

**La influencia de los espacios escolares en la configuración del esquema corporal de
estudiantes de la IED Delia Zapata Olivella**

Dayana Zuley Ariza Ariza

Miguel Angel Flórez Montenegro

Tesis presentada para optar al título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social

Directora:


Violetta Vega

Universidad Pedagógica Nacional

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Bogotá DC

2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La influencia de los espacios escolares en la configuración del esquema corporal de estudiantes de la IED Delia Zapata Olivella
Autor(es)	Ariza Ariza, Dayana Zuley ; Floréz Montenegro, Miguel Ángel
Director	Vega Pulido, Violetta
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 227p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE
Palabras Claves	ESQUEMA CORPORAL, ESPACIOS ESCOLARES, MOVIMIENTO, EQUILIBRIO, DESPLAZAMIENTO, INTERACCIÓN, EXPRESIÓN, SALONES, PATIO, PAREDES, SUELO.

2. Descripción
<p>Esta investigación indagó las posibilidades de desarrollo del esquema corporal que brindan diferentes usos de los espacios escolares, dentro del taller del centro de interés teatro, en el marco del programa 40x40, con estudiantes de los grados 1º a 5º del colegio Delia Zapata Olivella. La perspectiva metodológica fue cualitativa etnográfica. Los datos fueron recolectados a través de diarios de campo y entrevistas durante un semestre. Como resultado del análisis categorial-semántico de dichos datos, se observó que las orientaciones de uso de los espacios escolares definitivamente inciden en el fortalecimiento o desintegración de los esquemas corporales de los estudiantes, y que del pleno desarrollo de estos depende en últimas la riqueza de la experiencia educativa. Si realmente se quieren cualificar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y cumplir con la propagada premisa de la educación integral, es básico incluir en los currículos un enfoque formativo que parta del ser cuerpo.</p>

3. Fuentes
<p>Escolano, A. (2000). <i>Tiempos y espacios para la escuela: Ensayos históricos</i>. Madrid: Biblioteca Nueva.</p> <p>Foucault, M. (2002). <i>Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión</i>. 1a, ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina. Traducción de: Aurelio Garzón del Camino.</p> <p>Gallego, F. (2010). <i>Esquema corporal y praxia: Bases conceptuales</i>. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva.</p> <p>Gutierrez, R. (1998). <i>La estética del espacio escolar: Estudio de un caso</i>. Barcelona: Editorial Oikos.</p> <p>Merleau-Ponty, M. (1975). <i>Fenomenología de la percepción</i>. Barcelona: Planeta Agostini</p> <p>Paymal, N. (2008). <i>Pedagogía 3000: Guía práctica para docentes, padres y uno mismo</i>. Barcelona: Ox La-Hun.</p> <p>Planella, J. (2006). <i>Cuerpo, cultura y educación</i>. Bilbao: Desclée de Brouwer.</p> <p>Sassano, M. (2013). <i>La construcción del yo corporal. Cuerpo, esquema e imagen corporal en psicomotricidad</i>. Buenos Aires: Mino y Dávila.</p> <p>_____. (2003). <i>Cuerpo, tiempo y espacio: principios básicos de la psicomotricidad</i>. Buenos Aires: Editorial Stadium SRL.</p> <p>Vásquez, F. (2013). <i>El quehacer docente</i>. Bogotá: Universidad de la Salle.</p> <p>Vega, V. (2010). <i>Cuerpo, dialogo y educación: Una aproximación desde la fenomenología</i>. Bogotá: Fundación Centro Internacional de Desarrollo Humano.</p>

4. Contenidos

La tesis de grado se organizó en cinco capítulos. El primero es un retrato cercano de los espacios que conforman el IED Delia Zapata Olivella y de quiénes son las personas que los habitan, especialmente los estudiantes que le otorgan su sentido. El segundo capítulo ubica al lector en la experiencia de las clases del centro de interés de teatro en la institución educativa y presenta los resultados del análisis de datos de la investigación. El tercer y cuarto capítulo exponen el relacionamiento de los hallazgos del proceso investigativo con lo que expresan los estudiantes y algunos autores que aportan a la discusión sobre espacios escolares y esquema corporal. Finalmente, se encuentran las conclusiones y algunos aprendizajes sobre la manera en que los usos de los espacios escolares podrían favorecer la integración y desarrollo de los esquemas corporales de los estudiantes.

5. Metodología

El enfoque empleado, dada la intención de la investigación, es cualitativo etnográfico, pues como lo afirma Dorio (2009), a la etnografía a nivel educativo le concierne explorar lo que ocurre en el diario vivir de la escuela. Por tal motivo, el interés del investigador que la sigue se concentra en los diversos contextos y ambientes en donde se manifiestan las interacciones, valores, actividades e intereses de sus protagonistas, asimismo, este tipo de investigación es “un proceso sistemático de aproximación a una situación social, considerada globalmente en su contexto natural, para intentar comprenderla desde el punto de vista de quienes la viven” (p. 295).

Para esta investigación, los participantes, sus saberes y el espacio donde se desenvuelven, contribuyeron a precisar la realidad objeto de estudio a través de observaciones participantes, entrevistas y grupos focales como técnicas para la recolección de datos. Durante el proceso investigativo uno de los investigadores se desempeñaba como profesor del centro de interés de teatro del IED Delia Zapata, por lo que el acceso a la institución no fue una dificultad. Sin embargo, no se tuvo la misma suerte con el aval de las directivas, pues fue imposible lograr que la persona encargada de su administración conociera de primera mano la propuesta de investigación y diera aprobación firmada para la realización de la misma.

Para la recolección de datos, se observaron las clases del Centro de interés de teatro durante un semestre académico; esta técnica permitió obtener información relevante sobre la forma como se hace uso de los diferentes espacios usados para las clases y, posteriormente, registrar las vivencias de los estudiantes. Terminado el proceso de formación propuesto para el periodo formativo considerado, se realizaron trece entrevistas y un grupo focal.

Para el procesamiento de la información recogida se realizó un análisis de datos categorial-semántico (Bernete, 2013; Vásquez, 2013) con cada una de las fuentes y posteriormente, se trianguló la información obtenida.

6. Conclusiones

El desarrollo del trabajo investigativo que presentamos en este documento nos permite corroborar aquello que se tenía como supuesto: los usos dados a los espacios escolares inciden en las formas como se configuran los esquemas corporales de los estudiantes. Pero además nos permite, fundadamente, hacer inferencias frente a dos aspectos: las limitaciones dadas por el uso tradicional de los espacios escolares y las posibilidades generadas de los usos no convencionales de tales espacios, en los estudiantes- a nivel personal y social- y además en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los espacios de trabajo dentro de las instituciones educativas son salones ocupados por sillas, mesas y /o pupitres que tienen un pequeño e incómodo acceso, dispuestos en filas y con distribución jerárquica llevando a la cabeza la presencia del profesor. Esta disposición espacial produce el aquietamiento del sedentarismo sostenido y condiciona el movimiento y desplazamiento de los estudiantes a los permitidos por el tamaño del puesto que se les asigna -sin mayor explicación- y por el espacio existente entre las filas. Al pretender aquietar los cuerpos y confinarlos a una silla, la comunicación se restringe a la palabra y muchas veces se habla desde la idea y no desde la experiencia. La disposición de las sillas niega al otro dándole la espalda, no existe la mirada a los ojos, las relaciones se vuelven impersonales. La escuela regular concibe el espacio escolar como un contenedor soportado por dos máximas: quedarse quieto y hacer silencio.

Afirmamos que los movimientos, desplazamientos y la ganancia de equilibrios son fundamentales para la toma de consciencia del cuerpo y del espacio y como consecuencia del cuerpo de otros y el espacio de otros; entonces, si no hay movimiento, equilibrio, desplazamiento, hay menos presencia, menor

capacidad de tomar consciencia del propio cuerpo, se niega a los estudiantes la posibilidad de explorar formas de expresión distinta a la verbal y de configurar nuevas formas de aparecer, de hacer presencia, de estar-en-el-mundo. En la dimensión social las consecuencias se manifiestan en falta de participación social, mayor tendencia a la violencia contra el otro, a la discriminación de los otros, al no reconocimiento de las oportunidades y de la realidad social.

Por el contrario, la disposición espacial y los usos no convencionales dados a los lugares habitados en la escuela-posibilitado en nuestra experiencia por las clases de teatro pero que sin duda pueden ser implementados en las clases del currículo formal-,el permitir a los estudiantes relacionarse de manera experiencial con los espacios, reconocer sus aspectos físicos como texturas, longitudes y dimensiones y el compartir ejercicios lúdicos que además de explorar capacidades intelectivas permitan expresar emociones, se crean vínculos que permiten *ser* y *estar* de manera más tranquila y auténtica, facilitando así cualquier tipo de aprendizaje.

Si a la forma como se afrontan los espacios fundimos el trabajo corporal y la exploración de estímulos propioceptivos y exteroceptivos, favorecemos en los estudiantes el autoconocimiento y la toma de consciencia, se amplían sus posibilidades de expresión y en últimas se contribuye a dar respuesta a la pregunta ontológica ¿Quién soy?, al desarrollo de su autonomía y a la construcción de su identidad.

Observamos cómo la transformación del uso de los espacios permite que los esquemas corporales muden hacia algo más expresivo, dinámico, participativo que favorece la toma de consciencia y el posicionamiento en el espacio propio y próximo y el reconocimiento propio y del otro y posibilita en el ser social rasgos de cooperatividad y tolerancia. Cabe resaltar que en el trabajo en equipo que implica contactos corporales y creaciones grupales, se presenta la tendencia a cuidar la seguridad del otro y de la otra, es decir, a ejecutar movimientos y desplazamientos teniendo el suficiente cuidado para no lastimar los cuerpos de los compañeros. En general hay un sentido de protección hacia el otro que contrasta mucho con la agresividad sin restricción propia que generalmente se documenta en los juegos de patio y que contribuye de manera positiva a la sana convivencia dentro de las instituciones educativas.

Por último, los resultados de esta experiencia investigativa nos permite afirmar que las posibilidades expuestas en los párrafos anteriores contribuyen a la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en dos sentidos: Al ampliarse las posibilidades de expresión de los estudiantes se le facilita al docente un conocimiento de sus educandos que trasciende lo meramente intelectual para avanzar hacia lo emocional y social y que brinda pistas diferentes para asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje; y al posibilitar nuevas formas de interrelación basadas en la cooperatividad, la tolerancia y el cuidado mejora la convivencia y como consecuencia se genera un ambiente más propicio para el aprendizaje. Si los contenidos no pasan por el cuerpo, es decir por la experiencia, no van a tener la significancia y la apropiación esperada.

Elaborado por:	Ariza Ariza, Dayana Zuley; Flórez Montenegro Miguel Ángel
Revisado por:	Vega Pulido Violetta

Fecha de elaboración del Resumen:	21	02	2017
--	----	----	------

Dedicatoria

A todos los niños de todas las edades y en especial
a Lorenzo mi hermoso hijo.

Miguel Angel

A Vivian y Annie por iluminar mi camino,
A Alex por ser mi soporte.

Dayana

Agradecimientos

Agradecemos a nuestras familias por su apoyo y paciencia, a Violetta Vega por orientar este proceso, a nuestras compañeras Jeimy Castro Cala y María Eugenia Osorio por su constante apoyo y en especial, a los estudiantes del Centro de interés de teatro de la IED Delia Zapata Olivella por ser la fuente de esta investigación.

Resumen

Esta investigación indagó las posibilidades de desarrollo del esquema corporal que brindan diferentes usos de los espacios escolares, dentro del taller del centro de interés teatro, en el marco del programa 40x40, con estudiantes de los grados 1° a 5° del colegio Delia Zapata Olivella. La perspectiva metodológica fue cualitativa etnográfica. Los datos fueron recolectados a través de diarios de campo y entrevistas durante un semestre. Como resultado del análisis categorial-semántico de dichos datos, se observó que las orientaciones de uso de los espacios escolares definitivamente inciden en el fortalecimiento o desintegración de los esquemas corporales de los estudiantes, y que del pleno desarrollo de estos depende en últimas la riqueza de la experiencia educativa. Si realmente se quieren cualificar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y cumplir con la propagada premisa de la educación integral, es básico incluir en los currículos un enfoque formativo que parta del ser cuerpo.

