad emotiva ayuda a reconocer las contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de la conducta, las fluctuaciones inesperadas del humor y del estado de ánimo, los diversos niveles de tolerancia a la frustración y el frecuente cuestionamiento a todo lo establecido que caracteriza el período adolescente, complicando su desarrollo afectivo, social y cultural.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar mediante imágenes, juegos y ejercicios, el conocimiento de las emociones primarias (amor, odio, placer, dolor, miedo, ira, deseo) y secundarias (ternura, envidia, placer, dolor, celos, resentimiento, erotismo, entre otras).
2. Recopilar juegos y realizar ejercicios emotivos que potencien el desarrollo de la afectividad, a nivel individual y colectivo.
3. Crear juegos y ejercicios que comprometan la integración del cuerpo, la voz y la emoción potenciando las habilidades creativas y expresivas.

- 
4. Diseñar juegos de rol y crear ejercicios dramáticos orientados a conocer, utilizar, combinar e imitar gestos y actitudes emocionales, asociados a objetos, espacios, animales y personas, para vivenciar y expresar percepciones extraídas de la realidad.
- 
5. Realizar juegos de rol y ejercicios dramáticos para motivar, desde la percepción y apreciación personal y grupal, la expresión de ideas, intereses, opiniones e inquietudes relativas a la emotividad, con un enfoque analítico y original que reafirme el proceso de autoconocimiento, búsqueda y construcción de la identidad.

### Indicaciones al docente

Para trabajar la expresión emocional personal y grupal, lo habitual es recurrir al juego corporal y vocal para crear un clima de confianza y libertad afectiva.

Se busca que el estudiante logre reconocer, analizar y reproducir vivencias emocionales reales e imaginarias. Se sugiere crear juegos de percepción y reproducción de estímulos emocionales, individuales y colectivos.

Para esto se recomienda crear juegos de rol que permitan al estudiante manifestar sus variaciones corporales y vocales, para experimentar mediante ejercicios emocionales su relación con la gestualidad facial, actitudes afectivas y estados de ánimo de las personas.

Se propone introducir a los estudiantes en la técnica actoral realizando ejercicios autobiográficos de memoria emotiva a partir de objetos, música, textos y/o situaciones. Es importante ejercitar la capacidad actoral, caracterizando con el cuerpo, la voz y la emoción personas, animales y objetos reales e imaginarios, a nivel individual y colectivo. Resulta relevante respetar la imaginación, creatividad y habilidades específicas, individuales o colectivas de los alumnos y alumnas.

Es necesario tener presente la dimensión espacial, la ventilación y la privacidad del lugar de trabajo con respecto al número de participantes, así como el uso de ropa adecuada para la realización de los juegos y ejercicios.

El docente deberá cautelar que aunque la unidad se desarrolle en la sala de clases, no se pierda el carácter íntimo que supone la investigación de la capacidad emocional, para barajar cualquier nivel representativo sólo cuando los estudiantes manifiesten estar preparados y en común acuerdo para mostrar lo realizado. En caso contrario, es mejor mantener los ejercicios en su fase de taller y como parte del proceso de acercamiento a la expresión dramática.

Se recomienda hacer una selección cuidadosa de los resultados basada en sus méritos y cualidades, para lo cual se puede consultar la opinión de los alumnos y alumnas, así como de otros colegas de las áreas artísticas.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

¿Qué importancia tienen las emociones en el desarrollo personal?

¿Cuáles son las principales emociones del ser humano?

¿Qué factores intervienen en la expresión emocional de las personas?

¿Se pueden investigar temáticas a través de la expresión emocional?

¿Quiénes han sido los principales actores y actrices chilenos?

¿Quiénes han sido los principales directores teatrales y cineastas chilenos?

## 2. Dramatización

Resulta fundamental potenciar la apreciación y referencia de manifestaciones artísticas (visuales, musicales, danza, teatro, ópera) como parte del trabajo permanente de la enseñanza de la presente unidad con el objeto de enriquecer y complementar las clases. Es necesario fomentar las visitas a obras de teatro, danza y ópera, la investigación en bibliotecas, bases computacionales y la recopilación de material sobre el tema, para desarrollar la capacidad crítica y analítica, así como el interés por la búsqueda de información.

Para complementar las actividades y el tratamiento de los contenidos de esta segunda subunidad, el plan diferenciado de Teatro propone el **Anexo 2, Pedagogía teatral: metodología activa en el aula**. Para apoyar las actividades de evaluación dirigidas a orientar a los docentes se puede consultar el **Anexo 1, Evaluación**.

### a) Entorno

Toda situación dramática transcurre a partir de una acción, en un espacio y tiempo determinado, en un aquí y ahora, variables que modifican las conductas de los personajes. El concepto de entorno tiene una dualidad: por un lado se refiere a las circunstancias dadas que permiten la creación de la ficción, y por otro, al espacio físico real que cobra vida por el comportamiento del actor o actriz. De manera que un sujeto en relación con su entorno está condicionado por su capacidad de acción física en el espacio, la atmósfera que caracteriza dicho lugar y los objetos que determinan su socialización con otras personas. Por ello, resulta tan relevante tener conciencia del poder de expresión que encierra el uso consciente del entorno.

Los juegos y ejercicios correspondientes generalmente implican:

- Conocer sus elementos constituyentes (personaje, espacio y objeto).
- Integrar la noción de entorno en la interpretación de situaciones dramáticas.
- Ejercer el dominio creativo y expresivo del entorno.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Investigar el entorno real para entenderlo como recurso para la creación de espacios escénicos, potenciando la expresión y comunicación de situaciones dramáticas personales y grupales.
- Reconocer el entorno individual y colectivo como manifestación de la valoración de sí mismo/a y como instrumento para proyectar la propia identidad.
- Utilizar los elementos constituyentes del entorno, como vehículos para expresar ideas, sentimientos y/o valores.
- Percibir juegos y ejercicios de creatividad individual o colectiva relacionados con el entorno, para ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir opiniones sensibles y constructivas.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender el entorno como una oportunidad de construcción y afiatamiento de la identidad, ya que permite que el adolescente ejercite como sujeto su sentido de pertenencia al interior de un grupo de pares. Descubrirse, conocerse y reafirmarse utilizando los elementos constituyentes del entorno posibilita el ensayo de infinitos modelos de identificación personal. A su vez éstos revelarán, entre otros aspectos, la afectividad, las realidades familiares, relaciones sociales y los niveles de percepción de la realidad de los estudiantes.

Mediante el uso consciente del entorno pueden diferenciarse, reconocerse, proyectar y concretar el deseo de ser un otro/a imaginario, el cual estará condicionado y modificado por sus respectivas acciones, espacios, tiempos, objetos y emociones.

En consecuencia, se busca que estos contenidos y actividades permitan estimular el contacto con la realidad circundante, la interacción, la cohesión, la sensibilidad y el respeto grupal e individual en el período de la adolescencia.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar y ejercitar mediante imágenes y juegos, el sí mágico o condicional (si yo fuera) caracterizando personajes humanos, animales e imaginarios, en relación a su entorno.
2. Recopilar juegos y realizar ejercicios de reproducción escénica de la realidad, motivados por la interacción, manipulación y transformación de objetos reales y ficticios, a nivel individual y colectivo.
3. Crear juegos y ejercicios de atmósferas espaciales a partir de acciones, sonidos, colores, iluminación, situaciones y relaciones derivadas del entorno circundante.
4. Diseñar juegos y crear ejercicios dramáticos orientados a conocer, utilizar, combinar, imitar e integrar los elementos constituyentes del entorno.
5. Realizar juegos y ejercicios dramáticos para motivar, desde la percepción y apreciación personal y grupal, la expresión y de ideas, intereses, opiniones e inquietudes relativas al entorno, con un enfoque analítico y original que reafirme el proceso de autoconocimiento, búsqueda y construcción de la identidad.

### Indicaciones al docente

Para trabajar el concepto de entorno individual y grupal, lo habitual es recurrir a la reproducción de situaciones que permitan crear un clima de confianza y libertad.

Se busca que el estudiante logre reconocer, analizar y expresar acciones, tiempos, lugares y atmósferas reales personales y grupales, para potenciar la creación y comunicación de entornos ficticiales. Para esto se recomienda la creación de ejercicios dramáticos que expresen ideas, conductas, acciones y comportamientos animales, humanos e imaginarios para relacionar a los estudiantes con el mundo exterior.

Se propone entender el concepto entorno como vehículo para valorar el intercambio de experiencias y el trabajo expresivo de los pares en el aprendizaje. Es importante respetar la imaginación, creatividad y habilidades específicas, individuales o colectivas de los alumnos y alumnas. Resulta necesario tener presente la dimensión espacial, la ventilación y la privacidad del lugar de trabajo con respecto al número de participantes, así como el uso de ropa adecuada para el ejercicio expresivo.

El docente deberá cautelar que aunque la unidad se desarrolle en la sala de clases, no se pierda el carácter íntimo que supone la investigación del propio entorno, para barajar cualquier nivel representativo sólo cuando los estudiantes manifiesten estar preparados y en común acuerdo para mostrar lo realizado. En caso contrario, es mejor mantener los ejercicios en su fase de taller y como parte del proceso de acercamiento a la dramatización.

Se recomienda hacer una selección cuidadosa de los resultados basada en sus méritos y cualidades, para lo cual se puede consultar la opinión de los alumnos y alumnas, así como de otros colegas de las áreas artísticas.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

- ¿Qué importancia tiene el entorno en el desarrollo de la personalidad?
- ¿Cuáles son los elementos constituyentes del entorno?
- ¿Qué factores evidencian la relación de las personas con su entorno?
- ¿Qué temáticas (afectivas, políticas, históricas, conmemorativas, religiosas, otras) se pueden abordar a través del concepto entorno?
- ¿De qué forma se valen del entorno las diferentes disciplinas artísticas?

## b) Estructura dramática

La estructura dramática es el eje fundamental para construir y analizar el concepto de teatralidad. El hecho teatral está constituido por el conflicto (consigo mismo/a, con el entorno, entre sujetos), el entorno y sus circunstancias, la acción, el sujeto y el texto, asumiendo que la modificación de uno de estos elementos transforma a los demás, confiriéndoles un dinamismo propio.

La estructura dramática es una forma para conocer y analizar la realidad, una organización de elementos que crea un soporte para la situación teatral y que mantiene un orden espacio-temporal que establece relaciones de necesidad y organización interna. Cabe señalar que las estructuras dramáticas producidas por los estudiantes sólo resultan útiles en la medida en que se genera una práctica que las ponga en escena y posteriormente las analice.

Los juegos y ejercicios correspondientes generalmente implican:

- Conocer y ejercitar sus elementos constituyentes (personaje, entorno y situación dramática).
- Integrar nociones básicas de escritura y lectura teatral.
- Ejercer el dominio creativo y expresivo de la dramaturgia.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Investigar la estructura dramática para entenderla como instrumento de creación, expresividad interpretativa y comunicación teatral, tanto a nivel individual como grupal.
- Reconocer la escritura dramática como manifestación de autoestima y como instrumento para proyectar la propia identidad.
- Utilizar la técnica de la estructura dramática como vehículo para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores.
- Percibir juegos y ejercicios de dramaturgia individual o colectiva, para ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir opiniones sensibles y constructivas.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender la estructura dramática como una manifestación que posibilita la orientación de pensamientos en un sentido determinado, que moviliza prácticas y acciones, como también organiza y utiliza espacios para crear el sentido de teatralidad.

Los cambios físicos, psicológicos y sociales que se producen en la adolescencia determinan la necesidad de explorar e incentivar la capacidad para comprender y analizar la realidad. La estructura dramática y su ejercitación escrita e interpretativa se presentan como una estrategia válida para reconocer y asumir las capacidades, conflictos y desafíos que presenta asumir la vida adulta.

En consecuencia, se busca que los contenidos y actividades propuestos, evidencien lo gravitante que resulta el conocimiento de la estructura dramática como base del hecho teatral, en el territorio del desarrollo afectivo, social y cultural de los estudiantes.

Por otro lado, la estructura dramática pone en evidencia, mediante la utilización de la palabra, la visión que se tiene de las personas, la forma en que construyen sus relaciones afectivas, la sociedad en la cual viven, los conflictos que las aquejan y la resolución, complaciente o crítica, de las realidades particulares o colectivas expresadas. Es preciso señalar la importancia que le cabe a la ejercitación de la estructura dramática en el desarrollo del lenguaje y de escritura de los adolescentes.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar mediante juegos y ejercicios, el conocimiento de los diferentes aspectos que componen la estructura dramática (sujeto, acción, entorno, conflicto y texto) .
2. Crear, leer y realizar ejercicios de dramaturgia que potencien la técnica de la escritura dramática a partir de su estructura interna (objetivo, obstáculo, resistencia, título, tema, trama, mensaje, historia, presentación, conflicto, nudo, desenlace, entre otros), a nivel individual y colectivo.
3. Recopilar y leer textos dramáticos que motiven el conocimiento de la estructura externa de la escritura teatral (protagonista, antagonista, diálogo, monólogo, escenas, actos, acotaciones de autor, parlamentos, análisis de la época, datos del autor/a, entre otros).
4. Diseñar juegos y crear ejercicios de dramaturgia orientados a conocer, utilizar, combinar e imitar estructuras dramáticas, para vivenciar y expresar percepciones de la realidad.
5. Realizar juegos y ejercicios de estructura dramática para motivar, desde la percepción y apreciación personal y grupal, la expresión de ideas, intereses, opiniones e inquietudes relativas a la realidad, con un enfoque analítico y original que reafirme el proceso de autoconocimiento, búsqueda y construcción de la identidad.

### Indicaciones al docente

Para trabajar la estructura dramática lo habitual es basarse en los ejercicios de entorno previamente realizados que ayuden a generar un clima de seguridad, confianza y libertad.

Se busca que el estudiante logre reconocer, analizar, imitar, leer, crear y escribir estructuras dramáticas reales y/o ficticias. Se sugiere crear juegos de imaginación, concentración, sensibilización, respeto y afiatamiento individual y colectivo.

Para esto se propone introducir a los estudiantes en la estructura dramática realizando ejercicios técnicos de dramaturgia. Es importante ejercitar el apoyo, emisión, articulación e inflexión de la voz, al realizar las lecturas de los textos dramáticos. Resulta relevante respetar la imaginación, creatividad y habilidades específicas de los alumnos y alumnas y al ejercitar la escritura y lectura de estructuras dramáticas.

El docente deberá cautelar que aunque la unidad se desarrolle en la sala de clases, no se pierda el carácter de investigación para barajar cualquier nivel representativo sólo cuando los estudiantes manifiesten estar preparados y en común acuerdo para mostrar lo realizado. En caso contrario, es mejor mantener los ejercicios en su fase de taller y como parte del proceso de acercamiento a la dramatización.

Se recomienda hacer una selección cuidadosa de los resultados basada en sus méritos y cualidades, para lo cual se puede consultar la opinión de los alumnos y alumnas, así como de otros colegas de las áreas artísticas.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

- ¿Qué relación tiene la estructura dramática con la propia biografía?
- ¿Cuáles son las principales características de la estructura dramática?
- ¿Qué temas de la sociedad puede reflejar una estructura dramática?
- ¿Qué situaciones cotidianas evidencian estructuras dramáticas?
- ¿Qué temáticas (afectivas, políticas, históricas, conmemorativas, religiosas, otras) se pueden abordar a través de la estructura dramática?
- ¿Por qué el análisis de una estructura dramática desarrolla el sentido crítico?
- ¿Cuáles disciplinas artísticas contemplan la estructura dramática para su desarrollo?

## c) Representación

La representación integra todos los contenidos de la expresión dramática: el actor o la actriz (rol) con su capacidad corporal, vocal y emocional puesta al servicio de la construcción e interpretación de un personaje; el espacio escénico (entorno) con los aportes creativos y expresivos de la dirección, escenografía, iluminación, música, utilería, el vestuario y maquillaje, entre otros, que contribuyen a la construcción de la ficción; y el texto teatral (estructura dramática) con el valor de la dimensión literaria de la dramaturgia. La representación es la responsable de integrar estos tres grandes aspectos (rol, entorno y estructura dramática) para generar como resultado lo que llamamos el arte del teatro.

La representación en el contexto escolar permite:

- sintetizar las posibilidades de autoexploración y construcción del yo
- fomentar el espíritu de equipo y el respeto a la diversidad
- registrar la información del mundo circundante real e imaginario
- experimentar dinámicas de conocimiento y acción comunicativa
- favorecer la formación del juicio crítico
- disfrutar de la actitud creativa y expresiva.

Los juegos y ejercicios correspondientes generalmente implican:

- Conocer las técnicas de la representación (juegos de rol, juegos dramáticos, improvisaciones, dramatizaciones).
- Integrar los aspectos de la dramatización (interpretación, entorno y estructura dramática) en las representaciones.
- Ejercer el dominio creativo e interpretativo de la expresión dramática.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Investigar y ejercitar la representación, para entenderla como instrumento integrador de la dramatización, tanto a nivel personal como grupal.
- Reconocer la representación como manifestación de la valoración de sí mismo/a y como instrumento para proyectar la propia identidad.
- Utilizar la capacidad integradora de la representación como vehículo para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores, mediante la ejercitación de todos los aspectos de la dramatización.
- Percibir juegos y ejercicios de expresión dramática, individuales o colectivos, para ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir opiniones sensibles y constructivas.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender la representación como la manifestación integradora de la expresión dramática.

Abordar la dimensión escénica que tiene un texto dramático mediante su montaje y representación en el período de la adolescencia supone el desarrollo de la identidad, de la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas, de ejercitar el trabajo en equipo, de reconocer habilidades y logros, de superar dificultades y frustraciones y de vincularse con el mundo del teatro. La dramatización se articula como una estrategia válida para reconocer y asumir las capacidades, conflictos y desafíos que presenta la edad adulta.

En consecuencia, al ejercitar en forma integrada la expresión dramática se busca que los contenidos y actividades propuestos cooperen en la construcción de la identidad, fomenten la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes.

Por otro lado, la representación predispone a acordar, aceptar y respetar reglas establecidas, plantea desafíos que involucran todos los aspectos del conocimiento, ejercita la imaginación, la memoria, la curiosidad, la socialización y la comunicación, cooperando a la formación de adolescentes atentos a los cambios de la realidad.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar mediante juegos dramáticos y ejercicios de improvisación y dramatización, la capacidad de representar un rol, una situación y/o un texto dramático.
2. Recopilar juegos y realizar ejercicios teatrales que potencien el desarrollo y la práctica de la representación.
3. Crear juegos y ejercicios de dramatización que comprometan la integración del cuerpo, la voz, la emoción, el entorno, la estructura dramática y la representación, potenciando las habilidades creativas y expresivas, tanto individuales como colectivas.
4. Diseñar y representar improvisaciones y dramatizaciones orientadas a conocer, utilizar, combinar e imitar los aspectos que componen la expresión dramática, para vivenciar y expresar situaciones extraídas de la realidad y/o creadas por la ficción.
5. Realizar ejercicios de improvisación y dramatizaciones para motivar, desde la percepción y apreciación personal y grupal, la manifestación de ideas, intereses, opiniones e inquietudes relativas a la expresión dramática, con un enfoque analítico y original que reafirme el proceso de autoconocimiento, búsqueda y construcción de la identidad.

### Indicaciones al docente

Para trabajar la representación personal y grupal, lo habitual es recurrir al juego dramático que permita crear un clima de seguridad, confianza y libertad interpretativa. Se propone introducir a los estudiantes en la técnica de la dramatización, realizando ejercicios de percepción de inquietudes existenciales e intereses vocacionales a partir de personajes, objetos, entornos, músicas, situaciones y/o textos teatrales.

Se busca que el estudiante logre reconocer, analizar y representar vivencias reales e imaginarias que lo conduzcan a la construcción de un personaje, utilizando vestuario, utilería y maquillaje. Se sugiere crear juegos de percepción y reproducción de textos teatrales, individuales y colectivos, que conduzcan a incorporar nociones de escenografía, iluminación y música, entre otros.

Para esto se recomienda crear dramatizaciones que fomenten la valoración del trabajo grupal y el sentido crítico de los estudiantes.

Es importante respetar la imaginación, creatividad y habilidades específicas, individuales o colectivas de los alumnos y alumnas, así como el uso de recursos adecuados para la representación, tales como: escenario, equipo de iluminación y sonido, vestuario, utilería y maquillaje, entre otros, considerando las diversas realidades de infraestructura escolar.

El docente deberá cautelar que cualquier nivel representativo sólo se produzca cuando los estudiantes manifiesten estar preparados y en común acuerdo para mostrar lo realizado. En caso contrario, es mejor mantener los ejercicios en su fase de taller y como parte del proceso de acercamiento a la dramatización.

Se recomienda hacer una selección cuidadosa de los resultados basada en sus méritos y cualidades, para lo cual se puede consultar la opinión de los alumnos y alumnas, así como de otros colegas de las áreas artísticas.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

- ¿Qué importancia tiene la representación de roles en el desarrollo de la identidad?
- ¿Cuáles son las principales características de la representación?
- ¿Qué factores intervienen en la representación de la realidad?
- ¿Qué factores intervienen en la construcción de la ficción?
- ¿Se pueden abordar temáticas afectivas, políticas, históricas, conmemorativas, religiosas u otras, a través de la representación?
- ¿Qué manifestaciones artísticas requieren de la representación para su existencia y desarrollo?



## Unidad 2

### Conociendo el arte del teatro

El objetivo de esta segunda unidad es lograr que los estudiantes conozcan, investiguen y experimenten, a nivel teórico y práctico, el arte del teatro, valorando los elementos estructurantes que lo componen. Así mismo, se busca reforzar la importancia del teatro como producto grupal y su habilidad para ser vehículo de integración social en el período de la adolescencia.

Se pretende potenciar la capacidad de observación y expresión individual de los alumnos y alumnas, como también el interés por imaginar, producir, poner en escena y analizar tanto obras de teatro de autores chilenos y/o latinoamericanos como creaciones colectivas autónomas. Todo lo anterior, en función de los intereses de los estudiantes, de las posibilidades concretas que ofrecen las diversas realidades escolares y de la elaboración de referentes estéticos que les permitan desarrollar la capacidad de percepción y apreciación del arte del teatro.

Los contenidos han sido organizados secuencialmente, alternando criterios de creación, producción y valoración de la producción dramática. El contenido **trabajo en equipo** busca considerar los diversos aportes artísticos en los que se sustenta el arte de actuar (dramaturgia, dirección, producción, vestuario, maquillaje, utilería, escenografía, iluminación y música), potenciando el conocimiento y utilización de las posibilidades individuales de cada alumno/a, como base para ejercer activamente alguna labor específica que los articule como miembros activos de un grupo de teatro escolar.

El contenido **puesta en escena** facilita el desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas que supone el montaje (estudio del texto, ensayos) y representación de una obra dramática (presentación, crítica, registro, difusión), como soportes básicos para experimentar el arte del teatro.

Ambos contenidos proponen en su tratamiento criterios para motivar el sentido crítico de los estudiantes con respecto a la expresión teatral, y actividades de evaluación dirigidas a orientar a los docentes las cuales se encuentran desarrolladas en el **Anexo 1, Evaluación**. Para complementar las actividades y el tratamiento de los contenidos de esta segunda unidad, el plan diferenciado de Teatro propone, como marco referencial, el **Anexo 3, Desarrollo del teatro en Chile**.

## Contenidos

1. Trabajo en equipo
  - a) Dramaturgia, dirección, producción.
  - b) Vestuario, maquillaje, utilería.
  - c) Escenografía, iluminación, música.
  
2. Puesta en escena
  - a) Estudio del texto y ensayos.
  - b) Presentación y crítica.
  - c) Registro y difusión.

## 1. Trabajo en equipo

Aun cuando el teatro es el primer soporte del arte de actuar, diversas manifestaciones culturales como son la ópera, danza, cine, televisión, video, música, fotografía, radio, prensa gráfica, entre otras, requieren en mayor o menor grado de la actuación para constituirse como formatos en sí mismos. Sin embargo, cada disciplina supone la conformación de equipos de trabajo particulares, con características expresivas y requerimientos técnicos específicos, que diferencian y condicionan dichos soportes.

Por ello, resulta indispensable para el desarrollo de este programa conocer y vivenciar, en forma teórica y práctica, los elementos estructurantes que caracterizan la teatralidad, así como también disfrutar del sentido de identidad e integración, implicados en el hecho de pertenecer a un grupo de teatro escolar.

Dado lo anterior, es necesario potenciar el acervo cultural de los estudiantes, facilitando la apreciación y referencia de manifestaciones artísticas (escénicas, visuales, musicales y multimediales) como parte del trabajo permanente de la enseñanza de la presente unidad, con el objeto de enriquecer y complementar las clases. Es necesario fomentar las visitas a obras de teatro, danza y ópera, la investigación en bibliotecas, bases computacionales y la recopilación de material requerido, para desarrollar la capacidad crítica y analítica, así como el interés por la búsqueda de información.

Para complementar las actividades y el tratamiento de los contenidos de esta primera subunidad, el plan diferenciado de Teatro propone el **Anexo 3, Desarrollo del teatro en Chile**. Para apoyar las actividades de evaluación dirigidas a orientar a los docentes se puede consultar el **Anexo 1, Evaluación**.

### a) **Dramaturgia, dirección, producción**

El teatro se basa en el hecho de que el actor o la actriz actúan en vivo, en un aquí y un ahora. La diferencia del teatro con otras formas de comunicación propias del siglo XX y XXI, tales como el cine, la televisión, la fotografía, el video, la radio, etc., es que en el arte dramático el actor o la actriz interpretan su rol en presente, utilizando como único formato su propio cuerpo, voz y emocionalidad, para crear y comunicar en forma efectiva con sus recursos histriónicos un personaje factible de ser reproducido en cada representación.

Para que lo anterior suceda, se diferencie de otras manifestaciones, adquiera su identidad y se llame teatro, se necesitan al menos nueve elementos estructurantes de la teatralidad. La primera trilogía está compuesta por la dramaturgia, la dirección y la producción.

La dramaturgia, a su vez, es una palabra de origen griego que describe el arte de la composición de obras teatrales. En su sentido más general, es la técnica o ciencia del arte dramático que busca establecer los principios de construcción de la obra, ya sea inductivamente a partir de ejemplos concretos, o deductivamente a partir de un sistema de principios abstractos.

