Eje 4: Prácticas como espacio de co-formación docente: narrar, reflexionar, investigar

LA COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO PARA NARRAR LA PRÁCTICA DOCENTE: UNA EXPERIENCIA DESDE LA DANZA FOLKLÓRICA

Autora: Lic. Vilca Lelis Karina

Correo electrónico: lelys_vil13@hotmail.com

Institución: Instituto Superior de Profesorado de Arte N.º 6004 – Salta

Nivel/curso: Nivel Superior. Tercer año del Profesorado de Danza con orientación en Danza Folklórica. Práctica Docente III.

Palabras clave: práctica docente – composición coreográfica – danza folklórica – formación docente – educación artística

1. Contextualización: enseñar danza, formar docentes

La experiencia se desarrolló en Práctica Docente III, correspondiente al tercer año del Profesorado de Danza con orientación en Danza Folklórica del Instituto Superior de Profesorado de Arte N.º 6004 de la provincia de Salta. En este tramo de la formación, los estudiantes comienzan a transitar experiencias de enseñanza en instituciones de Nivel Inicial y Primario, poniendo en diálogo saberes pedagógicos, didácticos y disciplinares.

Las trayectorias del grupo eran diversas. Algunos estudiantes contaban con experiencias previas de enseñanza de la danza en espacios no formales; otros poseían recorridos ligados principalmente a la interpretación y la práctica escénica, mientras que para varios esta instancia representaba su primer acercamiento sistemático a la enseñanza. El ingreso a las instituciones y el desarrollo de propuestas concretas hicieron visibles emociones, preguntas e incertidumbres propias del aprendizaje del oficio docente: temor ante lo desconocido, frustración cuando lo planificado no podía desarrollarse como se esperaba, necesidad de tomar decisiones en el momento, pero también entusiasmo y satisfacción ante el encuentro con los sujetos y las situaciones de enseñanza.

En este contexto surgió una pregunta pedagógica: **¿cómo hacer visible, desde el lenguaje propio de la danza, aquello que los estudiantes estaban transitando mientras aprendían a enseñar?** La pregunta no buscaba convertir la práctica docente en un tema para una coreografía, sino explorar las posibilidades de la composición coreográfica como modo de elaborar, organizar y comunicar una experiencia formativa. Así comenzó a gestarse **TRÁNSITOS: recorridos que forman, experiencias que transforman**, una propuesta de creación colectiva que permitió abordar la práctica docente desde la palabra, el cuerpo y la danza.

2. Del relato personal a la composición colectiva

El punto de partida de TRÁNSITOS fue recuperar las experiencias que los estudiantes estaban atravesando en sus primeras aproximaciones a la enseñanza. Se generó un espacio de intercambio para compartir situaciones vividas en las instituciones: encuentros con los niños, expectativas, temores, dificultades, momentos de frustración y experiencias de entusiasmo o satisfacción.

A partir de estos relatos, se identificaron situaciones y emociones que, aunque habían sido vividas de manera particular, aparecían como experiencias compartidas. La mirada se desplazó de lo individual hacia una construcción colectiva y se formularon nuevas preguntas: ¿qué provoca en nosotros una situación de frustración?, ¿cómo representar corporalmente un miedo o un obstáculo?, ¿qué movimientos podrían comunicar aquello que nos sucede mientras aprendemos a enseñar?

Las preguntas orientaron instancias de exploración e improvisación. Los estudiantes experimentaron posibilidades de movimiento y observaron cómo una misma emoción o situación podía expresarse de diversas maneras. La palabra comenzó a transformarse en acción: aquello que inicialmente había sido contado pudo ser explorado mediante el cuerpo.

Luego se seleccionaron, organizaron y fijaron algunas de esas exploraciones. La composición no surgió de una secuencia previamente establecida, sino de un proceso de construcción en el que las propuestas del grupo se pusieron en diálogo y se reorganizaron a partir de criterios compositivos. Mi intervención consistió en formular preguntas, orientar las exploraciones, recuperar los aportes y acompañar las decisiones necesarias para transformar las improvisaciones en una estructura coreográfica.

La narrativa tomó forma a partir de un recorrido: llegar, avanzar, encontrar obstáculos, experimentar frustraciones, recibir apoyo, reorganizarse y continuar. Para materializar algunos sentidos se incorporaron objetos. La **mochila** permitió representar las cargas que acompañan el tránsito por la práctica y contenía palabras asociadas a diferentes experiencias —miedo, incertidumbre, peligro, tristeza y alegría—. La **piedra** hizo visible la presencia de obstáculos y aquellas situaciones en las que lo planificado no podía desarrollarse como se esperaba, exigiendo detenerse, tomar decisiones y continuar de otro modo.