Abstract

The interest of this investigation is to investigate the possibilities of development of the corporal scheme that offer different uses of the school spaces, within the workshop of the theater interest center, under the 40X40 program, whit the students of the grades 1 to 5 of the Delia's Zapata Olivella school. The approach that is used is qualitative ethnographic, work analysis of content categorial-semantic. Data were collected from field journals and interviews. As a result, it is observed that more than the school spaces are the orientations of use that are given to them that make up corporal structures strengthened or blurred in the students, and that of these depends the wealth of the corporal experience of the students. One of the conclusions reached is that if you want to get better results in the learning of students, it is necessary to include in the curricula the formation from the body.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	7
1. EL LUGAR EN DONDE HABITO SE VUELVE UN HÁBITO.....	13
1.1 Características físicas de los salones de clase.....	18
1.2 Aula regular.....	22
2. LOS USOS DE LOS ESPACIOS ESCOLARES EN LA IED DELIA ZAPATA OLIVELLA.....	24
2.1 Afrontar los lugares.....	24
2.2 Movimientos.....	37
2.2.1. Características.....	38
2.2.2 Movimientos del cuerpo.....	42
2.2.3 Movimientos en relación a objetos.....	43
2.3 Desplazamiento.....	44
2.4 Equilibrio.....	49
3. EL RELACIONAMIENTO QUE PREFIGURAN CIERTOS USOS DEL ESPACIO.....	56
3.1 Interacción.....	56
3.2 Expresión.....	62
4. ¿POTENCIAR EL DESARROLLO DE ESQUEMAS CORPORALES ENTRA EN LOS INTERESES DE LA EDUCACIÓN?.....	68
5. Conclusiones.....	78
Referencias.....	81
Apéndice A Transcripción de entrevistas.....	83
Apéndice B Diarios de campo.....	1

Introducción

Las políticas educativas vigentes en Colombia priorizan sobremanera la dimensión cognitiva del estudiante dejando de lado -o muchas veces negando- otras esferas del ser humano como la emocional, comunicativa, sensorial y con ello, nuestra realidad corporal. En este sentido, las apuestas por una educación integral pierden mucho de su objeto; mientras se siga queriendo educar sin cuerpos, sin espacios y sin ambientes presentes y manifiestos, seguirá imperando una educación desarraigada, en la que los estudiantes acumulan información y datos vacíos de experiencia, de vida y en últimas de existencia.

Partiendo de la premisa de que “educar es educarse” (Planella, 2006, p.14), y sobre la base de una experiencia de más de diez años en la enseñanza del teatro y la expresión corporal por parte de los investigadores, se quiere cuestionar precisamente la manera en que la educación promueve el desarrollo del esquema corporal en los estudiantes.

Y como ser cuerpo implica ser en un espacio y tiempo determinados, una de las relaciones importantes que se pueden vislumbrar en este caso tiene que ver con las diversas dificultades que parecen imponer los espacios escolares normalizados. La cuestión puede relacionarse con las limitaciones a nivel de infraestructura, pero históricamente puede advertirse que este fenómeno obedece fundamentalmente a la intención de priorizar la enseñanza de lo científico por sobre otros aspectos que conforman el saber del ser-cuerpo para los humanos: “Lo esperable de una institución es que tenga salones, patio, canchas de juego, cafetería y biblioteca; dónde jugar, dónde comer y dónde leer y escribir” (Vega, 2010, p. 91).

Entendemos los espacios escolares como medios materiales de interacción social en los que se sitúan los diferentes sujetos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Escolano, 2000; Gutiérrez, 1998). Su apariencia está definida por su diseño arquitectónico,

material de construcción, distribución, tamaño, ornamentación y mobiliario, y a su vez se construyen por los siguientes órdenes:

- Pedagógico: hace referencia a la organización del espacio y su manipulación para actividades que se programan.
- Socio-cultural: entendido como los aspectos sociales, culturales y éticos de la comunidad en la que se encuentra inserto.
- Afectivo: tiene que ver con la “Dimensión sensible de los lugares” (Gutierrez, 1998), con la apropiación de los mismos por los sujetos. Está dirigido a provocar el equilibrio emocional entre el individuo, el espacio y su función.
- Estético-cultural: dado por el aporte y referentes estéticos y culturales que brindan tanto a los agentes que lo habitan como a la comunidad para propiciar prácticas integrales.

Los espacios escolares, así concebidos, son determinantes en el desarrollo de sus principales actores: los y las estudiantes. Pues como lo afirma Escolano (2000) “la arquitectura de la escuela no es solo un programa “silencioso” de educación, sino la pauta que proporciona al niño las primeras experiencias espaciales y que condiciona el desarrollo de su esquema corporal, así como de ciertas estructuras cognitivas” (p. 22).

En concordancia con nuestro interés investigativo, vemos el cuerpo desde la categoría integradora de esquema corporal, advirtiendo dos facetas. La primera centrada en el autoreconocimiento y la segunda, en el encuentro con el otro. En esta perspectiva, y con relación a la primera faceta, se entiende el esquema corporal como el conocimiento que tengo de mi cuerpo y de su ubicación en el espacio, “intuición global o conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, tanto en estado de reposo como en movimiento, en función de la interrelación de sus

partes y sobre todo de su relación con el espacio que lo rodea” (Ballesteros, citada por Sassano, 2013, p. 141), que se funda sobre datos propioceptivos y exteroceptivos.

En una segunda faceta, el desarrollo del esquema corporal no se sitúa exclusivamente en la individualidad del ser, sino que por el contrario es en el reconocimiento y encuentro con y en el otro.

Nos encaminamos, pues, hacia una segunda definición del esquema corpóreo: ya no será el simple resultado de unas asociaciones establecidas en el curso de la experiencia, sino una toma de consciencia global de mi postura en el mundo intersensorial, una “forma” en el sentido de la Gestaltpsychologie (Merleau-Ponty, 1993, p.116).

En relación con los espacios y siguiendo los postulados de este autor francés, el esquema corporal prioriza las situaciones y en particular sus tareas, distinguiendo el propio espacio del espacio exterior, “... y el “esquema corpóreo” es finalmente una manera de expresar que mi cuerpo es-del-mundo” (Merleau-Ponty, 1993, p. 118).

Vale insistir entonces en que esta búsqueda surge de la necesidad de revisar y transformar la manera en que se conciben las relaciones enseñanza-aprendizaje con respecto a los cuerpos que pueblan los espacios escolares y dar respuesta a la pregunta *¿de qué manera influye el uso de los espacios escolares en la configuración del esquema corporal de los estudiantes de grado 1º a 5º del IED Delia Zapata Olivella?*

El objetivo general es indagar las posibilidades de desarrollo del esquema corporal que brindan diferentes usos de los espacios escolares en los estudiantes de grados 1º a 5º del colegio Delia Zapata Olivella. De manera específica se pretendió:

- caracterizar las formas como usan y se relacionan con los espacios escolares los estudiantes de los grados 1º a 5º del colegio Delia Zapata Olivella.
- relacionar el uso de los espacios escolares que hacen los estudiantes de grados 1º a 5º con la manera en que aparecen sus esquemas corporales.

- inferir las alteraciones en los desarrollos de los esquemas corporales bajo las orientaciones de uso del espacio que se han explorado.

Los participantes de este proceso investigativo son estudiantes de básica primaria, con edades que oscilan entre los seis y los once años aproximadamente y que pertenecen a dos grupos del Centro de interés de teatro en el marco del Programa para la Excelencia Educativa *40x40*. Son niños y niñas que habitan en la localidad de Suba en barrios cercanos al Colegio en su mayoría, en Fontanar del río y Bilbao específicamente.

El enfoque empleado, dada la intención de la investigación, es cualitativo etnográfico, pues como lo afirma Dorio (2009), a la etnografía a nivel educativo le concierne explorar lo que ocurre en el diario vivir de la escuela. Por tal motivo, el interés del investigador que la sigue se concentra en los diversos contextos y ambientes en donde se manifiestan las interacciones, valores, actividades e intereses de sus protagonistas, asimismo, este tipo de investigación es “un proceso sistemático de aproximación a una situación social, considerada globalmente en su contexto natural, para intentar comprenderla desde el punto de vista de quienes la viven” (p. 295).

Para esta investigación, los participantes, sus saberes y el espacio donde se desenvuelven, contribuyeron a precisar la realidad objeto de estudio a través de observaciones participantes, entrevistas y grupos focales como técnicas para la recolección de datos. Durante el proceso investigativo uno de los investigadores se desempeñaba como profesor del centro de interés de teatro del IED Delia Zapata, por lo que el acceso a la institución no fue una dificultad. Sin embargo, no se tuvo la misma suerte con el aval de las directivas, pues fue imposible lograr que la persona encargada de su administración conociera de primera mano la propuesta de investigación y diera aprobación firmada para la realización de la misma.

Para la recolección de datos, se observaron las clases del Centro de interés de teatro durante un semestre académico; esta técnica permitió obtener información relevante sobre la forma como se hace uso de los diferentes espacios usados para las clases y, posteriormente, registrar las vivencias de los estudiantes. Terminado el proceso de formación propuesto para el periodo formativo considerado, se realizaron trece entrevistas y un grupo focal.

Para el procesamiento de la información recogida se realizó un análisis de datos categorial-semántico (Bernete, 2013; Vásquez, 2013) con cada una de las fuentes y posteriormente, se trianguló la información obtenida.

Así, se pretende abrir el camino a la reflexión de los centros educativos frente a la incidencia que tiene el uso de la infraestructura de los centros escolares, el contexto en el que se inserta ese uso, los ambientes que dentro de ellos generan y los demás aspectos que componen el espacio escolar en la vivencia y el ser cuerpo de quienes los habitan. No podríamos aspirar a presentar el deber ser del uso de los espacios escolares, pero sí a generar argumentadamente nuevas preguntas sobre esta relación, sobre lo convencional acerca de ella y evitar, por ejemplo, que los espacios no convencionales se usen de manera tradicional.

El presente documento se organizó en cinco capítulos. El primero es un retrato cercano de los espacios que conforman el IED Delia Zapata Olivella y de quiénes son las personas que los habitan, especialmente los estudiantes que le otorgan su sentido. El segundo capítulo ubica al lector en la experiencia de las clases del centro de interés de teatro en la institución educativa y presenta los resultados del análisis de datos de la investigación. El tercer y cuarto capítulo exponen el relacionamiento de los hallazgos del proceso investigativo con lo que expresan los estudiantes y algunos autores que aportan a la discusión sobre espacios escolares y esquema corporal. Finalmente, se encuentran las conclusiones y algunos aprendizajes sobre la manera en

que los usos de los espacios escolares podrían favorecer la integración y desarrollo de los esquemas corporales de los estudiantes.

1. El lugar en donde habito se vuelve un hábito

“Advertir la vida mientras se vive, alcanzar a vislumbrar su implacable grandeza, disfrutar del tiempo y de las personas que lo habitan, celebrar la vida y el sueño de vivir, ése es su arte.”
Doménico Cieri Estrada

Al tratar de responder la pregunta ontológica ¿quién soy?, una serie de imágenes bombardean mi atención buscando llegar a eso que llamamos el primer recuerdo. Necesariamente voy a la niñez y como un delirante sueño, se mezclan sensaciones, personas, emociones, lugares; y el tiempo pierde su estricta rigidez para jugar con el orden de las vivencias. Me remito al barrio donde crecí, las calles que recorrí una y otra vez, los lugares que frecuenté y las personas con las cuales me relacioné.

Tomando la Av. Ciudad de Cali hacia el norte, a la altura de la calle 90 está la frontera invisible que separa las localidades de Engativá y Suba. Siguiendo por la misma avenida a mano izquierda aparece el humedal del río Juan Amarillo, un imponente ojo de agua con las especies de fauna y flora típicas de estos espacios. Al costado derecho se observan casas construidas de manera irregular que empezaron siendo invasiones y hoy son barrios legalizados con servicios públicos.