Se puede distinguir la estructura interna de una obra, definida como el conjunto de elementos que constituyen el fondo de la escritura textual antes de que intervengan las consideraciones de la elaboración (historia, personajes, presentación, conflicto, desenlace, etc.), y la estructura externa, constituida por aspectos formales que ponen en juego las modalidades de la escritura escénica de la obra teatral (acto, escena, parlamento, acotaciones de autor, estilo, etc.).

La dirección se refiere a los elementos que conforman e intervienen en el arte de la didaskalia, palabra griega que significa instruir y que homologa los conceptos de dirigir y enseñar. La dirección teatral debe coordinar y darle sentido al total de trabajos artísticos involucrados, velando porque la producción final sea coherente con los objetivos previamente acordados con el equipo creativo y técnico.

La producción es un concepto de origen inglés (production), que puede implicar tanto la realización escénica de obras y espectáculos, evidenciando el carácter de construcción concreta del trabajo teatral, como indicar la actividad conjunta de los artesanos (desde el autor hasta el acomodador) y del público. También se refiere a la organización de las tareas que presuponen la obtención de recursos para financiar y difundir el hecho teatral.

Cabe señalar que originalmente estas labores eran ejecutadas por el mismo individuo, convirtiéndose en elementos estructurantes o disciplinas autónomas a fines del siglo XIX, cuando paulatinamente se profesionaliza el arte del teatro diferenciando los roles de la dramaturgia, la dirección y la producción.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Investigar las funciones de la dramaturgia, dirección y producción teatral y sus dimensiones estéticas, religiosas, políticas u otras, relacionándolas con el contexto cultural y antropológico en que surgieron.
- Reconocer la dramaturgia de obras y creaciones colectivas, las premisas de dirección y las condiciones de producción teatral, manifestadas en destacadas propuestas escénicas nacionales.
- Entender la dramaturgia, dirección y producción como vehículos para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores, tanto a nivel individual como grupal.
- Utilizar el carácter instrumental de estas disciplinas para facilitar la valoración del sí mismo/a, ejercer el trabajo en equipo y proyectar la propia identidad en la adolescente.
- Ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir juicios críticos, sensibles y constructivos, utilizando el vocabulario correspondiente al nivel.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender la importancia que implica el conocimiento y ejercicio de la dramaturgia, dirección y producción como disciplinas involucradas en la construcción de la teatralidad.

Vincularse con el mundo del teatro en el período de la adolescencia supone el desarrollo de la identidad, de la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas, de ejercitar el trabajo grupal, de reconocer habilidades y logros, de superar dificultades y de potenciar su facultad integradora como arte colectivo que requiere de la formación de equipos multidisciplinares y afiatados para existir como tal.

En consecuencia, se busca que los contenidos y actividades propuestos cooperen en la construcción de la identidad, fomenten la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Por esta razón es importante que los alumnos y alumnas puedan aproximarse a la dramaturgia, dirección y producción, teniendo presente el rol que juegan como aspectos independientes en la historia del teatro.

Una metodología que puede contribuir a este propósito es trabajar grupalmente las distintas disciplinas, de manera que cada grupo presente al curso los resultados de su investigación, elaborando recursos propios, a nivel teórico y/o práctico, para su posterior discusión y evaluación.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar un personaje de una obra de teatro mediante trabajos y ejercicios, teóricos y prácticos, que permitan descubrir la importancia, autonomía e interdependencia implicados en los elementos estructurantes de la primera trilogía.
2. Potenciar el conocimiento, desarrollo y la práctica del teatro creando juegos de rol, improvisaciones, dramatizaciones, videos, radio-teatros, fotonovelas, etc., que evidencien las características particulares de cada aspecto constituyente de la teatralidad.
3. Identificar y ejercitar el rol del dramaturgo/a, mediante trabajos y ejercicios teóricos y prácticos que permitan reconocerlo como tal.
4. Ejercer y validar el rol del dramaturgo/a como la persona que conoce la existencia de un conjunto de reglas específicamente teatrales cuyo conocimiento es indispensable para escribir y analizar la obra.
5. Identificar y ejercitar el rol del director/a, mediante trabajos y ejercicios teóricos y prácticos que permitan reconocerlo como tal.
6. Ejercer y validar el rol del director/a, entendido como la persona que realiza el montaje o la puesta en escena, que organiza el equipo de trabajo, los ensayos y las presentaciones, articulándose como el responsable artístico del hecho teatral.

- 
7. Identificar y ejercitar el rol del productor/a, mediante trabajos y ejercicios teóricos y prácticos que permitan reconocerlo como tal.
- 
8. Ejercer y validar el rol del productor/a entendido como la persona que ayuda a coordinar el trabajo del equipo artístico, proyecta las metas en el tiempo, promueve las formas de financiamiento, busca proveer los requerimientos técnicos de la puesta en escena y establece las reglas generales que no se relacionan con las tareas del director.

### Indicaciones al docente

Para trabajar las temáticas de esta subunidad se recomienda fomentar la valoración del trabajo grupal y el sentido crítico de los estudiantes. Es importante respetar el imaginario de los adolescentes para facilitar y validar el desarrollo de su imaginación, creatividad y habilidades específicas individuales o colectivas, así como el uso de recursos adecuados para la investigación considerando las diversas realidades escolares.

Se pretende evidenciar lo gravitante que resulta el conocimiento de la dramaturgia, la dirección y la producción como elementos básicos del hecho teatral y reconocerlos como vehículos del desarrollo afectivo, social y cultural de los estudiantes. Es preciso señalar la importancia que tiene la ejercitación de la lectura de obras teatrales en la evolución del lenguaje y la escritura adolescente. Se sugiere motivar el análisis comparativo de obras teatrales, seleccionando las más significativas de la historia del teatro y los hitos que sirvieron de base para constituir escuelas, tendencias o estilos que permiten reconocer el valor de cada disciplina (dramaturgia, dirección y producción) en su realización. Cada alumno o alumna elegirá a los dramaturgos, directores y productores que más le interesen de acuerdo a su criterio estético personal.

Es importante que esta elección sea fruto de una indagación en diferentes fuentes para que los estudiantes investiguen y profundicen sus conocimientos más allá de lo contingente, es decir, considerando no solamente aquellas obras que habitualmente se publicitan y/o que se establecen como referentes obligados de la historia del teatro.

Para conformar los equipos de trabajo, se recomienda hacer una selección basada en los méritos y cualidades de los alumnos y alumnas. Se puede consultar la opinión del grupo, así como de otros colegas de las áreas artísticas.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

¿Cómo evolucionan cronológicamente los principales estilos teatrales del siglo XX?

¿Cuándo nace la dramaturgia, la dirección y la producción teatral en Chile?

¿Qué características distinguen la dramaturgia de autor/a de la creación colectiva?

¿Qué características distinguen la dirección teatral?

¿Cuáles son los principales funciones que caracterizan a un director/a teatral?

¿Qué características distinguen la producción teatral?

¿Cuáles son las principales funciones que caracterizan a un productor/a teatral?

## b) Vestuario, maquillaje, utilería

El teatro significa, como vimos en la subunidad anterior, entender la dramaturgia, la dirección y la producción como la primera trilogía de elementos estructurantes que lo sostienen como arte en sí mismo. Estos aspectos generan el escenario para que el actor o actriz interprete un rol y, haciendo uso de su capacidad histriónica, comunique un personaje, apoyado en la segunda trilogía de elementos estructurantes de la teatralidad: el vestuario, el maquillaje y la utilería.

Para que un personaje exista y pueda contar una historia, se requiere que el comunicador teatral, que se caracteriza por actuar en vivo, en “carne y hueso” sobre el escenario, inicie el proceso de construcción del rol. Para ello se precisa que el actor o actriz genere una concepción personal basando su interpretación en las características internas (aspectos psicológicos) y en las características externas (aspectos físicos) del personaje propuesto por la dramaturgia, orientado por la dirección y apoyado por la producción teatral. En este proceso el vestuario, el maquillaje y la utilería juegan un papel ineludible y decisivo.

El vestuario se describe como un signo asociado a la interpretación de un personaje, ya que contribuye a realzar su personalidad y a distinguirse entre sus pares escénicos por el carácter que le otorga a su apariencia física. El vestuario está siempre presente en el acto teatral y su función es cooperar a la caracterización del rol, vistiendo al actor o actriz según la condición y situación dramática de su personaje, dependiendo de las consideraciones de estilo y diseño que plantea una propuesta escénica determinada.

El maquillaje se refiere al arte de aplicar pinturas, pelucas, postizos, barbas, bigotes, pestañas, máscaras y elementos plásticos al rostro y/o cuerpo del intérprete con el objeto de caracterizar un personaje o traducir un estilo teatral determinado, ya sea manteniendo o alterando la fisonomía facial y/o corporal del actor o actriz. El arte del maquillaje es la interpretación externa del personaje en su esencia íntima y debe destacar sus rasgos fundamentales y las particularidades que lo caracterizan en la estética de un estilo teatral determinado (por ejemplo: maquillaje realista, expresionista, simbólico, etc.).

La utilería es el conjunto de objetos escénicos que no corresponden a la escenografía y que los intérpretes manipulan en el transcurso de la obra. Juegan un doble papel en la escena contemporánea ya que, por un lado, sirven de soporte como elementos intermediarios entre el actor o actriz y el público y, por otro, actúan como motivadores de la acción dramática. También se pueden entender como utilería los efectos visuales y sonoros que no correspondan a la iluminación o a la música respectivamente, como son: una televisión y/o una radio prendida “de verdad” en la escena, el golpear de una puerta que es parte de la escenografía “real”, textos y/o canciones amplificadas con micrófono en una obra, por ejemplo.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Investigar las funciones del vestuario, maquillaje y utilería teatral y sus dimensiones estéticas, religiosas, políticas u otras, relacionándolas con el contexto cultural y antropológico en que surgieron.
- Reconocer el diseño de vestuario, la dimensión real y ficcional del maquillaje y el poder concreto y conceptual de la utilería teatral, manifestadas en destacadas propuestas escénicas nacionales.

- Entender el vestuario, maquillaje y utilería como vehículos para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores, tanto a nivel individual como grupal.
- Utilizar el carácter instrumental de estas disciplinas para facilitar la valoración del sí mismo/a, ejercer el trabajo en equipo y proyectar la propia identidad en los adolescentes.
- Ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir juicios críticos, sensibles y constructivos, utilizando el vocabulario correspondiente al nivel.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender la importancia que implica el conocimiento y ejercicio del vestuario, el maquillaje y la utilería como la segunda trilogía de elementos estructurantes involucrados en la construcción de la teatralidad.

Descubrirse, conocerse y reafirmarse utilizando estas disciplinas para la concepción personal del rol posibilita el ensayo de infinitos modelos de identificación personal que evidencian la realidad particular de los estudiantes.

Mediante el uso consciente del vestuario, maquillaje y utilería se busca estimular el contacto con la realidad circundante, la sensibilidad y el respeto grupal e individual en el período de la adolescencia.

Sumados al aporte de la dramaturgia, dirección y producción, los aspectos derivados de la caracterización externa del rol se pueden abordar en forma independiente potenciando la facultad de percibir la realidad, interpretarla creativamente y desarrollar la identidad, utilizando como “marco legal” el mundo del teatro.

En la puesta en escena contemporánea, el vestuario adquiere un rol protagónico ya que multiplica sus funciones y se integra al trabajo conjunto de los significantes escénicos. Una vez finalizado el proceso de elaboración, diseño y confección del vestuario (fases intrínsecas a esta disciplina) y tan pronto el actor o la actriz aparece en escena, su vestimenta se transforma en vestuario teatral y como tal se somete a las leyes y a los efectos de la amplificación, significación, abstracción y legibilidad que implica el teatro.

La función descriptiva del vestuario adquiere un doble juego: al interior de la puesta en escena, en donde actúa como parte de una serie de signos vinculados entre sí por un sistema compuesto por otros vestuarios, maquillajes y utilerías, entre otros aspectos; y al exterior de la escena, donde funciona como referencia al entorno real, en el cual la ropa y la moda también tienen su propio sentido.

La dimensión expresiva de la caracterización de un personaje puede recurrir a un maquillaje de tipo social que pretende realzar la belleza, de tipo naturalista en donde interviene la parte psicológica del personaje y de tipo fantástico que acepta cualquier realización porque escapa a la realidad incorporando elementos ilusorios, tales como: pestañas de colores, brillos, lentejuelas, pelucas, máscaras, etc., para lograr el máximo grado de atracción y fantasía.

Como manifestación concreta y conceptual de las disciplinas que contribuyen a la construcción de sentido en el teatro, la utilería tiene un lugar destacado. Existe la utilería fija que comprende los objetos y/o los detalles ornamentales que se encuentran en la escenografía, y la utilería de mano que corresponde a la que el actor o actriz manipula, con cualquier parte de su cuerpo, durante la interpretación, atendiendo a las necesidades específicas de un rol determinado según su entorno, estética y estilo.

Cabe señalar que el vestuario, maquillaje y utilería adquieren significación sólo si se constituyen como signos escénicos claramente perceptibles para los espectadores y que deben ser integrados plenos de sentido a la representación.

En consecuencia, se busca que los contenidos y actividades propuestos cooperen en el desarrollo y la evolución de la afectividad, fomenten la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Por esta razón es importante que los alumnos y alumnas puedan aproximarse al diseño y realización de vestuario, maquillaje y utilería teniendo presente el rol que juegan en la historia del teatro.

Una metodología que puede contribuir a este propósito es trabajar grupalmente las distintas disciplinas, de manera que cada grupo presente al curso los resultados de su investigación, elaborando recursos propios, a nivel teórico y/o práctico, para su posterior discusión y evaluación.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar un personaje de una obra de teatro mediante trabajos y ejercicios, teóricos y prácticos, que permitan descubrir la importancia, autonomía e interdependencia implicados en los elementos estructurantes de la segunda trilogía.
2. Potenciar el conocimiento, desarrollo y la práctica del teatro creando juegos de rol, improvisaciones, dramatizaciones, videos, radio-teatros, fotonovelas, etc., que evidencien las características particulares de cada aspecto constituyente de la teatralidad.
3. Identificar y ejercitar el rol del vestuarista, mediante trabajos y ejercicios teóricos y prácticos que permitan reconocerlo como tal.
4. Ejercer y validar el rol del vestuarista, entendido como la persona encargada del diseño y la confección de los vestuarios que supone una obra de teatro para su representación y/o un proyecto dramático específico para su puesta en escena.
5. Identificar y ejercitar el rol del maquillador/a, mediante trabajos y ejercicios teóricos y prácticos que permitan reconocerlo como tal.

- 
6. Ejercer y validar el rol del maquillador/a, entendido como la persona que se especializa en apoyar una propuesta escénica, incorporando los materiales y utilizando las diversas técnicas que caracterizan el maquillaje teatral.
- 
7. Identificar y ejercitar el rol del utilero/a, mediante trabajos y ejercicios teóricos y prácticos que permitan reconocerlo como tal.
- 
8. Ejercer y validar el rol del utilero/a, entendido como la persona encargada de diseñar, realizar o supervisar la confección de los objetos de utilería que propone una obra de teatro y/o creación colectiva para su juego escénico.

### Indicaciones al docente

Para trabajar las temáticas de esta subunidad se recomienda fomentar la valoración del trabajo colectivo y el sentido crítico de los estudiantes. Resulta vital respetar el imaginario, la creatividad y habilidades, individuales o colectivas de los alumnos y alumnas, así como el uso de recursos adecuados para la investigación considerando las diversas realidades escolares.

Se pretende evidenciar lo gravitante que resulta el conocimiento del vestuario, el maquillaje y la utilería como elementos estructurantes del hecho teatral, reconociéndolas como vehículos del desarrollo afectivo, social y cultural de los estudiantes.

Es importante cuidar que tanto el vestuario y maquillaje como los elementos de utilería proporcionen énfasis visual al actor o actriz, que reflejen el carácter del personaje y sus cambios, facilitando la identificación de los roles para el público y el elenco.

Se recomienda orientar la confección de estos aspectos contemplando las características particulares de cada intérprete, respetando su movilidad en acuerdo a la edad, etnia, sexo, oficio, clase social, etc. del personaje. Asimismo es vital considerar la época y el estilo en que se desarrolla la obra teatral.

Es preciso conocer la anatomía del rostro: sus huesos (maxilar inferior y superior, pómulos y huesos nasales), sus partes sobresalientes o pronunciadas (pómulos, zona nasal, arcos superciliares y mentón) y sus partes hundidas o cóncavas (regiones oculares, fosas malares o sub-pómulos, concavidad nasal, zonas submaxilares, zona buco-nasal, submentoneana y sienes) y/o del cuerpo (segmentos corporales).

Conviene contemplar que el maquillaje se basa en un juego de luces y sombras, de colores claros y oscuros, tonos fríos y cálidos, en la utilización de líneas y zonas para producir volúmenes y relieves por medio del contraste. Es importante que exista una unidad de estilo con respecto al peinado, los postizos, el vestuario y la iluminación teatral.

Es necesario saber que, dependiendo de su naturaleza y tratamiento en la puesta en escena, los objetos de utilería pueden ser:

- objetos-reales utilizados en su dimensión funcional (a partir de su uso) y sensorial (color, textura, peso, forma, tamaño, sonoridad, sabor, movilidad, etc.) para la reconstrucción de un entorno basado en la realidad;
- objetos-transformación los cuales pierden su funcionalidad para adquirir un uso inusual o alternativo (un papel de diario puede ser un cartucho, un paño para limpiar vidrios, una alfombra, un sombrero, etc.). También pueden transformarse en algo fantástico o irreal, al convertirse en objetos abstractos y/o metafóricos (una cuerda puede ser una serpiente, una mesa puede convertirse en un barco, una botella puede transformarse en un micrófono, etc.);
- objetos-identificación que se caracterizan por asumir una identidad a partir del auto reconocimiento y potenciar la actuación de sus cualidades;
- objetos imaginarios cuya presencia es ilusoria y apelan a la capacidad de evocación.

Se sugiere motivar el análisis comparativo de obras teatrales, seleccionando las producciones que marcaron hitos en la historia del teatro (ver Anexo 3) y que sirvieron de base para constituir estilos determinados, con el objeto de reconocer el valor del vestuario, el maquillaje y la utilería en su realización. Cada alumno o alumna elegirá las propuestas que más le interesen de acuerdo a su criterio estético personal.

Es importante que esta elección sea fruto de una indagación en diferentes fuentes para que los estudiantes investiguen y profundicen sus conocimientos más allá de lo contingente, es decir, considerando no solamente las producciones escénicas que habitualmente se publicitan y/o que se establecen como referentes obligados de la historia del teatro.

Para conformar los equipos de trabajo, se recomienda hacer una selección basada en los méritos y cualidades de los estudiantes. Se puede consultar la opinión del grupo, así como de otros colegas de las áreas artísticas.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

¿Cuál es la relación que existe entre los elementos estructurantes de la teatralidad que componen la primera y la segunda trilogía?

¿Cuál es la importancia del vestuario, maquillaje y utilería teatral en la construcción de un personaje?

¿Cuál es la relación entre la moda y el vestuario, maquillaje y la utilería teatral?

¿Cómo evolucionan cronológicamente?

¿Qué características distinguen el arte del vestuario?

¿Qué aspectos caracterizan el maquillaje teatral?

¿Cuáles son las principales funciones que cumple la utilería teatral?

### c) Escenografía, iluminación, música

La escenografía, la iluminación y la música son los tres elementos estructurantes de la teatralidad que conforman la tercera trilogía. Estas disciplinas colaboran en forma decisiva, junto a las seis anteriores, haciendo posible la concreción de la escritura textual y escénica de un espectáculo teatral. Cada uno de estos aspectos requiere, a su vez, de equipos de trabajo artísticos y técnicos autónomos para desarrollarse y otorgar su aporte al espectáculo general.

La escenografía proviene de la palabra griega *skênographia* y tradicionalmente se refiere al arte de recrear el entorno propuesto por un dramaturgo/a en el texto dramático, produciendo un espacio físico para que el espectador lo identifique como un lugar determinado (fidelidad textual). Sin embargo, también puede concebirse como un dispositivo visual propicio, que potencia el intercambio entre un espacio y un texto para dar sentido a la puesta en escena (independencia textual).

Esta nueva mirada de la escenografía permite romper la frontalidad, abriendo la sala para aproximar al espectador a la acción. Al abrir el espacio se multiplican los puntos de vista pudiendo situar al público en círculo, en línea, en diagonales y no sólo frontalmente. También permite disponer, reestructurar y/o desmaterializar la escenografía, en función de las necesidades de los actores o de un proyecto dramático específico.

El edificio arquitectónico del teatro también ocupa un lugar en el rol de la escenografía ya que su estructura tradicionalmente frontal (escenario y público en oposición) y apegada a las convenciones teatrales del estilo realista (cámara negra, telón, salidas laterales, iluminación cenital), condiciona las posibilidades de juego e interacción en el espacio. Por esto, el teatro contemporáneo utiliza frecuentemente espacios alternativos de edificio teatral convencional para desplegar su imaginario escenográfico desde una perspectiva multimedial.

La iluminación surge como arte escénico a comienzos del siglo XVII cuando aparece el teatro techado. Hasta entonces las representaciones se hacían con luz de día y al aire libre. Con el progreso vertiginoso de la tecnología escénica en el siglo XX, la iluminación ya no sólo cumple el papel de iluminar al actor o actriz y de hacer visible la escenografía o la acción. En el siglo XXI se ha transformado en un instrumento de precisión y movilidad infinitas, capaz de crear una atmósfera, de reconstruir cualquier lugar o momento temporal, de participar en la acción y/o de potenciar la psicología de un personaje, entre muchas otras funciones expresivas, como signo autónomo.

La luz, de una fluidez y flexibilidad inigualables, puede dar la tonalidad a una escena, determinar en qué forma y momento se debe percibir un acontecimiento determinado y qué grado de realidad hay que concederle. La iluminación en la puesta en escena puede controlar el ritmo del espectáculo, los cambios del argumento, subrayar un elemento de utilería, un gesto de los intérpretes, indicar la transición entre diversos momentos o atmósferas. Resulta primordial destacar la importancia de los avances tecnológicos relacionados con la electricidad como fuente de luz artificial, pilar del teatro y del espectáculo escénico en general.

Históricamente el teatro ha dado cuenta, mediante su producción literaria, de lo que la música puede y debe hacer al interior de un espectáculo dramático, tanto en lo que se refiere a la puesta en escena de obras musicales (ópera, opereta, zarzuela, revista, music hall, cabaret y musicales) como al uso que de la música se hace en los distintos espectáculos teatrales, ya sean comedias o tragedias.

La música utilizada en la puesta en escena de una obra de teatro puede ser compuesta especialmente o ser recopilada de composiciones ya existentes. Puede ser de procedencia visible, es decir, ejecutada en escena y motivada por la ficción y/o de procedencia no visible, en otras palabras, producida fuera del universo dramático.

Generalmente busca favorecer la creación de una atmósfera, cooperar en la descripción de un medio, apoyar una situación y/o exaltar un estado del espíritu. La puesta en escena contemporánea entiende la musicalización como el medio más eficiente para generar un estado emocional predefinido e incorpora junto a la iluminación, las diversas opciones tecnológicas atingentes a la creación, selección, composición, grabación y difusión musical.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Investigar las funciones de la escenografía, iluminación y música teatral y sus dimensiones estéticas, religiosas, políticas u otras, relacionándolas con el contexto histórico, cultural y antropológico en que surgieron.
- Reconocer el diseño, la dimensión real y ficcional, el poder concreto y conceptual de la escenografía, iluminación y música teatral, manifestadas en destacadas propuestas escénicas nacionales.
- Entender la escenografía, iluminación y música como vehículos para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores, tanto a nivel individual como grupal.
- Utilizar pedagógicamente el carácter instrumental de estas disciplinas para facilitar la valoración del sí mismo/a, ejercer el trabajo en equipo y proyectar la propia identidad en la adolescencia.
- Ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir juicios críticos, sensibles y constructivos, utilizando el vocabulario correspondiente al nivel.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta trilogía es comprender la importancia que implica el conocimiento y ejercicio del arte de la escenografía, la iluminación y la música, elementos estructurantes involucrados en la construcción de la teatralidad.

Tanto la escenografía y la iluminación como la música poseen la característica de requerir de la formación de colectivos de trabajo para desplegar su relevancia en un espectáculo final. No sólo el teatro sino cualquier arte que conciba algún grado de presentación a público puede dar cuenta de su capacidad de potenciar el trabajo en equipo y el encuentro con la comunidad.

Estas tres disciplinas escénicas experimentan una dimensión creativa y otra técnica, las cuales interactúan alternadamente en el transcurso del proyecto, siguiendo siempre la misma metodología: una faceta inicial de creación y diseño, luego una etapa de selección de materiales y confección, y finalmente, el proceso de la puesta en juego, de la instalación de los signos escenográficos, lumínicos y musicales en el escenario y en el espacio dramático, elementos indispensables para el resultado final del teatro y significantes en la propuesta artística total.

La adolescencia, como etapa crucial en el desarrollo de una persona, supone la equilibrada integración de tareas físicas, cognitivas, éticas, sociales y afectivas. Lejos de cualquier disociación conceptual, la valoración del trabajo con pares, intrínseco al acto participativo de pertenecer a un grupo de teatro escolar, motiva y facilita la ejercitación de habilidades sociales integradoras de todos los aspectos que caracterizan la etapa adolescente.

En consecuencia, se busca que los contenidos y actividades propuestos cooperen en la construcción de la identidad, fomenten la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes.

Por esta razón es importante que puedan aproximarse a la escenografía, iluminación y música, teniendo presente el rol que juegan en la historia del teatro.

Una metodología que puede contribuir a este propósito es trabajar grupalmente las distintas disciplinas, de manera que cada grupo presente al curso los resultados de su investigación, valiéndose de recursos teóricos y prácticos, para su posterior análisis, discusión y evaluación.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar una obra de teatro mediante trabajos y ejercicios, teóricos y prácticos, que permitan descubrir la importancia, autonomía e interdependencia implicados en los elementos estructurantes de la tercera trilogía.
2. Potenciar el conocimiento, desarrollo y la práctica del teatro creando juegos de rol, improvisaciones, dramatizaciones, videos, radio-teatros, fotonovelas, etc., que evidencien las características particulares de cada aspecto constituyente de la teatralidad.
3. Identificar y ejercitar el rol del escenógrafo/a, mediante trabajos y ejercicios teóricos y prácticos que permitan reconocerlo como tal.
4. Ejercer y validar el rol del escenógrafo/a, entendido como la persona autónoma o cabeza de equipo que se encarga de crear, diseñar, confeccionar, supervisar e instalar la escenografía, que propone una obra de teatro para su juego y representación, y/o de un proyecto dramático específico para su puesta en escena.
5. Identificar y ejercitar el rol del iluminador/a, mediante trabajos y ejercicios teóricos y prácticos que permitan reconocerlo como tal.
6. Ejercer y validar el rol del iluminador/a, entendido como la persona autónoma o cabeza de equipo que se encarga de crear, diseñar, realizar, supervisar e instalar la iluminación, que propone una obra de teatro para su juego y representación, y/o de un proyecto dramático específico para su puesta en escena.

