

REFLEXIÓN DOCENTE COMO DINAMIZADOR DE LA CONCIENCIA CORPORAL EN LA ENSEÑANZA DE LA DANZA

TEACHING REFLECTION AS A DYNAMIZER OF THE CORPORAL CONSCIENCE IN THE TEACHING OF DANCE

Nataly Pérez Cisternas*

Resumen

Revisión de literatura en relación a la articulación entre los procesos de reflexión docente y el desarrollo de la conciencia corporal en la enseñanza de la danza en siete investigaciones empíricas publicadas en la base de datos *Web of Science* entre los años 2001 y 2016. Se desarrolla una breve contextualización con respecto al concepto de reflexión docente y sus diferentes tradiciones, así como también las distintas perspectivas asociadas a conciencia corporal en la enseñanza de la danza, como forma de situar teóricamente el desarrollo de esta revisión de literatura. Los resultados evidencian una escasez en la producción científica sobre la vinculación entre procesos de reflexión docente y desarrollo de la conciencia corporal en la enseñanza de la danza, en relación a las investigaciones sobre reflexión docente asociadas a otras disciplinas pedagógicas. Este se considera un nicho en crecimiento en el ámbito de la enseñanza artística, sobre todo considerando las repercusiones que tiene la experiencia transformada en conocimiento mediante la reflexión y puesta en escena a través de la modificación de prácticas o repertorios dancísticos.

Palabras Claves: Práctica reflexiva, reflexión docente, conciencia corporal, enseñanza de la danza.

Abstract

Revision of literature in relation to the articulation between the processes of teaching reflection and the development of body awareness in dance teaching, in seven empirical researches published in the Web of Science database between 2001 and 2016. A brief contextualization is developed with respect to the concept of teaching reflection and its different traditions, as well as the different perspectives associated with body awareness in dance teaching, as a way of theoretically situating the development of this literature review. The results show a scarcity in scientific production on the link between processes of teaching

* Nataly Pérez Cisternas. Doctora (c) en Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Académica Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile. nperez@academia.cl.
Fecha de Recepción: 27 de abril de 2019
Fecha de Aceptación: 05 de junio de 2019

reflection and development of body awareness in dance teaching, in relation to research on teaching reflection associated with other pedagogical disciplines. This is considered a growing niche in the field of artistic teaching, especially considering the repercussions of experience transformed into knowledge through reflection and staging through the modification of dance practices or repertoires.

Keywords: Reflective practice, teaching reflection, body awareness, dance teaching.

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente existe un consenso con respecto al debate en torno a la adopción del concepto de reflexión docente, la literatura indica que hay tres tradiciones identificables sobre la formación de profesores como profesional reflexivo (Guerra, 2009; Ruffinelli, 2017). Estas son la enseñanza reflexiva, la práctica reflexiva y la reflexión crítica. Siendo la enseñanza reflexiva aquella tradición que apunta a una racionalidad técnica, donde lo relevante es la evidencia práctica que permite generar un modelo replicable de reflexión docente (Dewey, 1989).

Mientras que la práctica reflexiva fue impulsada a partir de las discusiones realizadas por Schön (2000), argumentando que es una posibilidad para la superación de las limitaciones de la racionalidad técnica, es decir, de la necesidad imperante por tener evidencia científica para generar la reflexión, pues su objetivo es el mejoramiento de las prácticas y no necesariamente la modelización de un formato reflexivo. Es importante señalar que fue Dewey quien comenzó a trabajar con el concepto de reflexión en la educación, y casi medio siglo después fue retomado por Schön.

La enseñanza técnica es acusada de no conseguir formar para la actuación en situaciones inesperadas, de tipo éticas, políticas o culturales, lo que ocurre con cierta frecuencia en los ambientes de trabajo del mundo globalizado, pues busca generar protocolos estáticos, que no incluyen variables subjetivas. En este sentido, la validez de la enseñanza técnica es puesta en jaque y las propuestas de formación pasan a invertir en la comprensión de la relación existente entre los conocimientos abordados en las instituciones de formación y las competencias exigidas en el campo de la práctica.