Un kilómetro más adelante, la vía hace una curva y se separa del humedal, para internarse entre una multitud de barrios que se esparcen a cada lado de la avenida. En el semáforo de Aures se gira hacia la izquierda y se toma una calle de carril sencillo que va en las dos direcciones y que se encuentra muy deteriorada causando monumentales trancones, en especial en época de invierno cuando el barrizal es tremendo.

Unos metros adelante, antes de llegar a Villa María, hay un potrero rectangular muy grande y las dos calles que lo bordean son las que se toman para llegar al sector de Tibabuyes; la primera es una pésima vía con enormes huecos y varias capas de recebo formando peligrosas irregularidades; la otra, un poco mejor, pero vertiginosa porque transitan buses y vehículos

pesados mezclados con vehículos particulares a gran velocidad, que normalmente están invadiendo el carril contrario por esquivar grandes huecos, lo que es muy propicio para todo tipo de choques.

Uno de los problemas más graves de la localidad es el tema del tránsito, vías en pésimo estado, exagerado volumen de vehículos transportando a la población de habitantes más numerosa entre todas las localidades del Distrito, haciendo que las personas que viven allí se terminen acostumbrando a eternos trancones y una sensación de contaminación exacerbada: pitos ensordecedores y gases asfixiantes. Un gran número de habitantes se transporta en bicicleta y otros tantos caminan.

Al pasar estas calles se llega a la antigua Avenida Suba, una doble vía que siempre está trancada, y que conduce hasta el CAI de La Gaitana; allí el camino se ramifica en pequeñas calles que llevan a diferentes barrios. La salida dos nos interna en un barrio que muestra construcciones mixtas en las que unas cuerdas tienen casas de barrio y otras cuerdas son de conjuntos cerrados de propiedad horizontal, ya sean casas o apartamentos. Así se llega al lugar que enfoca nuestra actual investigación.

El Colegio Distrital Delia Zapata Olivella, ubicado en la UPZ 71 de la localidad 11 (Suba), del Distrito Capital, llamada Tibabuyes. La zona está conformada por 31 barrios, tipificados como: residencial de urbanización incompleta, sectores periféricos no consolidados, con uso residencial de estratos 1 y 2 que presentan deficiencias en infraestructura, accesibilidad, equipamiento y espacio público (Hospital de Suba E.S.E, 2011).

Este sector es el llamado Ronda, caracterizado por tener urbanizaciones ilegales dentro de su territorio que, en mayor o menor grado, se asientan en zonas vecinas a la laguna de Tibabuyes, a las rondas y a los humedales. Por estar localizada esta población dentro de estas

zonas y por ubicarse por debajo del nivel del río Bogotá, se encuentra en alerta permanente de inundación, agravado esto igualmente por los rellenos ilegales.

Es de aclarar que esta es una de las zonas de la localidad que se ha consolidado más recientemente y que, por esta razón, presenta un problema de tipo social, que resulta ser probablemente el más agudo del sector; se evidencian condiciones de miseria por doquier, definida ésta por la presencia de más de tres NBI por hogar¹.

Todas las condiciones mencionadas, convergen de manera crítica con fenómenos como la migración permanente de desplazados, la violencia intrafamiliar, la falta de oportunidades de empleo y educación y la carencia de vías y servicios básicos; acompañados de un alto número de población flotante, personas en condición de desplazamiento, reinserción, población afrodescendiente y recuperadores recicladores. Asimismo, es un territorio de encuentro cultural y étnico en el que conviven culturas indígenas y afrocolombianas, estas dos comunidades étnicas tienen una presencia muy importante en el territorio, corresponden a un grupo poblacional invisibilizado que demanda atención especial a sus necesidades y hace que este sea el sector de la localidad de Suba que más requiere de la presencia e intervención del Estado (Alcaldía mayor de Bogotá, 2004).

Como decíamos, en este sector confluyen diversidad de actores subvalorados históricamente por cuestiones de exclusión y racismo, lo cual trae consigo desigualdad social, pobreza, discriminación y la casi imposibilidad de disfrutar de un trabajo digno con garantías; es por ello que pululan dedicaciones laborales enmarcadas dentro de la economía informal con actividades ligadas a restaurantes, comercio menor de productos, fábricas de tejidos, comercio de alimentos, entre otras; en las que los trabajadores están expuestos constantemente a riesgos

¹ Necesidades Básicas Insatisfechas, método directo para identificar carencias críticas en una población y caracterizar la pobreza, apoyándose en indicadores directamente relacionados con cuatro áreas de necesidades básicas de los individuos como son la vivienda, los servicios sanitarios, la educación básica y el ingreso mínimo.

físicos, químicos, ergonómicos, locativos, eléctricos, mecánicos, psicosociales y biológicos, agravados por el hecho de encontrarse inmersos en ambientes inseguros y con una precaria remuneración (Hospital de Suba E.S.E, 2014).

Las actividades laborales predominantes son la mecánica, la construcción, la operatividad en cultivos de flores y un buen porcentaje de actividad informal. El 37% de los hogares viven en arriendo, caracterizados por el inquilinato y hacinamiento, que por suerte cuentan con servicios públicos domiciliarios. El índice de discapacidad es del 1% y de él, el 19% corresponde a retraso mental, a lo que se le añade un alto número de casos de desnutrición. Las mencionadas condiciones generan debilitamiento del tejido social, reflejado en múltiples casos de violencia intrafamiliar, abuso sexual y uso de sustancias psicoactivas. El embarazo en adolescentes es frecuente, percibido como un problema de primer orden por la comunidad.

Esta zona concentra las muertes violentas de la localidad, siendo frecuente la muerte de menores de 18 años por suicidio. Según lo referido por la población, existe un gran problema de inseguridad caracterizado por la presencia de pandillas, atracos, riñas y grupos satánicos (Hospital de Suba E.S.E, 2011).

El colegio Delia Zapata Olivella es una de las 38 instituciones previstas en el plan de desarrollo 2004-2008 “Bogotá sin Indiferencia: Un compromiso Social Contra la Pobreza y la Exclusión” en el plan sectorial de educación “Bogotá: Una gran Escuela”. A este nuevo colegio se le adicionó la sede Bilbao, que funciona en la sede comunal de dicho Barrio. El nombre del colegio **Delia Zapata Olivella**, es un homenaje que hace Bogotá a una incansable promotora del folclor y la cultura afrocolombianas, por lo que el proyecto educativo institucional: “El Lenguaje del Arte”, pretende en teoría centrar el aprendizaje de los estudiantes en la danza, el teatro, la música y el lenguaje. En la actualidad, la IE cuenta con 76 grupos distribuidos de primer ciclo a

educación media: 60 en la sede Administrativa y 18 en la sede Bilbao, identificadas con las letras A y B.

El colegio cuenta con dos sedes: la principal, ubicada en el barrio Fontanar del Río inaugurada en el año 2007, es una de las pertenecientes a la denominada *Nueva Generación de Colegios Públicos de Bogotá*, en calendario A, con jornadas de mañana y tarde. Se caracteriza por tener mobiliario relativamente nuevo y contar con adecuada iluminación y ventilación y amplios espacios de descanso, trabajo y encuentro. Es allí donde están ubicadas las oficinas administrativas y se atienden 60 grupos de estudiantes, en los niveles de preescolar, básica y media vocacional, jornadas mañana y tarde; cabe destacar que cuenta con biblioteca, comedor escolar y canchas de baloncesto.

El Colegio Delia Zapata Olivella (Sede B Bilbao) se encuentra ubicado en la calle 143B No. 147A-12 de la localidad de Suba, acoge a estudiantes de género femenino y masculino provenientes de los estratos socioeconómicos 1 y 2; y está diseñado y dirigido a estudiantes de grado jardín y primaria. Esta sede se ubica en uno de los ocho sectores que conforman el área urbana de la localidad de Suba.

A diferencia de la sede A, la sede B cuenta con espacios reducidos, pues funciona en las instalaciones de la sede comunal del Barrio Bilbao. Esta construcción no ha sido diseñada para el funcionamiento de una institución educativa y la calidad de su infraestructura es muy deficiente, puesto que presenta dificultades entre las que cabe mencionar múltiples agrietamientos, techos desgastados y averías en general.

Con relación a la población, la muestra se conformó con estudiantes de primero a quinto grado de básica primaria, integrando un grupo de trece estudiantes pertenecientes al programa 40X40, plan que funciona por centros de interés en áreas artísticas y deportivas. Con ellos se

desarrolló un trabajo de cinco meses en el centro de interés de teatro. Entre las características generales del grupo se encuentra que tienen una edad promedio entre los 6 y los 11 años y son provenientes principalmente de la misma localidad Suba y unos pocos de Engativá en la ciudad de Bogotá.

Este grupo de estudiantes se caracteriza por desarrollar las habilidades artísticas y talentos que fomenta el Proyecto Educativo Institucional “El Lenguaje del Arte”, el cual considera que los estudiantes se deben expresar de manera autónoma y creativa. Es importante resaltar que estos estudiantes en su mayoría muestran carencias afectivas, de acompañamiento y atención por parte de sus familias; además de las dificultades materiales y económicas en las que vienen creciendo, lo que probablemente conlleva a manifestar acciones agresivas con sus compañeros y docentes.

1.1 Características físicas de los salones de clases

El primer salón de clases observado está ubicado en la sede principal del Colegio - *megacolegio*- lo que quiere decir en el contexto de la ciudad de Bogotá, que es un colegio de estructuras grandes que ha sido construido o remodelado con base en los más altos estándares de calidad y aplicación de normas de sismo resistencia. Dicho salón, se ubica en la segunda planta, en medio de un corredor con un ventanal a lo largo y de piso a techo, con dos puertas, cada una a un extremo. Tiene baldosa estilo tableta y en el muro frente al ventanal, se encuentran adosadas pequeñas ventanas de ventilación en la parte superior (ver figuras 1 y 2).

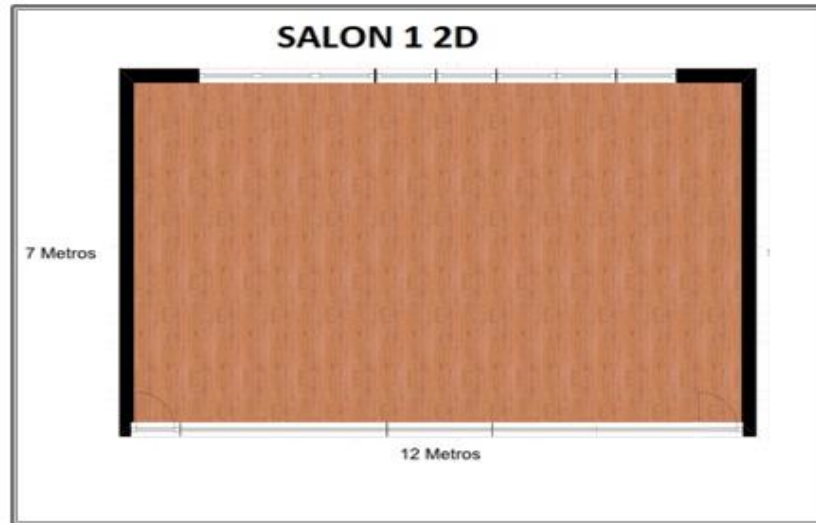


Figura 1. Salón de clases No. 1 en dos dimensiones (elaborado por los autores).

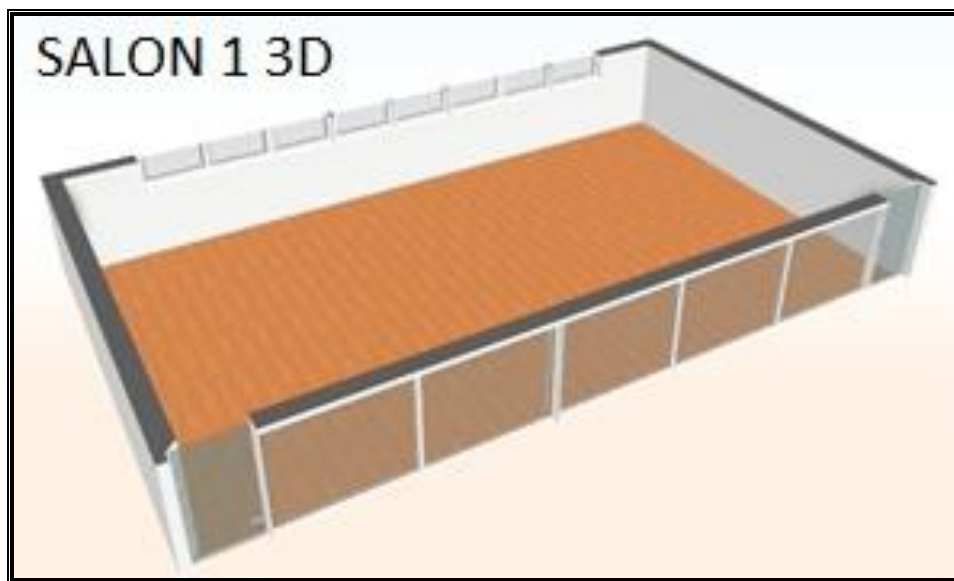


Figura 2. Salón de clases No 1 en tres dimensiones (elaborado por los autores).