- 
- 7 Ejercitar el rol de iluminador y escenógrafo, mediante ejercicios teóricos y prácticos que permitan el uso del color y su importancia en la expresión teatral.
- 
8. Identificar y ejercitar el rol del músico/a, mediante trabajos y ejercicios teóricos y prácticos que permitan reconocerlo como tal.
- 
9. Ejercer y validar el rol del músico/a, entendido como la persona autónoma o cabeza de equipo que se encarga de crear, componer, realizar, supervisar e instalar la música y/o banda de sonido, que propone una obra de teatro para su juego y representación, y/o de un proyecto dramático específico para su puesta en escena.

### Indicaciones al docente

Para trabajar las temáticas de esta subunidad se recomienda fomentar la valoración del colectivo y el juicio crítico de los estudiantes. Es importante respetar la originalidad de los imaginarios personales y/o grupales de los alumnos y alumnas, así como el uso de recursos adecuados para la investigación considerando las diversas realidades escolares.

Respecto a la escenografía, cabe señalar que en el renacimiento se entiende como la técnica que consiste en dibujar y pintar un telón de fondo en perspectiva. En el sentido moderno, es la ciencia y el método del escenario y del espacio teatral; la escena contemporánea la entiende como una escritura en el espacio tridimensional. La evolución autónoma que ha experimentado el concepto de escenografía en el transcurso del tiempo tiene causas dramáticas ya que alude a una transformación de la comprensión del texto y de su representación escénica.

Resulta necesario conocer la amplia gama de funciones que implica la escenografía, tales como: técnico, tramoya, maquinaria, carpintería, pintura, artesanía, fundición de materiales, entre otros. Ya que la iluminación teatral desarrolla las variables de generación, distribución y color de la luz, junto a tecnologías cada vez más eficientes, la iluminación actual puede coordinar y dimensionar los diversos materiales de una representación o puesta en escena, en forma significativa.

Se recomienda conocer los elementos que componen un equipo de iluminación como son: técnico, mesa de iluminación de 1 o 2 escenas con 6, 12 o 24 canales y sus respectivos reguladores de luz (dimmer), parrilla o torre de luz, tipos de focos y ampolletas, filtros, cables y enchufes, entre otros.

En relación a la música lo importante es cautelar que, como signo escénico en cualquiera de sus formas técnicas, logre que el espectador perciba el momento que se intenta destacar al ser introducida en el espectáculo. Se debe cuidar que la composición musical no relegue al texto o la acción dramática a un plano secundario y que su amplificación carezca, en la medida de lo posible, de problemas técnicos que distancien a los espectadores de la acción escénica.

Se recomienda conocer los elementos que componen un equipo de sonido y amplificación como son: técnico, mesa de sonido, tocacinta, compac, radio, salida de micrófono, audífonos, parlantes, entre otros.

Se sugiere instruir pedagógicamente en el sentido de cuidar y revisar periódicamente los productos escénicos y equipos técnicos de cada disciplina para conservarlos en buen estado de funcionamiento.

La experiencia de creación escénica, por sus dimensiones y dificultades, debe ser abordada en equipo, lo cual supone la asignación de tareas a los integrantes, de acuerdo a sus habilidades específicas, respetándose también el deseo de trabajar en forma individual si así lo desean algunos alumnos o alumnas.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

¿Cuál es la relación que existe entre los elementos estructurantes de la teatralidad que componen la primera, segunda y tercera trilogía?

¿Cuál es la relación entre las artes visuales y musicales con la escenografía, la iluminación y la música teatral?

¿Cómo evolucionan cronológicamente?

¿Cuáles montajes chilenos se han destacado por las propuestas de la escenografía, iluminación y música teatral ?

¿Qué aspectos caracterizan la arquitectura de un teatro tradicional?

¿Qué características distinguen el arte de la escenografía?

¿Qué aspectos caracterizan la iluminación teatral?

¿Cuáles son las principales funciones que cumple la música teatral?

## 2. La puesta en escena

La puesta en escena designa el conjunto de los medios de interpretación escénica: dramaturgia, actuación, dirección, producción, vestuario, maquillaje, utilería, escenografía, iluminación y música, entre los aspectos fundamentales.

En términos conceptuales designa la actividad que consiste en la disposición, en cierto tiempo y en cierto espacio de actuación, de los diferentes elementos de interpretación escénica de una obra dramática. Consiste en trasponer la escritura dramática del texto (texto escrito y/o indicaciones escénicas) en escritura escénica. Es vista como el arte de proyectar en el espacio lo que el dramaturgo ha podido proyectar solamente en el tiempo. Así mismo, la puesta en escena de la obra de teatro consiste en encontrar la concreción escénica más apropiada para la partitura textual, concibiendo que es, en una obra de teatro, la parte verdadera y específicamente teatral del espectáculo.

La noción de puesta en escena se instala en el discurso teatral cuando el director/a escénico se convierte en el responsable oficial de la dirección del espectáculo, a mediados del siglo XIX en Francia. Dada esta evolución natural de la profesión hacia la diferenciación de los roles constitutivos de la teatralidad se abren las posibilidades que facultan al director/a y su equipo de colaboradores escénicos para re-interpretar, re-leer un texto dramático incorporando la imagen visual, que ahora gravita en el espectáculo final, con la misma relevancia que tiene el texto escrito para su re-presentación.

El teatro, como plan diferenciado al interior del sistema educativo, tiene la característica de contribuir, mediante la puesta en escena de una obra dramática y/o creación colectiva, al desarrollo y la realización individual de un equipo de personas, enriqueciendo los códigos de comunicación y brindando formas alternativas de interacción de los estudiantes con la comunidad.

Por ello, resulta indispensable para el desarrollo de este programa conocer y vivenciar, en forma teórica y práctica, los elementos estructurantes que caracterizan la teatralidad desde cualquier perspectiva (acomodador/a, boletero/a, tramoyista, iluminador/a, sonidista, actor o actriz, escenógrafo/a, productor/a, fotógrafo/a, director/a, vestuarista, maquillador/a, etc.), así como también, disfrutar del sentido de identidad e integración, implicados en el hecho de ser responsable de las producciones escénicas de un grupo de teatro escolar.

Dado lo anterior, es necesario potenciar el acervo cultural de los estudiantes, facilitando la apreciación y referencia de manifestaciones artísticas (escénicas, visuales, musicales y multimediales) como parte del trabajo permanente de la enseñanza de la presente unidad con el objeto de enriquecer y complementar las clases. Es necesario fomentar especialmente las visitas a obras de teatro, danza y ópera, la investigación en bibliotecas, bases computacionales y la recopilación de material requerido, para desarrollar la capacidad crítica y analítica, así como el interés por la búsqueda de información.

Para complementar las actividades y el tratamiento de los contenidos de esta segunda subunidad, el plan diferenciado de Teatro propone el **Anexo 3, Desarrollo del teatro en Chile**. Para apoyar las actividades de evaluación dirigidas a orientar a los docentes se recomienda consultar el **Anexo 1, Evaluación**.

## a) Estudio del texto y ensayos

La conformación del equipo de trabajo y la puesta en escena requieren de un texto dramático, ya sea para representarlo en una relación de fidelidad con la obra de teatro, para utilizarlo como pretexto de una creación colectiva, o para re-interpretarlo y obtener la escritura escénica de un proyecto específico.

El estudio analítico del texto se perfila como una actividad necesaria que abre el espacio para reflexionar sobre todos los aspectos de la realidad y la ficción contenidos en una obra de teatro entendida como literatura, y se convierte en fuente potencial de entrada de la gama completa de elementos significantes que construyen la representación escénica de un texto.

El ensayo es el trabajo de aprendizaje del texto y la actuación escénica efectuada por los actores y actrices bajo la dirección de un director/a de teatro o de un docente que oficie como tal. Esta actividad de preparación del espectáculo absorbe al conjunto del elenco y equipo creativo, caracterizándose porque provoca la acción de repetir, probar, experimentar y buscar escénicamente, mediante el proceso de ensayos, la concreción material de la obra dramática.

Los ensayos basados en el estudio del texto hacen posible la materialización de la puesta en escena, mediante su proceso en el tiempo, período en el cual el equipo creativo permea paulatinamente la acción dramática con los aspectos formales y técnicos de la puesta en escena.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Seleccionar, discutir y analizar un texto dramático para su estudio y representación.
- Investigar el texto dramático en su dimensión estética, religiosa política u otra, relacionándolo con el contexto histórico, cultural y antropológico en que se escribió.
- Estudiar la dramaturgia de la obra o creación colectiva para establecer criterios comunes que potencien el desarrollo sistemático de las tareas asignadas.

- Entender el estudio del texto y los ensayos como vehículos para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores, tanto a nivel individual como grupal.
- Utilizar pedagógicamente la capacidad de organizarse grupalmente, realizar un montaje de calidad artística e incrementar el bagaje cultural de los adolescentes.
- Ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir juicios críticos, sensibles y constructivos, utilizando el vocabulario correspondiente al nivel.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender la importancia que implica el conocimiento del texto y su proceso de escenificación en la construcción de la teatralidad.

Abordar el estudio del texto y realizar ensayos para su puesta en escena apoya el desarrollo integral y obliga a los estudiantes a relacionar mediante el análisis crítico sus intereses concretos con los temas de la obra.

Para la orientación didáctica del estudio del texto y el proceso de ensayos, se propone la siguiente metodología básica:

1. Selección de la escena u obra de teatro a montar.
2. Lectura objetiva (sin interpretación).
3. Análisis del autor :
  - a) Datos biográficos
  - b) Datos literarios
4. Interpretación del texto partiendo de los siguientes puntos para concluir en una pregunta que oriente el montaje generando las premisas de dirección:
  - a) Título de la obra de teatro o escena.
  - b) Fecha de composición.
  - c) Relación e influencias de otras obras dramáticas y disciplinas artísticas.
  - d) Comentarios y críticas.
  - e) Presentación de proyectos de las diferentes disciplinas teatrales.
5. Unidades de acción: consiste en dividir el texto en bloques temáticos llamados unidades de acción. Para titular cada unidad buscando conocer el texto, se deben establecer nombres sugerentes que estimulen la creatividad y la expresividad actoral de los alumnos y alumnas.
6. Definición del elenco.
7. Construcción de los personajes:
  - a) Características externas: detalles fisonómicos, constitución física, gestos, tics, movimientos, forma de hablar, etc.
  - b) Características internas: tipo psicológico, aspecto ético y valórico, rasgos de personalidad, etc.
8. Establecer una planta de movimiento basada en la interpretación de los alumnos y alumnas que puede desprenderse de las siguientes preguntas, entre otras:
  - a) ¿A qué viene ese personaje a escena?
  - b) ¿Qué hace en escena?
  - c) ¿Cómo lo hace?
  - d) ¿Qué quiere conseguir?

9. Ensayos orientados a montar la obra o la escena por unidades. Es recomendable que la memorización de los movimientos y del texto sea paralela.
10. Ensayos orientados a perfeccionar la planta de movimiento ya creada. Es importante integrar la capacidad de crítica al trabajo creativo.
11. Pasadas completas: texto y movimientos memorizados.
12. Ensayos técnicos: incorporación del vestuario, maquillaje, escenografía, iluminación, música, utilería, producción, etc.
13. Ensayos generales.
14. Ensayo general con público (compañero/as de curso).
15. Presentación final.
16. Evaluación final del taller.

Para la orientación didáctica de una creación colectiva y su posterior etapa de estudio y ensayo, se propone la siguiente metodología básica:

1. Definición de un tema o una intención común: entretener, moralizar, educar, orientar, homenajear, por ejemplo.
2. Recopilación de historias, anécdotas y datos sobre el tema elegido.
3. Selección de situaciones pertinentes, improvisaciones y dramatizaciones.
4. Unión de situaciones convertidas en escenas o cuadros para conformar una historia completa.
5. Ensayos, ajuste del lenguaje y el diálogo.
6. Escritura del texto dramático.
7. Definición del elenco y construcción de los personajes.
8. Creación de una planta de movimiento.
9. Ensayos orientados a montar la creación colectiva.
10. Ensayos orientados a perfeccionar lo creado. Integrar la capacidad crítica.
11. Pasadas completas: texto y movimientos memorizados.
12. Ensayos técnicos y generales.
13. Ensayo general con público.
14. Presentación final.
15. Evaluación final del taller.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar, discutir y analizar una obra de teatro y/o creación colectiva mediante el estudio y/o la creación del texto, los ensayos y la presentación de propuestas relativas a las diversas disciplinas que lo componen.
2. Investigar, discutir y analizar una obra de teatro y/o creación colectiva mediante los ensayos que componen el proceso de montaje o puesta en escena.
3. Investigar, discutir y analizar una obra de teatro y/o creación colectiva mediante la presentación de propuestas relativas a las diversas disciplinas que componen la teatralidad (actuación, dirección producción, escenografía, vestuario, etc.) y que caracterizarán la traducción escénica del texto seleccionado para montar.
4. Potenciar el conocimiento, desarrollo y la práctica del teatro, ejecutando diferentes funciones para constituir el elenco y el equipo de trabajo.
5. Identificar, ejercitar y validar el rol del grupo teatral, entendido como el conjunto de personas que conoce la existencia de reglas específicamente teatrales para poner en escena una obra, presentarla a público y someterla al análisis crítico.

### Indicaciones al docente

Para trabajar las temáticas de esta subunidad se recomienda fomentar la valoración del trabajo colectivo y el sentido crítico de los estudiantes. Es importante respetar e inducir el desarrollo de la imaginación, creatividad y habilidades individuales o colectivas de los alumnos y alumnas, así como el uso de recursos adecuados para la investigación considerando las diversas realidades escolares.

Para abordar el estudio del texto dramático se sugiere manejar su estructura externa compuesta por actos, escenas, cuadros y unidades de acción, parlamentos, acotaciones de autor, entre otros. También se debe conocer su estructura interna, constituida por el argumento, trama, tema, protagonista, antagonista, presentación, conflicto, nudo, clímax y desenlace. Cabe señalar que la duración de esta fase es variable y que dependerá de la autoexigencia grupal, de las dificultades del texto dramático y de los desafíos planteados por su puesta en escena.

Es importante para desarrollar el proceso de ensayos contar con ropa y espacio adecuado, mantener la cohesión y el respeto, motivar un comportamiento disciplinado y responsable, manejar una planificación confeccionada de común acuerdo con los estudiantes y facilitar un espacio abierto para resolver dudas e interrogantes relativas a cualquiera de las disciplinas involucradas en el montaje.

Resulta fundamental trabajar una planta de movimiento, definir las acciones físicas y los perfiles psicológicos de los personajes con sus objetivos y obstáculos, discutir los aportes teóricos y prácticos, repetir los pasajes no logrados, sumar paulatinamente los aspectos formales y técnicos, realizar ensayos parciales y generales, tanto a nivel actoral como técnico. Al finalizar el proceso de puesta en escena se recomienda hacer presentaciones previas al estreno o presentación final para adelantar la experiencia de enfrentarse a un público y prever las dificultades propias de la presentación de un espectáculo teatral.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

¿Cuál es la importancia de estudiar el texto dramático para representarlo?

¿Qué características distinguen el proceso de ensayos?

¿Por qué es importante ensayar en el teatro?

¿Qué disciplinas o aspectos de la teatralidad se integran al poner en escena una obra de teatro?

¿Qué diferencia una obra de teatro de una creación colectiva?

¿Qué aspectos del desarrollo personal se han visto involucrados en esta experiencia?

## b) Presentación y crítica

La presentación final concluye el proceso de trabajo anterior, aunque, paradójicamente, con su estreno inicia una nueva etapa que se caracteriza por la realización de funciones a público de la propuesta teatral lograda.

La crítica es un lenguaje que se desarrolla a partir de la obra teatral como sujeto de análisis. Su tarea es examinar la coherencia y la validez de su objeto, descifrar su sentido y someter la obra a un proceso analítico referencial, para orientar al público y cooperar con la difusión del producto artístico.

La actitud crítica después de una presentación es imprescindible si se quiere cultivar, mantener y proteger el arte teatral, ya que es una actividad que también desarrolla la capacidad de apreciación del público. Ayuda a todos los agentes que hacen posible la teatralidad a superarse en su tarea artística, mediante la elaboración de un juicio objetivo para hacer frente a las carencias y logros, errores y aciertos, fortalezas y debilidades.

Algunas habilidades que están especialmente involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Identificar los desafíos personales que supone el someterse a una presentación teatral y a los efectos de la crítica del equipo creativo y del público.
- Aprender a tolerar las contradicciones que produce la presentación y la crítica de un espectáculo en el que se ha estado involucrado.

- Valorar la experiencia como una fuente de autoconocimiento y superación individual y colectiva.
- Reconocer los diversos aspectos que constituyen la teatralidad con el fin de elaborar opiniones de apreciación analítica.
- Conocer la propia capacidad para aceptar las proposiciones y opiniones de los espectadores, respetar la diferencia en el trabajo grupal, sobrellevar frustraciones y éxitos, ejercer el liderazgo aportando con iniciativas propias, colaborar mediante el rol asignado con curiosidad, sensibilidad y entusiasmo.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta temática es comprender la importancia que tiene la vivencia de una presentación a público y el posterior juicio crítico de una puesta en escena.

Abordar los temas teatrales implicados en la presentación y la crítica facilita el desarrollo de la conducta adaptativa, cuando se acuerdan en forma conjunta los deberes y derechos de los involucrados. También permite experimentar la resolución de conflictos, desarrollar conductas autónomas y evidenciar posturas.

Tanto la presentación como la crítica a un resultado final supone la manifestación de la complejidad del comportamiento y la naturaleza humana. El estudiante descubre la propia sensibilidad y aprende a percibir la del otro/a, confronta lo subjetivo con lo objetivo, la realidad con la ficción, facilitando las múltiples tareas de la adolescencia como etapa de la vida.

En consecuencia, la presentación a público y la capacidad crítica derivada de las funciones realizadas para la comunidad en la que el estudiante se encuentra inserto permiten el reconocimiento de debilidades y fortalezas, de capacidades y límites que potencian la superación del egocentrismo natural del período adolescente y la aceptación progresiva de su personalidad.

De esta forma, se desea involucrar al alumnado con la puesta en escena y despertar su curiosidad para que, a través de la observación, análisis y comparación de diferentes producciones, pueda reconocer aspectos distintivos del teatro de nuestro tiempo.

### Ejemplos de actividades

1. Investigar la importancia de un estreno y la función de la crítica especializada, recurriendo al registro escrito y audiovisual de producciones que marcaron hitos en la historia del teatro chileno desde la segunda mitad del siglo XX en adelante.
2. Reconocer los estilos particulares de las compañías de teatro investigadas y los aportes realizados en su época.

- 
3. Elaborar una síntesis de la trayectoria de hombres y mujeres de teatro considerando cambios estilísticos a lo largo de sus vidas.
- 
4. Analizar la obra de grandes teatristas en función de los aportes realizados al surgimiento de nuevas concepciones del teatro contemporáneo.
- 
5. Investigar sobre el desarrollo en la actividad teatral de la mujer en Chile durante el siglo XX y XXI, considerando sus principales representantes, temáticas, aportes y visiones.
- 
6. Analizar las características de la propuesta de algunos artistas de teatro en relación con la realidad contingente en que se desarrolló su obra.
- 
7. Seleccionar aquella(s) obra(s) que se identifica(n) con el gusto personal, fundamentando los criterios de la elección.

### Indicaciones al docente

Para trabajar las temáticas de esta subunidad se recomienda fomentar la valoración tanto del proceso implicado en la puesta en escena como el resultado final demostrado en la presentación, potenciando pedagógicamente el desarrollo del sentido crítico de los estudiantes. Es importante respetar a los alumnos y alumnas, así como contar con recursos adecuados para la investigación considerando las diversas realidades escolares.

Con el objeto de abordar la importancia del estreno y su análisis se sugiere barajar un amplio número de funciones, para que el esfuerzo desplegado encuentre apoyo y reconocimiento del entorno social.

Se recomienda que el público esté conformado por miembros de la comunidad escolar: docentes, directivos, auxiliares, estudiantes, pares, padres y apoderados, familiares, entre otros.

Se pretende facilitar la presentación como un espacio abierto a la discusión que potencie la capacidad crítica, la identidad y el sentido de integración de los adolescentes con su medio directo e indirecto. Es importante cautelar el encuentro con el público, a fin de que sea entendido como una oportunidad para compartir y comunicar la visión de mundo expresada en la puesta en escena.

Cabe señalar que la facilitación del docente en su calidad de mediador/a, es primordial en este proceso. Se propone orientar al alumnado hacia el desarrollo del juicio crítico, individual y colectivo. Es aconsejable estimular la participación de los espectadores mediante foros y reflexiones colectivas después de la presentación, las cuales permitan emitir y escuchar opiniones, hacer y contestar preguntas u otras manifestaciones alusivas a la apreciación de la puesta en escena.

Se recomienda facilitar la socialización y adaptación generando espacios de encuentro con otras realidades escolares y posibilitar la reflexión de los estudiantes con sus docentes, directivos, auxiliares, estudiantes, pares, padres y apoderados y familiares, entre los fundamentales.

Es importante mantener la cohesión y el respeto, motivar un comportamiento disciplinado y responsable, manejar una planificación confeccionada en común acuerdo con los estudiantes y facilitar un espacio abierto para resolver dudas e interrogantes relativas a los temas del estreno y la crítica.

Se propone, de acuerdo a las leyes de la tradición teatral, realizar un rito simbólico previo a la función de estreno, desearse suerte y hacerse regalos simbólicos de estreno. Se recomienda tener una evaluación privada posterior a la presentación final, que convoque al equipo de trabajo en su totalidad. Es muy importante que las primeras indicaciones y evaluaciones sean privadas y provengan de personas que hayan estado involucradas en el proyecto creativo.

Algunas preguntas para orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

¿Qué características distinguen la función de estreno o presentación final de las funciones de temporada?

¿Cuál es la importancia de la crítica y la autocrítica en el teatro?

¿Qué aspectos de la teatralidad se integran al estrenar una obra, dar funciones y someterse al análisis de la crítica teatral?

¿Qué aspectos de los elementos estructurantes de la teatralidad debería contemplar y comentar una crítica?

¿Cómo contribuye la crítica a elaborar y exponer puntos de vista personales?

¿Qué aspectos del desarrollo personal se han visto involucrados en esta experiencia?

### c) Registro y difusión

El estreno, es decir la primera confrontación de un espectáculo con el público, contiene los temas relativos al registro y la difusión del producto artístico. Su labor asegura dos de las funciones más significativas del arte en una sociedad, cuales son: registrar para incorporar la trascendencia de la memoria en la historia de los pueblos y difundir la recreación como aspecto estructural en el desarrollo del ser humano.

Ambos aspectos, si bien pueden desarrollarse en forma transversal al proceso de puesta en escena, se vuelven vitales al presentar el resultado final. El arte es el principal responsable de la dimensión artístico-cultural de una sociedad y, como tal, requiere de registro y difusión para ejercer su sentido de trascendencia y cumplir su objetivo como acto comunicativo.

Incorporar estos aspectos al proceso de producción y valorarlos como elementos constituyentes del fenómeno artístico en general y teatral en particular es hacerse responsable del impacto de la cultura en un sistema social, ya que proporciona los medios para recordarlo y estudiarlo mediante el registro, conociéndolo y disfrutándolo, mediante la difusión.

El teatro necesita del público para existir y trascender. Por ello, tanto el registro como la difusión pueden tener diversas resoluciones formales, ya sean escritas, visuales, sonoras y/o audio visuales, como son: la investigación, la prensa, la televisión, la fotografía, el video, el cine, la radio, la música, la computación y/o internet, entre otros, para convocar la presencia de los espectadores.

Algunas habilidades que se hallan involucradas en el desarrollo de estos contenidos y actividades son:

- Identificar las destrezas personales que supone hacer el registro del trabajo de un equipo creativo y la difusión de su resultado final a un público determinado.
- Tolerar las contradicciones internas y externas que produce la realización del registro y la difusión de un espectáculo en el que se ha estado involucrado.
- Valorar la experiencia como una fuente de autoconocimiento y superación individual y colectiva.
- Reconocer los diversos aspectos que constituyen la teatralidad con el fin de elaborar estrategias adecuadas para su registro y difusión.
- Conocer la propia capacidad para aceptar las proposiciones y opiniones de los espectadores, respetar la diferencia en el trabajo grupal, sobrellevar frustraciones y éxitos, ejercer el liderazgo aportando con iniciativas propias y colaborar al éxito del proyecto, mediante el rol asignado, con curiosidad, sensibilidad y entusiasmo.

### Orientaciones didácticas

El principal objetivo de esta subunidad es comprender el valor que tiene para una comunidad registrar y difundir sus productos culturales, con el objeto de darle relevancia y utilización didáctica a estos aspectos cuando se presenta una obra de teatro o un proyecto artístico a nivel escolar.

Abordar los temas teatrales implicados en el registro y la difusión facilita el desarrollo de la conducta adaptativa, cuando se acuerdan en forma conjunta los deberes y derechos de los involucrados. También permite experimentar la resolución de conflictos, desarrollar conductas autónomas y evidenciar posturas.

Ambos suponen la capacidad de evaluar y captar la intención de la propuesta, de participar del trabajo conjunto y transmitir su mensaje comunicativo. El registro y la difusión facilitan el proceso de mediación entre la subjetividad de un acto ficcional privado y la objetividad que le otorga, como objeto real, su presentación pública.

De esta forma, se desea involucrar al alumnado con la puesta en escena y motivar su participación para que, a través de la observación, análisis y comparación de diferentes producciones, pueda articular puntos de vista y reconocer aspectos propios del registro y la difusión en el teatro de nuestro tiempo.