Schön (2000) postula las siguientes concepciones: conocer en la acción, reflexionar en la acción y reflexión sobre la acción, de este modo explica como los sujetos construyen conocimiento en su práctica. El conocer en la acción se refiere al conocimiento tácito, implícito, que está en la acción y que permite al sujeto ejecutar acciones del día a día. Se trata del conocimiento que se configura como un hábito, que la mayor parte del tiempo no es aprendido ni explicado en su totalidad por el sujeto que lo posee, aunque es posible de ser aprendido. La reflexión en la acción se refiere a la toma de decisiones y a la construcción de nuevas respuestas ante las acciones inéditas e inesperadas a lo largo de la realización de la propia acción y ocurre cuando el conocimiento del sujeto se muestra insuficiente para dar cuenta de esas acciones. La reflexión sobre la acción se refiere a los análisis posteriores sobre las decisiones y los caminos tomados en la reflexión en la acción, que implican la construcción de nuevas bases para la realización de acciones futuras.

Así, el profesional sería un sujeto que construye y que, por tanto, produce conocimiento. En este sentido, la propuesta del autor permite problematizar el concepto de profesor reflexivo.

Por último, otros autores e investigadores que trabajan en el ámbito de la educación se sitúan desde la tradición de la reflexión crítica, que postula la necesidad de considerar el contexto escolar y social de los profesores (Zeichner, 1998), siempre teniendo como foco el mejoramiento de las prácticas docentes, en este caso, la transformación de estas.

Para Contreras (2002), es importante considerar que muchos profesores en relación a como ocurre el proceso de socialización profesional tienden a limitar su universo de acción y actuación a la sala de clase, de modo que, sobre ciertas condiciones, ellos se aíslan y desplazan la responsabilidad del fracaso a la enseñanza o al contexto inmediato, es decir, los estudiantes, los colegas y el funcionamiento de la escuela. De ese modo, las condiciones estructurales de la enseñanza, que se mantienen incuestionables, escapan a la reflexión de los profesores.

Por ese motivo, para esta tradición la reflexión docente debe ser concebida teniendo como referencia: a) el tipo de vinculación con la acción a ser establecida; b) sobre qué relaciones la realiza; c) cuáles intereses procura servir; y d) qué construcción social apoyar con ella. Así concebida, la reflexión crítica permite analizar las condiciones sociales e históricas en que se formaron los modos de entender y también valorizar la práctica educativa, gracias a la reconstrucción de los procesos de formación y de construcción social que llevan a sustentar determinadas ideas. Para esto, la comprensión de las contradicciones de las estructuras sociales e institucionales que condicionan la práctica educativa es fundamental.

2. CONCEPTUALIZANDO LA REFLEXIÓN DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DE LA DANZA

También es posible corroborar, que existen revisiones de literatura en Chile sobre el concepto de reflexión docente en el ámbito educativo y específicamente en investigaciones con discusiones teóricas y resultados empíricos asociados a disciplinas pedagógicas. Estas revisiones de literatura consideraron dos cortes temporales, en primer lugar, desde el año 1998 al 2008 (Guerra, 2009) y desde el año 2009 al 2014 (Ruffinelli, 2017). Estas revisiones demostraron algunos elementos, primero es posible destacar que, en la comparación de la revisión de literatura del año 2009, a la publicada en el año 2017, las investigaciones empíricas demostraron haber aumentado, además de evidenciar un desplazamiento de foco desde una predominancia de la primera tradición de enseñanza reflexiva, hacia la segunda tradición: práctica reflexiva con interesantes aproximaciones a la tercera tradición: reflexión crítica. Entre otros elementos que son destacables, es posible también identificar ciertas brechas, como el establecimiento de factores obstaculizadores de los procesos de reflexión docente y el impacto de la reflexión docente en la transformación del conocimiento profesional.

Estas cuestiones son importantes en relación a los artículos contemplados en las revisiones de literatura antes mencionadas. Sin embargo, es necesario

destacar en relación al objeto de estudio de esta revisión de literatura en particular, que en ninguna de las revisiones anteriores se contemplaron las implicancias de la reflexión docente en la enseñanza artística, mucho menos en la enseñanza de la danza.

Como es de imaginarse en el caso de la enseñanza de la danza, el trabajo y discusión sobre la reflexión docente ingresó tardíamente, ya que esta disciplina se centró en sus inicios, en el desarrollo técnico de los bailarines y en cómo esa técnica era enseñada, según Tembriotti & Tsangaridou (2014), en una perspectiva técnica de modelos coreográficos. Sin embargo, como el cuerpo, el espacio y el movimiento no son variables estáticas, no es posible afirmar que esta perspectiva necesariamente se aproximaba a la tradición de enseñanza reflexiva, a pesar de que efectivamente, en la creación coreográfica se trabaja un modelo que se mejora con cada entrenamiento.