En cuanto al segundo y tercer salón de clases, se encuentran en la deteriorada sede del barrio Bilbao, cuya descripción se hizo previamente. El segundo es el mejor salón de esa sede, la entrada está en una de sus esquinas y a lo largo hay una ventana de 1.50 metros, hasta el techo, tiene baldosa estilo tableta. Como uno de los aspectos positivos, cabe anotar que se encuentra aforado, es decir tiene telones en la ventana para oscurecer el ambiente y en la parte opuesta a la

puerta hay dos telones a manera de burladero o patas. Dicho salón que se encuentra en la Sede B presenta gran deterioro, incluso goteras en el techo, lo que hace que el piso sea resbaloso en épocas lluviosas (ver figuras 3 y 4).

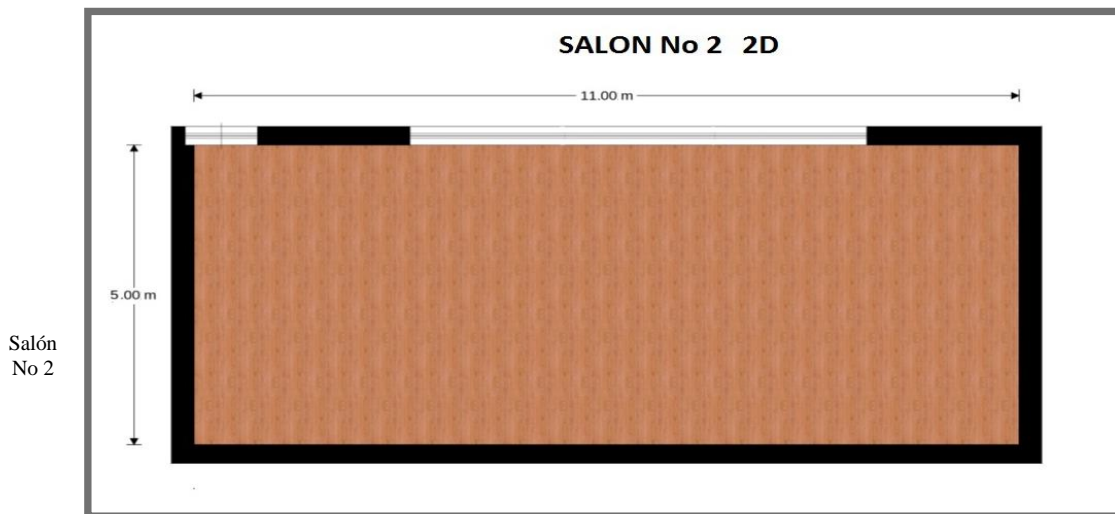


Figura 3.
de clases
en dos

dimensiones (elaborado por los autores).

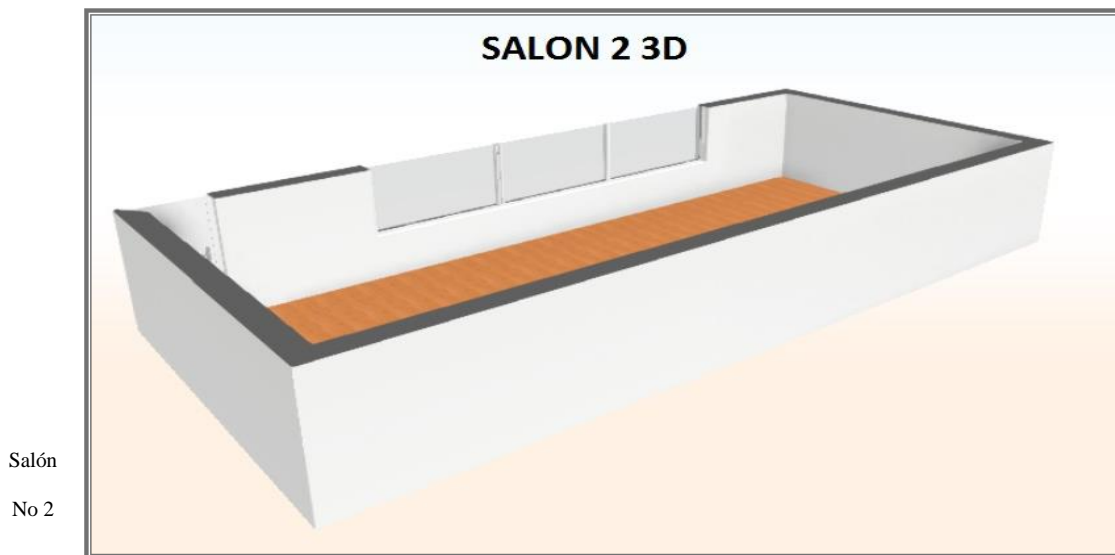


Figura 4.
de clases
en tres

dimensiones (Elaborado por los autores).

El tercero es un salón pequeño, cuya entrada se encuentra en una de las esquinas, junto a la puerta, al lado derecho hay una ventana de 1.50×1.50 a un metro del suelo, el techo es alto: tres

metros de altura, el salón es más cuadrado y no rectangular como los dos anteriores, su piso tiene pequeños desniveles y las paredes han perdido material, en la pared frente a la puerta hay una franja ventana de 50 cm en la parte superior (ver figuras 5 y 6).



Figura 5. Salón de clases No 3 en dos dimensiones (elaborado por los autores).

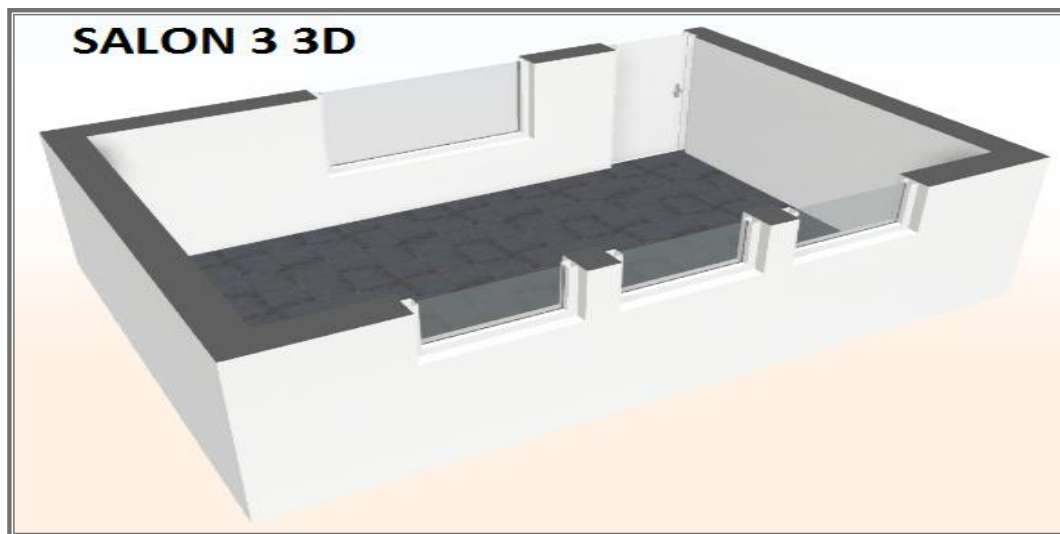


Figura 6. Salón de clases No 3 en tres dimensiones (elaborado por los autores).

1.2 Aula regular

Las aulas regulares, como están concebidas, le otorgan al docente un espacio más amplio por el que se desenvuelve entre su escritorio y el tablero. Por el contrario, los y las estudiantes se ven confinados a un espacio mínimo, el puesto que le es asignado en una silla y mesa en la cual no es posible explorar movimientos.

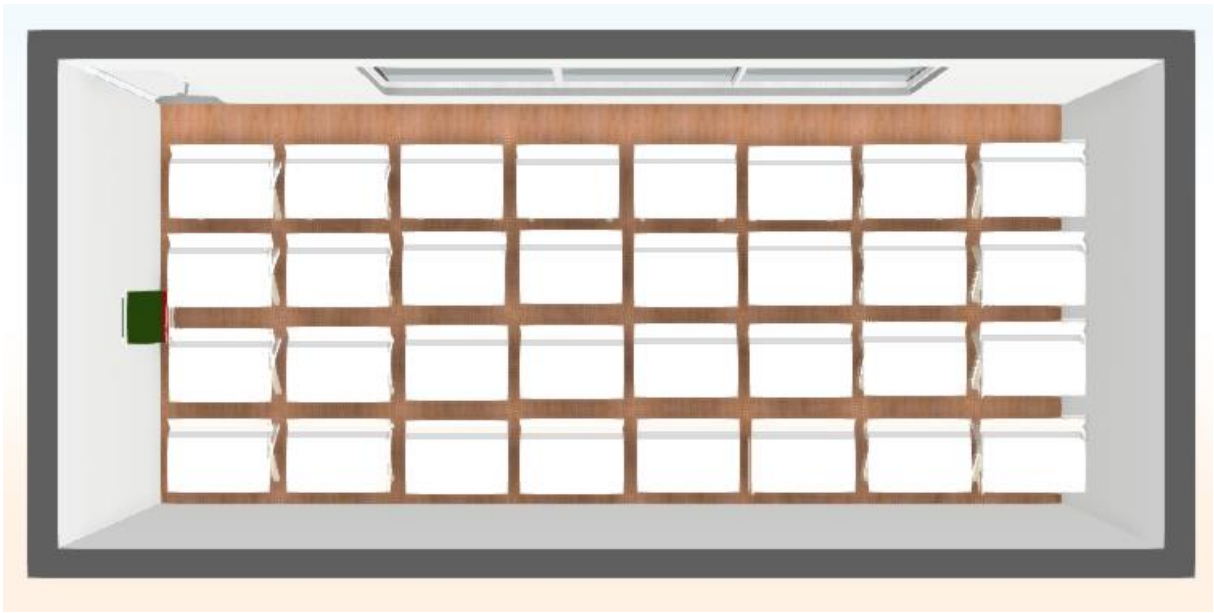


Figura 7. Aula regular en tres dimensiones (Elaborado por los autores).

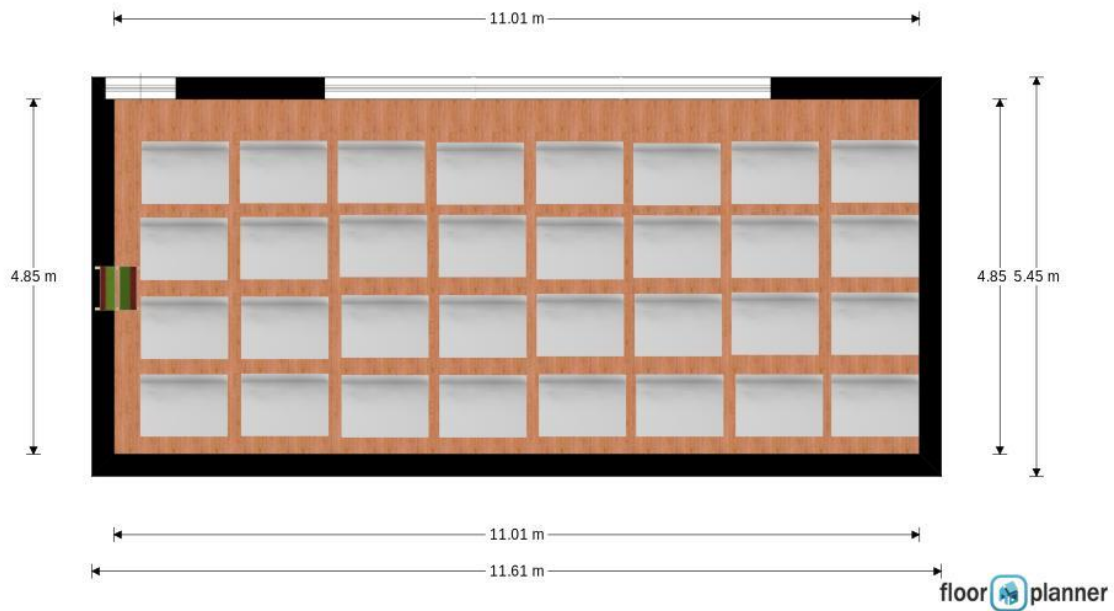


Figura 8. Aula regular en 2 dimensiones (Elaborado por los autores).