En consecuencia, el objetivo fundamental de estos contenidos y actividades es enseñar a los alumnos y alumnas a conocer los diferentes elementos que estructuran el registro y la difusión como tales: el registro escrito, visual, sonoro y/o audio visual como capturador del tiempo y la memoria, y la difusión como fuente de recreación personal y de relación con la colectividad.

La función del docente en esta instancia debe estar orientada a convertirse en un facilitador(a) del proceso de registro y difusión del acto comunicativo de los alumnos y alumnas.

### Ejemplos de actividades

1. Diseñar y realizar un proyecto de registro y difusión teatral, para ser realizado y producido como grupo, considerando los recursos escritos, visuales, sonoros y /o audio visuales propios de cada formato.
2. Reconocer y explorar las actividades de registro y la difusión entendidas como prolongaciones inherentes al estreno.
3. Planificar las acciones de registro y difusión de la obra teatral estrenada, en forma organizada y sistemática.
4. Diseñar propuestas escritas o audiovisuales para establecer una relación directa y permanente con la comunidad.
5. Expresar ideas y sentimientos a través de la utilización de técnicas y recursos propios del registro y la difusión.
6. Investigar la relación existente entre registro y difusión, recurriendo a algunas producciones que marcaron hitos en la historia del teatro chileno desde la segunda mitad del siglo XX en adelante.
7. Seleccionar aquella(s) obra(s) que se identifica(n) con el gusto personal, fundamentando los criterios de la elección.

### Indicaciones al docente

Para trabajar las temáticas de esta subunidad se recomienda fomentar la valoración tanto del proceso implicado en la puesta en escena como el resultado final demostrado en la presentación, potenciando el desarrollo del sentido crítico de los estudiantes para el registro y la difusión artística. Es importante respetar a los alumnos y alumnas, así como contar con recursos adecuados para concretar acciones de registro y difusión, considerando las diversas realidades escolares. Se aconseja que el trabajo se realice en forma paralela al proceso de puesta en escena al montaje, evitando en lo posible dejar la realización de estas actividades para el final.

Si resulta necesario, se recomienda hacer un estudio del presupuesto, por mínimo que sea, en relación a los egresos y los ingresos. Se sugiere definir objetivos y tipos de recursos, tanto de los que se tienen como de los que se requieren, para la ejecución de la presente fase del proyecto total. Puede resultar de utilidad hacer un calendario de metas, definir fechas para el período de documentación, imprenta, mailing, información y presentación.

Se recomienda realizar un cronograma operativo, participar en las reuniones de equipo, estudiar la obra, asistir a los ensayos, planificar funciones, definir el tipo y número de espectadores, organizar sesiones fotográficas, realizar entrevistas y contactar a la prensa, si es viable y pertinente. El registro y la difusión también pueden implicar diseñar y distribuir el material publicitario, como son: invitaciones, afiches, programas, folletos, volantes, fotografías, prensa escrita, videos, avisos y/o entrevistas de radio, televisión, y/o internet, por ejemplo.

Para abordar la importancia de estos temas como partes constitutivas de la puesta en escena, se sugiere barajar un amplio número de funciones, para que el esfuerzo desplegado pueda ser metodológicamente planificado, provocando apoyo y reconocimiento del entorno social.

Se recomienda registrar y difundir tanto el proceso de creación y puesta en escena, como el resultado expuesto en el día del estreno, con el objeto de tener una visión global del fenómeno teatral y su impacto cultural en la comunidad escolar. Se sugiere que la difusión se oriente con intencionalidad didáctica, particularmente a los espacios de encuentro interescolares, con el objeto de posibilitar y disfrutar mediante su realización, de los beneficios que otorga la reflexión conjunta de estudiantes, docentes, directivos, auxiliares, estudiantes, padres, apoderados y familiares, entre los miembros fundamentales.

Se aconseja facilitar el proyecto de registro y difusión del espectáculo, entendido como un espacio abierto a la discusión que potencie la capacidad crítica, la identidad y el sentido de integración de los adolescentes con su medio directo e indirecto.

Es importante cautelar el encuentro con el público, a fin de que sea entendido como una oportunidad para compartir y comunicar la visión de mundo expresada en la puesta en escena. Se propone motivar al alumnado a sentirse gestor activo de la importancia del registro individual y colectivo, y de la difusión a nivel interno y externo de la comunidad escolar. Es aconsejable estimular el registro y la difusión de los foros y reflexiones colectivas generadas por la presentación de la obra teatral.

Es importante también contar con todos los materiales requeridos para desarrollar esta actividades, mantener la cohesión y el respeto a la diversidad, motivar un comportamiento disciplinado y responsable, manejar una planificación confeccionada en común acuerdo con los estudiantes y la comunidad, para resolver dudas e interrogantes relativas a los temas de registro y difusión.

Cabe señalar que la facilitación del docente en su calidad de mediador/a, es primordial para la orientación pedagógica y teatral de este proceso formativo.

Algunas preguntas que pueden orientar el trabajo del alumnado son las siguientes:

¿Cuál es la importancia del registro y la difusión para la actividad teatral?

¿Qué características distinguen la función del registro y de la difusión?

¿Qué tipos de registro existen?

¿Cómo se puede difundir un producto teatral?

¿Qué aspectos de la teatralidad se integran al estrenar una obra teatral, registrarla y someterla a la difusión en la comunidad escolar?

¿Qué aspectos del desarrollo personal se han visto involucrados en esta experiencia?

## Anexo 1: Evaluación

### INTRODUCCIÓN

Toda acción pedagógica que se precie de tal, considera la evaluación como un proceso fundamental en la práctica educativa que nos orienta y permite efectuar juicios de valor necesarios para la toma de decisiones con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Generalmente la evaluación se entiende como un conjunto de procedimientos que nos permiten valorar a una persona, objeto o situación en base a criterios que están previamente establecidos con la intención de tomar una posición crítica y emitir una opinión analítica.

Cuando evaluamos centramos la atención en el desarrollo de las habilidades, conocimientos y aptitudes individuales para lograr un resultado que apunte a la especialización del lenguaje teatral, destacando especialmente los éxitos obtenidos. Así mismo, valoramos centrando la atención en las actitudes manifestadas por los participantes en el transcurso del proceso de aprendizaje, tanto en el desarrollo de las etapas del juego, como de las habilidades sociales, reconociendo los errores que nos permitirán superarnos y adquirir nuevas destrezas.

La evaluación debe ser una instancia compartida que implique dar la posibilidad a que los alumnos y alumnas también evalúen la labor del docente.

### CONSIDERACIONES GENERALES

Los procesos y productos artísticos suponen un margen de subjetividad y de factores imponderables. No obstante, es necesario informar a los alumnos y alumnas acerca de los criterios generales de valoración y evaluación junto a sus procedimientos, para facilitar y hacer más comprensible el trabajo de enseñanza y aprendizaje. Algunas sugerencias que pueden ayudar en este sentido son:

- a. Dar a conocer los objetivos fundamentales con el máximo de claridad posible.
- b. Explicar en forma constante lo que se espera de las unidades.
- c. Informar oportunamente sobre los distintos procedimientos para valorar y evaluar con su respectiva ponderación.
- d. Aplicar procedimientos de valoración y evaluación que correspondan a los objetivos, contenidos y actividades.
- e. Reconocer distintos talentos y habilidades y generar los espacios para su valoración y evaluación.
- f. Poner énfasis en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes más que en los productos finales.
- g. Diversificar las modalidades de evaluación para interpretar y valorar, desde diferentes puntos de vista, el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Aspectos a tener en cuenta en la evaluación (no son excluyentes):

- Interés y motivación por la expresión dramática.
- Habilidad para observar, registrar, reproducir y representar la realidad.
- Habilidad para crear y trabajar individual y colectivamente.
- Interés y motivación por la apreciación teatral.
- Habilidad para percibir, comprender e interpretar una obra teatral.
- Habilidad para expresar ideas teatralmente.
- Habilidad técnica-expresiva personal y grupal.
- Habilidad para plantear juicios estéticos.

La relevancia de estos criterios y su aplicación dependerá de los objetivos, contenidos y habilidades propuestos, así como de las prioridades pedagógicas y/o los aspectos que se desea reforzar. En consecuencia, su importancia no necesariamente es equivalente, vale decir, el porcentaje de incidencia de cada criterio puede variar de modo que, por ejemplo, la habilidad para expresar ideas teatralmente puede tener una mayor o menor ponderación que el interés y la motivación por la apreciación teatral.

### MODALIDADES DE EVALUACIÓN

Dependiendo de las necesidades tanto del docente como de los alumnos o alumnas, la valoración puede ser aplicada en cada sesión, semana, mes, trimestre y/o semestre, alternando los diferentes niveles e instrumentos que la caracterizan. Cabe señalar que al utilizar el concepto de valoración, posibilitamos al estudiante para realizar un juicio crítico de la labor desempeñada por el docente.

Con el fin de que la valoración coopere exitosamente con el proceso de aprendizaje, debe ser constructiva, imparcial, clara y definida con respecto a los contenidos, objetivos, fortalezas,

debilidades, fracasos y triunfos que, tanto el docente como los estudiantes, se han propuesto valorizar, cualquiera sea el nivel e instrumento seleccionado para la ocasión.

Para finalizar, lo importante es recordar que para incorporar la valoración de las artes escénicas en el sistema escolar, es necesario entender el error, la frustración y el fracaso como posibilidades de acierto, superación y éxito.

### Niveles de valoración:

- a. Personal: mide el aporte individual al servicio del trabajo colectivo.
- b. Grupal: mide la capacidad de trabajar colectivamente.
- c. Teatral: mide habilidades técnico-expresivas.

Los dos primeros niveles se refieren al desarrollo afectivo que han experimentado los alumnos y alumnas en el proceso de aprendizaje. El tercer nivel se utiliza cuando hay un resultado final factible de analizar desde el punto de vista técnico-teatral.

### INSTRUMENTOS DE VALORACIÓN

- a. **Perceptual:** se caracteriza por un análisis espontáneo, intuitivo y de orden sensible, en el cual no deben mediar opiniones de origen netamente intelectual. Tanto el docente como los estudiantes expresarán opiniones diciendo: me sentí como..., creo que..., me parece que...
- b. **Conceptual:** se refiere a una adaptación de la evaluación clásica por conceptos. Su diferencia radica en que los conceptos Excelente, Muy Bueno, Bueno, Aceptable, Regular, Suficiente, Deficiente, Malo, se reemplazan por conceptos valóricos que traduzcan actitudes afectivas de los participantes y/o del docente, tales como Rechazo, Indiferencia, Vergüenza, Aprecio, Alegría, Respeto, por ejemplo.

c. **Calificativo:** se refiere a ponerle una calificación a la valoración realizada. La Valoración Calificativa debe contemplar la noción de escala o porcentaje (en Chile: escala de 1.0 a 7.0) y la conciencia de número crítico (la calificación 4.0) en el proceso de aprendizaje. Es fundamental referirse a los contenidos específicos de actuación, voz y movimiento propuestos en el ejemplo práctico.

### Ejemplos prácticos

#### VALORACIÓN PERCEPTUAL

##### Objetivos:

Desarrollar la capacidad de autovaloración.  
Crear sentimientos positivos dentro del grupo.

##### Procedimiento:

Sentados en círculo, el pedagogo explica que “el ejercicio pretende que expresen lo que les gusta de cada uno de los integrantes del grupo y que tomen conciencia de lo que sienten mientras reciben las diversas opiniones”. Se invita a un integrante a que se coloque sentado al centro del círculo, pidiéndole que guarde silencio y que gire para recibir, frente a frente, las opiniones del que le está hablando. A continuación cada integrante expresará, cuando le toque el turno, tres o cuatro cosas que realmente aprecia de la persona que está al centro. El pedagogo debe insistir en que los integrantes sean sinceros y positivos al emitir sus valoraciones. Cuando se termina la ronda, se le pide a la persona del centro que agradezca NO VERBALMENTE las valoraciones de los com-

pañeros. Si el grupo es reducido pueden pasar todos los integrantes en una sesión. Si es numeroso se puede continuar el ejercicio en otra sesión.

##### Variaciones:

- Un alumno/a por sesión.
- El pedagogo al centro.
- Relato del que estuvo al centro.
- Ronda general de sensaciones.
- Realizar el ejercicio por escrito, etc.

#### VALORACIÓN CONCEPTUAL:

##### Objetivo:

Valorar la relación grupal

*Muchísimo/Bastante/Regular/Poco/Nada*

El grupo te estimula a participar activamente

---

Me siento cómodo/a en el grupo

---

Me siento valorado por el profesor, etc.

---

##### Variación:

*Rechazo/Indiferencia/Competitividad/Cooperación/Aceptación/Confianza/Afecto*

---

Las reacciones del grupo frente a ti son de.....

---

Mis reacciones frente a las propuestas del grupo son de.....

---

La forma de explicar del maestro/a me produce, etc.....

---

**VALORACIÓN CALIFICATIVA:****Objetivo:**

Valorar el nivel individual, grupal y teatral mediante una tabla de cotejos clara y definida, basada en contenidos específicos de movimiento, voz y actuación, tales como:

*Movimiento:*

desinhibición-segmentos corporales-coordinación-percepción visual-componentes del movimiento (lento-rápido-suave-fuerte) percepción olfativa-percepción táctil-ritmo-motores (cabeza/tórax/cadera)-direccionalidad-espacio personal-movimientos individuales-espacio grupal-movimientos colectivos-series de acciones físicas, entre otros.

*Voz:*

respiración-intensidad-creatividad sonora-timbre-tono-resonadores (cabeza-nasal-pecho) - caracterización vocal-articulación-matización de mensajes-ajuste de la voz a los significados -vocalización de consonantes oclusivas-vocalización de consonantes fricativas-vocalización de consonantes africadas-vocalización de consonantes nasales/laterales/vibrantes- interpretación vocal de un texto, entre otros.

*Act uación:*

juego personal-proyectado-dirigido-dramático -improvisación-dramatización-teatro-emociones básicas (miedo/pena/ira/pasión/amor/alegría/odio)-elementos básicos de la estructura dramática aristotélica (presentación/nudo/clímax /desenlace)-caracterización de personajes reales, imaginarios, animales-concepto de diálogo, escena y obra dramática, entre otros.

También se puede realizar una valoración calificativa en torno a algunas habilidades sociales, tales como:

- Disciplina, responsabilidad y compromiso en el trabajo personal y grupal.
- Capacidad crítica del trabajo.
- Capacidad de trabajo colectivo.

FUENTE: García-Huidobro, Verónica (1996) *Manual de Pedagogía Teatral*. Editorial Los Andes. Santiago. Chile. 128 págs.

## Anexo 2: Pedagogía teatral: metodología activa en el aula

### Instrumento: Sesión de expresión dramática

La Sesión de Expresión Dramática es el recurso metodológico angular de la pedagogía teatral y su utilización como instrumento pedagógico, se refiere a impulsar el desarrollo del área afectiva de las personas mediante el juego.

Cada sesión tiene una estructura compuesta de seis partes: preliminares, sensibilización, creatividad corporal, creatividad vocal y expresión. A su vez, cada parte debe cumplir con los siguientes objetivos:

#### 1. PRELIMINARES:

- Debe incluirse uno o dos como mínimo en cada sesión. Su número depende de la etapa en que se está trabajando y de la duración de la sesión, la que debe comenzar con ellos.
- Deben ser lúdicos, físicos y sorprendidos.
- Buscan poner al alumno/a en contacto con su cuerpo.
- Deben crear un clima de confianza y aceptación colectiva.

#### 2. SENSIBILIZACIÓN:

- Debe incluirse uno como mínimo en cada sesión.
- Deben apuntar al desarrollo de los sentidos y de la sensibilidad.
- Deben ayudar a desarrollar la percepción y la capacidad de sentir.
- Deben provocar un estado de alerta sensible.
- Buscan que el alumno/a responda a los estímulos sensoriales de su mundo personal y

del mundo que lo rodea.

#### 3. CREATIVIDAD CORPORAL:

- Debe incluirse uno o dos como mínimo en cada sesión. El número de ejercicios depende de la etapa en que se está trabajando y de la duración de la sesión.
- Buscan que el alumno/a tome conciencia de su esquema corporal.
- Deben ejercitar las habilidades expresivas del cuerpo.
- Buscan desarrollar las destrezas motoras del cuerpo.
- Deben desarrollar la relación del cuerpo con el espacio, con los objetos físicos y con los cuerpos de otras personas.

#### 4. CREATIVIDAD VOCAL:

- Debe incluirse uno o dos como mínimo en cada sesión.
- Están concebidos para restarle aridez a la enseñanza de la técnica vocal.
- Buscan que el alumno/a tome conciencia de su aparato vocal.
- Deben ejercitar las habilidades expresivas de la voz.
- Buscan desarrollar la capacidad de juego vocal.

#### 5. EXPRESIÓN:

- Debe incluirse uno como mínimo en cada sesión.
- Requiere más tiempo para su realización.
- Busca que el alumno/a distinga entre realidad y fantasía.
- Debe fundir los contenidos temáticos de la sesión.

- Persigue desarrollar la capacidad de juego.
- Apunta a desarrollar el área afectiva.
- Depende de la etapa de desarrollo del juego en que se encuentre el alumno/a:  
ETAPA I: Juego Personal (0 a 3 años) y Juego Proyectado (3 a 5 años)  
ETAPA II: Juego Dirigido (5 a 7 años) y Juego Dramático (7 a 9 años)  
ETAPA III: Juego Dramático (9 a 12 años) e Improvisación (12 a 15 años)  
ETAPA IV: Improvisación/Dramatización (15 a 18 años) Teatro (18 años en adelante)

#### 6. VALORACIÓN

- Debe realizarse mínimo una vez al mes.
- Requiere de una sesión completa para su realización.
- Debe fundir los niveles con instrumentos.
- Apunta a desarrollar el área afectiva.
- También incluye al facilitador/a.

#### METODOLOGÍA:

Los contenidos de actuación, voz y movimiento serán desarrollados en la Fase de Preparación, compuesta de 16 sesiones de trabajo, como mínimo.

**Movimiento:** Los contenidos de movimiento se aplican en los Ejercicios Preliminares, Sensibilización, Creatividad corporal y Expresión de una sesión de Expresión Dramática.

- SESION 1: Desinhibición-extensión-contracción-relajación
- SESION 2: Segmentos corporales-coordinación
- SESION 3: Conciencia respiratoria-percepción visual
- SESION 4: Componentes del movimiento (lento-rápido-suave-fuerte) -movilidad y expresividad de la cabeza

- SESION 5: Percepción auditiva-movilidad y expresividad del tronco y la columna
- SESION 6: Formas de desplazamiento-movilidad y expresividad de piernas y pies
- SESION 7: Percepción gustativa-movilidad y expresividad de manos/ brazos
- SESION 8: Máscara facial-movilidad y expresión del rostro
- SESION 9: Percepción olfativa-movimiento y expresividad de las caderas
- SESION 10: Percepción táctil-objeto como desencadenante de la acción física
- SESION 11: Ritmo-motores (cabeza/tórax/cadera)-direccionalidad
- SESION 12: Espacio personal-movimientos individuales
- SESION 13: Espacio grupal-movimientos colectivos
- SESION 14: Memoria sensorial-series de acciones físicas
- SESION 15: Sensibilidad y afiatamiento grupal
- SESION 16: Valoración personal, grupal y teatral

**Voz:** Los contenidos de voz se aplican en los Ejercicios de Sensibilización, Creatividad vocal y Expresión de una sesión de Expresión Dramática.

- SESION 1: Respiración-inspiración-contracción-expiración
- SESION 2: Intensidad-creatividad sonora
- SESION 3: Timbre-tono
- SESION 4: Resonadores (cabeza-nasal-pecho)-la voz de las personas
- SESION 5: Lectura mímica-articulación
- SESION 6: Imitación de los sonidos de la naturaleza y del cuerpo humano
- SESION 7: Sonidos sugeridos por un texto -por los objetos-sonidos imaginarios

- SESION 8: Voz enfatiza acciones-matización de mensajes
- SESION 9 : Historias con sonido-ajuste de la voz a los significados
- SESION 10: Caracterización vocal de personajes-vocalización de consonantes oclusivas
- SESION 11: Imitación de sonidos de máquinas-vocalización de consonantes fricativas
- SESION 12: Articulación de un texto-vocalización de consonantes africadas
- SESION 13: Sonorización libre-vocalización de consonantes nasales/laterales/vibrantes
- SESION 14: Interpretación vocal de un texto
- SESION 15: Interpretación musical de un texto
- SESION 16: Valoración personal, grupal y teatral

**Actuación:** Los contenidos de actuación se aplican en los Ejercicios Preliminares, Sensibilización, Creatividad corporal, Creatividad vocal y Expresión de una sesión de Expresión Dramática.

- SESION 1: Juego personal/proyectado/dirigido/dramático/improvisación/dramatización/teatro
- SESION 2 : Emociones básicas-miedo/pena/ira/pasión/amor/alegría/odio
- SESION 3 : Elementos básicos de la estructura dramática aristotélica presentación/nudo/clímax /desenlace
- SESION 4 : Caracterización de personajes reales
- SESION 5 : Caracterización de personajes imaginarios
- SESION 6 : Caracterización de personajes animales
- SESION 7 : Creación de espacios personales y grupales

- SESION 8: Concepto de diálogo, escena y obra dramática
- SESION 9: Cuerpo y voz protagonistas de la acción
- SESION 10: Objetos protagonistas de la acción
- SESION 11: Sonidos protagonistas de la acción
- SESION 12: Espacios personales y grupales protagonistas de la acción
- SESION 13: Presentación protagoniza la acción
- SESION 14: Conflicto protagoniza la acción
- SESION 15: Desenlace protagoniza la acción
- SESION 16: Valoración personal, grupal y teatral

Una vez finalizada la Fase de Preparación, se inicia el proceso de montaje o puesta en escena cuya metodología básica está propuesta en el programa bajo el nombre:

- a) Estudio del texto y ensayos, orientaciones didácticas (páginas 53 y 54)

### Sesión de expresión dramática (ejemplo práctico):

#### 1. PRELIMINARES

- a) *La danza del cuerpo*: El facilitador organizará al grupo en círculo y se apoyará con un instrumento de percusión. Dirá bailando: “Esta es una danza que se baila así”, el grupo repetirá. Dirá al mismo tiempo que mueve sólo su cabeza: “Esta es una danza que se baila así: cabeza, cabeza, cabeza, cabeza”, el grupo repetirá. Dirá al mismo tiempo que mueve sólo sus hombros: “Esta es una danza que se baila así: hombros, hombros, hombros, hombros, hombros”, el grupo repetirá. Dirá al mismo tiempo que mueve sólo su tronco: “Esta es una danza que se baila así: tronco, tronco, tronco, tronco, tronco”, el grupo repetirá. Y así sucesivamente con brazos, manos, cadera, rodilla, pie, para finalizar con el cuerpo entero.
- b) *Casa-habitante*: El facilitador pedirá al grupo que forme tríos (A-B-C). A y B serán “casa” y para ello, formarán con sus brazos extendidos y sus manos tomadas, un techo que cobijará a C que estará al medio y será el “habitante”. Cuando el facilitador/a diga “Cambio de casa”, apoyado por su pandero, todos los dúos A y B se intercambiarán, sin separarse, buscando un nuevo habitante. Los habitantes se deben quedar quietos. Cuando el facilitador diga “cambio de habitante”, todos los C, buscarán otro techo donde cobijarse. Los dúos A y B deberán permanecer quietos. Cuando el facilitador diga “terremoto”, todos los tríos se desarmarán y formarán nuevas casas con nuevos habitantes. El facilitador también puede decir “cambio de casa en Chiloé” y todo el grupo hará las acciones como si fueran chilotes cantando o puede decir “cambio de habitante

en la luna” o puede decir “terremoto con miedo”. Otras variaciones pueden ser “cambio de casa”, “cambio de habitante” o “terremoto” en:

- el mar
- rabia
- cámara rápida
- gritos
- alegría
- China
- patines
- Alemania
- baile
- cámara lenta, por ejemplo

#### 2. SENSIBILIZACIÓN

- a) *Espejos y sombras*: El facilitador le pedirá al grupo que se divida en parejas (A y B) para trabajar en forma simultánea, colocándose frente a frente. A realizará en cámara lenta movimientos que B imitará como si fuera un espejo. Después de 2 a 4 minutos B será líder y A reproducirá los movimientos. Es importante que se conserve la frontalidad. Luego B se pondrá detrás de A y reproducirá, en velocidad normal, los movimientos de A. Luego de 2 a 4 minutos A sigue a B. Es importante que se respete la disposición inicial.
- b) *Los imanes*: El facilitador le pedirá al grupo que formen parejas (A y B), colocándose frente a frente. A pondrá la palma de su mano derecha en la frente de B (es necesario que no se toquen) y realizará movimientos que B seguirá, cuidando de no alejar su frente de la mano de A. Luego de 3 a 5 minutos de trabajo B será líder de A. Todas las parejas trabajarán en forma simultánea.

### 3. CREATIVIDAD CORPORAL

- a) *El país de....*: El facilitador pedirá al grupo que se disperse libremente por la sala. Luego, apoyado por su pandero, propondrá viajar al país de los
- atrasados
  - borrachos
  - relajados
  - ancianos
  - rabiosos
  - tímidos
  - vanidosos
  - tristes
  - contentos
  - mal genio
  - profesores
  - volados
  - cantantes
  - no videntes, por ejemplo
- b) *Esculturas*: El facilitador le pedirá al grupo que se divida en parejas (A y B) para trabajar en forma simultánea, colocándose frente a frente. A moldea el cuerpo de B. A debe lograr tres actitudes básicas que expresen tres estados de ánimo, oficios y/o sentimientos diferentes. Es importante que cada escultura se realice en un nivel diferente (alto, medio, bajo). Al terminar cada escultura A debe pedirle a B que imprima en su cuerpo la figura apelando a su memoria corporal. Luego A es moldeado por B, quien seguirá las mismas reglas anteriormente dadas.
- c) *Museo de cera*: Ayudado por un pandero, para hacer más asertiva la instrucción, el facilitador organizará un museo para exhibir el material anterior. Primero les pedirá a todos los A que se distribuyan en el espacio como si fueran esculturas de un museo. A la señal del pandero ejecutarán, una a una, sus tres imágenes. El facilitador debe dejar un tiempo entre cada imagen para que todos los B vean y comuniquen lo que perciben de las actitudes básicas que crearon en el cuerpo de sus compañeros. Luego todos los B repetirán la operación con las esculturas que los A crearon en sus cuerpos.