La música también fue objeto de búsqueda y decisión colectiva. Su selección acompañó la construcción narrativa y contribuyó a definir climas y transiciones. Elementos propios de la danza folklórica —paso básico, posiciones de brazos y manos y castañetas— se articularon con caminatas y desplazamientos más libres. Esta combinación amplió las posibilidades expresivas sin abandonar la especificidad disciplinar.

Así, el proceso configuró un pasaje progresivo: **de la experiencia vivida al relato, del relato a la exploración corporal y de la exploración a una composición colectiva**.

La danza dejó de ser únicamente el resultado final para convertirse en el lenguaje mediante el cual los estudiantes elaboraron y comunicaron aquello que estaban aprendiendo en su práctica docente.

3. La composición coreográfica como dispositivo pedagógico

La experiencia permitió comprender la composición coreográfica no solamente como una producción artística, sino como un dispositivo pedagógico capaz de generar procesos de reflexión sobre la práctica docente. Su potencial estuvo en ofrecer a los estudiantes un modo de detenerse sobre aquello que estaban viviendo, problematizarlo, tomar decisiones y construir sentidos de manera colectiva.

La composición funcionó como una forma de conocimiento situada en la experiencia. Los estudiantes no se limitaron a representar situaciones previamente definidas: debieron interpretar lo vivido y decidir qué comunicar, cómo hacerlo y qué recursos de la danza podían contribuir a esa comunicación. La experiencia docente se convirtió en **materia de creación y, al mismo tiempo, en objeto de reflexión**.

El carácter pedagógico del dispositivo también estuvo dado por la articulación de dos dimensiones de la formación que pueden aparecer separadas: **aprender a enseñar y profundizar el propio lenguaje disciplinar**. Mientras reflexionaban sobre sus primeras experiencias, los estudiantes ponían en juego procedimientos propios de la danza: exploración, improvisación, selección, organización del movimiento, composición y comunicación.

Mi intervención docente se centró en mediar este proceso, sosteniendo preguntas que permitieran avanzar desde las primeras exploraciones hacia decisiones compositivas más conscientes. Esto implicó acompañar sin anticipar todas las respuestas, recuperar las producciones del grupo, problematizar algunas elecciones y orientar la organización de la propuesta. La enseñanza se construyó en un espacio donde **la reflexión pedagógica y la producción artística se retroalimentaron**.

El cuerpo no fue solamente el medio para ejecutar una coreografía, sino un territorio desde el cual los estudiantes elaboraron experiencias vinculadas con su formación. Al poner en movimiento emociones, situaciones y relaciones vividas durante las prácticas, aquello que podía resultar difícil de explicar exclusivamente mediante la palabra encontró otras formas de expresión y análisis.

TRÁNSITOS permitió construir una experiencia formativa en la que la producción artística no quedó separada de la reflexión sobre la enseñanza. La composición coreográfica se configuró como una estrategia para hacer visible la experiencia de aprender a enseñar y generar nuevas posibilidades de reflexión desde la especificidad de la danza folklórica.

4. Del lugar de intérpretes al lugar de espectadores

Una vez construida la composición, fue necesario asumir otra posición frente a la producción: mirarla. Los estudiantes pasaron de estar involucrados directamente en la creación y la interpretación a observar aquello que habían construido y preguntarse qué podía percibir alguien que no había participado del proceso.

Este desplazamiento permitió reconocer que los sentidos atribuidos durante la creación no necesariamente eran evidentes para quienes observaban. La mochila, la piedra, los desplazamientos, los cambios de dinámica y la relación entre los movimientos y la música podían ser interpretados de diferentes maneras. Esto llevó al grupo a revisar sus decisiones y preguntarse si aquello que buscaban comunicar podía ser reconocido en la composición.

Esta instancia adquirió relevancia en relación con la práctica docente. **Enseñar también supone construir una propuesta que pueda ser interpretada por otros**, atendiendo a que aquello que para quien enseña resulta claro por haber participado de su planificación no necesariamente lo es para quienes aprenden. La experiencia permitió trasladar esta reflexión al campo de la creación: componer implicó pensar no solo en lo que se quería expresar, sino también en las condiciones para que otros construyeran sentidos a partir de lo observado.

La producción artística generó así una nueva oportunidad de reflexión sobre la enseñanza. Los estudiantes pudieron volver sobre sus decisiones, reconocer aquello que funcionaba comunicativamente y advertir aspectos susceptibles de revisión. La reflexión no apareció como una instancia posterior y separada de la práctica, sino integrada al proceso de creación y observación.

Este pasaje —**de hacer a observar, y de observar a volver a pensar lo realizado**— amplió el sentido formativo de la experiencia. TRÁNSITOS se constituyó no solo como una producción colectiva, sino también como una manera de mirar nuevamente las experiencias de práctica docente desde otro lugar.