Resulta paradójico que desde el preescolar se pretenda aquietar cuerpos enérgicos y vivos que por naturaleza desean saltar, arrastrarse, agacharse y ante todo jugar; imponiendo una normalización basada en la quietud, en el silenciamiento y en la negación del cuerpo, como si el acto de aprender fuera un hecho únicamente visual - intelectual.

2. Los usos de los espacios escolares en la IED Delia Zapata Olivella

Como se anunció en la introducción, los datos para la presente investigación se obtuvieron a través de observaciones de clases centradas en el Centro de interés de teatro, de trece entrevistas semiestructuradas realizadas a sus participantes y de grupos focales de entrada y de salida. En el presente capítulo se muestra parte del análisis de los resultados en cuatro apartados: el primero expone los lugares hallados en la experiencia investigativa, los tres apartes que lo siguen muestran las categorías de uso: movimiento, desplazamiento y equilibrio.

2.1 Afrontar los lugares

Al realizar el rastreo de los datos obtenidos durante la investigación se hallaron distintos lugares, entendidos como porciones del espacio escolar, entre los que se encuentran los salones y el patio de las dos sedes de la IED en las que se realizó el trabajo de campo, adicionalmente se hace referencia al suelo, las paredes y el mobiliario como lugares habitados por los cuerpos de los estudiantes.

Con relación a los salones es importante tener presente que la investigación se centró en tres espacios: el primero, el salón conocido por los estudiantes como “la pecera”, ubicado en la sede principal de la IED Delia Zapata Olivella que se caracteriza por ser un lugar amplio, libre de mesas y sillas, y que cuenta en un costado con paredes de vidrio que hacen que su iluminación sea buena; el segundo, ubicado en la sede B de la IED, se encuentra en una sede comunal y no fue construido con fines escolares, es pequeño, cuenta con ventanas cubiertas por cortinas de tela oscura lo que hace necesario trabajar con la luz encendida, un telón que divide la parte trasera del salón, una pila de colchonetas en una de sus esquinas y dos sillas en la parte de adelante. El tercer salón también ubicado en la sede B de la IED, es el espacio más pequeño en el que se trabajó, sin más mobiliario que un tablero instalado en la pared.

Indistintamente del salón que se use, al parecer existen ciertas divisiones tácitas del espacio y la ubicación de los cuerpos en cada fracción está vinculada a unos usos *usuales* particulares. Imaginemos pues que los salones están divididos en tres partes: delantera, central y trasera; adicionalmente se tienen los bordes o la parte periférica y una línea imaginaria que divide la izquierda y la derecha de los mismos.

La parte central de los salones es usada, la mayoría de veces, para la reunión del total del grupo. Es común que el profesor de la instrucción se reúna formando un círculo para dar inicio a un ejercicio, a lo que los estudiantes responden organizándose en el centro del salón. A pesar de ser una acción generada por la indicación del docente, llama la atención que él no indica el lugar del salón en el que deben ubicarse, parece que dicha ubicación se da de manera inconsciente. Aquí algunos apartes del corpus recopilado que expresan lo dicho:

Se observa un grupo de once estudiantes dispuestos en círculo en el centro del salón, todos de frente al círculo (P2, 2:306).

Los estudiantes están reunidos en círculo en el centro del salón, cada uno tiene un bastón de madera de forma vertical en sus manos... (P1,1:64).

Los estudiantes se encuentran ubicados en el centro del salón, en círculo. La E2 está en el centro del círculo con las rodillas, codos y cabeza sobre el suelo...(P2, 2:487).

Llama la atención que a pesar de tener la posibilidad de desplazarse libremente por todo el salón, los estudiantes se agrupan en el centro del mismo dejando la periferia libre...(P2, 2:214).

El centro del salón también se usa para hacer puestas en escena. En contraste con la afirmación del párrafo anterior, aquí el profesor sí indica a los estudiantes que van a actuar que deben ubicarse en el centro del salón, lugar que se convierte en escenario.

Otro segmento imaginario del espacio es la parte trasera, esta es usada para la preparación de ejercicios de creación colectiva, para esperar el turno de pasar al centro a presentarlos, o como

punto de partida y de llegada de ciertos desplazamientos: *“El grupo 4 se levanta y construye lo que parece ser una jirafa, se desplazan desde atrás hasta la parte de adelante del salón, luego giran a la izquierda y vuelven atrás”* (P2:227). Ocasionalmente, los estudiantes se ubican allí sin compañía, cuando esto sucede lo hacen en el salón dos, detrás del telón, para escapar de la vista del profesor o de los compañeros.

Tres acotaciones importantes antes de enseñar los otros lugares hallados. Primera, los bordes del salón se usan para sentarse cuando se está planeando una acción grupal, para descansar con la espalda contra la pared (sobre esto nos detendremos más adelante), o para esperar el turno de participar en una puesta en escena. Segunda, en los datos no es recurrente que los estudiantes permanezcan en la parte delantera del salón durante la clase, parece que este segmento solo es usado para que el profesor ubique la cámara con la que graba las clases o para el tránsito momentáneo propio de ejercicios de desplazamiento. La siguiente observación así lo corrobora:

Los grupos coinciden en que inician su desplazamiento hacia la parte de adelante del salón, algunos giran y avanzan hasta la parte de atrás; otros en cambio, al llegar al frente, se detienen un momento y luego vuelven a su lugar de inicio (P2, 2:221.)

Pero afirmaciones de los estudiantes permiten inferir que en otros salones, en otras clases, donde hay mesas y sillas, estar sentado en los puestos ubicados adelante del salón tiene importancia para los estudiantes por la cercanía con los profesores y el tablero, y por los profesores porque se cree que quien está sentado adelante presta mayor atención. Un diálogo sostenido entre profesor y estudiantes durante una de las clases y que está registrado en los diarios de campo permiten conocer la percepción de los estudiantes sobre este tema:

Hay cuatro estudiantes organizando unos puestos y mesas en un salón de clases. Entre ellos van discutiendo la manera en la que debe quedar distribuido y dispuesto el espacio. El profesor les indica que cuando cada uno considere que el salón está organizado, se puede ubicar en el sitio de su preferencia. Se notan dudas en el momento de realizar esta escogencia, realizan cambios y cambios sin

lograr decidirse por una ubicación final. El profesor les pregunta de manera individual por qué les gustó más el puesto que habían escogido. La primera estudiante comienza a explicar que le gustó su puesto porque estaba sentada frente al tablero y se sentía muy cómoda.

Se evidenció que la cercanía al profesor es un factor que se repite a lo largo de las argumentaciones, como también la cercanía al tablero. Hay preferencia hacia los puestos de adelante, por la facilidad de entregar los trabajos al profesor (P2,2:561).

La tercera acotación a la que queremos hacer referencia antes de explorar otro lugar es la siguiente: cuando se planean acciones de creación colectiva los subgrupos de estudiantes tienen la posibilidad de ubicarse y desplazarse por cualquier segmento de los salones, sin embargo, se encuentra que la totalidad del grupo tiende a permanecer junta; si en determinado momento se dispersan por el salón terminan todos ubicados en el mismo lado, o desplazándose dentro del mismo segmento. Veamos pues las siguientes citas:

En determinado momento los grupos se ubican de nuevo en la parte de atrás del salón, como si existiera una línea imaginaria que no les permitiera ocupar la totalidad del espacio. Esta situación se observó en los dos segmentos anteriores, parece que por inercia o por necesidad todos tuvieron que estar unidos (P2, 2:228).

Parece que se hubiese marcado un límite invisible dentro del salón, no se hace contacto con los laterales, ni con las partes frontal y trasera del espacio. El ejercicio se desarrolla en el centro del mismo (P2,2:324).

En cuanto a la relación con el espacio, se observa de nuevo que los y las estudiantes no se desplazan fuera del lugar que les fue asignado o que ocuparon al conformar el semicírculo. La parte frontal del aula no se usa al igual que los laterales, en especial el derecho, cuya pared está hecha de cristal” (P2,2:501).

“Los movimientos y desplazamientos que en el momento ejecutaban los estudiantes, se dieron en la mitad del salón. Ninguno de ellos sobrepasó el lugar en el que se encontraba la E6 conversando con dos de sus compañeras. Al parecer este lugar se constituyó como límite invisible” (P2,2:225).

Varias clases del centro de interés de teatro se llevaron a cabo en el patio de la sede B de la IED Delia Zapata Olivella, este es un espacio abierto ubicado en el centro de la edificación. En la parte trasera del patio encontramos una hilera de llantas sobre el suelo, pintadas de colores llamativos frente a una pared que separa el patio de un par de salones. En el lateral derecho también hay salones. En el lateral izquierdo se encuentran una poceta y dos baños, y en la parte frontal se ubican una caseta y una reja en la que se encuentra la puerta de ingreso a la edificación.

A diferencia de los salones, los segmentos o límites imaginarios en el patio no son tan evidentes, parece que el estar en un espacio abierto suscita en los estudiantes la necesidad de explorar todos sus rincones y de recorrerlo permanentemente. Son recurrentes los desplazamientos por la totalidad del patio bien sea en el marco de juegos como “virus” o congelados que tienen como objetivo alcanzar a los compañeros y tocarlos con las manos o con un balón: *“El maestro se acerca al grupo e indica que una chica y un chico serán virus, inmediatamente el círculo se disuelve y los estudiantes corren deliberadamente por todo el patio para evitar ser alcanzados por sus compañeros los virus (P2, 2:174);* o en ejercicios en pareja que exigen explorar las superficies y características del patio con todos los sentidos. Así se registró en los diarios de campo:

Ahora los niños salen del salón cotidiano de práctica hacia el patio, están por parejas y el niño que está atrás le cubre los ojos a su compañero que está adelante. La idea es que el niño que está atrás guíe a su compañero, llevándolo con mucho cuidado por el patio. Exploran todos los recovecos del patio: una caseta abandonada, la cocineta, unas canaletas del suelo (P1:1:379).

La exclusividad en el uso del centro del patio se da en los ejercicios en los que los estudiantes deben ubicarse en círculo, durante estos los desplazamientos son mínimos existiendo la tendencia a permanecer en la ubicación elegida inicialmente hasta que el docente indique que el círculo se puede disolver. Es similar el uso de la parte trasera del patio, pues este se da por ser el punto de partida de ciertos desplazamientos.

Las periferias del patio, en contraste con las mismas de los salones, son permanentemente frecuentadas por los estudiantes, recordamos que allí encontramos elementos como llantas y una poceta que son usadas la mayoría de veces como zonas de descanso: *“La estudiante 1 se cansa, se sienta en la poceta por algunos segundos durante los cuales respira profundamente”* (P2, 2:189).

A continuación, mencionaremos otros escenarios que a simple vista son componentes de los salones y el patio, pero que por su recurrencia en los datos, su uso y las relaciones que suscita, hacen que se constituyan como lugares.

El suelo de los tres salones está cubierto por tableta en su totalidad; para efectos de la clase de teatro, una parte del salón 1 (ubicado en la sede A y conocido por los estudiantes como pecera) era cubierto por colchonetas. El suelo del patio está hecho de adoquín por lo que es más tosco.

El contacto que los estudiantes establecen con el suelo no solo se da en la acción de asentar los pies sobre el mismo para caminar. Se encuentra en los datos que los estudiantes reptan, gatean, corren, caminan, se sientan, se apoyan, se arrodillan, giran y que en general, disfrutan el contacto corporal, de su piel y pies descalzos con el suelo.