### 4. CREATIVIDAD VOCAL

- a) *Atmósferas sonoras*: El facilitador se sentará con el grupo en círculo. Les pedirá que durante el ejercicio recuerden que la inspiración infla el abdomen, y que la expiración lo desinfla. Luego propondrá realizar una creación grupal de la atmósfera sonora de un lugar como por ejemplo:
- la ciudad
  - la selva
  - el mar
  - un terminal de buses
  - una feria
- b) *Radio-teatro*: El facilitador le pedirá a los participantes que se dividan en grupos de 5 a 10 integrantes. Luego, aclarando que lo importante es la capacidad de creatividad vocal, les recordará que la inspiración infla el abdomen, y que la expiración lo desinfla. Finalmente, propondrá un guión orientador para realizar un radio-teatro:
- Título: "El Trauco"
  - Tema: el Trauco se arranca del sur y llega a la playa de Cartagena.
  - Características de los personajes: la voz del Trauco se alterna de bestial a varonil; la voz del vendedor varía de grave a aguda; el salvavidas es afeminado; una anciana/o; lola/o de clase acomodada, etc.
  - Se debe incluir: locución, comerciales, ambientación y programación radial.
  - El grupo debe lograr que exista presentación, conflicto, clímax y desenlace.
5. EXPRESIÓN (IMPROVISACIÓN Y DRAMATIZACIÓN)
- a) *Refranes*: El facilitador pedirá a los estudiantes que se dividan en grupos de cinco a diez integrantes. Luego, aclarando que lo importante es desarrollar la capacidad de improvisación, propondrá un refrán orientador. Cada grupo deberá definir, en secreto,

cómo dramatizarán el refrán. El facilitador dará entre diez y quince minutos para preparar el ejercicio. Luego, los grupos mostrarán su dramatización mientras los demás participantes observan. Finalmente, todos comentarán la experiencia orientados por los contenidos expuestos por el facilitador/a. Algunos de los refranes propuestos pueden ser, por ejemplo:

- Lo que siembres, cosecharás
- Más vale prevenir que curar
- Mas vale solo que mal acompañado
- Nadie es profeta en su tierra
- No digas nunca de esta agua no beberé
- No hay mal que dure cien años
- Por la boca muere el pez
- Pueblo chico, infierno grande
- Quien mucho abarca, poco aprieta
- Quien se excusa, se acusa
- Toda escoba nueva barre bien
- Todo lo que brilla no es oro

- b) *El objeto perdido*: El facilitador pedirá al grupo que se divida en grupos de cinco a siete integrantes. Cada grupo deberá definir, en secreto, qué objeto perdido, concreto o abstracto, orientará su dramatización.

El facilitador dará entre diez y quince minutos para preparar el ejercicio. Luego, los grupos mostrarán su dramatización mientras los demás participantes observan. Finalmente, todos comentarán la experiencia orientados por los contenidos expuestos por el facilitador.

Los objetos perdidos pueden ser, por ejemplo:

- un anillo de compromiso
- las llaves de la casa de la playa
- el extinguidor del auto
- el libro con la materia de la prueba
- una prenda de vestir prestada
- el niño/a de la casa
- un remedio vital para la salud
- la virginidad
- el respeto
- la autoestima
- los modales
- los principios
- un defecto
- una cualidad
- la dignidad
- la vergüenza, por ejemplo

## 6. VALORACIÓN

**1. Actividad:** a) “El tiempo es oro”

**2. Objetivo:** Reconocer semejanzas y diferencias individuales.

El facilitador/a se sienta con los estudiantes en círculo. Le pide a un integrante que se ponga al centro y se describa a sí mismo en diez segundos cronometrados. Después el grupo se dispersa, caminando o siguiendo el ritmo del pandero, el facilitador pide agruparse según semejanzas extraídas del juego anterior.

**1. Actividad:** b) “Si fuera, qué sería”

**2. Objetivo:** Darle a conocer a los demás.

El facilitadora en primera instancia sugiere consignas grupales, en las que invita a imaginar y a representar, por ejemplo un animal, diciendo :

“ Si fuera un animal, qué animal sería” pensando en aquello que mejor lo representa. Posteriormente cada integrante escoge li-

brevemente aquello que sería y lo presenta corporizándolo ante el grupo, tras lo cual explica el porqué de su elección.

- 1. Actividad:** c) “Retratos y autorretratos”
- 2. Objetivo:** Contrastar la imagen que tengo de mí con la que de mí tienen los demás.

En parejas, A buscará un gesto que refleje una actitud representativa de sí mismo/a, B la reproducirá como si fuera un espejo, y viceversa. Luego B modelará a A un gesto que denote una actitud recurrente en A y viceversa. Finalmente, a petición del facilitador, el grupo formará una escultura colectiva de gestos y actitudes de A, siendo A sólo observador/a.

- 1. Actividad:** d) “La etiqueta”
- 2. Objetivo:** Comprender que los prejuicios no nos dejan ser nosotros mismos. Si el número de integrantes lo permite, a cada integrante se le pone una etiqueta o cartel en la espalda sin que sepa qué dice. El facilitador le dará una orden que debe tratar de cumplir. El contenido de la etiqueta se contrapone a su misión.

FUENTE: García-Huidobro, Verónica (1996) Manual de Pedagogía Teatral. Editorial Los Andes. Santiago. Chile. 128 págs.



## Anexo 3: Desarrollo del Teatro en Chile

El presente Anexo se elaboró con el propósito de apoyar la segunda unidad del programa que conforma el Plan Diferenciado de Artes Escénicas: Conociendo el Arte del Teatro.

La idea es facilitar la apreciación y el conocimiento de la historia del teatro chileno, desde sus orígenes hasta la época actual, para obtener una visión panorámica que permita identificar el desarrollo de la dramaturgia nacional, la producción de algunas puestas en escena de compañías, tanto independientes como institucionales, y la actividad teatral en general desde 1615 hasta el año 2000.

Para organizar la información se incorporaron tres aspectos:

1. Referencia cronológica
2. Antecedentes generales
3. Premios Nacionales de Arte

Es necesario señalar que esta recopilación es incompleta, es decir, no incluye a todos los creadores teatrales que han trabajado o están ejerciendo profesionalmente en la actualidad.

Sería interesante que el docente, en acuerdo con los estudiantes, pudiera ampliar estos datos a partir de trabajos de investigación que puedan desarrollar sobre la actividad teatral propia de su región.

### **1. REFERENCIA CRONOLÓGICA:**

El propósito de esta primera sección, es entregar una cronología general de obras teatrales estrenadas y/o publicadas desde 1615 hasta el 2000, con el objeto de evidenciar la presencia de las artes escénicas en nuestra identidad cultural. Esta lista de referencia cronológica señala la fecha de estreno, al dramaturgo/a o colectivo teatral que las escribió, en la mayoría de los casos se menciona también el grupo o la compañía a cargo de su puesta en escena y, por último, la sala y ciudad de Chile donde se presentó.

**Siglos XVII y XVIII**

<b>Año</b>	<b>Obra</b>	<b>Dramaturgo/a</b>	<b>Compañía-Teatro-Ciudad</b>
1615	La Beligera española	Pedro de Rejaule (seudónimo de Ricardo de Turia)	Santiago
1615	Los hechos	Juan Gómez	Santiago
1622	Algunas hazañas de Don García Hurtado de Mendoza, Marquez de Cañete	Nueve Poetas Españoles	Santiago
1662	El gobernador prudente	Gaspar de Ávila	Santiago
1693	El hércules chileno (Caupolicán)	Desconocido	Concepción
1746	Loa en obsequio y celebra celebración del Obispo de Santiago de Chile	Desconocido	Santiago
1747	El alcázar secreto	Antonio de Solís	La Serena
1747	Resucitar con el Agua o San Pedro de Masara	L. Sagredo/J. Ruiz/ J. Hurtado de Mendoza	La Serena (Cabildo de Proclamación de Fernando VI)
1777-1778	El desdén con el desdén	Moreto	Santiago
1777-1778	Los españoles en Chile	González Bustos	Santiago
1777-1778	Domine Lucas	José de Cañizares	Santiago
1787	J.B.Rousseau	El Hipocóndrico	Basural o el Mercado Central
1789	El Jenízaro de Hungría	Juan de Matos Frogoso	Basural o el Mercado Central
1789	El mayor monstruo, los celos	Calderón de la Barca	Santiago

**Siglo XIX**

<b>Año</b>	<b>Obra</b>	<b>Dramaturgo/a</b>	<b>Compañía-Teatro-Ciudad</b>
1817	La Camila o la patriota de América	Camilo Henríquez	Santiago
1817	La inocencia en el asilo de las virtudes	Camilo Henríquez	Santiago
1819	El triunfo de la naturaleza o Aristodemo	Miguel Carrera	Santiago
1820	Guillermo Tell	Lemiere	Santiago
1827	La Chilena	Manuel Magallanes	Santiago

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad
1842	Los amores del poeta	Carlos Bello	Santiago
1842	Ernesto	Rafael Minvielle	Santiago
1858	El jefe de familia	Alberto Blest Gana	Santiago
1875	Como en Santiago	Daniel Barros Grez	Santiago
1877	El tribunal del honor	Daniel Caldera	Santiago
1879	Cada oveja con su pareja	Daniel Barros Grez	Santiago
1887	Don Lucas Gómez o sea el huaso en Santiago	Mateo Martínez Quevedo	Santiago
1889	La República de Jauja	Juan Rafael Allende	Santiago
1892	Drama sin desenlace	Juan Rafael Allende	Santiago
1892	El siete de enero	Francisco Caballero	Santiago
1892	Amor y fe	Emilio Alvarez	Santiago
1892	La ciudad encantada de Chile	Jorge Klickmann	Santiago
1896	Sara Bell	Carlos Segundo Lathrop	Santiago
1896	El comediante político en víspera de elecciones	Mateo Martínez Quevedo	Santiago
1896	La ley del embudo	Carlos Segundo Lathrop	Santiago
1897	El roto en elecciones	Carlos Segundo Lathrop	Santiago
1898	El cabo Ponce	Juan Rafael Allende	Santiago

### Siglos XX Y XXI

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad
1904	Doña Petrona	Alberto Mackenna Subercaseaux	Santiago
1907	Por un clavel	Rafael Maluenda	Santiago
1908	El pago de una deuda	Víctor Domingo Silva	Valparaíso
1909	La marejá	Antonio Orrego Barros	Santiago
1910	Como la ráfaga	Víctor Domingo Silva	Santiago
1911	La suerte	Rafael Maluenda	Santiago
1911	Mercaderes en el templo	Eduardo Barrios	Valparaíso
1912	Vencido	Francisco Herrera Concha	Santiago
1912	Los vampiros	Nicolás Aguirre Breton	Santiago
1913	El bordado inconcluso	Daniel de La Vega	Santiago

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad
1915	Isabel Sandoval Modas	Armando Moock	Santiago
1917	La familia busquillas	Blanca Santa Cruz Ossa	Santiago
1918	Pueblecito	Armando Moock	Santiago
1918	Los perros	Armando Moock	Santiago
1918	Irredentos	Antonio Acevedo Hernández	Santiago
1919	Almas perdidas	Antonio Acevedo Hernández	Santiago
1919	Carmona	Antonio Acevedo Hernández	Santiago
1919	Entre gallos y medianoche	Carlos Cariola	Santiago
1920	Rubén	Arturo Lamarca Bello	Santiago
1920	La serpiente	Armando Moock	Santiago
1921	La canción rota	Antonio Acevedo Hernández	Santiago
1921	Desdicha obrera	Luis Emilio Recabarren	Santiago
1922	Golondrina	Nicanor de la Sotta	Santiago
1922	Amo y señor	Germán Luco Cruchaga	Santiago
1923	Su lado flaco	René Hurtado Borne	Santiago
1928	La viuda de Apablaza	Germán Luco Cruchaga	Santiago
1929	Mocosita	Armando Moock	Santiago
1934	En la luna	Vicente Huidobro	Santiago
1936	Chañarcillo	Antonio Acevedo Hernández	Santiago
1936	Joaquín Murieta	Antonio Acevedo Hernández	Santiago
1937	Casimiro Vico, primer actor	Armando Moock	Santiago
1938	Un velero sale del puerto	Enrique Bunster	Santiago
1939	La marea	Wilfredo Mayorga	Santiago
1941	La Bruja	Wilfredo Mayorga	Santiago
1945	La tierra del fuego se apaga	Francisco Coloane	Santiago
1945	La isla de los bucaneros	Pedro de la Barra	Santiago
1950	Viento de proa	Pedro de la Barra	Santiago
1952	El senador es honorable	Sergio Vodanovic	Santiago
1955	Fuerte Bulnes	María Asunción Requena	Santiago
1956	El prestamista	Fernando Jousseau	Santiago
1957	Mama Rosa	Fernando Debesa	Santiago
1957	Las tres pascualas	Isidora Aguirre	Santiago
1957	Mi hermano Cristián	Alejandro Sieveking	Santiago
1959	Discípulos del miedo	Egon Wolff	Santiago
1959	Deja que los perros ladren	Sergio Vodanovic	TEUC
1959	La madre de los conejos	Alejandro Sieveking	Santiago

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad
1959	Los sacrificados	Fernando Cuadra	Santiago
1959	Parecido a la felicidad	Alejandro Sieveking	Santiago
1959	Población esperanza	Isidora Aguirre	Santiago
1959	Las moscas sobre el mármol	Luis Alberto Heiremans	Santiago
1959	Las redes del mar	José Chesta	Santiago
1959	El camino más largo	María Asunción Requena	Santiago
1960	La Pérgola de las Flores	Isidora Aguirre Francisco Flores del Campo	TEUC
1960	Parejas de trapo	Egon Wolff	ITUCH
1961	El cepillo de dientes	Jorge Díaz	ICTUS
1961	Un hombre llamado Isla	Jorge Díaz	Santiago
1961	Bernardo O'Higgins	Fernando Debesa	Santiago
1961	Requien para una girasol	Jorge Díaz	Santiago
1961	Versos de ciego	Luis Alberto Heiremans	ITUCH
1962	Niñamadre	Egon Wolff	Santiago
1962	El Abanderado	Luis Alberto Heiremans	Santiago
1962	El velero en la botella	Jorge Díaz G.	ICTUS
1963	El lugar donde mueren los mamíferos	Jorge Díaz G.	ICTUS
1963	Los papeleros	Isidora Aguirre	Santiago
1964	Dionisio	Alejandro Sieveking	Santiago
1964	Ayayema	María asunción Requena	Santiago
1964	Los invasores	Egon Wolff	ITUCH
1964	El wurlitzer	Juan Guzmán Améstica	TEUC
1964	El Tony Chico	Luis Alberto Heiremans	Santiago
1965	La remolienda	Alejandro Sieveking	Santiago
1966	Topografía de un desnudo	Jorge Díaz	Santiago
1967	Peligro a 50 metros	Alejandro Sieveking y José Pineda	Teatro del Errante
1967	Pan caliente	María Asunción Requena	Santiago
1967	La niña en la palomera	Fernando Cuadra	Santiago
1967	Tres tristes tigres	Alejandro Sieveking	Santiago
1968	Viva in-mundo de Fanta-Cía.	Creación colectiva	ALEPH
1968	Cuestionemos la cuestión	Creación colectiva	ICTUS
1969	Nos tomamos la Universidad	Sergio Vodanovic	T.E.T.

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad
1970	Los que van quedando en el camino	Isidora Aguirre	Santiago
1970	El degeneresis	Edmundo Villarroel	Santiago
1971	El cepillo de dientes	Jorge Díaz	ICTUS
1971	Flores de papel	Egon Wolff	Santiago
1971	La mantis religiosas	Alejandro Sieveking	Del Angel
1974	La Virgen de la Manito Cerrada	Alejandro Sieveking	Santiago
1975	La familia de Marta Mardones	Fernando Cuadra	TEKNOS
1976	Pedro, Juan y Diego	Benavente	ICTUS
1976	Te llamabas Rosicler	Luis Rivano	Imagen
1977	Un gásfiter en sociedad	Luis Rivano	Santiago
1977	Los matarifes	Luis Rivano	Santiago
1978	Lo crudo, lo cocido y lo podrido.	Marco Antonio de la Parra	Imagen
1978	Matatangos	Marco Antonio de la Parra	Santiago
1978	Las del otro lado del río	Andrés Pérez	Los Comediantes
1979	Testimonio de las muertes de sabina	Juan Radrigán	Santiago
1979	Por sospecha	Luis Rivano	Santiago
1980	Cuestión de ubicación	Juan Radrigán	Santiago
1980	Opera para un naufragio	Ramón Griffiero	Santiago
1980	El loco y la triste	Juan Radrigán	Santiago
1980	Las brutas	Juan Radrigán	Santiago
1981	Tejado de vidrio	David Benavente	Imagen
1981	Redoble fúnebre para lobos y corderos	Juan Radrigán	Santiago
1981	Hechos consumados	Juan Radrigán	Teatro Popular El Telón
1981	Yo sé quién era Violeta Parra	Juan Edmundo González Andrés Pérez	Teatro Urbano Contemporáneo
1982	Mama Rosa	Fernando Debesa	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1982	El toro por las astas	Juan Radrigán	Santiago
1982	Parejas de trapo	Egon Wolff	TEUC
1983	Ceremonia ortopédica	Jorge Díaz	Teatro Alejandro Flores
1983	Recuerdos de un hombre con su tortuga	Ramón Griffiero	Santiago

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad
1984	La secreta obscenidad de cada día	Marco Antonio de la Parra	Goethe Institut
1984	Viaje al mundo de Kafka	Ramón Griffero	Goethe Institut Santiago
1984	¿Dónde está la Jeannette?	Luis Rivano	TEUC
1984	Historias de un galpón abandonado	Ramón Griffero	Teatro Fin de Siglo Sala El Trolley
1985	Cinema utoppia	Ramón Griffero	Teatro Fin de Siglo Sala El Trolley
1985	Ughht... Fassbinder	Ramón Griffero	Teatro Fin de Siglo Sala El Trolley
1985	Nusta Hullac, la tirana del Tamarugal	Hugo Vidal	Teatro Universidad de Antofagasta
1986	Lo que está en el aire	Carlos Cerda - ICTUS	ICTUS
1986	99 - La Morgue	Ramón Griffero	Teatro Fin de Siglo Sala El Trolley
1986	Alicia en el país de las zancadillas	Fernando Josseau	El Ángel
1986	Pueblo del mal amor	Juan Radrigán	TEUC
1987	Residencia en las nubes	Creación Colectiva	ICTUS
1987	Santiago Bauhaus	Ramón Griffero	Teatro Fin de Siglo Sala El Trolley
1987	El deseo de toda ciudadana	Marco Antonio de la Parra	Santiago
1988	La negra Ester	Roberto Parra y Andrés Pérez	Gran Circo Teatro Cerro Santa Lucía
1988	Infieles	Marco Antonio de la Parra	Santiago
1989	Pipirijaina	Jorge Díaz	La Batuta
1989	Viva La República	Ramón Griffero	Teatro Fin de Siglo Sala El Trolley
1990	Transfusión	Creación colectiva	Teatro del Silencio Diversos lugares
1990	Radiografía del Nuevo Extremo	Creación colectiva	Teatro Antióxido Diversos lugares
1990	Cariño malo	Inés Stranger	TEUC
1990	La manzana de Adán	Alfredo Castro –Claudia Donoso Paz Errazúriz	Teatro la memoria Barrio Bellavista
1990	Este domingo	José Donoso – Carlos Cerda	ICTUS Sala La Comedia

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad
1990	El gran circo de Chile	Creación colectiva	Gran Circo Teatro Teatro Esmeralda
1990	Los socios	Andrés del Bosque	Anfiteatro Griego Museo Bellas Artes
1991	Imaginate una historia	Creación colectiva	Teatro Q Diversos lugares
1991	Sexy Boom	Luis Rivano	Teatro Abril
1991	La última noche que pasé contigo	Lucho Córdoba	Teatro Abril
1991	La muerte y la doncella	Ariel Dorfman	Teatro de la Esquina
1991	Los pianistas mancos	Fernando Josseau	Teatro Apoquindo
1991	Dos en el desván nos una	Carlos Genovese	Teatro Taller Siglo XX
1991	La viuda de Apablaza	Germán Luco Cruchaga	Teatro de la esquina
1991	El rucio de los cuchillos	Luis Rivano	El Conventillo II
1991	Loa ángeles ladrones	Jorge Díaz	Camilo Henríquez
1991	El Cid	Vicente Huidobro	Teatro Duoc
1991	¿Quién me escondió los zapatos negros?	Creación colectiva	Teatro Aparte TEUC
1991	Naira Yawiña	Isidora Aguirre	Museo de Arte Precolombino
1991	Malasangre o las mil y una noche del poeta	Creación colectiva	Teatro del Silencio Parque Forestal
1991	Pablo Neruda viene volando	Jorge Díaz - ICTUS	Teatro ICTUS Sala La Comedia
1991	Juan Gabriel Borkman	Henrik Ibsen	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1992	Manu Militare	Creación Colectiva	Sala Agustín Siré
1992	Historia de la sangre	Francesca Lombardo Rodrigo Pérez – Alfredo Castro	Teatro La Memoria Sala Nuval
1992	Hasta que la muerte nos una	Fernando Cuadra Adaptación Exequiel Lavanderos	Sala Coco Legrand
1992	Muerte en el 608	Rodrigo Gijón	Instituto Chileno Norteamericano
1992	La comedia española	Jaime Silva	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1992	Alamos en la azotea	Egon Wolff	Alejandro Flores
1992	Un poco de todo	Claudio Di Girólamo	Teatro Q Museo de Arte Contemporáneo

<b>Año</b>	<b>Obra</b>	<b>Dramaturgo/a</b>	<b>Compañía-Teatro-Ciudad</b>
1992	Lobo	Boris Vian La Troppa	La Troppa Sala Nuval
1992	Sobre los mismos techos	Marcelo Leonart	Grupo Merri Melodys Instituto Chileno Norteamericano
1992	La Remolienda	Alejandro Sieveking	Carlos Cariola
1992	Cierra esa boca Conchita	José Pineda	TEUC
1992	Popol Vuh	Adaptación libre	Gran Circo Teatro Cerro Santa Lucía
1992	Prohibido suicidarse en democracia	Carlos Genovese Nissim Sharim	ICTUS Sala La Comedia
1992	El salitre	Juan Vera	El Riel Sala Goethe Institut
1993	El sueño de Clara	Horacio Videla	Teatro Provisorio Centro Cultural de Las Condes
1993	Los monstruos	Luis Ureta	Compañía La Puerta Sala Agustín Siré
1993	Pedro Páramo	Juan Rulfo Adaptación Rodrigo Marquet	Teatro de La Loba Sala Angar
1993	Los días tuertos	Claudia Donoso	Teatro La Memoria Sala Nuval
1993	Invitación a comer	Egon Wolff	Sala Apoquindo
1993	El Tony Chico	Luis Alberto Heiremans	TEUC
1993	De las consecuencias de mucho leer	Héctor Noguera	Teatro Camino Centro Cultural de España
1993	Malinche	Inés Stranger	TEUC
1993	El coordinador	Benjamín Galemiri	Grupo Bufón Negro Instituto Chileno Norteamericano
1993	Mala onda	Alberto Fuguet	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1993	Excavación profunda	David Benavente	Centro Cultural Arrayán
1993	El vicio absurdo	Virginia Wolf-Roberto Baeza	Sala Cuatro
1994	Malenke	Oscar Castro	Teatro Aleph Sala La Comedia
1994	Osorno 1897: murmuraciones acerca de la muerte de un juez	Gustavo Meza	Teatro Imagen Parque Bustamante
1994	La comedia de los bandidos	Enrique Lihn	Sala El Conventillo I

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad <sup>1992</sup>
1994	Parranda	Nicanor Parra	Teatro La Mancha
1994	Las siete vidas del Tony Caluga	Andrés del Bosque	Teatrocirco Imaginario
1994	Cagliostro	Vicente Huidobro	Teatro La Puerta Sala Agustín Siré
1994	Cicatrices	Egon Wolff	TEUC
1994	Extasis o la senda de la santidad	Ramón Griffero	Teatro Fin de Siglo Sala Nuval
1994	Islas del porfiado amor	Juan Radrigán	Teatro El Telón
1994	El Ñato Eloy	Grupo Equilibrio Precario	Sala Estación Mapocho
1994	El solitario	Benjamín Galemiri	Compañía El Bufón Negro Sala Agustín Siré
1994	El continente negro	Marco Antonio de la Parra	Teatro Bellavista
1995	Islas del porfiado amor	Juan Radrigán	Corporación Cultural, Santiago
1995	La niña de la calaca	Creación Colectiva	Equilibrio Precario Estación Mapocho
1995	De uno a diez... ¿Cuánto me quieres?	Creación colectiva	Teatro Aparte Sala El Conventillo
1995	Viaje al centro de la tierra	Julio Verne (Adaptación)	La Troppa TEUC
1995	Ofelia o la madre muerta	Marco Antonio de la Parra	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1995	Por arte de mar	Jorge Díaz	Cía. La Ventana U.C. Valparaíso
1995	El desquite	Roberto Parra	Compañía El sombrero verde Casa Amarilla
1995	Lucrecia y Judith	Marco Antonio de la Parra	Sala La Feria
1995	Claroscuro	Egon Wolff	Teatro Apoquindo
1995	La consagración de la pobreza	Alfonso Alcalde	Gran Circo Teatro Parque Juan XXIII
1995	Río abajo (Thunder river)	Ramón Griffero	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1996	La pequeña historia de Chile	Marco Antonio de la Parra	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1996	Roland Bar	Creación colectiva	Cía. El subterráneo Sala Club Valparaíso Valparaíso

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad <sup>1992</sup>
1996	La cocinita	Fernando Villalobos	Compañía Mutabor Sala Cuatro
1996	El zorzal ya no canta más	Gustavo Meza	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1996	La pérgola de las flores	Isidora Aguirre Francisco Flores del Campo	Gran Circo Teatro Estación Mapocho
1996	El seductor	Benjamín Galemiri	Cía. El Bufón Negro Sala Agustín Siré
1997	A Medio Filo	Luna Del Canto	Cía. La Balanza: teatro y educación Teatro Novedades
1997	A.M. Amplitud Modulada	Rodrigo Marquet	Compañía La Loba Sala Agustín Siré
1997	Los ocelotes	Fernando Cuadra	Teatro La Casa Sala El galpón de La Casa
1997	Pide tres deseos	Nelson Brodt	Cía. Los Buscones Estación Mapocho
1997	La Reina Isabel cantaba rancheras	Hernán Rivera Letelier	Sala Pedro de la Barra
1997	Casa de Luna	Juan Claudio Burgos	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1997	Nanaki, el hombre que se dice poeta	Mauricio Celedón	Teatro del Silencio Colegio Seminario San Rafael Valparaíso
1997	Fantasmas borrachos	Juan Radrigán	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1997	La voluntad de morir	Creación colectiva	Compañía La Puerta Estación Mapocho
1997	El cielo falso	Benjamín Galemiri	Cía.El Bufón Negro Centro Cultural de España
1997	La marejada	Jorge Díaz	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1998	Risa y pasión de nuestro señor	Andrés del Bosque	Cía. Teatrocirco Imaginario Barrio Bellavista
1998	La cicatriz	Jorge Díaz	Cía. ATEVA Carpa- Teatro Viña del Mar