Algunos autores señalan que el entrenamiento del cuerpo a través de la técnica académica y la técnica moderna permite cumplir con una tonicidad muscular adecuada para el ejercicio del movimiento (Laban, 2013; Costa, Ferreira & Felicio, 2013). Esto implica que los intérpretes de la danza deben enfocarse en primer lugar en este ejercicio asociado a lo disciplinar y lo anatómico, que no es necesariamente un proceso reflexivo. Sin embargo, a partir de la década del 90 surgen apuestas por aproximar los procesos educativos al área disciplinar dancística, y en esta nueva oleada, varios estudios fueron integrados.

Leijen et al. (2012) en su investigación entregan muestras de lo anterior, señalando que las reflexiones personales y la retroalimentación entre pares, situadas en un curso de técnica académica y en otro de coreografía, presentan diferencias significativas, mientras que en el primer curso el foco se situó en la reflexión sobre el trabajo propio, en el segundo curso la retroalimentación entre pares fue primordial, principalmente porque aquellos intérpretes que practicaban ballet se centraron en la operacionalización del movimiento, es decir, en la ejecución técnica. Mientras que los estudiantes de coreografía debían pensar el movimiento en función de un otro, con quien compartían el espacio. De esta

forma, surgen aspectos esenciales como la sensibilización para el trabajo del movimiento, donde los procesos de reflexión son mucho más profundos y sistemáticos, pues permiten desarrollar decisiones en la creación de un ambiente coreográfico. Estos elementos suponen considerar las metodologías de enseñanza de la danza como: improvisación, imitación kinésica, creación, actividades lúdicas y sensibilización. Estas propuestas metodológicas fortalecen la relación entre cuerpo y energía, considerando elementos como el uso del suelo y la gravedad en la generación del movimiento (Cámara & Islas, 2005). Lo relevante en este punto, es que estas metodologías apuntan a un elemento que parece ser central en el desarrollo de la reflexión docente en la enseñanza de la danza, este elemento es el desarrollo de la conciencia corporal.

Es importante destacar que por conciencia corporal se entiende, por un lado, la articulación de los procesos de reconocimiento anatómico del cuerpo, en relación a las capacidades corporales que cada bailarín puede desarrollar y por otro, la emoción/afectación que cada sujeto logra como práctica interpretativa, es decir, no son solamente las habilidades corporales sino que también existen más factores que inciden en los procesos de reflexión docente (Cámara & Islas, 2005), y no solamente la técnica del movimiento.

Las discusiones sobre cuerpo y espacio en la enseñanza de la danza también permiten identificar tradiciones o enfoques en su lectura, por una parte, se encuentran aquellas ligadas al desarrollo de la habilidad técnica (Cámara & Islas, 2005) que son las más tradicionales, pues se relacionan simplemente con la ejecución del movimiento sobre el espacio. Por otra parte, están aquellas que trabajan la relación desde lo sensible/experiencial (Le Breton, 2018) considerando el cuerpo y el espacio no solamente como una materialidad, sino que también como un fenómeno social y cultural. Mientras que existen otras que se desarrollan desde lo performativo (Butler, 2018; Massey, 2008) aquello que se pretende interpretar, pero considera la ejecución del movimiento, los imaginarios corporales, y las expresiones de las sensaciones y sensibilidades. Estas perspectivas en ningún caso son estáticas ni únicas, coexisten y conviven entre

ellas, aunque también se entrelazan y dialogan con otras. Si bien no son el foco de esta revisión de literatura, es importante mencionarlas pues orientan las discusiones sobre cómo se comprende el cuerpo en movimiento y el espacio en movimiento, como parte de la enseñanza de la danza, y como finalmente se entiende la importancia del desarrollo de la conciencia corporal. De esta forma, lo que se plantea aquí como conciencia corporal se relaciona mucho más con el diálogo entre perspectivas, que con un sesgo único y delimitado por las técnicas de ejecución.