Encontramos evidencia de esto en los ejercicios de creación colectiva, pues la mayoría de los grupos incluye el contacto corporal con el suelo en sus puestas en escena:

[...] dos estudiantes se acuestan boca abajo y el otro se ubica sobre ellos, de tal manera que sus cabezas quedan mirando hacia la parte de adelante del salón. De esta manera, logran avanzar fluidamente durante algunos segundos. Se observa nuevamente la comodidad de los estudiantes al realizar movimientos a ras del suelo (2:236).

Se observa que la mayoría de estudiantes se sienten cómodos realizando movimientos que implican total contacto corporal con el piso, como en el reptar o gatear. Solamente el grupo 4 no hizo uso de este tipo de movimientos (P2, 2:230).

También se evidencia en que los estudiantes individualmente emplean este tipo de contacto sin ser necesariamente parte de la clase; por ejemplo, mientras esperan un turno para actuar, mientras

observan los ejercicios realizados por sus compañeros, mientras escuchan las indicaciones del profesor. Leamos los siguientes fragmentos:

El estudiante número 1 en repetidas ocasiones busca el contacto con el suelo desnudo, gira, se sienta, gatea, al parecer no tiene problema con el hecho de estar fuera de la colchoneta (P2, 2:370).

Transcurrido un minuto, todos los niños y cuatro niñas se encuentran sentados en el piso, con sus piernas en posición de mariposa, el estudiante 1 es el primero en sentarse. En el momento en que la estudiante gira con el bastón a la altura de los tobillos, quienes se encuentran sentados se tienden en el piso y ocasionalmente giran (P2, 2:452).

Quienes esperan el turno se encuentran ubicados en el suelo. Unos sentados con las piernas estiradas, otros de rodillas, otros en posición de mariposa. Como ya se mencionó en clases anteriores, parecen disfrutar el contacto con el suelo. Dos de las estudiantes que se encuentran sentadas con las piernas estiradas, se desplazan hacia adelante, deslizando su trasero sobre el piso con el impulso de sus manos (P2, 2:327).

Al parecer el contacto con el suelo se da solamente en la clase de teatro y está limitado o negado en las otras clases, según se encuentra en los datos arrojados por las entrevistas. Los estudiantes refieren que esto les gusta y que pueden andar descalzos y sentarse en el suelo en clase de teatro. El siguiente fragmento es muestra de ello:

D: ...Y ¿a ti te gustaba trabajar descalza?

E9: Hmm sí.

D: ¿Sí por?

E9: Es chévere porque uno puede, o sea, puede ir pa'allá, para acá. ¡Uy no!, se puede caer. ¿Se acuerda la vez que me caí?

D: Sí

E9: [...] con los zapatos, no me gusta andar con los zapatos en teatro (E9, 1:316).

Cuando se les pregunta si en las otras clases pueden trabajar descalzos, la respuesta es no; al indagar el por qué, afirman que la profesora los regaña, que los pueden pisar con una mesa o

silla, que se ensucian las medias, entre otros. He aquí una de las respuestas “*Ehh, no por dos razones: primera es porque lo pisan y segunda, porque se ensucian los pies*” (E8, 1:498).

Las paredes también se instituyen como lugares. La relación que establecen los y las estudiantes con éstas son variadas tanto en su forma como en su motivación. Empecemos hablando de las paredes de los salones. Cada salón tiene cuatro paredes construidas con ladrillo, a excepción del salón 1 (pecera), donde una de ellas está construida mayoritariamente por cristales. En los tres salones se observa ausencia de contacto con la pared delantera, recordemos que al hablar de salones se encontró desplazamiento y permanencia reducidos en la parte delantera de los mismos.

En cuanto a los usos, se encuentra que el *descansar* es el que se menciona mayor número de veces en los diarios de campo. Cuando se realizan juegos que implican desplazamiento constante, los estudiantes se acercan a las paredes para apoyar su espalda en ellas, bien sea sentados o de pie mientras descansan y recuperan energía para reintegrarse al juego; también cuando se ensaya la puesta en escena, los estudiantes se apoyan en las paredes mientras esperan su turno para actuar. Leamos los siguientes fragmentos:

“...Seis de sus compañeros aparecen de pie descansando sus espaldas sobre la pared, cada uno con un palo de escoba azul en las manos” (P2, 2:290).

“Los demás estudiantes esperan en los límites del salón, cerca de las paredes; las niñas sentadas, se toman de las manos y conversan, mientras los niños descansan su espalda sobre la pared” (P2, 2:347).

A lo largo del juego se presenta una corta pausa que se utiliza para reorganizar los equipos. Durante el tiempo restante, la totalidad de los estudiantes se desplaza, corre o camina. Algunos descansan con la espalda en la pared durante algunos segundos (P2, 2:435).

El juego es un ejercicio que implica el uso de las paredes, en especial, el denominado *rebota 1*, a continuación su descripción:

Se propone un nuevo ejercicio para el cual los menores deben enfilarse a aproximadamente dos metros de una de las paredes del salón, de frente a esta. La estudiante que se ubica en el primer lugar en la fila toma un balón de color rojo y lo lanza hacia el suelo; este rebota, golpea la pared, de nuevo rebota en el piso y es recibido por quien sigue en la fila. El siguiente estudiante ejecuta el mismo movimiento. Se propone un nuevo ejercicio para el cual los menores deben enfilarse a aproximadamente dos metros de una de las paredes del salón de frente a esta. La estudiante que se ubica en el primer lugar en la fila toma un balón de color rojo y lo lanza hacia el suelo, este rebota, golpea la pared, de nuevo rebota en el piso y es recibido por quien sigue en la fila. El siguiente estudiante ejecuta el mismo movimiento (P2, 2:418).

Como se lee, el contacto con la pared en este ejercicio está mediado por el uso del balón, aunque los estudiantes no establecen un contacto corporal con esta es necesario acercarse a ella para ejecutar el ejercicio. En otros juegos que implican alcanzar o tocar a compañeros, es frecuente que varios estudiantes cerquen con sus cuerpos a un compañero, llevándolo hasta la pared para así evitar que se escabulla.

Por otro lado, ya en el campo de los ejercicios individuales, se encuentra que cuando los estudiantes realizan ejercicios de equilibrio con objetos o del propio cuerpo, tienden a ubicarse cerca a las paredes; así cuando no se consigue la estabilidad necesaria o se está a punto de perderla, son usadas como apoyo, a pesar de la indicación expresa del profesor de no hacer contacto con estas. La siguiente imagen permite mayor claridad al respecto:



Fotografía 1,01

Un último uso que se observa de las paredes de los salones, se da cuando los estudiantes están sentados o acostados en el suelo esperando su turno para una puesta en escena o para moldear el cuerpo de sus compañeros. Desde tales posiciones, los estudiantes apoyan sus pies contra la pared, flexionan las rodillas y luego, con fuerza las estiran provocando un desplazamiento que al parecer les divierte.

Es importante anotar que durante las entrevistas solo un estudiante hizo mención de las paredes, al indagar sobre las diferencias entre las clases de teatro y las otras clases, refirió que en los salones de las otras clases se pegan dibujos, carteleras y papelitos en las paredes y en la clase de teatro, no.

Con respecto al patio, encontramos en él tres paredes, en la parte trasera y en sus laterales. Al igual que en los salones, los estudiantes acuden a las paredes y a los lugares instalados en o cerca de ellas como el baño, la poceta y las llantas para descansar. Así se registró en uno de los diarios:

Los demás estudiantes corren deliberadamente a lo largo y ancho del patio. Inicialmente usan dos espacios para descansar: la poceta, ubicada al costado derecho del patio y las llantas ubicadas en la parte superior, allí se sientan alternadamente para luego reintegrarse al juego. Posteriormente una de las estudiantes descansa recostada en la pared ubicada al lado izquierdo, más adelante usan la pared inferior del patio para recostarse y descansar. Los lugares elegidos para descansar momentáneamente son los límites del patio (P2, 2:180).

Dos usos más se registran: el contacto ocasional que se da al hacer rebotar un balón contra la pared y el explorar las paredes con el tacto:

De nuevo salen los estudiantes del salón, en parejas y cubriendo los ojos del que está adelante... ahora en general no quieren avanzar rápidamente, se detienen a observar y sentir cada detalle del espacio como los palos de bambú que son usados como materas, y los estudiantes al interactuar con las diferentes texturas no sólo reconocen el objeto, sino que se reconocen ellos

mismos en el espacio que exploran, porque ya por anterioridad se sabe que esas materas se encuentran en el borde² del patio (P1, 1:386).

Finalmente nos referiremos al mobiliario como lugar habitado por los cuerpos de los estudiantes. Como se mencionó en el capítulo 1 por la naturaleza de las clases los salones donde se realizó el taller de teatro estaban en su mayor parte desocupados, en el salón 1 se encuentra un tablero instalado en una de sus paredes y algunas colchonetas. En el salón dos también encontramos colchonetas apiladas en la parte delantera al costado derecho. En el salón tres se encuentran algunas sillas y mesas que los estudiantes apilan en un rincón la mayoría de veces o que ubican distribuidas por el salón según lo indique el profesor.

Muchas veces las sillas son usadas para poner las maletas, ocasionalmente, los estudiantes se sientan sobre ellas cuando descansan o esperan el turno para realizar alguna acción. Su uso junto con las mesas se da solo en una clase por indicación del profesor:

Aparecen 4 estudiantes organizando unos puestos y mesas en un salón de clases, luego se unen 3 estudiantes más a esta labor. Entre ellos van discutiendo la manera en la que debe quedar distribuido y dispuesto el espacio. El profesor les indica que cuando cada uno considere que el salón está organizado, se puede ubicar en el sitio de su preferencia (P2, 2:561).

La obra de teatro preparada como muestra final de las clases incluye dentro de su utilería una silla que se usa en cada ensayo y en su presentación final, adicional a esto no se encuentra datos en los diarios de campo en los que se hagan mención al uso de tal mobiliario. Sobre el mismo tema, en las entrevistas, los estudiantes refieren que la ausencia de sillas y mesas es un aspecto que diferencia las clases de teatro de las otras clases, pues permite amplitud en el espacio; también se encuentra que la mayoría de participantes considera que el uso de tal mobiliario no es necesario e importante para la clase de teatro porque en esta “se aprende con el cuerpo” y no escribiendo. Así lo ilustra la siguiente cita:

² En la pared.

E10: ¿Tú crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en la clase?

Eso no es importante porque lo que hacemos, por ejemplo, en la clase de teatro es usar nuestros cuerpos para hacer teatro, cuando no hay, no hay para trabajar, no hay cosas para trabajar como palos o balones o esas cosas... en vez de eso uno puede usar el cuerpo (E10, 1:347).

Además se menciona que sillas y mesas están dispuestas en fila en los salones de otras clases, limitando su desplazamiento al espacio entre hileras, *“uno solo tiene que pasar directo y, en cambio uno puede ir pa´ cualquier parte, en la clase de teatro”* (E6, 1:163).

En los datos se hace mención de los tableros y las colchonetas como parte del mobiliario, el primero usado frecuentemente en las otras clases y ocasionalmente en clase de teatro, los estudiantes coinciden en que su uso no es necesario para el desarrollo de la clase. Al uso de las colchonetas se le asigna mayor importancia que a las sillas y las mesas en la clase de teatro dado que estas se emplean con mayor frecuencia y evitan que se golpee el cuerpo con el suelo.

2.2 Movimiento

El movimiento, o más precisamente la falta de movimiento, es una de las principales quejas de los estudiantes hacia sus clases regulares y uno de los mayores atractivos hacia la clase de teatro, porque es en el movimiento en donde el estudiante se reconoce, hace práctica la interrelación con los demás y apropia conductas que le permiten la adquisición de valores para la sana convivencia.