<b>Año</b>	<b>Obra</b>	<b>Dramaturgo/a</b>	<b>Compañía-Teatro-Ciudad</b>
1998	El señor de los pasajes	Alejandro Sieveking	Cía. María Cánepa Centro Cultural Montecarmelo
1998	Nadie es profeta en su espejo	Jorge Díaz	Cía.El Bufón Negro Sala Tasca Mediterránea.
1998	Ejecutor 14	Adel Akim	Teatro Camino Centro Extensión
1998	Una casa vacía	Carlos Cerda	Compañía T.I.T Estación Mapocho
1998	El tren de cobre	Juan Vera	Compañía El Riel Sala Casa Colorada
1998	Sebastopol	Ramón Griffero	Cía. Fin de Siglo Teatro Cariola
1998	Salto ciego	Carla Lobos	Grupo Grotesco Sala Shakespeare
1998	Cartas de Jenny	Gustavo Meza	Cía. Teatro Imagen Sala Shakespeare
1998	Navidad en el circo	Luis Alberto Heiremans	Parque Bustamante
1999	Dios ha muerto	Marco Antonio de la Parra	Compañía La Puerta Sala Galpón 7
1999	Perra celestial	Juan Radrigán	Sala Sergio Aguirre Universidad de Chile
1999	La viuda de Apablaza	Germán Luco Cruchaga	TEUC
1999	La puta madre	Marco Antonio de la Parra	Centro Cultural Estación Mapocho
1999	El amor intelectual	Benjamín Galemiri	Cía.El Bufón Negro Centro Cultural de España
1999	Trilemas	Oscar Estuardo	Sala Naitum
1999	Almuerzo de medio día o Brunch	Ramón Griffero	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
1999	El libro de Rebeca	Benjamín Galemiri	Grupo La Comarca Sala Universidad Finis Terrae
1999	La casa por la ventana	Jaime Vadell	La Feria
1999	No me pidas la Luna	Jorge Marchant	Sala Agustín Siré
1999	Las copas de la ira	Ramón Griffero	Sala Blanco Museo Nacional de Bellas Artes
1999	Hechos consumados	Juan Radrigán	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas

<b>Año</b>	<b>Obra</b>	<b>Dramaturgo/a</b>	<b>Compañía-Teatro-Ciudad</b>
1999	Kloketen	Aldo Droguett	Sala El galpón de La Casa
1999	Nemesio pelao, qué es lo que te ha pasao	Cristián Soto	Gran Circo Teatro Teatro San Ginés
2000	Asesinato en Valparaíso El Ché que yo quiero	Oscar Castro	Grupo ALEPH Sala La Comedia
2000	El coordinador	Benjamín Galemiri	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
2000	La vida privada	Marco Antonio de la Parra	Compañía T.I.T. Sala Galpón 7
2000	Lautaro	Isidora Aguirre	Cía. Teatro Feria de Santiago Plaza de Armas
2000	La otredad de uno o los perros quiltros	Lucía de la Maza	Cía. Banda Teatro Sala Galpón 7
2000	Encrucijada	Egon Wolff	Teatro Apoquindo
2000	Yo, Tú y ellos	Creación colectiva	Teatro Aparte Sala El Conventillo
2000	Patas de perro	Benito Escobar	Teatro La Memoria Sala Galpón 7
2000	Torre de viento	Carla Lobos	Cía. Auca Butoh Teatro Municipal de Ñuñoa
2000	Cinema utoppia	Ramón Griffero	Teatro Fin de Siglo Sala San Ginés
2000	Medea Mapuche	Juan Radrigán	Sala Sergio Aguirre Universidad de Chile
2000	Fatamorgana de amor por banda del litro	Hernán Rivera Letelier	Sala Observatorio San Patricio
2000	Nadia sobrelalínearecta	Francisca Bernardi	Compañía La Soga Estación Mapocho
2000	Flores de Papel	Egon Wolff	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
2000	El husar de la muerte	Versión libre	Cía. Pato Gallina Sala Cúpula Parque O'Higgins
2000	Chañarcillo	Antonio Acevedo Hernández	Teatro Nacional Chileno Sala Antonio Varas
2000	Juana de Arco o el misterio de la luz	Coca Duarte	TEUC

Año	Obra	Dramaturgo/a	Compañía-Teatro-Ciudad
2000	Las tres plumas del cuervo	Oscar Castro	Teatro ALEPH Sala Teatro Camino
2000	Escucho discos de Al Jonhson, mamá	Luis Rivano	El Conventillo
2000	NN-29-10	Agata	Compañía Anderblú Teatro del Puente
2000	Perro	Ana María Harcha	Compañía Al Pitruquen Style Sala Galpón 7
2000	Enrique por Lihn	Roberto Baeza	Sala Galpón 7

## 2. ANTECEDENTES GENERALES

El propósito de esta segunda sección, es entregar una serie de antecedentes generales, de hechos significativos en la historia del teatro nacional, desde 1615 hasta el 2000.

Insistimos en que es necesario señalar que esta recopilación es incompleta, es decir, no incluye a todos los creadores teatrales que han trabajado o están ejerciendo profesionalmente en la actualidad.

Resultaría muy aportador que el docente, en acuerdo con los estudiantes, pudiera ampliar estos datos a partir de trabajos de investigación que puedan desarrollar sobre la actividad teatral propia de su región.

Siglos XVII Y XVIII	
1616	<p>Por órdenes del monarca en las colonias se celebra el Misterio de la Concepción, realizándose en Santiago con fiestas y diálogos (manifestación teatral de la época).</p> <p>También se ofrecían obras cantadas y recitadas, para saludar a los gobernadores. En las manifestaciones teatrales o las comedias actuaban sólo hombres, pues se consideraba inmoral la participación de mujeres. En caso de que la obra exigiera una dama, se reemplazaba por un soldado que adoptaba voz de falsete.</p> <p>Los autosacramentales o dramas sagrados se realizaban en los atrios de las iglesias. En el siglo XVII, además de las obras de influjo europeo, algunas de las cuales se indican a continuación, es necesario mencionar varias obras inspiradas en La Araucana de Alonso de Ercilla. Otras representaciones de este periodo incluyeron comedias, sainetes, entremeses y tonadillas como intermedio.</p>
1693	La obra teatral "El hércules chileno (Caupolicán)", de autor desconocido, estrenada en Concepción, es considerada como la primera obra chilena.
1777-1778	Inicia sus actividades don José Rubio, considerado el primer empresario en la historia teatral chilena.
1793	El empresario Antonio de Aranaz, después de grandes dificultades, establece un teatro permanente.

<b>Siglo XIX</b>	
1810	Primera Junta de Gobierno: Independencia de Chile.
1812	Aparece la Aurora de Chile, donde Camilo Henríquez exige un teatro permanente por considerarlo como “una escuela pública”.
1818	Función teatral de temporada apoyada por Bernardo O’Higgins.
1819	En el Teatro Municipal de Santiago (teatro alimentado por compañías viajeras) se presenta “Roma Libre” de Alfieri, traducida por el español Antonio Saviñón.
1820	Se publica cuaderno titulado <i>Alcorán del teatro</i> (precepto sobre declamación, ilustrado con obras conocidas de la época).
1820	Inauguración del Teatro Principal (Santiago) con capacidad para más de 500 personas, remozado en 1826 y demolido en 1836 (cfr. Cánepa p.49,56, 62.).
1823	Se inaugura el Coliseo de Valparaíso.
1827	Carlos Fernández inaugura otra sala de espectáculos: “Teatro Nacional” o “Teatro de la Nación” (Plaza de la Independencia).
1840	Hilarión Moreno funda el teatro de la Universidad (Municipal). También se instala el Teatro Particular de Wenceslao Urbistondo.
1857	Inauguración Teatro Municipal. Capacidad cercana a las 1.800 personas.
1858-1860	En este período predominó como manifestación escénica la zarzuela (expresión del teatro de costumbres con agregado musical). Al parecer, no hubo teatro dramático.
1858	Se constituye la Junta Censora de Teatros, encargada de revisar y expurgar piezas dramáticas que se exhibieran en la capital.
1870	Se incendia el Teatro Municipal de Santiago. Se inaugura Teatro Odeón en Valparaíso.

<b>Siglos XX y XXI</b>	
1900	Los autores chilenos fueron proclives a imitar a los españoles, divulgados por compañías teatrales hispanas, tales como: Pepe Vila, actor y empresario, Joaquín Moreno y Miguel Muñoz.
1908	Adolfo Urzúa Rosas publica “Tratado completo del arte del decir bien”. Primer texto chileno más completo de técnica de actuación dramática.
1912	Se publica “El teatro dramático nacional” Tomo I de Nicolás Peña.
1912	Luis Emilio Recabarren inicia el Teatro Social en el Norte Grande.
1913-1916	Adolfo Urzúa Rosas dirige la “Compañía Dramática Nacional”, grupo de intelectuales y anarquistas que mostraron espectáculos auténticamente nacionales, entre ellos, las obras de teatro de Antonio Acevedo Hernández.

<b>Siglos XX y XXI</b>	
1913	<p>Jacques Copeau funda en París la agrupación de jóvenes actores teatrales que manifiesta problemas válidos en el ámbito chileno (ligereza del público e indiferencia de la crítica). Su programa renovador auspiciaba:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear para el actor una atmósfera apropiada a su formación como ser humano y como artista.</li> <li>• Dignificación del arte escénico en su aspecto interpretativo.</li> <li>• Evolución de la temática: interés por la acción, tratamiento de problemas morales y sociales, del conocimiento, del ser.</li> </ul>
1915	Se constituye la Sociedad de Autores Teatrales de Chile (SATCH).
1915	Elenco aficionado "Chile Excelsior" estrena numerosas obras.
1917	<p>Nace la primera compañía profesional chilena con actores y autores nacionales, encabezada por Enrique Báguena y Arturo Bührle. Desde el punto de vista de la técnica de la representación esta compañía cultivó:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Telones pintados, uso de candilejas, uso del apuntador, texto no completamente memorizado y expresado con grandilocuencia, "morcillas".</li> <li>• Magnetismo actoral de los primeros actores o "divos"; gran capacidad histriónica y de comunicación afectiva con el público.</li> </ul>
1918	Aparece la revista especializada en teatro: Mundo teatral.
1910-1920	<p>Entre estos años se afianzaron las condiciones para el trabajo escénico, preparándose numerosos intérpretes chilenos y un público alentador.</p> <p>El esfuerzo por configurar un teatro nacional, destaca tres dramaturgos chilenos, los cuales ponen en evidencia que el teatro, junto a la narrativa y la poesía, constituye un medio revelador de la realidad nacional. Ellos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antonio Acevedo Hernández (1886-1962) se apoya en realidades observadas en su tierra, su ambiente, tipos populares y sus problemas.</li> <li>• Armando Moock (1894-1942) en sus obras observa la burguesía media y realiza crítica de valor social destacando costumbres, limitaciones y afán de superación de la clase media chilena.</li> <li>• Germán Luco Cruchaga (1894-1936) creador de personajes de pura esencia chilena, combate algunos aspectos corrompidos de la clase alta y avizora la irrupción de una nueva era burguesa y capitalista.</li> </ul>
1920	Los autores chilenos, según Julio Durán Cerda (1963), tendieron a seguir la tónica de los autores españoles: Zarzuela, entremés divertido de éxito inmediato (piezas de boulevard para público consumidor), por oposición al teatro académico, literario y experimental de vanguardia.
1922	Se forma la "Asociación de Conjuntos Artísticos" y el Ateneo Obrero.
1925	Comienza el auge del llamado Teatro Social, a través de conjuntos obreros y de representaciones escénicas de corte revolucionario.

<b>Siglos XX y XXI</b>	
1929	Llegada del cine sonoro, que termina por desplazar el espectáculo escénico. Se inicia la llamada crisis del teatro nacional que se extiende hasta 1940.
1930-1950	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Salas de teatro se transforman en salas de cine.</li> <li>• Surgen los "teatros de bolsillo" (pequeña sala anexa al cine) <i>L'Atelier</i>, y más tarde, <i>Maru</i>, <i>Petit</i>, <i>Rex</i>, <i>Talia</i> y <i>Callejón</i>.</li> <li>• Actores y encargados de compañías teatrales no aplican criterios selectivos en las elecciones de representaciones y buscan halagar al público.</li> <li>• Autores dramáticos se adaptan a un "público mediocre, de mal gusto e inculto".</li> </ul> <p>Los críticos no tienen interés por el teatro nacional, sólo se refieren a las compañías extranjeras.</p>
1934	Se instituyen Premios Municipales Literarios. Se consideraría la mejor obra teatral estrenada o publicada el año anterior al premio.
1935	<p>El país está en depresión económica. Se llama a concurso del Consejo del Teatro Nacional para obras dramáticas.</p> <p>En el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile se crea el CADIP (Conjunto de Arte Dramático del Instituto Pedagógico) Dirige: Pedro de la Barra.</p> <p>Se dicta la Ley N° 5563 de Protección al Teatro Nacional, creándose la Dirección Superior del Teatro Nacional, destinada a auspiciar y promover las realizaciones teatrales chilenas, otorgando franquicias a las compañías teatrales.</p>
1937-1938	Viene a Chile la Compañía de Margarita Xirgú. Su repertorio incluye las obras de Federico García Lorca, dramaturgo español.
1939-1944	El gobierno del Frente Popular, a través de la Dirección Superior del Teatro Nacional impulsa la creación de los teatros móviles, que recorren el país de norte a sur, con repertorios nacionales, interpretados por actores nacionales.
1941	<p>Se funda el Teatro Experimental de la Universidad de Chile (TEUCH), que pronto cambiaría su nombre por ITUCH (Instituto de Teatro de la Universidad de Chile.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructuración cultural universitaria</li> <li>• Conciencia de los objetivos</li> <li>• Difusión del teatro clásico y moderno</li> <li>• Formación de una escuela de teatro</li> <li>• Creación y consolidación de un ambiente teatral</li> <li>• Presentación de nuevos valores</li> </ul>

<b>Siglos XX y XXI</b>	
1943	<p>Presentación ininterrumpida de dramaturgos nacionales.</p> <p>Características:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterio selectivo riguroso</li> <li>• Puesta en escena cuidadosa conforme normas, técnicas e interpretativas, propias del sistema psicológico realista stanislavskiano (Constantin Stanislavsky) y luego brechtiano (Bertold Brecht).</li> <li>• Teatro sobrio, convincente, que rescata la dignidad del espectáculo teatral.</li> <li>• Formación cultural, universitaria de actores, directores y dirigentes.</li> <li>• Se concibe el espectáculo en equipo: intervención de intérpretes y dramaturgos que participan activamente durante los ensayos.</li> <li>• Escuela de Teatro organizada en el plan docente de la Universidad de Chile (ITUCH).</li> </ul>
1943	<p>Nace el Teatro de Ensayo de la Universidad Católica de Chile (TEUC), creado por Pedro Mortheiru, Teodoro Lowey, Fernando Debesa y Gabriela Röepke.</p> <p>Se realizan funciones en el Teatro Municipal.</p> <p>Posteriormente contará con sala propia: Teatro Camilo Henríquez</p>
1945	<p>Se funda la Academia del Teatro de Ensayo para la formación de actores.</p>

<p>Referencia de las Compañías de Teatro Experimental más significativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ATEVA en Valparaíso</li> <li>• TUC en Concepción</li> <li>• ICTUS en Santiago (con el Teatro La Comedia)</li> <li>• TEKNOS (Teatro de la Universidad Técnica de Santiago)</li> <li>• Club de Teatro CALLEJÓN, Santiago</li> <li>• Teatro de Arte de Antofagasta (Luis Soto Ramos). Más tarde llamado Teatro Pedro de la Barra</li> <li>• Grupo CARACOL, teatro universitario de Concepción</li> <li>• Teatro Experimental de Angol</li> <li>• Grupo Santa Cecilia, independiente de Parral</li> <li>• Teatro del Instituto Popular, Talca</li> </ul>
---

<p>Otras Compañías se forman en torno a una determinada figura. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compañía Américo Vargas-Puri Durante</li> <li>• Compañía Lucho Córdova-Olvido Leguía</li> <li>• Compañía Pepe Rojas-Susana Bouquet</li> <li>• Compañía Silvia Piñeiro</li> <li>• Compañía de Los Cuatro (Familia Duvauchelle)</li> </ul>
--

1946	<p>Escuela Popular de Arte Escénico, dependiente del DIC (Dirección de Información y Cultura del Ministerio de Educación) y posteriormente conocida como Escuela Secundaria de Artes Escénicas. En este período, algunas obras mantienen el influjo de Eugenio O'Neill, valorizando el mar como motivo escénico.</p> <p>La vigencia del expresionismo de Pirandello y García Lorca prepara el advenimiento de la renovación del teatro chileno bajo el influjo del realismo de Zola e Ibsen, desde mediados del siglo XIX en adelante.</p> <p>Por otra parte el propósito de algunos escritores por determinar la realidad de América, los lleva a acudir a las fuentes folklóricas y religiosas de sus pueblos. Aspiración a crear una literatura autónoma y genuina inspirada en "tradiciones de la tierra, la raza y el ambiente". En el teatro aparece el arte popular.</p>
1952	<p>Se funda el Club de Autores Teatrales, que obtiene de las compañías de teatro el estreno de obras nacionales.</p>
1962	<p>El grupo de teatro ICTUS inicia sus actividades en la sala "La Comedia", basándose en la creación colectiva desde 1968, jugando con la improvisación, y dando cuenta de problemas e inquietudes de amplios sectores sociales.</p> <p>Su origen se remonta a 1955, cuando un grupo de alumnos de tercer año de actuación del Teatro de Ensayo de la Universidad Católica se rebela contra la política de producción teatral, iniciando una búsqueda de repertorio en el teatro contemporáneo.</p> <p>La búsqueda del material y la elaboración artística son las dos fases de esta metodología. A partir de una introspección personal y del juego escénico de los actores, se elabora un conjunto variado de ejercicios teatrales que servirán de base a la obra.</p> <p>La estructura, los temas, los personajes, las situaciones y los conflictos serán una resultante del material producido en esta etapa. La primera creación colectiva fue "Cuestionemos la cuestión".</p>
1963	<p>Enrique Gajardo crea el Taller de Arte Dramático, organismo autónomo para la formación y perfeccionamiento de actores, autores, directores, técnicos de teatro. Realiza difusión teatral y asesoramiento cinematográfico, radial, televisivo, etc.</p>
1965 - 1970	<p>Época de efervescencia social, especialmente en las universidades que demandan reformas. La intelectualidad nacional se encuentra comprometida en la reivindicación de lo propiamente nacional y latinoamericano.</p>
1968	<p>Primer Festival de Teatro Universitario Obrero de la Universidad Católica.</p> <p>Nace el Grupo Aleph, conformado por jóvenes universitarios. Pretende comunicar vivencias al público a través de cosas simples y objetos cotidianos.</p>
1968 - 1969	<p>El Teatro de Ensayo de la Universidad Católica experimenta las consecuencias de la Reforma Universitaria. Como resultado de su reelaboración se crea el Taller de Experimentación Teatral, que más tarde dio paso a la Escuela de Artes de la Comunicación (teatro, cine, televisión).</p>

1968 - 1972	<p>Proceso de renovación en el teatro. Junto al sainete de Lucho Córdova y la comedia liviana de Silvia Piñero, que da cuenta de un micro mundo doméstico, amable y simpático de la burguesía, aparece la radicalización política.</p> <p>Aparecen nuevas formas de producción teatral, tales como la creación colectiva. Se busca el testimonio de las condiciones de vida y de la lucha de los sectores populares organizados. Aparece el teatro político: de denuncia y/o didáctico.</p>
1971	<p>Emerge el Teatro del Angel buscando recuperar la tradición teatral con grandes obras del teatro universal. Lo conforman Ana González, Alejandro Sieveking, Bélgica Castro.</p>
1971	<p>Surge la Compañía El Túnel, persiguiendo una ruptura formal, al estilo café-concert europeo. Trabajando principalmente el amor, humor, tragedia e ironía, se reúnen Tomás Vidiella, Alejandro Cohen y Pina Brandt.</p>
1975	<p>La Universidad Católica inaugura una nueva sala de Teatro en la Plaza Ñuñoa (ex cine Dante) con la presentación de "El Burgués Gentilhombre" de Molière.</p>
1973-1980	<p>En plena época del llamado "apagón cultural", la cartelera teatral muestra café-concert, comedias, sainetes y vodeviles, así como montajes de obras contemporáneas y/o clásicas, de dramaturgos nacionales y universales.</p>
1981-1988	<p>Este período contempla el estreno de 109 obras, de las cuales la mitad son chilenas. Destacan además grupos de teatro aficionados y de teatro infantil.</p>
1983	<p>Se inaugura Sala El Conventillo en el Barrio Bellavista.</p>
1950-2000	<p>En Chile, puede hablarse de teatro infantil o dramaturgia para niño/as desde la década del 50 hasta nuestros días.</p> <p>El año 1975, hubo un gran despliegue de teatro infantil, a pesar de la falta de recursos para el teatro en general. Egresados de Escuelas o Academias Teatrales se unieron en cooperativas para presentar sus obras y enfrentar los gastos de producción y el serio problema de salas.</p>
1982-2000	<p>Se crean diversas Escuelas de Teatro Profesional, institucionales y particulares, a nivel nacional, que amplían las posibilidades de formación académica, tales como: Instituto Profesional Teatro La Casa; Club de Teatro; Academia de Actuación; La Mancha; Teatro Escuela Imagen; Escuela de Teatro Facetas; Universidades Arcis, Uniacc, Finnis Terrae; Fundación Duoc; La Matriz de Valparaíso, entre otras.</p>
1989-2000	<p>A partir de la década de los noventa hasta nuestros días, el teatro chileno desarrolla una fructífera, sostenida y evidente labor en el ámbito de la cultura, a través de numerosas iniciativas, independientes y/o institucionales, como son: producciones teatrales, salas, festivales, reconocimiento del público, formación de profesionales, etc. Asimismo, mediante la Reforma Educacional, se potencia la incorporación de la pedagogía teatral en el sistema escolar, articulando el teatro como herramienta pedagógica para sectores curriculares, como apoyo al desarrollo de los temas transversales y/o como arte en sí mismo.</p>
2000	<p>Se inicia la creación de planes y programas para la formación universitaria de especialistas en educación artística (teatro): Diplomado en Pedagogía Teatral en la Universidad Arcis y en la Pontificia Universidad Católica de Chile.</p>

**Algunos dramaturgo/as nacionales de teatro infantil y juvenil son:**

<b>Dramaturgo/as</b>	<b>Obras infantiles y juveniles</b>
Jaime Silva	La princesa Panchita Los grillos sordos
Mónica Echeverría	El gallo Quiquiricó
José Pineda	Tres niños de la mano El robot Ping-Pong La huasita y don Iván
Jorge Díaz	Serapio y Hierbabuena La mala Nochebuena de don Etcétera Mister Humo no +: al centro de la energía La pandilla del arcoiris
María de la Luz Uribe	Pedrito y el Lobo
Gabriela Roepke	El cumpleaños de Lili
Alejandro Sieveking	Honorato, el caballo del circo El paraíso semi perdido
Marta Brunet	EL árbol solo
Alicia Morel	La terrible cuncuna
Luis Barahona	Toruvio, el ceniciento
Fernando Cuadra	El corderito dorado y la princesa Mañunga
Isidora Aguirre	Anacleto Avaro
Jaime Silva	La fantástica isla de los casianimales
Willy Benítez	Juguemos al Fut fut
Manuel Gallegos	El carnaval de los animales Historias bajo el mar Pali-palitraque Aventura del señor don Gato
Luna Del Canto	Misterio Violeta Mitra, la Alquimista A Medio Filo Jota I (la hermana Ji) Hijo del Sol
Benjamín Galemiri	El libro de Rebeca
Nelson Báez	La visita La bolsa de la vida En albita florece la trinidad Sambacanuta Cielo arriba del cielo

Dramaturgo/as	Obras infantiles y juveniles
Zelig Rosenmann	Mamá, me tragué un avión Cavernícolas
Víctor Zenteno	Alerta roja en verde bosque El circo de los juguetes
Reynaldo Baeza	Días de adolescencia
Oscar Castro Zúñiga	La comarca del Jazmín
Ruth Baltra	El país encantado de los señores duendes El sueño maravilloso del Orión y la mimosa Fiesta chilena en la ciudad de los césares Rayito de Sol ¿Juguemos al cuento?
Ruth Baltra	Cuando los niños y las niñas se pelean ¿Sabes tú cómo nació la flor del copihue? Yo lo hago, yo lo vendo y yo lo compro Recordando sueños José Miguel Carrera, el niño terrible de la colonia ¿Dónde está mi niño araucano? Vida, obra y eternidad de mí mismo

### 3. PREMIOS NACIONALES DE ARTE

El propósito de esta sección, es dar a conocer los Premios Nacionales de Arte, para divulgar a los artistas que, en diversas áreas, *Artes Musicales, Artes de la Representación y Medios Audiovisuales y Artes Plásticas*, han entregado una contribución significativa al desarrollo artístico-cultural del país.

De esta forma se busca promover el conocimiento de nuestro patrimonio, incentivando al profesorado para que, de acuerdo a los contenidos mínimos y objetivos fundamentales, promueva la obra de artistas que han merecido un reconocimiento a nivel nacional

El Premio Nacional de Arte fue creado el 9 de noviembre de 1942, promulgado por la Ley N° 7.368 del Estado de Chile. Se otorgó por primera vez, en 1944, al artista Pablo Burchard y de acuerdo a disposiciones reglamentarias es concedido anualmente y en forma alternada, en pintura o escultura, música y teatro, de modo que cada área recibe el galardón cada tres años.