En este sentido, es importante destacar que existen investigaciones que abordan este lineamiento, por ejemplo, Tembrioti & Tsangaridou (2014), presentan resultados importantes, que se relacionan con el trabajo de la práctica reflexiva para estimular la conciencia corporal de los estudiantes de danza, considerando como esencial que el estudiante de danza reconozca su cuerpo en el espacio e identifique no sólo el movimiento técnico. Además, se plantea el trabajo con algunas herramientas como la grabación de clases y su posterior observación para dinamizar el trabajo reflexivo de la práctica dancística. Se advierte además que la inclusión de tecnologías en los procesos coreográficos es uno de los elementos que se están incluyendo en el desarrollo de la reflexión docente en estudiantes de danza, justamente en relación a la profundización sobre los procesos corporales, entendiendo justamente que estos contemplan varios elementos, entre ellos culturales, identitarios, emocionales, afectivos, anatómicos, biológicos, entre otros.

Considerando lo anterior, es importante preguntarse: ¿Cómo la reflexión docente permite profundizar en el desarrollo de la conciencia corporal en la enseñanza de la danza?

3. METODOLOGÍA

Los artículos que componen esta revisión de literatura fueron definidos utilizando ciertos criterios de selección, en primer lugar, se definió un criterio

temporal que permitió incluir las publicaciones desde el año 2001 al 2016. Considerando como referencia las revisiones de literatura sobre reflexión docente mencionadas (Guerra, 2009; Ruffinelli, 2017), e intentando cubrir un período de tiempo similar. En segundo lugar, el criterio fue utilizar la base de datos Web of Science -conocida anteriormente como ISI- para realizar la búsqueda de artículos científicos, considerando que actualmente en esta se encuentran indexadas las revistas con publicaciones de mayor impacto en el área de la producción científica –académica. Un tercer criterio, fue trabajar con artículos específicos que considerarán la reflexión docente en la enseñanza de la danza en relación al desarrollo de la conciencia corporal. Asociado a este último criterio fue necesario integrar aquellos artículos interdisciplinarios que tenían su foco en la reflexión docente y la utilización de metodologías de la enseñanza de la danza como forma de dinamizar la conciencia corporal. Estos criterios se tradujeron en las siguientes palabras claves para la búsqueda.

Tabla1. Resumen de búsqueda en base de datos Web of Science 2001-2016

Términos de búsqueda	Artículos identificados	Refinación	Artículos seleccionados
“Reflective Practice” AND “Dance Education”	8	Exclusión de editoriales, bibliografía y capítulos de libro.	5
“Reflective Teaching” AND “Body Awareness”	8	Exclusión de editoriales, bibliografía y capítulos de libro.	2

Fuente: Elaboración propia.

Las palabras claves fueron combinadas tal como se evidencia en la Tabla 1. Se excluyeron de esta revisión las editoriales, bibliografías y capítulos de libro. Luego de esta selección, la sumatoria de artículos empíricos sobre la temática fue de 7 artículos, los cuales componen la muestra de esta revisión.

Tabla 2. Artículos seleccionados para la revisión de literatura

Número	Autor/es (año)	Título	Revista
1	Barton, G. & Ryan, M. (2014)	Multimodal approaches to reflective teaching and	<i>Higher Education Research & Development.</i>

		assessment in higher education	
2	Chappell, K. (2007)	The dilemmas of teaching for creativity: Insights from expert specialist dance teachers	<i>Thinking skills and creativity</i>
3	Dragon, D. et al. (2015)	Creating Cultures of Teaching and Learning: Conveying Dance and Somatic Education Pedagogy	<i>Journal of Dance Education</i>
4	Leigh, J. & Bailey, R. (2013).	Reflection, reflective practice and embodied reflective practice.	<i>Body, Movement and Dance in Psychotherapy</i>
5	Loytonen, T. (2009)	Collaborative Inquiry into the Culture of Dance Teaching	<i>Congress on Research in Dance Conference Proceedings</i>
6	McCormack, A. (2001).	Using reflective practice in teaching dance to preservice physical education teachers	<i>European Journal of Physical Education</i>
7	Tsouvala, M. & Magos, K. (2016).	The dance of the magic dragon: embodied knowledge in the context of transformative learning theory	<i>Research in Dance Education</i>

Fuente: Elaboración propia.

El análisis de los artículos se realizó utilizando tres categorías que surgen de la discusión teórica: a) Reflexión docente y desarrollo de la conciencia corporal como racionalidad técnica, b) Reflexión docente y desarrollo de la conciencia corporal como práctica reflexiva, y c) Reflexión docente y desarrollo de la conciencia corporal como reflexión crítica.