Al responder la pregunta: *¿en qué se diferencia la clase de teatro de las otras clases?*, una estudiante responde:

“Ehhh pues que mmm, pues ehh, cuando uno está aquí en teatro, uno siente una emoción muy grande porque uno puede jugar, compartir con todos los compañeros y pues claramente podemos disfrutar con el profesor muchos juegos, en cambio en el salón de clase o en otras aulas, nosotros sólo somos sentados, o escribiendo, o los profesores que nos regañen o algo; en cambio acá en teatro, uno puede expresar lo que siente con los compañeros o con el profesor” (1:1).

Para realizar el análisis del movimiento se acudirá a sus características, a los movimientos propios del cuerpo y a los movimientos con objetos utilizados durante las clases.

2.2.1 Características

Tomando la *dificultad* que representaba hacer algunos ejercicios: un aspecto importante es la creatividad a la hora de proponer movimientos, no es lo mismo imitar que dejar que los impulsos internos se materialicen en formas. El tema de la velocidad de los movimientos cuando se trabaja en grupo es conflictivo, más cuando la premisa del ejercicio es respetar un ritmo grupal por encima de las necesidades o gustos de cada estudiante. Cuando la atención está dispersa es difícil seguir instrucciones sobre movimientos precisos como cuando se trabaja un montaje teatral, y esa situación se presentó recurrentemente durante la observación. El movimiento con respecto a desplazarse o quedarse estático en un sólo lugar puede verse limitado. Así mismo, factores como una discusión entre uno o más compañeros afectan la calidad de los movimientos preestablecidos hasta el punto de descoordinarse o cometer errores.

“Algunos estudiantes realizan el movimiento de manera espontánea, pasar el balón por debajo de una pierna, lanzarlo al aire, aplaudir tres veces y recibirlo, pasarlo alrededor de la cintura; pero a otros les cuesta más crear el movimiento” (2:172).

Observando la *facilidad* para realizar movimientos, aspectos como la comunicación verbal, gestual y corporal; el sentirse cómodo de proponer movimientos espontáneos y el repetir muchas veces secuencias de movimientos preestablecidos hasta apropiárselas, permiten que haya cierta satisfacción a la hora de moverse: *“Una vez más los estudiantes parecen cómodos con los movimientos que realizan, al parecer la comunicación permanente entre ellos facilitó la organización y posterior ejecución de sus movimientos” (2:248).*

Si se pone en términos de consciencia *e inconsciencia*; la atención, el control en la ejecución de partituras corporales, la agilidad, el planear lo que se hace, la concentración y fluidez, la interacción, el estar alegre y disfrutar lo que se hace; tener una sensación de libertad, la capacidad

de observarse a sí mismo y a los demás, el arriesgarse y explorar otras posibilidades de ser y de estar, propiciar el diálogo en todas sus posibilidades, el escuchar y seguir instrucciones, la disociación y el trabajo en grupo, favorecen la apropiación e incorporación práctica de los saberes.

“Por otra parte algunos estudiantes evidencian tensión en partes de su cuerpo como manos, cuello y hombros, esto por la atención que están prestando al ejercicio y a partes específicas de su cuerpo como lo son la mano que tiene el bastón.

Algunas parejas que se mantienen en la búsqueda de esa fluidez, logran sincronizarse mejor y proponer movimientos cada vez más armónicos” (2:126).

La *inconsciencia* se manifiesta en la falta de planeación de las acciones físicas, mostrando movimientos involuntarios y espontáneos, en el deseo de hacer mucho sin poner atención en lo que se hace, en actitudes que evidencian que no se observa ni se escucha ni se presiente al otro y a lo otro; en la fácil pérdida de control de sí mismo que trae golpes y accidentes consigo mismo o con los demás. En resumidas cuentas, la consciencia tiene que ver con esa pausa, con ese darse cuenta de... y ocupa todas las dimensiones: mental, corporal, emocional, espiritual e intuitiva.

“Otro niño trata de retar a su compañera haciendo cosas veloces y arriesgadas. La niña trata de hacer los mismos movimientos un tiempo después, luego empieza a hacer cosas bruscas que rompen la armonía del ejercicio. El profesor llama su atención diciéndole que tenga cuidado con su compañera” (1:126).

Otra característica identificada del movimiento es el *ritmo*. Cuando se trabajó con objetos como el bastón de madera, los estudiantes sincronizaban sus movimientos a la velocidad que les proponía el objeto, ya fuera a una velocidad lenta, media o rápida. Con el ritmo se habla de exactitud, de precisión; cuando alguien se sale del ritmo planteado es muy notorio y normalmente hubo espacio para explorar los ritmos internos de cada quien y ritmos más complejos grupales en los que se crearon partituras de movimientos que surgían en el momento, y para un ojo externo pareciese que fueran coreografías previamente concebidas, logrando una comunicación kinestésica y armónica con vida propia. Lo contrario, la arritmia, da una sensación de caos, desorden y frenesí

que cuando se trata de un trabajo grupal se podría asociar con anarquía. Se puede decir que el ritmo es la evidencia práctica de un movimiento consciente de cualquier parte del cuerpo, porque ya sea que esté haciéndose un ritmo vocal debe tenerse consciencia de la respiración y el movimiento diafragmático para estar en el ritmo. El ritmo implica el aquí y el ahora, es un eterno presente.

“El profesor indica que deben acostarse en dos tiempos cuidando el cuerpo; los estudiantes están atentos al ritmo, una niña queda acostada con su cabeza sobre otro compañero, el profesor dice que se levanten en dos tiempos, los cuerpos están atentos. Ahora en un tiempo, acto seguido todos se acostaron velozmente en el suelo, excepto una niña. El profesor les dice que esperen la indicación, a los estudiantes les causa risa y se levantan. Se acuestan, a pesar de la velocidad hay una preocupación por no golpearse ni golpear a los demás” (1:213).

La *imitación* es otra característica que sobresale al estudiar el movimiento porque es la ejemplificación de la posibilidad. Al hablar sobre un movimiento muchas veces, la imagen mental no logra atrapar la atención ni abarcar la totalidad de lo que se desea expresar; cuando se hace o se muestra lo que hay que hacer, no sólo se da el camino y la forma de hacer, sino que tácitamente hay una especie de reto motivador que obliga al estudiante a intentar hacer lo mismo con su propia corporalidad.

La imitación tiene que ver con dos roles: el que imita y el que es imitado, parece más sencillo imitar porque es centrar la atención en el otro y transformar el propio cuerpo en ello que se observa; al que imitan debe aceptar el hecho de ser observado y esto requiere cierta madurez para no perder su acción propia. Hay una dualidad entre lo que se hace y lo que los demás ven, aquí la imagen corporal cobra gran significancia.

“El niño se levanta y camina, sus compañeros lo observan, el niño dice que no lo miren, el profesor contesta que sí, que lo observen mucho, el niño se tapa su rostro mientras camina, se siente apenado. El niño intenta hacer muecas, el profesor dobla el ritmo inicial, el niño ahora se concentra en el ritmo y camina, mientras tanto el profesor le dice a los compañeros que lo observen como camina, que deben imitarlo luego de contar ocho tiempos, los otros niños se levantan y están emocionados, les da risa, todos tienden a ir detrás del

niño, el profesor les pide que no vayan detrás de él, que imiten el balanceo de los brazos y vayan con el mismo pie” (1:225).

La última característica de importancia identificada en el movimiento, tiene que ver con la *quietud*. En párrafos anteriores se mencionó lo importante que es hacer la pausa, el detenerse para darse cuenta de... Pero cuando deja de ser pausa para convertirse en quietud, en reposo, en aparente inmovilidad, se observa la dificultad que esto implica. Hay otro tipo de consciencia, así como el cuerpo debe observarse a sí mismo en el movimiento; en la quietud, el movimiento sigue a nivel más interno: en el ritmo respiratorio, en la circulación de la sangre, en el equilibrio y en no perder la atención con pensamientos que distraen. Es un viaje hacia el interior, una mirada de auto reconocimiento que propicia rasgos de identidad, de volver a la pregunta ontológica ¿quién soy?, que quizás refuerza el carácter de las personas.

“De nuevo se les pide que miren a los ojos a su compañero de enfrente, luego que bajen la mirada hasta el piso, que recorran el piso con la mirada hasta llegar a sus pies, piernas, muslos, ombligo, pecho y nariz. Realizando este ejercicio se percibe quietud, parece que el verse a sí mismos les permite mayor concentración y disposición” (2:157).

2.2.2 Movimientos del cuerpo

En este apartado veremos los resultados de indagar los movimientos de algunas partes del cuerpo y aquellos movimientos que implican la totalidad del cuerpo.

Al observar diferentes situaciones, hay movimientos en los que sobresalen algunas partes del cuerpo haciendo movimientos de manera consciente o inconsciente, de una u otra manera las partes referidas están conectadas a un centro de energía ubicado en la cadera y éste es el que guía la consciencia de sí mismo. Aunque el cuerpo en apariencia permanece con su misma forma, en algunos ejercicios sobresalen una o varias partes, ya sea por tensión, por exageración del movimiento, por accidentes o golpes o porque se percibe un control extracotidiano.

“Se desplazan hacia adelante gateando a ritmo lento, mueven sus extremidades de manera coordinada. Al parecer no les es posible mover solamente las manos y las piernas, pues mientras se desplazan mueven también su cabeza hacia los lados o sus caderas” (2:279).

Al hablar de totalidad del cuerpo, se hace referencia a ciertos momentos en los que se percibe un cuerpo armónico en su totalidad, independientemente de si se encuentra en movimiento o en aparente reposo. Esa armonía o consciencia permite ver un cuerpo dilatado, en el cual el control y precisión de los movimientos es absoluto. Cada movimiento hace parte de la danza de la coherencia, pueden surgir como chispazos sueltos en pequeños fragmentos de tiempo, aquí el reto es permanecer en dicha sensación, en tal equilibrio.

“La mayoría de los movimientos de los estudiantes implican la totalidad del cuerpo, al correr, saltar, estirarse o gatear no sólo sus extremidades se mueven, también mueven su torso y cabeza.” (2:428).

2.2.3 Movimiento en relación a objetos

Los principales objetos que se utilizaron en el desarrollo de las clases fueron bastones y pelotas, aunque constantemente hay referencia a elementos arquitectónicos como lo son el suelo y las paredes. La propuesta fue la apropiación de dichos elementos que en un principio son conocidos por los estudiantes, pero en algunos no se concibe la idea de fundirse con el objeto, de llegar a la imagen de que son una extensión del propio cuerpo.

“La estudiante no parece cómoda con el bastón, le cuesta mantenerlo durante varios giros a la misma altura, y al llevarlo a la altura de los tobillos frecuentemente roza con el suelo, además la velocidad en sus movimientos no es constante lo que parece ocasionar que los participantes se enreden fácilmente con éste” (2:458).

Con dichos objetos o elementos se trabajaron dinámicas que pusieron en riesgo la atención, el equilibrio, la concentración, la agilidad, fuerza y comunicación de los estudiantes, entre otras.

“Los estudiantes que son contagiados se unen al grupo de los virus. Todos realizan movimientos similares al lanzar y al recibir el balón. Quienes no han sido contagiados corren, saltan y mueven su cuerpo para evitar el

roce del balón. Es común que quienes no han sido contagiados salten en su puesto mientras esperan que quien posee el balón decida en cuál dirección lanzarlo” (2:425).

Las menciones al suelo están atravesadas por el contacto que propiciaron ciertos ejercicios en los que se hizo énfasis en la toma de consciencia de la fuerza de gravedad, fuerza inherente a nuestra condición humana y que está presente condicionando nuestra existencia.

“Se observa que la mayoría de estudiantes se sienten cómodos realizando movimientos que implican total contacto corporal con el piso, como en el reptar o gatear. Solamente el grupo 4 no hizo uso de este tipo de movimientos” (2:230).

2.3 Desplazamiento

Una de las unidades de sentido encontradas en el análisis de la información es el desplazamiento. Bajo este subtítulo se agrupan las formas que los estudiantes asumen para reconocer, recorrer los espacios y trasladarse de un lugar a otro. Los estudiantes caminan, corren, gatean, reptan, individualmente o en grupo, pero cada acción depende de una intencionalidad del ejercicio que se esté ejecutando en el momento.