A partir de 1992, según la Ley N°19.169, el Premio Nacional de Arte sigue concediéndose anualmente, sin embargo cada área lo recibe año por medio. Por ejemplo, en 1992 el Premio recayó en *Artes Musicales*; en 1993 se le otorgó a *Artes de la Representación y Medios Audiovisuales*; en 1994 benefició el área de *Artes Plásticas*; y en 1995 nuevamente fue obtenido por el área de *Artes de la Representación y Medios Audiovisuales*.

Los distinguidos en *Artes de la Representación y Medios Audiovisuales* son los siguientes:

Año	Autor
1946	Alejandro Flores
1949	Rafael Frontaura
1952	Pedro de la Barra
1955	Américo Vargas
1958	Jorge Quevedo
1961	Pepe Rojas
1966	Pedro Sienna
1969	Ana González
1972	Agustín Siré
1978	Pedro Mortheiru
1981	Fernando Debesa
1988	Silvia Piñero
1993	Jorge Díaz
1995	Bélgica Castro
1997	Raúl Ruiz
1999	María Cánepa

## Bibliografía Anexo 3

Céspedes M. y Garreaud L.(1988). **Gran diccionario de Chile. (Biográfico Cultural)**. Editorial Importadora Alfa. Santiago.

Cánepa Guzmán, Mario: (s/a). **El teatro en Chile**. Editorial Arancibia Hnos.

Durán Cerda, Julio (1963). **El teatro chileno**. Anales de la Universidad de Chile.

Hurtado, M. De la Luz: (1997). **Teatro chileno y modernidad. Identidad y Crisis Social**. Ediciones Gestos. Irvine. California y Ediciones Revista. Apuntes: Escuela de Teatro. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Pereira Salas, Eugenio: (1941). **El teatro en Santiago del Nuevo Extremo**. Editorial Imprenta Universitaria

Piga, D., Rodríguez, O. (1964). **Teatro chileno del siglo XX**. Imprenta Lathrop. Publicaciones de la Escuela de Teatro de la Universidad de Chile.

Sotoconil, Rubén (1962). **20 años de Teatro Experimental**. Gráfica Internacional. Isla Margarita.Venezuela.

Zegers, María Teresa (1999). **25 años de teatro en Chile**. Departamento de Programas Culturales. División de Cultura. Ministerio de Educación.



## Bibliografía

- Angoloti, Carlos (1990) *Comics, títeres y teatro de sombras*. Ediciones De la Torre. Madrid. España. 186 págs.
- Artaud, Antonin. *El teatro y su doble*. Ed. Sudamericana. Buenos Aires. Argentina.
- Balaskas A., Stirk J. (1983) *Guía Completa de Ejercicios de Stretching*. Ed. Urano. Barcelona. España. 183 págs.
- Boal, Augusto. *Técnicas Latinoamericanas de Teatro Popular*. Ediciones Corregidor. Buenos Aires. Argentina. 211 págs.
- Brecht, Bertold (1971) *Escritos sobre Teatro*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina.
- Busquets M.D., Cainzos M., Fernández T. y otras. (1993) *Los Temas Transversales*. Ed. Santillana. Madrid. España. 162 págs.
- Cañas, José (1992) *Didáctica de la Expresión Dramática*. Ed. Octaedro. Barcelona. España. 306 págs.
- Complo, Jannita Marie (1983) *Actividades Creativas en la Educación Especial*. Ed. CEAC. Barcelona. España. 100 págs.
- Eines, Jorge y Mantovani, Alfredo (1997) *Didáctica de la Dramatización*. Ed. Gedisa. Barcelona. España. 197 págs.
- Eines, Jorge y Mantovani, Alfredo (1980) *Teoría del Juego Dramático*. Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Ciencias de la Educación. Madrid. España. 197 págs.
- Finchelman, María Rosa (1981) *Expresión Dramática Infantil*. Ed. Plus Ultra. Buenos Aires. Argentina. 263 págs.
- Freudenreich, Grasser, Koberling (1979) *Juegos de Actividad Dramática*. Ed. Interduc. Madrid. España. 214 págs.
- García-Huidobro, Verónica (1996) *Manual de Pedagogía Teatral*. Ed. Los Andes. Santiago. Chile. 128 págs.
- Gallegos, Manuel (1984) *Teatro Juvenil. Selección de obras, teoría y práctica*. Ed. Andrés Bello. Santiago. Chile. 103 págs.
- Gómez C., Triviño D y otros. (1988) *Títeres: una estrategia metodológica*. Ed. Secretaría de Educación. Bogotá. Colombia. 101 págs.
- González de Díaz G., Trozzo de Servera E., Montero, M. y otros (1998) *El Teatro en la Escuela*. Ed. Aique. Buenos Aires. Argentina. 160 págs.
- González de Díaz G., Martí S., Trozzo de Servera E. y otras (1998) *Teatro, Adolescencia y Escuela*. Ed. Aique. Buenos Aires. Argentina. 174 págs.
- Grotowski, Jerzy (1980) *Hacia un teatro pobre*. Siglo XXI Editores. Ciudad de México. México.
- Herans C., Patiño E. (1982) *Teatro y Escuela*. Ed. Laia. Barcelona. España. 155 págs.
- Herans C., Patiño E. (1983) *Teatro, Imagen, Animación*. Ed. Laia. Barcelona. España. 181 págs.

- Hurtado, María de la Luz (1997) *Teatro chileno y modernidad: identidad y crisis social*. Ediciones de Gestos y Apuntes Universidad Católica de Chile. California. Estados Unidos. 215 págs.
- Jiménez, Francisco (1989) *Talleres de Actividades para el desarrollo del Esquema Corporal*. Ed. CEAC. Barcelona. España. 101 págs.
- Johnstone, Keith (1979) *Impro: improvisación y el teatro*. Ed. Cuatro Vientos Santiago. Chile. 203 págs.
- Knébel, María Osipovna (1991) *Poética de la Pedagogía Teatral*. Ed. Siglo Veintiuno. Ciudad de México. México. 180 págs.
- Luz, María Angélica (1995) *De la Integración Escolar a la Escuela Integradora*. Ed. Paidós. Buenos Aires. Argentina. 172 págs.
- Martín, A., Ramírez, C., Martínez, A. y otros (1995) *Actividades lúdicas. El juego, alternativa de ocio para jóvenes*. Ed. Popular. Madrid. España. 167 págs.
- Michelotti, José Luis (1987) *Manual de Teatro para la Escuela*. Ediciones Don Bosco. Buenos Aires. Argentina. 84 págs.
- Motos T., Tejedó F. (1987) *Prácticas de Dramatización*. Ed. Humanitas. Barcelona. España. 353 págs.
- Pavis, Patrice (1980) *Diccionario del Teatro: dramaturgia, estética, semiología*. Ediciones Paidós. Barcelona. España. 605 págs.
- Pereta R., Carrillo F. y otros (1996) *Creatividad Teatral*. Ed. Alhambra. Ciudad de México. México. 159 págs.
- Poveda, Lola (1995) *Ser o no Ser. Reflexión antropológica para un programa de Pedagogía Teatral*. Ed. Narcea. Madrid. España. 262 págs.
- Rinderknecht P., Pérez Aguirre L. (1976) *Manual de Juegos*. Ed. Bonum. Buenos Aires. Argentina. 196 págs.
- Rodríguez-Marín, Carmen (1986) *Los Tipos Humanos*. Caracteriología general. Ed. Iberoamericanas. Madrid. España. 153 págs.
- Rossi Vaquié, Juan (1983) *Nuevas Técnicas de Actuación Dramática*. Ed. Plus Ultra. Buenos Aires. Argentina. 201 págs.
- Royman Pérez M., Gallego-Badillo R. (1994) *Corrientes Constructivistas*. Cooperativa Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá. Colombia. 152 págs.
- Slade, Peter (1978) *Expresión Dramática Infantil*. Ed. Santillana-Aula XXI. Madrid. España. 513 págs.
- Sotoconil, Rubén (1998) *Prontuario del Teatro*. Ed. Planeta. Santiago. Chile. 230 págs.
- Stanislavsky, Constantin (1980) *La Construcción del Personaje*. Ed. Alianza. Madrid. España.
- Stanislavsky, Constantin (1960) *Preparación del Actor*. Ediciones Leviatán. Buenos Aires. Argentina.
- Valentín T., Navarro G. (1998) *Gestión, Producción y Marketing Teatral*. Ed. Ñaque. Madrid. España. 132 págs.
- Vallon, Claude (1984) *Práctica del teatro para niños*. Ediciones CEAC. Barcelona. España. 176 págs.

Vega, Roberto (1996) *Escuela, Teatro y construcción del conocimiento*. Ed. Santillana. Buenos Aires. Argentina. 131 págs.

Vega, Roberto (1997) *El juego teatral. Aporte a la transformación educativa*. Ed. GEEMA. Buenos Aires. Argentina. 131 págs.



**Artes Escénicas**  
**Danza**

Programa de Estudio  
Plan Diferenciado  
Tercer o Cuarto Año Medio



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



## Presentación

LA FORMACIÓN DIFERENCIADA EN DANZA se inserta en un contexto mayor, enmarcado por poderosas motivaciones sociológicas, fisiológicas, sociales y culturales, integradoras de una gama de saberes que posibiliten el desarrollo más amplio del ser humano.

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

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

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

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

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

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

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

Desde la historia personal de danza de cada uno surgirá la coherencia y proyecciones del recorrido que presuponen las unidades seleccionadas y sus respectivos contenidos. La pesquisa a hacer en la Unidad 1 **El cuerpo: autoconocimiento, expresión y comunicación**, será transversalizada permanentemente por la Unidad 2 **Apreciación crítica de la danza**, ya que al descubrir, valorar y apreciar “mi propia danza” se circunscribe, inicialmente, al plano social e histórico más próximo y cercano.

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

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

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

## Objetivos Fundamentales

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

## Contenidos Mínimos Obligatorios

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

## Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa

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

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

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

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

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

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

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

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

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

La Danza contribuirá especialmente al desarrollo de los estudiantes en el plano ético; a través de diversas actividades de grupo e individuales, los alumnos y alumnas aprenderán a reconocer la individualidad y la diversidad, a respetar y valorar lo diferente.

El cuidado de la corporalidad propia y la del otro en la interacción, el aumento de confianza en la propia expresividad corporal y en la comunicación con el otro, tienen un significado de legitimización de sí mismo y del otro como “verdadero otro”.

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

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

## Introducción

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

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

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

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

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

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

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

En efecto, la danza -vinculada en su origen al trabajo- iba fijando en los movimientos y en la memoria colectiva la experiencia del actuar sobre el entorno, de manera que las figuras de danza, como dice Lehmann (Revista Academia N° 4, UAHC, 1999), eran “protocolizaciones de esas experiencias que se atesoraban en hábitos, costumbres, ritos, como estereotipos transferibles y heredables”.

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

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

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

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

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

Desde luego que no se trata de formar bailarines en la escuela, ni de una danza basada en estilos y normativas fijas, salvo el de las experiencias más importantes de nuestras danzas folklóricas.

Se trata que los educandos comprendan los factores básicos que constituyen toda manifestación de danza; que los experimenten en sí mismos y en la apreciación de obras del repertorio nacional y universal, que comprendan que mediante movimientos corporales y en función de sus motivaciones, el ser humano despliega su energía en el espacio y en el tiempo para crear relaciones significantes con el entorno y consigo mismo.

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

La danza incorporada a la educación contribuye a crear conciencia del "cuerpo propio", a reconocer las capacidades y habilidades motoras y coordinativas y con ello, las funciones de control y regulación de las acciones corporales; todo ligado, inseparablemente, a las motivaciones (subjetivas y objetivas) que están en sus orígenes y que esas acciones expresan. Paulatinamente y ateniéndose estrictamente a las etapas de desarrollo de la niñez y la juventud, la educación de danza contribuye a las funciones y procesos psicológicos pues en la danza están involucradas las sensaciones (kines-tésicas, táctiles, visuales, auditivas y otras); la percepción de sí mismo, del espacio (dimensión, forma), del tiempo, de la dinámica. Así

mismo, desarrolla la voluntad, la memoria, la atención, la imaginación y el pensamiento, porque pensar y actuar constituyen una unidad en que cada movimiento tiene un sentido, una finalidad.

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

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

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

Unidad 1:

El cuerpo: autoconocimiento, expresión y comunicación

Unidad 2:

Apreciación crítica de la danza

Unidad 3:

Proyecto de creación y producción

### Crterios que orientan el programa

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

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

de un proyecto creativo, también ofrece posibilidades de matizar los enfoques, toda vez que al demandar lo propio, pasa a establecer el principio que, finalmente, direccionará al proyecto.

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

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

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

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

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

### Criterios que orientan la acción del profesor o profesora de danza

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

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

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

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

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

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

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

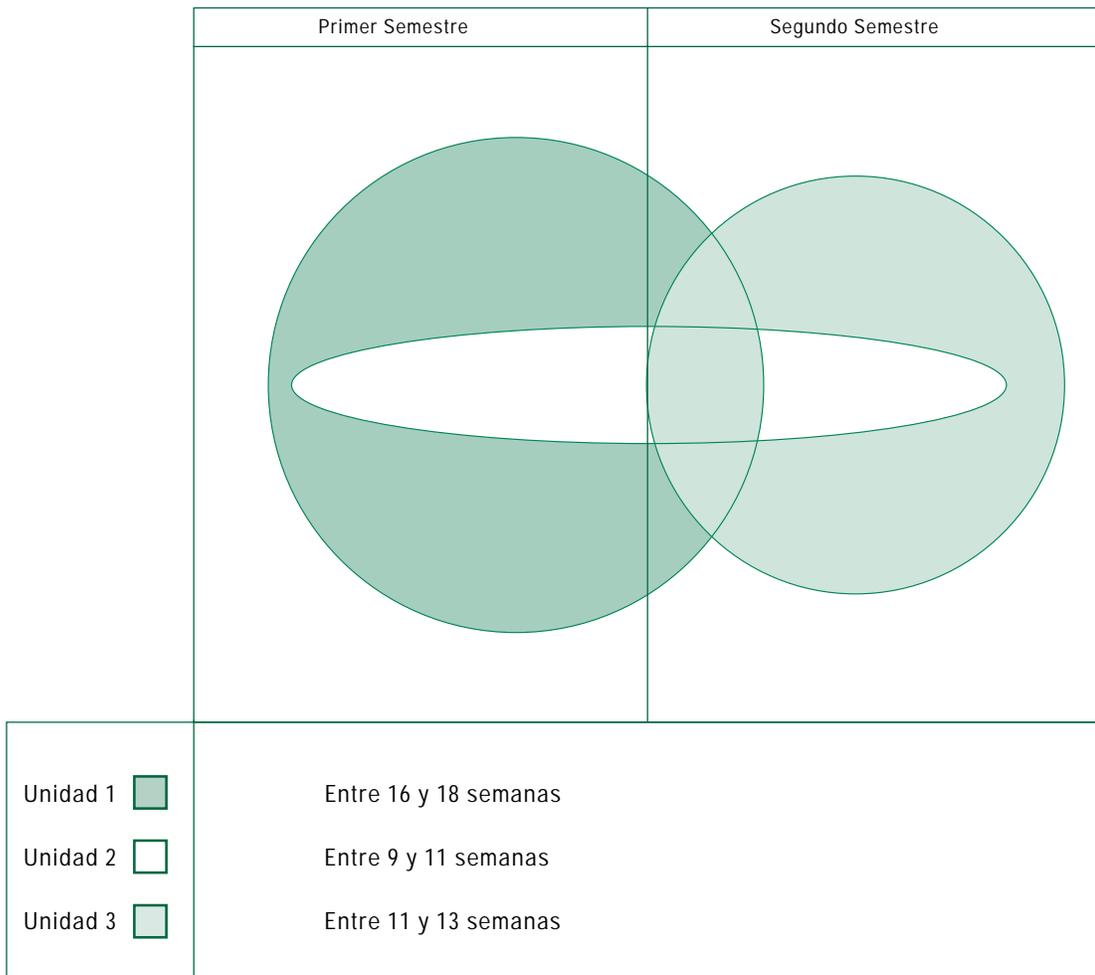
## Unidades, contenidos y distribución temporal

### Cuadro sinóptico

Unidades		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
El cuerpo: autoconocimiento, expresión y comunicación.	Apreciación crítica de la danza.	Proyecto de creación y producción.
Contenidos		
<p><b>1. Conciencia corporal.</b></p> <p>a. Exploración del cuerpo como un todo, por partes y la relación entre ellas.</p> <p>b. Sensopercepción: estímulos de los sentidos cinestésico, táctil, auditivo, visual, gustativo y otros.</p> <p>c. Postura: alineación corporal, eje corporal, regulación tónica, ajuste postural y respiración.</p> <p>d. Coordinación y equilibrio: estática y dinámica.</p> <p>e. Interacción entre cuerpo-energía y fuerzas externas: reales e imaginadas (gravedad, reactivas, roce, inercia, centrífuga, centrípeta).</p> <p>f. Flexibilidad, fuerza, resistencia, agilidad, velocidad.</p> <p><b>2. Expresividad del movimiento.</b></p> <p>a. Relación espacio propio y espacio externo.</p> <p>b. Intensidad: variaciones de la energía aplicada.</p> <p>c. Velocidad.</p> <p>d. Flujo: continuidad y discontinuidad.</p> <p>e. Relación movimiento sonido.</p>	<p><b>1. Hitos históricos de la danza en Chile y su relación con el contexto universal.</b></p> <p>a. "Mi" historia personal de danza.</p> <p>b. La danza en diferentes sociedades. Pasado y presente.</p> <p>c. Orígenes, significado y evolución de la danza en Chile.</p> <p>d. La danza en el Chile de hoy. Identidad, pertenencia e influencias (danzas tradicionales, bailes sociales, danzas escénicas, otras).</p> <p><b>2. Apreciación de manifestaciones de danza en vivo y/o en soporte audiovisual.</b></p> <p>a. ¿Cómo observar danza?</p> <p>b. Interrelación dialéctica de contenido y forma.</p> <p>c. Formas de danza: normadas, libres y mixtas.</p> <p>d. Estilos, épocas, géneros, características. Otras.</p> <p>e. Valoración cultural de la danza.</p>	<p><b>1. Proceso de creación coreográfica.</b></p> <p>a. Concepción previa.</p> <p>b. Composición coreográfica.</p> <p><b>2. El proyecto de producción.</b></p> <p>a. Plan de trabajo.</p> <p>b. Producción de la "puesta en escena", propiamente tal (junto con el proceso de creación).</p> <p>c. Evaluación.</p>
Distribución temporal		
Entre 16 y 18 semanas	Enter 9 y 11 semanas	Enter 11 y 13 semanas

Mínimo 3 o máximo 4 horas semanales

Total de semanas: 39 (ó 40 según el año)  
 Total de horas pedagógicas: 117  
 Frecuencia del taller: 2 veces por semana, clases de 1 1/2 H/P cada una.  
 Total semanal: 3 H/P (posiblemente 4, dependiendo de lo señalado por MINEDUC).



## Unidad 1

# El cuerpo: autoconocimiento, expresión y comunicación

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

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

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

### **Contenidos**

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

## 1. Conciencia corporal

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

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

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

Este contenido comprende, entre otros:

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

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

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

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

### Orientaciones didácticas

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

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

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

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

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

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

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

## Ejemplos de actividades

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

2. Explorar el cuerpo: por partes, en el lugar, en desplazamiento, descubriendo no sólo sus posibilidades motrices, sino también sus potencialidades expresivas. (Ej. "conversación" entre las dos manos, etc.).

3. Dejarse llevar hacia el espacio con la iniciativa de ciertas partes del cuerpo (articulaciones, partes distales o proximales, como también superficies del cuerpo) o desde una parte del cuerpo de algún compañero, como si estuvieran conectados por un hilo imaginario.

## Indicaciones al docente

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

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

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

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

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

### Ejemplos de actividades

4. Jugar en parejas al espejo, creando diálogos con diferentes partes del cuerpo, enfrentándose o ubicándose detrás de su compañero(a) (como su sombra) y luego, en grupos pequeños.

5. Jugar con un globo imaginario, impulsándolo desde diversas partes del cuerpo. (Ej. de un hombro al otro, al codo, a una rodilla, a la punta de los dedos del pie, desde la nariz, el talón, del pecho a la cadera, etc.). Cerrar esta actividad solicitando a los alumnos y alumnas crear una secuencia de movimientos que nacen y viajan a través del cuerpo con cambios de flujo y acompañamientos sonoros producidos por ellos mismos.

6. Organizar un juego de imitación en que el líder cambia constantemente la parte del cuerpo que tiene la conducción, mientras se desplaza por la sala. Formar dos grupos frente a frente que, alternadamente, se desafían o provocan conduciendo con diversas partes del cuerpo. (También puede organizarse este juego en círculo). La actividad está regulada por una música o por un pulso percutido por el docente.

7. Crear una danza de partes del cuerpo.

8. Danzar en el lugar y en desplazamiento con secuencias dadas que involucren a partes del cuerpo y al cuerpo como un todo, variando el flujo, velocidad, ritmo, niveles, energías, direcciones, apoyos y relación con la fuerza de gravedad.

### Indicaciones al docente

- **Es importante que en la imitación del movimiento del modelo, la percepción esté basada en el sentido cinestésico (y, desde luego, en la visión periférica) y no como una copia directa y no internalizada.**
- **Para variar la intensidad y el flujo de los movimientos que resultan de esta actividad se puede cambiar el globo imaginario por una pelota de ping-pong y luego por una pelota de fútbol, igualmente imaginadas. Esta actividad se puede realizar en forma individual, en parejas o en grupos.**
- **Se sugiere al comienzo crear secuencias de coordinación natural, que promuevan la asociación de las partes semejantes del cuerpo - semejanzas que dicen relación con las posibilidades motrices de aquellas partes y su correspondencia coordinativa.**

### Ejemplos de actividades

---

9. Trabajar en parejas, explorando al tacto, para imitar: una persona cierra los ojos mientras la otra adopta una postura determinada. Aquella que tiene los ojos cerrados, mediante el tacto, explora la forma que ha adoptado el cuerpo de su pareja; la reproduce y abre los ojos para comprobar la exactitud de su exploración.

---

10. Ejercitar a través de secuencias de movimiento diversas posibilidades motrices del cuerpo con relación al eje corporal: flexiones, extensiones, inclinaciones, traslaciones, contracciones, rotaciones.

---

11. Realizar secuencias de estiramiento para el desarrollo de la flexibilidad y ejercicios para el fortalecimiento muscular.

---

12. Observar en parejas la postura del(la) compañero(a): de frente y de perfil e intervenir alternadamente el cuerpo del otro(a), corrigiéndolo; cada uno, vivencia los ajustes y modificaciones que el otro hace para mejorar su postura.

---

13. Observar, describir y analizar las características de la actitud postural de las personas en su entorno cotidiano (familia, vecinos, amigos) y transferirlas al cuerpo propio. Identificar las causas que llevaron a modificar la postura considerada ideal de esas personas (rasgos de personalidad, tipo de actividad y otros). Imaginar cómo esa persona se sentaría, caminaría, correría, etc.

### Indicaciones al docente

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

### Ejemplos de actividades

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

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

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

### Indicaciones al docente

- Es importante la diversidad de estímulos para desarrollar la sensopercepción. Abordar la variedad, la similitud, el contraste, la alternancia, etc. para la motivación del movimiento a través de los sentidos. Para conducir con claridad la exploración de ellos, el docente diferenciará cada estímulo con precisión, mediante un análisis previo.

- Esta actividad debiera centrarse, en primer término, en que los estudiantes vivencien los extremos de energía en partes del cuerpo, en este caso en los brazos. El docente deberá rescatar la reacción natural de tensión central o periférica y estimular el paso a la relajación.

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

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

- Al momento de crear las actividades específicas, es necesario poner atención en todos aquellos aspectos que entran en juego en los ejercicios de contacto.

Se sugiere cuidar el clima en que se desarrolla la actividad (proponiéndolo o esperando que suceda), poniendo atención a las emociones y sentimientos que nacen de ella, tales como el cariño, la complicidad, la protección o el rechazo, así como también propiciar una atmósfera que promueva la confianza, el riesgo y la entrega, factores que permiten que estas actividades los acerquen al objetivo.

### Ejemplos de actividades

### Indicaciones al docente

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

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

## 2. Expresividad del movimiento

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

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

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

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

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

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

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

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

### Orientaciones didácticas

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

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

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

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

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

### Ejemplos de actividades

---

1. Organizar una carrera a lo largo de la sala, jugando a “quién llega último”. (Para detectar “tempo personal”).

---

2. Improvisar al pulso de la música: muy rápidas, muy lentas y de velocidades intermedias.

---

3. Improvisar lento sobre músicas rápidas y rápido sobre músicas lentas.

---

4. Moverse lento con “sentido de urgencia” y moverse rápido sin “sentido de urgencia”.

---

5. Crear secuencias de desplazamientos con cambios de velocidades, de tensiones, aceleracio-

### Indicaciones al docente

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

## Ejemplos de actividades

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

---

6. Analizar y representar acciones: de trabajo, de los deportes, de movimientos de animales, etc., previa observación de la realidad.

---

7. Improvisar en base a diversas motivaciones. Ej.: ser pluma y ser plomo/deslizarse como agua o como miel espesa/ser empujado por el viento o avanzar contra el viento/pintar o dibujar en el aire con brocha gruesa o con alfiler/rebotar como pelota o manejar una perforadora, y otros contrastes.

---

8. Jugar al espejo, creativamente y en parejas, incorporando al movimiento diversas posibilidades de: tiempo, energía y espacio.

---

9. Improvisar, seleccionando movimientos para ir construyendo una secuencia (clarificar la ejecución según sus cualidades y, a la vez, motivar a que encuentren -en su experimentación- sonidos vocales y percusiones corporales para integrar a los movimientos).

## Indicaciones al docente

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

- Es importante que el alumno o alumna observe acciones de la vida cotidiana, para constatar cómo se involucra el cuerpo en diferentes movimientos. Luego, practicarlos en clase, exploratoria y lúdicamente, para vivenciar cómo este compromiso corporal afecta naturalmente la intimidad del sujeto.

- Es importante que los estudiantes practiquen cambios de grado de intensidad de la energía y también experimenten con los puntos o superficies de donde parecen emerger las fuerzas propias o donde parecen incidir las fuerzas externas.