4. RESULTADOS

Considerando las tres categorías de sistematización para esta revisión de literatura, es posible destacar que en relación a la primera categoría fue posible identificar dos artículos que coinciden con la perspectiva aquí señalada. Mientras que tres artículos se relacionan con la segunda categoría. Por último, la tercera categoría se compone de 2 artículos.

Con respecto a la primera categoría teórica, *Reflexión docente y desarrollo de la conciencia corporal como racionalidad técnica*, es posible evidenciar que los dos

documentos revisados corresponden a investigaciones sobre casos de estudio específicos. Ambas investigaciones sitúan el foco en la imitación kinésica como factor primordial para generar un modelo dancístico-corporal, considerando, por tanto, solamente una de las metodologías de la enseñanza de la danza.

Es posible identificar que Barton & Ryan (2015) realizaron una investigación donde trabajaron con enfoques multimodales para el análisis del desarrollo de la práctica reflexiva en tres casos de estudio, asociados a carreras de pregrado del área de la creación- moda, danza y música- en los tres casos utilizan grabación de algunas prácticas, para posteriormente ser utilizadas en el análisis reflexivo.

En el caso de danza, se trabajó en la reflexión sobre el desarrollo de habilidades corporales, para esto se estableció una serie de cuatro unidades de práctica, escogiéndose un video que consideraba la toma de imágenes de la penúltima clase de un curso, que era cerrado con un examen final de danza. Se detectó en el análisis de esta imagen que el docente daba una instrucción oral, apoyado de un movimiento y un gesto, indicando correcciones de postura y en su discurso indicándole al estudiante que sintiera el tramo superior de su cuerpo. De esta forma, el profesor daba una indicación técnica y estética. Además, instaba al estudiante a realizar el proceso de reflexión sobre la práctica. Para esto el profesor, le indicaba al estudiante que era necesario generar conciencia del donde se está, del volumen que el cuerpo ocupa en el espacio, del tono muscular alcanzado y de los límites del propio cuerpo. Así, el profesor explicaba que se da un razonamiento acerca de lo que el propio cuerpo puede lograr, a partir de esto, se toman decisiones y se reconstruye el ejercicio práctico.

Por otra parte, Loytonen (2009) investigó los procesos de investigación colaborativa en la enseñanza de la danza, en primer lugar, es importante definir que, en los procesos artísticos, existen perspectivas que apoyan la construcción de procesos colaborativos de investigación, que se pueden traducir en una composición musical, en una puesta en escena teatral, en una coreografía, entre otras.

En este caso en particular, se priorizó el trabajo con profesores de danza, que quisieran participar de esta investigación, involucrándose activamente. Durante el primer año, de desarrollo de la investigación se trabajó con la creación de una pregunta que guiara el proceso creativo, esta pregunta se formuló y reformulo, discutiéndose colectivamente al respecto. Se generaron espacios de reflexión que consideró experiencias personales de los participantes, pero que apuntaban a un ensamblaje colaborativo de investigación.

Los problemas que el investigador tuvo que enfrentar, estuvieron justamente ligados al proceso reflexivo sobre la práctica docente, los participantes exigieron herramientas concretas que permitieran la reflexión docente y este camino, finalmente perjudico los procesos colaborativos de investigación, pues los participantes utilizaron las herramientas como metas a conseguir. Esto implicó que la conciencia corporal que se desarrolló fue en función de ciertos niveles de logro y no en relación al trabajo personal, la reflexión sobre esto y luego la integración con el otro, parte del colectivo.

Este proceso de investigación, en su primer año de ejecución integro 35 profesores de danza, a lo cual se fueron sumando otros profesores al segundo año, y posteriormente directivos de la escuela al tercer año. En este último ingreso, surgió otro elemento a destacar pues los directivos, cuestionaron al respecto de esta red de investigación colaborativa que se estaba gestando, debido a que parecía que el proceso reflexión era una comparación del trabajo entre escuelas. Lo anterior demuestra cómo la práctica reflexiva puede ser mal entendida, y como finalmente, el proceso de colaboración investigativa que debía producir una reflexión sobre las propias prácticas docentes en la enseñanza de la danza pudo ser desviado de su foco.

Es importante mencionar la importancia que tiene el contexto sociocultural para el desarrollo de la reflexión docente, es evidente que en esta investigación no se consideró el análisis contextual para desarrollar la propuesta de intervención.