5. Cuando la experiencia sale del aula: TRÁNSITOS en el Encuentro Provincial

La experiencia adquirió una nueva dimensión cuando TRÁNSITOS fue presentada en el Encuentro Provincial de Prácticas y Residencias realizado en el Instituto Superior de Profesorado de Arte N.º 6004. La puesta en escena permitió compartir con estudiantes de diferentes años de la carrera, docentes y graduados una producción surgida de las experiencias concretas del grupo en sus primeras prácticas de enseñanza.

La presentación trasladó a un espacio público una experiencia construida inicialmente dentro del aula. Lo que hasta ese momento era conocido principalmente por quienes habían participado del proceso comenzó a ser observado por otros. La danza se convirtió en un medio para comunicar aspectos de la práctica docente que excedían la

explicación oral: incertidumbres, obstáculos, necesidad de adaptarse, acompañamiento y posibilidad de continuar aun cuando lo planificado debía modificarse.

Las devoluciones recibidas permitieron advertir que una producción construida a partir de experiencias situadas podía generar reconocimiento y abrir conversaciones sobre lo que significa aprender a enseñar. Estudiantes de otros años, docentes y graduados identificaron situaciones y emociones vinculadas con sus propios recorridos formativos, otorgando a la experiencia particular del grupo una dimensión colectiva.

Este intercambio permitió volver sobre una de las preguntas que había acompañado el proceso: **¿qué puede comunicar la danza acerca de la práctica docente?** La recepción mostró que una experiencia pedagógica podía compartirse desde un lenguaje artístico, generando nuevas lecturas y posibilidades de diálogo entre quienes habían creado la obra y quienes la observaban.

La presentación pública no constituyó un cierre, sino una nueva instancia de reflexión. Los estudiantes pudieron reconocer que aquello que habían vivido, elaborado y transformado en una composición podía compartirse con otros y producir nuevos sentidos. La experiencia puso en diálogo **formación docente, producción artística y reflexión sobre la práctica**.

6. Reflexiones finales: lo que queda después del tránsito

La experiencia permitió profundizar una convicción pedagógica: en la formación docente artística, reflexionar sobre la práctica no requiere recurrir únicamente a dispositivos discursivos o escritos. También puede construirse desde los procedimientos propios del lenguaje artístico, cuando estos permiten recuperar experiencias, problematizarlas y otorgarles una forma susceptible de ser compartida.

En TRÁNSITOS, la composición coreográfica posibilitó que los estudiantes asumieran diferentes posiciones frente a una misma experiencia: vivirla, narrarla, explorarla, crearla, interpretarla y observarla. Este recorrido favoreció una comprensión de la práctica docente que no se redujo a la aplicación de conocimientos, sino que reconoció la incertidumbre, la toma de decisiones, la adaptación y las emociones como dimensiones del aprendizaje del oficio docente.

Al mismo tiempo, la experiencia reafirmó la importancia de sostener la especificidad de la **danza folklórica** dentro de la formación. Los procedimientos compositivos no fueron un recurso externo para hablar sobre la práctica, sino parte del modo en que los estudiantes pudieron pensarla y comunicarla. El cuerpo, el movimiento, la música y los elementos propios de la disciplina constituyeron formas de producción de sentido.

Como docente, esta experiencia permitió revisar las posibilidades de enseñar Práctica Docente desde una perspectiva que articule **saber pedagógico y conocimiento artístico**. El desafío no consiste solamente en incorporar propuestas corporales a la

formación, sino en reconocer qué puede aportar el lenguaje de la danza a la construcción de conocimiento sobre la enseñanza.

TRÁNSITOS dejó abiertas nuevas preguntas: ¿qué otras experiencias de la formación docente pueden elaborarse mediante procedimientos propios de la danza? ¿Qué posibilidades ofrece la composición coreográfica para recuperar y comunicar situaciones de enseñanza?

Más que cerrar una respuesta, la experiencia abrió una posibilidad: **cuando el cuerpo entra en diálogo con la práctica docente, la experiencia puede convertirse en relato, el relato en creación y la creación en una nueva forma de comprender aquello que hacemos cuando enseñamos**.

Bibliografía

Davini, M. C. (2015). La formación en la práctica docente. Paidós.

Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica. Graó.

Mena Rodríguez, M. del C. (2009). El cuerpo creativo: Taller cubano para la enseñanza de la composición coreográfica. Balletin Dance.

León Arana, A. (Ed.). (2020). Enseñanza de la composición coreográfica desde un enfoque transdisciplinario. Universidad de Colima. https://doi.org/10.53897/LI.2020.0011.UCOL

Abad Carlés, A. (2024). La composición coreográfica en los estudios superiores de danza. En P. Bonnin-Arias, G. Lévéder-Lepottier, & L. Sanz-Simón (Coords.), Arte, innovación y educación: Nuevos paradigmas en las enseñanzas regladas (pp. 121–138). Tirant lo Blanch.

Eisner, E. W. (2004). El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia. Paidós.