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

- Los alumnos y alumnas pueden llegar a crear una diversidad de secuencias, para compartir como “muestras de clase” y ser observadas por sus compañeros. Sirve además para motivar la construcción de historias en base a “personajes” que surjan del descubrimiento de las cualidades y los sonidos que los acompañan.

A continuación se exponen, brevemente, los componentes en que se basa este método de análisis del movimiento desde el punto de vista de su expresividad.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### Sugerencias para la evaluación

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

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

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

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

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

<b>Contenido:</b> Expresividad del movimiento	Muy frecuente	Frecuentemente	Medianamente frecuente	Poco frecuentemente	Muy poco frecuente
<i>Interés y motivación por la exploración y conocimiento del cuerpo propio y de su movimiento expresivo:</i>					
a) Explora y distingue las características particulares de su movimiento expresivo, motivándose a superar las propias dificultades que reconoce en ello.					
<i>Habilidades expresivas, creativas y técnicas:</i>					
a) Comunica a través del gesto y del movimiento sus ideas, sensaciones, sentimientos, emociones y fantasías.					
b) Utiliza sus aprendizajes corporales en forma variada y amplia, en función de los propósitos expresivos.					
c) Adecua su actitud personal-corporal ante cambios temporales, espaciales y energéticos.					
c) Desarrolla su capacidad coordinativa (corporal y audio, kinética).					
<i>Actitud en el trabajo individual y cooperativo: (*) Opcional, dependiendo del periodo del año y/o de las circunstancias del hecho evaluado.</i>					
a) Se interesa activamente por el trabajo cooperativo, realizando aportes concretos, reconociendo y aceptando la diversidad en la interacción con sus pares.					
<b>Observaciones:</b>					

## Unidad 2

### Apreciación crítica de la danza

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

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

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

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

#### Contenidos

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

## 1. Hitos históricos de la danza en Chile y su relación con el contexto universal

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

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

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

Este contenido comprende los siguientes temas:

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

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

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

### Orientaciones didácticas

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

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

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

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

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

### Ejemplos de actividades

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

### Indicaciones al docente

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

## 2. Apreciación de manifestaciones de danza en vivo y/o en soporte audiovisual

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

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

Este contenido comprende los siguientes aspectos:

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

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

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

### Orientaciones didácticas

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

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

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

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

### Ejemplos de actividades

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

### Indicaciones al docente

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

### Ejemplos de actividades

---

5. Reconocer temáticas comunes presentes en los trabajos creativos de sus compañeros, y relacionarlas con sus propias impresiones y/o experiencias: relación con el entorno, motivaciones étareas, culturales, influencias, etc.

---

6. Investigar individualmente o en grupo sobre temas específicos que les interese profundizar, para poder apreciarlo(s) críticamente.

### Indicaciones al docente

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

### Sugerencias para la evaluación

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

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

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

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

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

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

## Unidad 3

### Proyecto de creación y producción

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

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

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

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

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

#### Contenidos

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

## 1. Proceso de creación coreográfica

Los objetivos generales de este contenido son que los estudiantes:

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

Estas etapas del proceso creativo consideran los siguientes aspectos:

### a) Concepción previa

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

### b) Composición coreográfica

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

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

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

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

### Orientaciones didácticas

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### Ejemplos de actividades

#### Ejemplo para un trabajo creativo

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

#### Actividades

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

#### Indicaciones al docente

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

## Actividades

---

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

---

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

## Indicaciones al docente

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

### Actividades

---

4. Identificar la locomoción propia “del personaje”, trasladando en el espacio “la frase característica” obtenida en la etapa 3.

---

5. Improvisar a partir de gestualidad y de “la frase característica” pero con músicas de carácter diverso, para someter al personaje a las circunstancias distintas planteadas por músicas diferentes (variaciones de tempo, ritmo, flujo, energía, carácter, etc.).

---

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

---

7. Crear grupos “escultóricos” con los personajes.

### Indicaciones al docente

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

## Actividades

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

## Indicaciones al docente

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

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

## 2. El proyecto de producción

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

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

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

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

El proyecto en su fase de producción considera, generalmente:

### **a) Plan de trabajo:**

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

### **b) Producción de la “puesta en escena”, propiamente tal (junto con el proceso de creación):**

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

**c) Evaluación:**

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

Algunas habilidades involucradas en el desarrollo de este contenido:

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

**Orientaciones didácticas**

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

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

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

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

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

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

### Ejemplos de actividades

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

### Indicaciones al docente

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

### Sugerencias para la evaluación

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

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

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

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

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

## Anexo 1: Criterios para la evaluación

### CONSIDERACIONES GENERALES

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

#### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

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

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

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

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

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

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

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

#### 2. Habilidades expresivas, creativas y técnicas

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

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

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

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

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

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

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

### **5. Actitud en el trabajo individual y cooperativo.**

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

### MODALIDADES DE EVALUACIÓN

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

#### APRECIACIÓN CRÍTICA DE LA DANZA

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

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

##### *a. Reconocimiento audiovisual y de antecedentes*

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

##### *b. Elaboración de trabajos de investigación*

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

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

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

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

##### *c. Presentación sobre un tema*

El aprendizaje sobre aspectos históricos o especificidades de la danza puede ser compartido con el curso mediante una presentación, en lo posible dinámica y relativamente breve, que dé cuenta de los aspectos más significativos que han sido investigados.

La evaluación de esta modalidad, además de tener presente el informe escrito, debería considerar:

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

#### *d. Visita a espectáculos*

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

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

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

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

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

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

#### **EVALUACIÓN CONJUNTA O AUTOEVALUACIÓN**

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

**AUTOEVALUACIÓN**

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

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

## Anexo 2: Cronología.

### Algunos hitos del desarrollo de la danza en Chile

Siglo	Año	Género	Contexto	Descripción	Bibliografía
XVI y XVII	1633	Espectáculos introducidos por los conquistadores españoles.	Mascaradas y bailes pantomímicos (similares a los renacentistas europeos).	Catimbaos: procesiones de personajes que encarnan a la muerte, el diablo y a "potencias celestiales redentoras".	"Consideraciones sobre el folklore en Chile". Eugenio Pereira Salas. Revista Musical Chilena (RMCH) N° 68, pág. 85.
		Danzas tribales.	N° guillatunes.	Purum, Loncomeo, Choique-purum.	"La Escuela de Danza del IEM". La danza en el pasado histórico de Chile. Andrée Hass. RMCH N° 7-8, pág. 183.
XVII		Danzas de cofradías religiosas.	Autos de Corpus Christi.	Cofradías de Chinos y Alféres de Quillota, Olmué, Andacollo, Isla de Chiloé.	"Consideraciones sobre el folklore en Chile". Eugenio Pereira Salas. RMCH N° 68, pág. 83.
			Bailes populares	La Panana (baile "lascivo, infame" que provocó la ira del Obispo de Santiago)	"La primera danza chilena". Eugenio Pereira Salas. RMCH N° 1, pág. 38.
XIX	1822a 1840	Tonadillas escénicas	Parejas de bailadores y zapateadores expertos.	Manchegas, Seguidillas, Cortadas.	"La Escuela de Danza del IEM". La danza en el pasado histórico de Chile. Andrée Hass. RMCH N° 7-8, pág. 184.
XIX	1810 en adelante		Bailes populares	Bailes "de chicoteo": El Abuelito, El Verde. El Guachambe, La Cachupina, La Campana.	Consideraciones sobre el folklore en Chile" Eugenio Pereira Salas. RMCH N° 68, págs. 88 y 89.
			Bailes de salón	El Cuándo, El Aire, La Resbalosa, La Cueca (o Zamacueca), La Sajuria (o Sacudiana, Sijurina, Sijura, etc.).	
	1839	Propuesta al Gobierno para crear Escuelas de Baile.	De don J. Joaquín de Mora.	Formar cursos de baile que cumplieran "una función más elevada".	ID., pág. 184, 185.
	1830	Llegan Operetas y Zarzuelas.	Dentro de la acción dramática.	Danzas que ilustran ciertos pasajes musicales (mr. Charriere, de París).	ID., pág. 185.

Siglo	Año	Género	Contexto	Descripción	Bibliografía
XIX	1850	Llega la Opera Bufo	Dentro de la acción dramática.	Se ejecutan bailes de fantasía con algún desarrollo coreográfico.	"Historia del Ballet en Chile". Yolanda Montecinos. RMCH N° 75, pág. 159.
			En paralelo, realizan presentaciones de obras de Repertorio del ballet romántico.	Cía. de mr. Ponçot (mmelles. Dimier y Soldini).	ID., pág. 160, 161.
				Cía. de los Rousset.	
	1856			Cía. coreográfica Corby.	
	1857				
	1869	Compañía francesa visitante.	Inauguración Teatro Odeón (Alcázar Lírico) de Santiago.	Espectáculo de Danza propiamente tal.	ID., pág. N° 185.
1873	Opera.	En el Teatro Municipal de Santiago.	Por 1° vez las Operas consideraron trozos coreográficos completos.	ID., pág. N° 164.	
XX	1917 1918	Compañía visitante.	Compañía de Ballet de Ana Pavlova.	Espectáculo de Danza Clásica.	ID., pág. N° 169.
	1920 1938	Academia de Danza clásica de Jan Kawesky, en Santiago.	Integrante de la Compañía de A. Pavlova, se quedó en Chile.	Imparte clases de Danza clásica.	ID., pág. N° 170.
	1923	Reforma Conservatorio Nacional de Música.	Universidad de Chile		ID., pág. N° 172.
	1929	Creación Facultad de Bellas Artes.			ID., pág. N° 167.
	1931	Contratación de André Hass		Instituto de Educación Física.	"La Escuela de Danza, IEM". André Hass. RMCH N° 7-8, pág. 183.
	1936	ID.		Conservatorio Nac. de Música.	ID., pág. 183.
	1940	Creación Instituto Extensión Musical.			ID., pág. 187.
	1941	Fundación Orquesta Sinfónica.			ID.
	1942	Creación Escuela Danza. Dir. Fundador Ernest Uthoff.		Dependió del Instituto de Extensión Musical	ID., pág. 189.
	1945	Creación Ballet Nacional Chileno. Dir. fundador Ernest Uthoff.		1ª Cía. profesional de danza del país, (concebida en el ámbito de la Danza moderna).	"Historia del Ballet en Chile". Yolanda Montecinos. RMCH N° 75, pág. 174.

Siglo	Año	Género	Contexto	Descripción	Bibliografía
XX	1949	Maestros Vadim y Nina Sulima	Teatro Municipal de Santiago	Hasta 1957, dictan clases y montan las coreografías de las Operas en las Temporadas Líricas	ID. pág. 179, 180, 181. (además, ver N° 5, anexo 4)
	1959	Creación Ballet de Arte Moderno (BAM). Dir. fundador Octavio Cintolessi (actual Ballet de Santiago).		1ª Cia. profesional concebida en el ámbito de la Danza Ac.-clásica con apertura a los lenguajes moderno-contemporáneos, subv. por la I. Municipalidad de Stgo.	“El Ballet de Arte Moderno”. Octavio Cintolessi. RMCH, N° 75, pág. 39.
	1963	Creación Taller Coreográfico, Dir. fundadores Joan Turner y Alfonso Unanue.	Municipalidad de Las Condes	1ª instancia de creación y difusión para jóvenes coreógrafos emergentes.	
	1965	Creación del Aucamán, Ballet Folklórico Nacional, Dir. fundador Claudio Lobos (actual BAFONA)	Ministerio de Educación.	En 1969 se separa el Aucamán y la Cia. del MINEDUC asume oficialmente el nombre de BAFONA.	
	1966	Creación de la Escuela de Danza y, posteriormente, del Ballet de Cámara. Dir. fundador: Jaime Jory.	Universidad del Norte (actual U. de Tarapacá), sede Arica	El Ballet de Cámara realizó giras permanentes por el norte grande de Chile y sur de Perú. Cesó sus actividades en 1973.	
	1967	Creación del BALCA, dependiente del Instituto de Extensión Musical, Dir. fundadora Malucha Solari.	Universidad de Chile	El Ballet de Cámara, BALCA, ofreció posibilidades de realización escénica a jóvenes egresados de la Escuela de Danza institucional. Cesó sus actividades en 1974.	
	1969	Creación de la Escuela Coreográfica Nacional. Dir. fundadora Malucha Solari, del Ballet Juventud, Dir. Hernán Baldrich.	Ministerio de Educación	1er proyecto nacional de formación de Pedagogos en Danza. Consideró paralelamente la extensión a través del Ballet Juventud.	En 1973 sufrió profundas transformaciones, para cesar definitivamente en 1976.
	Década del 70	Inicios del “Movimiento de Danza Independiente de Chile”. Creación de la Escuela			

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

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

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

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

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

La danza formaba parte de todas las ceremonias religiosas donde se celebraban acontecimientos significativos para la comunidad, en los que todos sus miembros participaban sin distinción de sexo, edad o clase social. Se bailaba para augurar buenas cosechas, para atraer a los buenos espíritus, para un matrimo-

nio fecundo, para curar enfermos, etc. La danza era bailada por todos y constituía una creación comunitaria, era un espacio y un tiempo para interactuar en comunión.

Con el surgimiento de la cristiandad en Occidente, hacia el siglo XIII, la Iglesia llegó a condenar a la danza por su aspecto “pagano” y la expulsó de los templos, por lo que poco a poco fue perdiendo el contenido religioso, pero no su sentido festivo, comunitario y participativo.

No sólo la Iglesia produjo una fractura en las danzas que “se debía” bailar, sino también, las cortes promovieron una división antojadiza e interesada, determinando el tipo de danza a bailar de acuerdo a la clase social a la que perteneciera cada individuo. Los nobles consideraron a los bailes de los campesinos como poco dignos, toscos y vulgares; los adaptaron a sus propios valores, suavizándolos y refinándolos, incorporando trajes elegantes y pasos complejos que expresaban los ideales de la etiqueta cortesana.

Así, se produjo una profunda división entre los bailes del pueblo, que evolucionaron hasta constituir danzas nacionales, étnicas o folklóricas, y los bailes de corte, que ostentaban categoría, rango y poder, con pasos cada vez más complicados que hicieron necesaria la presencia de maestros especialistas. Estos, con el tiempo, cambiaron los movimientos suaves y ceremoniosos de la corte, por movimientos rápidos, posiciones básicas, pasos intrincados y poses escultóricas, que exigieron una mayor dedicación y entrega de quienes los practicaban. Ahí se origina la profesión del bailarín(a) y el nacimiento del Ballet como forma de espectá-

\* Basado en el texto de Ricardo Sobral, argentino, Profesor Nacional de Expresión Corporal “Fundamentación epistemológica de la Expresión Corporal y su enseñanza”.

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

Nace el ballet como arte escénico, que extendió esta concepción de danza en su carácter espectacular por las cortes de Europa, donde el público pasó a observar y apreciar las cualidades artísticas de los bailarines, ubicado en calidad de espectador, ya no de protagonista.

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

Noverre fue un atento observador de las conductas humanas en una época de grandes cambios, donde se advertía el avance de una civilización industrializada que cambió los hábitos de vida y de trabajo de las personas, desembocando en nuevas formas de expresión en el movimiento. Paradójicamente creó el *ballet de acción*, cuyo primer propósito fue enseñar a sus bailarines a observar a las personas en las plazas, en el trabajo y en los mercados, para estudiar sus movimientos y registrarlos en sus creaciones coreográficas como una expresión de su época.

Renunció a los movimientos refinados y encantadores, estéticamente placenteros y bellos de las danzas cortesanas, argumentando que no estaban vinculados con los acontecimientos de la vida cotidiana de las ciudades, lejos del hombre común y de sus pasiones.

A principios del siglo XX y en pleno auge de la Revolución Industrial, prácticamente se redujo al ser humano al estado de máquina, al someter su cuerpo a movimientos que resultarían lo más eficaces posible para el trabajo seriado. Lo utilitario se sobreponía al placer.

El arte no podía dejar de reaccionar frente a las presiones a que era objeto el hombre civilizado. Una gran bailarina llamada Isadora Duncan, que definió a su danza como “la expresión del alma”, intentaba despertar la poesía del movimiento humano, agobiado por las tensiones del mundo moderno. Época en que se concebía al movimiento como una herramienta para alcanzar fines puramente extrínsecos, con un tratamiento mecanicista, en detrimento de los valores esenciales del ser humano.

Su danza, en la que no había un argumento en el sentido descriptivo, pregonaba el movimiento libre y expresivo, inspirado en la danza de períodos anteriores, sobre todo de la antigua Grecia. Ella postuló liberar al bailarín(a) del exceso de ropas para lograr el flujo libre de los movimientos y así devolverle el carácter lírico a la danza, contrarrestando al peso de lo dramático que desatendía la pureza del movimiento como fuente de inspiración.

Isadora Duncan fue una de las grandes precursoras de lo que se dio en llamar la “Danza Moderna”, que se desarrolló principalmente en los Estados Unidos, de la mano de maestros como Ruth St. Denis y Ted Shawn, Martha Graham, Doris Humphrey, entre otros; quienes en las primeras décadas del siglo le fueron dando forma a esta nueva tendencia estética.

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

A la Danza Moderna siguió la Danza Contemporánea, caracterizada por la aspiración conducente a que el movimiento conserve un carácter inédito, que pueda ser inventado y reinventado y que traduzca el mundo interior de quien lo crea, situación que trajo aparejada la necesidad permanente de explorar nuevas técnicas, inspiradas en las leyes naturales del movimiento, combinando e integrándolo con la idea, la sensación y la emoción, sin perder de vista el hecho estético.

En la actualidad la Danza, se encuentra en la etapa de fundar un marco epistemológico que le dé existencia como campo de conocimiento artístico.

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

También son escasos los escritos que se han dedicado al estudio de esta forma de arte, excepto en referencias de algunos historiadores y poetas que se interesaron en la danza como expresión artística y fuente de inspiración. Esto ha limitado el estudio acerca del rol de la danza en las diferentes épocas y su impacto en las transformaciones sociales.



## Bibliografía

Berge, Ivonne.

*Vivir el cuerpo*

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

Breton, Davil Le.

*Antropología del cuerpo y modernidad*

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

Chabarría, Patricia.

*Taller cura rrehue. Danzas del Bio-Bio.*

Fondart, 1994. VIDEO.

Digelmann, Denise.

*La eutonía de gerda alexander*

Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1981.

Feldenkrais, Moshe.

*Autoconciencia por el movimiento*

Ediciones Paidós, España. 1985. 203 p.

Gómez Vera, Carlos.

*La música tradicional festiva de chiloé*

Castro, 1999.

Henríquez Rojas, Patricia.

*Por qué bailando. Estudios de los bailes religiosos del norte grande.*

Ministerio de Educación, Programa MECE, Santiago, 1996.

Huke, Paloma.

*Mata hotu hiti*

Fondart, Rapa Nui, 1996.

Laban, Rudolf.

*Danza educativa moderna*

Ediciones Paidós, España. 1993. 133 p.

Loyola, Margot.

*Bailes de tierra en Chile*

Ediciones Universitarias de Valparaíso, Valparaíso, 1980.

Loyola, Margot.

*El cachimbo*. Danza Tarapaqueña de pueblos y quebradas.

Ediciones Universitarias de Valparaíso. Valparaíso, 1994.

Magisterio de Castro.

*25 años de andanzas*. Mariguanzas y Jodiendas.

Castro, 1993.

Marazzo, Teófilo M. y M<sup>a</sup> Cristina Bozzini de Marazzo.

*Mi cuerpo es mi lenguaje*

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

Schilder, Paul.

*Imagen y apariencia del cuerpo humano:*

*Estudios sobre las energías constructivas de la psique*

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

Stokoe, Patricia y Alexander Schächter.

*La expresión corporal*

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

Varas, Patricio y Lidia Salinas.

*Psicología, desarrollo y aprendizaje*

Editado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Santiago, Chile. 1994. 97 p.

**Revista Musical Chilena\***

	<b>N°</b>	<b>Pág.</b>
<b>Agrupación Folklórica Chilena</b> <i>“Función de los grupos de difusión del folklore”</i>	79	70
<b>Advis Luis</b> <i>“Implicancias objetivas y subjetivas del concepto del ritmo”</i>	92	79
<b>Baldrich Hernan</b> <i>“Perspectivas coreográficas”</i>	65	19
<b>Barros Raquel</b> <i>“La didáctica folklórica chilena, su investigación y enseñanza”</i>	79	60
<b>Barros Raquel y Dannemann Manuel</b> <i>“Los problemas de la investigación del folklore musical chileno”</i>	71	82
<b>Dannemann Manuel</b> <i>“Siete artículos sobre folklore”</i>	79	
<b>Ehrman Hans</b> <i>“Temporada internacional de ballet 1960”</i>	75	48
<b>Isamitt Carlos</b> <i>“El folklore como elemento de enseñanza”</i>	7 - 8	75
<b>Loset Marcel</b> <i>“Encuesta sobre renovación de los temas en el ballet”</i>	57	23
<b>Pereira Salas Eugenio</b> <i>“Los estudios folklóricos y el folklore de Chile”</i>	1	4
<i>“El folklore nuestro y el instituto de investigación”</i>	68	3
<i>“Consideraciones sobre el folklore en Chile”</i>	68	83
<b>Quiroga Daniel</b> <i>“Los pianistas de ballet”</i>	65	8
<i>“La música chilena y el ballet”</i>	75	5
<b>Salas Filomena</b> <i>“El instituto de investigación del folklore musical”</i>	3	19

\* Nota: El primer volumen de la Revista Musical Chilena apareció en 1945.

	<b>N°</b>	<b>Pág</b>
Santa Cruz Domingo <i>“El instituto de extensión musical”</i>	73	7
Trumper Bernardo <i>“El ballet y la luz”</i>	65	28
“Alotria, estreno”	48	51
André Haas regresa, 1 <sup>er</sup> congreso	50	31
Ballet de Janos Bac hora	50	34
“Ballet Chileno en Europa: Éxito”	44	113
“Ballet de Arte Moderno” - Teatro Municipal	66	126
“Ballet experimental, creado por Carlos Szedengi”	48	34
“Ballet gira al sur”	49	43
Ballet “La Candelaria”	50	52
Ballet Nacional Chileno, estreno de “Fantasía”	52	33
Ballet Nacional Chileno en el Sodr	58	95
Ballet Nacional Chileno, estrenos	63	
Ballet Nacional Chileno, gira a Argentina	57	76
Ballet Nacional Chileno, gira a Argentina y Uruguay	59	89
Ballet Nacional Chileno, gira al norte	54	84
Ballet Nacional Chileno, gira al Perú	62	70
Ballet Nacional Chileno “La Mesa Verde” y “Milagro en la Alameda”	55	78
Ballet Nacional Chileno, “Las Travesuras de Cupido”	61	83
“Calauacán”, Ballet Nacional Chileno	65	122
“Concierto y Ballet al aire libre”	32	50

	<b>N°</b>	<b>Pág.</b>
“Creación de la Orquesta Filarmónica”	51	62
“División Facultad de Bellas Artes”	29	24
Dore Hoyer	60	139
“Drosselbart”	17 - 18	39
“El Hijo Pródigo”	51	54
“Estreno de Carmina Burana”	44	80
“Estreno de Coppelia”	5	33
Estreno del “Hijo Pródigo”	50	33
“Facade de Malucha Solarí”	46	45
“Festival de danzas y función de ballet”	14	31
“Homenaje a Kurt Jooss”	31	38
“Identidad artística”	47	43
“Juventud de Kurt Jooss, estreno”	31	51
Los ballet africanos - T. Toumanova	59	87
“Malucha Solarí becada por el British Council”	24	51
“Nómina del ballet que visita Santiago”	44	82
Noticias de Sigur Leeder, curso de tres meses	65	136
“Petrouchka”	40	83
Temporada del Ballet Nacional Chileno	60	134
“Umbral del sueño”	40	83
“Visita de Alicia Alonso”	47	45

**Artículos y videos directamente relacionados con la Unidad 2**

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

*Danzas tradicionales de Chile*

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

*La zamacueca*. Sus andanzas y personajes en tablamil los ritos y fiestas.

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

## Glosario

### **AUTOIMAGEN O IMAGEN CORPORAL**

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

### **CATEGORÍAS ESTÉTICAS**

Traducen en las formas más generalizadas las relaciones estéticas entre el hombre y la realidad. (Por ejemplo, lo trágico y lo cómico, lo sublime y lo vulgar, lo bello y lo feo, y otros.)

### **CONCIENCIA CORPORAL**

Lo que se percibe del propio cuerpo. Coincide con la imagen corporal. En danza es fundamento y objetivo la conciencia del cuerpo propio en tanto que unidad: las partes tienen sentido con relación al todo que conforman.

### **CINESTESIA**

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

### **CINESIOLOGÍA**

El estudio de la postura del cuerpo, el movimiento y las expresiones faciales.<sup>1</sup>

### **CINESTÉSICO: SENTIDO**

Lo relacionado con el sentido que depende de los receptores de los músculos, tendones, articulaciones que informan a los animales sobre la posición relativa de las partes durante el movimiento.<sup>1</sup>

### **COREOGRAFÍA**

Arte de comunicar una modelación estética de la realidad, mediante relaciones significativas creadas por los movimientos corporales desplegados en el espacio y en el tiempo, por una o varias figuras.

### **DESTREZA**

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

### **ESQUEMA CORPORAL**

Representación topográfica y espacial, más o menos consciente, de nuestro cuerpo activo o inmóvil. Percepción del espacio que ocupa, de su posición en el espacio, de la postura respectiva de los diferentes segmentos: superficie, contorno, miembros, órganos, localización de estímulos y reacciones; relaciones espaciales, tamaños, volúmenes, pesos, formas, posiciones.

### **GENERO ARTÍSTICO**

Categoría de la morfología artística en que se manifiesta el ámbito de la realidad que le interesa al artista, así como los valores que le importan y los medios artísticos a que recurre para la modelación estética de la realidad.

**SÍ MISMO, PERCEPCIÓN DE**

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

**SINESTESIA**

Tipo patológico de aglutinación perceptiva en la que una sensación se asocia con una imagen que pertenece a un órgano o modalidad diferente; algunas drogas psicodélicas, como el LSD, pueden provocar sinestesia.<sup>1</sup>

**TÉCNICA**

Conjunto de procedimientos de un arte o ciencia. / Pericia o habilidad para usar esos procedimientos.

**UNIDAD PSICOSOMÁTICA**

Se refiere a la comprensión del ser humano como un todo indivisible. “Cuerpo y alma” (lo físico y lo psicológico, y lo que ello comprende) constuyen una unidad.

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