En relación a la segunda categoría teórica, *Reflexión docente y desarrollo de la conciencia corporal como práctica reflexiva*, fue posible evidenciar que los tres

artículos revisados corresponden a investigaciones sobre casos de estudio específicos. Es posible identificar en los tres artículos que existe un diálogo entre las habilidades anatómicas/técnicas corporales y la sensibilidad/afectación corporal, para desde ese lugar trabajar en el reconocimiento del movimiento corporal en el espacio.

En la práctica reflexiva se ha incorporado la conciencia corporal desde diferentes líneas de investigación, por ejemplo, Leigh & Bailey (2013) desde el área de la salud, analizan como los procesos asociados a los movimientos somáticos, permiten el desarrollo de la conciencia corporal. Esto sería reconocer las influencias externas e internas que dinamizan esta conciencia, estas influencias ya sean, por ejemplo, un espejo que refleja el movimiento en el ámbito de la técnica académica o una emoción cotidiana que se expresa en un movimiento, influye en la musculatura corporal y, por tanto, en la memoria corporal. De esta forma, el ejercicio somático permite reconocer el movimiento de una articulación, por ejemplo, al flexionar y extender la mano, lo que sería desde un punto de vista anatómico la articulación radiocarpiana; y a su vez, genera conciencia de ese movimiento, y provocando un reconocimiento corporal del movimiento, que se integra a la memoria corporal de un sujeto.

Para McCormarck (2001) estas influencias las define el profesor de danza, durante el proceso de enseñanza. Por ejemplo, es posible apreciar una influencia externa a propósito del análisis de las grabaciones del movimiento, es decir, los estudiantes pueden revisar sus propias grabaciones y definir como el movimiento se logra, en este sentido es importante observar la intencionalidad de ese movimiento.

La autora establece, que durante su investigación que se desarrolló con 90 estudiantes de Educación Física, quienes debían trabajar durante 14 semanas en un programa de danza que tenía una duración de 2 horas a la semana, este elemento fue primordial. Pues el análisis del movimiento permitió definir aspectos como la intención de cada movimiento, este ejercicio reflexivo pareciera ser esencial en el desarrollo de la conciencia del propio cuerpo. Esto porque,

permite diferenciar un movimiento intencionado que es propio de un proceso dancístico, del movimiento azaroso que es propio de la vida cotidiana, como caminar y correr.

La educación somática también se ha trabajado desde la enseñanza de la danza, Dragon et al. (2015) plantea que la educación somática, integra técnicas de danza, prácticas y principios de la ciencia, esta serviría para el acondicionamiento físico, pero además para desarrollar la conciencia somática, que es la conciencia corporal que se trabaja en la enseñanza de la danza. Esto porque permitiría que los bailarines se centraran en sus sensaciones internas también, utilizando la información detectada con el fin de tomar decisiones sobre sus acciones de movimiento. De esta forma, sería un ejercicio práctico y reflexivo individual permanente.

Es posible considerar que, si bien se mantiene la perspectiva de seguimiento de un modelo, este es remirado y analizado continuamente, se incluye la reflexión docente continua, como una acción cotidiana/permanente que supone la toma de decisiones movimentales.

En relación a la tercera categoría teórica, *Reflexión docente y desarrollo de la conciencia corporal como reflexión crítica*, fue posible evidenciar que los dos artículos revisados corresponden a investigaciones sobre casos de estudio específicos. Es posible identificar en los dos artículos que componen esta categoría, que existe una motivación por parte de quien dirige las intervenciones por interpelar constantemente las condiciones sociales de la experiencia corporal docente.

Desde la enseñanza de la danza en específico se vinculan el desarrollo de la conciencia corporal con las influencias internas, esto sería el trabajo reflexivo a partir de la emoción, como lo explica Tsouvala & Magos (2016) cuando la experiencia es corporizada, es decir, se instala al cuerpo en el centro de la acción social, se comprende que el conocimiento corporal está ligado a los procesos cognitivos de aprendizaje. En la investigación de estas autoras, se trabaja desde la creación coreográfica, lo que permitiría producir espacios que sean reconocidos por los estudiantes. Durante este ejercicio, los 26 estudiantes que componían la

muestra recorrían espacios significativos para la cultura urbana y política de su país, produciendo luego de la observación de esos lugares, relatos de movimiento que permitían reconocer el cuerpo también como espacio.

En esta misma, línea Chappell (2007) investigó tres casos de estudio que trabajaban los procesos creativos en la enseñanza de la danza de tres especialistas/expertos en danza, quienes tenían diversas trayectorias profesionales, pero que coincidían en la cantidad de años en el ejercicio de la profesión, más de 15 años cada uno. Cada caso de estudio se componía del profesor/especialista junto a sus cursos de estudiantes. La reflexión docente se situó desde el trabajo con las grabaciones de clases, su observación y la posterior reflexión del proceso y, además, del desarrollo de diarios reflexivos. La investigación se extendió por un período de 12 semanas, lo que permitió ver el proceso reflexivo que los profesores realizaban para avanzar en la enseñanza de los contenidos corporales.

Es interesante afirmar, que uno de los resultados más importantes de esta investigación es que los tres profesores trabajaron el cuerpo y la mente como un todo, relacionando esta articulación con la conciencia corporal de los estudiantes.

Pareciera ser que los procesos de creación se dinamizan justamente con el ejercicio reflexivo del profesor, que permite poner en práctica todos aquellos elementos que emergen en la reflexión docente, es decir, evaluar decisiones anteriores, redirigir un proceso coreográfico ya iniciado, y reevaluar esa nueva práctica escénica.

Es importante considerar que ambas investigaciones, son trabajadas específicamente por docentes de danza, desde y para la enseñanza de la danza, esto supone una diferencia con las categorías antes señaladas, que, si bien incluyen investigaciones que utilizan las metodologías de enseñanza de la danza, no todas se sitúan desde y para la disciplina misma. Esto quiere decir, que las aproximaciones teóricas con respecto a la comprensión de la reflexión docente como dinamizador de la conciencia corporal, podría tener variaciones entre las distintas disciplinas, a pesar de trabajar la conciencia corporal para el movimiento

del cuerpo en el espacio. Sin embargo, este hallazgo no puede ser ratificado en su totalidad debido que sería necesario ampliar la muestra o modificar el objetivo principal de esta revisión de literatura.

5. DISCUSIÓN

En primer lugar, es necesario evidenciar la escasez de publicaciones científicas en relación a esta temática en específico. Considerando por otra parte, que es un tema muy trabajado desde la pedagogía asociada a otras disciplinas. Este primer punto es revelador, pues implica que efectivamente la relación entre las prácticas de reflexión docente y la enseñanza de esta disciplina artística no es un tema trabajado, sino que, además, es posible apreciar una dispersión en las revistas donde se están publicando estas investigaciones.

Es posible también identificar, que las investigaciones asociadas a estos temas han sido más recurrentes desde el año 2013 en adelante. Esto da cuenta de que este es un campo incipiente de investigación, donde aún es imposible identificar comunidades científicas de renombre que se dediquen a este ámbito de pesquisa.

Además, es relevante destacar que las siete investigaciones que componen la revisión de literatura corresponden a una investigación de caso de estudio, esto supone una especificidad única que no permite mediciones ni estandarizaciones. Asimismo, es necesario indicar que, si bien las siete investigaciones consideran el movimiento del cuerpo en el espacio o metodologías de trabajo asociadas a la danza, no todas las investigaciones trabajan únicamente la disciplina dancística. Si bien todas las investigaciones poseen como foco el desarrollo de la reflexión docente como dinamizador de la conciencia corporal, hay investigaciones que abordan el tema desde la enseñanza de la Educación Física y/o la Educación Somática. Esto podría suponer diferencias teóricas en la aproximación a la comprensión de la reflexión docente y su desarrollo, sin embargo, la muestra no permite indicar si estas diferencias son significativas.

En cuanto al desarrollo de la conciencia corporal, es importante reconocer que es un elemento esencial en la enseñanza de danza, considerando que supone un conocimiento complejo e integral sobre el cuerpo, su funcionamiento y sus límites proyectivos. Sin embargo, también es relevante destacar el débil trabajo que se ha desarrollado sobre la reflexión docente en la enseñanza de la danza, aun cuando pareciera ser fundamental, justamente en la comprensión del cuerpo como un todo.

De esta forma, se rescata en esta revisión de literatura como un primer punto, la existencia de investigaciones que vinculen ambos elementos, reflexión docente y conciencia corporal, considerando que este proceso reflexivo es el que permitiría un desarrollo mucho más profundo de los procesos que denotan la conciencia corporal en la enseñanza de la danza, y que suponen el ejercicio de repensar nuevas formas para enfrentar procesos de análisis del movimiento.

Además, se vuelve relevante, como un movimiento con intención supone un ejercicio de comprensión de una postura corporal, de una tonicidad muscular y de una interpretación en el proceso. Como a su vez, la composición de una coreografía que involucra elementos de sensibilización e improvisación de la técnica dancística también supone establecer elementos técnicos de movimiento, para conseguir una ejecución precisa.

También, es interesante reforzar la idea de cómo se han introducido nuevas herramientas que fortalecen el proceso de reflexión docente, como lo es el caso de las grabaciones de clases, que permiten que el docente reflexione sobre su propio trabajo y sobre las decisiones que lo llevaron a trabajar el contenido de determinada forma. Por otra parte, también permitiría el seguimiento de un proceso creativo y de enseñanza, pues el profesor de danza podría ir revisando los avances de sus estudiantes en cuanto a su propia conciencia de cuerpo, en relación al trabajo con otros, por ejemplo, como cuando un grupo de bailarines va desplazándose por el espacio a un ritmo preciso y con movimientos técnicos precisos, cualquier desajuste o decisión espontánea podría provocar un accidente, en el choque de los cuerpos contra el suelo e incluso entre ellos.

De esta forma, la conciencia corporal supone también un control de esos movimientos, un saber instalado que define qué tipos de decisiones pueden ser erradas u acertadas, una memoria corporal que impide la lesión de un músculo, pues se sabe cómo reaccionar frente a un ejercicio. Por tanto, pareciera ser que la reflexión de los docentes de danza permitiría dinamizar el desarrollo de la conciencia corporal en el bailarín, como un todo complejo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barton, G. & Ryan, M. (2014). Multimodal approaches to reflective teaching and assessment in higher education. *Higher Education Research & Development*, 33 (3), 409-424, doi: 10.1080/07294360.2013.841650.
- Butler, J. (2018). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós.
- Cámara, E. & Islas, H. (2007). *Pensamiento y acción. El Método Leeder de la Escuela Alemana*. México: Editorial del INBA.
- Contreras, J. (2002). *A autonomía de profesores*. São Paulo: Cortez.
- Chappell, K. (2007). The dilemmas of teaching for creativity: Insights from expert specialist dance teachers. *Thinking skills and creativity*, 2, 39-56.
- Dragon, D. et al. (2015). Creating Cultures of Teaching and Learning: Conveying Dance and Somatic Education Pedagogy. *Journal of Dance Education*, 15 (1), 25- 32, doi: 10.1080/15290824.2014.995015.
- Guerra, P. (2009). Revisión de experiencia de reflexión en la formación inicial de docentes. *Estudios Pedagógicos*, 35 (2), 243-260.
- Laban, R. (2013). *Coreografía. Primer cuaderno*. México: Editorial del INBA.
- Le Breton, D. (2018). *La sociología del cuerpo*. España: Siruela.
- Leigh, J. & Bailey, R. (2013). Reflection, reflective practice and embodied reflective practice. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 8 (3), 160-171, doi: 10.1080/17432979.2013.797498.
- Leijen, A. et al (2012). How to determine the quality of student's reflections? *Studies in Higher Education*, 37 (2), 203-217.
- Loytonen, T. (2009). Collaborative Inquiry into the Culture of Dance Teaching. *Congress on Research in Dance Conference Proceedings*, 41, 319-328.
- Massey, D. (2008). *Pelo espaço*. Brasil: BertrandBrasil
- McCormack, A. (2001). Using reflective practice in teaching dance to preservice physical education teachers. *European Journal of Physical Education*. 6 (1), 5-15, doi: 10.1080/1740898010060102.
- Ruffinelli, A. (2017). Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Educação e Pesquisa*, 43 (1), 97-111.
- Shön, D. (2000). *Educando o profissional reflexivo – um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Tembrioti, L. & Tsangaridou, N. (2014). Reflective practice in dance: a review of the literatura. *Research in Dance Education*, 15, 1, 4-22.
- Tsouvala, M. & Magos, K. (2016). *The dance of the magic dragon: embodied knowledge in the context of transformative learning theory*. Research in Dance Education.

Zeickner, K. (1998). Para além da divisão entre professor-pesquisador e professor acadêmico. En: Geraldj, Corinta M. G., Fiorentini, Dario, e Pereira, Elisabete M. de A. *Cartografias do Trabalho Docente*. Campinas: Mercado das Letras.