Se encuentra que en el marco de los juegos realizados como parte de la clase, congelados, virus, rebota uno, los estudiantes se desplazan de manera espontánea indistintamente del espacio en que estos se desarrollen; aunque cada juego tiene un objetivo en sí mismo, que puede ser evitar ser atrapado por un compañero, alcanzar un balón o evitar ser alcanzado por el balón, parece que los desplazamientos son espontáneos y no cuentan con planeación previa. Así se evidencia en las siguientes notas:

“...El juego consiste en lanzar el balón a la parte superior de la pared izquierda del salón y golpearlo luego de rebotar en el suelo para que toque de nuevo la pared. Al parecer no existe un orden determinado, alguien arroja el balón y quien esté cerca y atento toma el turno de golpearlo. Los estudiantes no se enfilan. Corren, se mueven espontáneamente y se desplazan lo necesario para evitar que el balón rebote doble vez...” (P2, 2:422).

“En un momento el balón está en poder de una estudiante que tiene sus pies quietos y solo mueve los brazos como a manera de amenaza de que está a punto de tirar el balón, todos están cerca de ella, quietos y expectantes; una vez la estudiante lanza el balón, de nuevo corren por todo el lugar” (P2, 2:178).

También cuando los estudiantes esperan su turno para realizar alguno de los ejercicios indicados por el profesor se desplazan, la mayoría de veces caminando, espontáneamente por el patio o por el salón según sea el caso; en ocasiones sin una dirección en especial, otras veces para volver al lugar asignado por el docente.

Es importante anotar que al parecer los desplazamientos espontaneos, especialmente los que se hacen corriendo, no son tan frecuentes en las clases del currículo formal , así lo evidencian los estudiantes entrevistados:

“...en cambio en el salón de clase o en otras aulas, nosotros no podemos correr porque tumbamos a un compañero, no podemos jugar así como congelados o virus ni piso pared porque le pegamos con un balón al compañero, podemos romper un vidrio; en cambio aquí en clase de teatro nosotros tenemos el espacio suficiente y podemos ya controlar lo que hacemos” (E1, 1:6).

Entre los motivos que refieren los estudiantes, por los que no se puede correr en otras clases los estudiantes mencionan que la profesora no los deja o los regaña, también que se pueden caer, golpear a algún compañero o estrellarse con las sillas y las mesas que permanecen en los salones.

Otro tipo de desplazamientos se presentan en ejercicios propios de la clase, que según refiere el docente “buscan despertar la consciencia corporal” y que implican evitar el contacto con un objeto determinado, así lo ilustran las siguientes citas:

“Cuando la estudiante 4 gira el bastón a la altura de la cintura sus compañeros se agachan de nuevo inclinando su espalda hacia adelante, sus tiempos de reacción son más prolongados, su postura un poco más flácida y se desplazan de la posición que deben ocupar” (P2, .2:450).

“La E6 quien se encuentra sentada, en una ocasión para evitar el contacto del bastón, se desplaza hacia atrás alejándose del círculo sin levantarse del suelo. Cuando el E2 aumenta de nuevo la velocidad de los giros, sus compañeros se levantan bruscamente y se ven obligados a saltar” (P2, 2:474).

Pero el desplazamiento no se da solamente desde la posición de pie. En ocasiones los estudiantes evitan el contacto con el objeto, en este caso el bastón del profesor, en posiciones como sentados o acostados desde donde se desplazan girando o arrastrando su trasero sobre el suelo.

Además de los desplazamientos individuales se encuentran desplazamientos grupales, en parejas o condicionados al traslado de un compañero. Dichos desplazamientos se presentan en el marco de los ejercicios indicados por el docente. Los estudiantes gatean, reptan, caminan acuclillados a la vez que representan animales con sus cuerpos acoplados:

“...dos integrantes se ubican en posición de ganeo. La tercera se sienta sobre sus espaldas como si fuera un caballo. Con rapidez se desplazan hacia adelante, giran y vuelven a su posición inicial” (P2, 2: 240).

“...dos estudiantes se acuestan boca abajo y el otro se ubica sobre ellos, de tal manera que sus cabezas quedan mirando hacia la parte de adelante del salón. De esta manera logran avanzar fluidamente durante algunos segundos” (P2, 2: 236).

En otras ocasiones, las estudiantes se toman de las manos y caminan libremente. Cuando el ejercicio implica recibir o hacer contacto con un balón luego de que rebota en la pared, alternadamente con estudiantes enfilados, el desplazamiento de quien se encuentra adelante obliga al desplazamiento de quien lo sucede.

Durante los ejercicios en los que los estudiantes se organizan en círculo, semicírculo o filas para realizar movimientos individuales simultáneamente se presentan cortos desplazamientos involuntarios; por ejemplo, cuando se lleva el peso del cuerpo hacia la punta de los pies y luego hacia los talones al volver al punto inicial se da un leve balanceo que obliga a los estudiantes a dar dos o tres pasos hacia atrás para volver inmediatamente al punto de inicio.

“Con los ojos cerrados llevan el peso de su cuerpo a las puntas de los pies, ejercicio que hace que pierdan el equilibrio y que abran los ojos como consecuencia. Ahora llevan el peso de su cuerpo a los talones, este ejercicio obliga a dos de los estudiantes a dar pasos hacia atrás” (P2, 2:397).

De la misma manera, en los ejercicios que implican movimientos en los que la participación de los estudiantes se alterna, se observan desplazamientos inconscientes mientras se espera el turno de participación, desplazamientos que no son de más de dos o tres pasos con relación al punto de inicio: *“Quienes esperan su turno realizan diferentes movimientos que generan que se desplacen de su posición inicial y ocupen una mayor porción del salón” (P2, 2:341).*

También se encuentran con recurrencia en los datos analizados, recorridos con características particulares indicadas por el profesor. Caminar al ritmo de las palmas del profesor, imitar la forma de caminar de uno de sus compañeros, reducir o ampliar el tamaño de los círculos dando pasos hacia adelante o hacia atrás, moverse de manera pausada mientras se camina, aumentar o disminuir la velocidad del desplazamiento son algunos de ellos.

Con relación a la dirección de los desplazamientos, se observa que cuando la clase requiere la organización de un círculo, los estudiantes se dirigen hacia el centro del salón o del patio; cuando se trata de practicar una puesta en escena la totalidad de los estudiantes se desplaza hacia la parte trasera del salón y desde allí buscan el centro cuando corresponde su aparición; al salir de escena buscan la periferia del salón para descansar apoyando la espalda en las paredes. Al exponer figuras elaboradas con el acoplamiento de varios cuerpos el recorrido por lo general es el mismo: se parte desde atrás del salón, se desplazan por la mitad hasta llegar un poco más adelante del centro del salón, giran la mayoría de veces hacia la izquierda y vuelven al punto de inicio. Aunque el docente en ningún momento indica que este debe ser el recorrido, los estudiantes lo repiten como si estuviera trazado formalmente:

“El grupo 4 se levanta y construye lo que parece ser una jirafa, se desplazan desde atrás hasta la parte de adelante del salón, luego giran a la izquierda y vuelven atrás” (P2, 2:227).

“Los integrantes del grupo se ubican rápidamente en la parte de atrás del salón en cuclillas uno al lado del otro, abrazados por la cintura mirando hacia el frente. Quienes se encuentran a los extremos extienden el brazo que tienen libre y abren y cierran la respectiva mano. Caminan en cuclillas hasta la parte delantera del salón giran y se devuelven, sin levantarse” (P2, 2:237).

Como se trabaja en los salones se tienen trazadas de alguna manera las direcciones de los desplazamientos; por el contrario, cuando se trabaja en el patio los estudiantes la mayoría de las veces se desplazan en cualquier dirección, sus recorridos son más espontáneos y menos calculados.

En la cotidianidad no es usual que los estudiantes se fijen en los movimientos que realizan al caminar, en el ritmo o en la postura de sus cuerpos. Al ser imitados por los compañeros reconocen en esos otros características del cuerpo propio. Cuando son observados e imitados caminan despacio, pausado, con poca energía y cierran sus cuerpos: *“El sentir varias miradas encima es una presión que los niños que son observados evidencian al cerrar sus cuerpos” (P1, 1:249).* Deja de ser una acción espontánea para convertirse en movimientos más conscientes. En otros momentos quienes son observados caminan con pasos largos, en talones, suave, pesado, rápido según lo indique el docente y los demás los imitan mientras los siguen.

En las voces de los estudiantes se encuentra que relacionan el desplazamiento constante con las clases de Educación Física y de Teatro, así lo afirma uno de los estudiantes *“...en las otras clases estamos sentados, en Educación Física corremos y eso, pero no hacemos los ejercicios que se hacen en clase de teatro” (E4:298).* En contraste se encuentra que cuando se refieren a las otras clases, entendidas como aquellas que son teóricas, manifiestan ausencia de desplazamiento o un desplazamiento que se limita a ir hasta el escritorio de la profesora para mostrarle o preguntarle algo o para ir al baño.

“D: ¿Cuando les hacen evaluaciones tienen más movimiento, porqué?”

E6: Porque nosotros tenemos que preguntarle a la profesora: ir, venir” (E6, 1:157).

“D: ¿En qué momento te mueves?”

E7: Cuando vamos a ir al baño.

D: Cuando vas al baño, ¿cuándo más?

E7: Cuando voy a ir a ver... a irle a mostrar a la profesora” (E71:203).

2.4 Equilibrio

En este apartado se presentan los datos que hacen referencia al posicionamiento del cuerpo en el espacio, divididos en dos grupos: equilibrio del cuerpo y sus partes y equilibrio con objetos.

Los estudiantes expresan que antes de las clases de teatro no tenían equilibrio o no sabían hacer equilibrio con el cuerpo y sus partes; así lo manifiesta una de las estudiantes al ser indagada por su docente al respecto: *“El equilibrio con, con el cuerpo, con las partes del cuerpo, no lo sabía”* (E5: 0415). Al parecer solamente en clase de Educación Física se llevó a cabo alguna práctica que implicara el dominio del equilibrio corporal, como desplazarse saltando en un solo pie por la cancha de baloncesto; por tanto, se les dificultaba en un inicio realizar ejercicios como sostenerse con la rodilla elevada o levantando levemente uno de sus pies, como se observa en la primera clase:

“Algunas estatuas están inclinadas ligeramente hacia adelante otras se ven más aplomadas. El profesor indica que levanten una pierna después de la señal, da la señal y los estudiantes levantan una pierna. Les cuesta trabajo quedarse quietos, los que están cerca a los muros tienen la tentación de apoyarse, pero el profesor dice que no se apoyen con nada ni nadie” (P1, 1:46, p.4).

La intención de controlar el equilibrio del cuerpo es constante en los estudiantes y una exigencia de las clases en sí mismas, sin embargo, se presentaron dificultades que generaban diferentes reacciones; por ejemplo, al perder el equilibrio en ejercicios que implicaban cerrar los ojos, los estudiantes inmediatamente los abrían o al realizar ejercicios con los ojos cerrados generaban una pérdida de equilibrio. Mover las extremidades rápidamente o realizar los consecuentes movimientos torpes son otras reacciones generadas luego de perder el equilibrio.

Llama la atención que en ejercicios que implican desplazamientos en posiciones extracotidianas como secuencias de rollos o caminar en cuclillas, la pérdida de equilibrio se da al detenerse.

” ...el estudiante 1 realiza los rollos de forma pausada, perdiendo el equilibrio entre uno y otro lo que hace que caiga de un lado o del otro, casi al finalizar el camino de colchonetas se tumba sobre ellas y gira imitando el primer ejercicio hasta salir de ellas, luego se sienta en el suelo a observar al siguiente compañero” (P2, 2:364).

Cuando se observa el equilibrio en relación con los espacios, se encuentra que solo se hace contacto con lugares como las paredes, el tablero o el suelo cuando se está por perder el equilibrio, los estudiantes tienden a estirar los brazos y hacer contacto con las paredes para mantener las posiciones cuando se encuentran de pie. Cuando se realizan ejercicios con un solo pie de apoyo se tiende a poner el otro pie levemente en el suelo para evitar el balanceo del cuerpo.

Los estudiantes hicieron uso de estrategias para mantener sus posturas o realizar los ejercicios sin perder el equilibrio. Los estudiantes refieren que la repetición de los ejercicios y su práctica en casa se convierten en elemento necesario para realizarlos con éxito:

“Pues al principio me dio muy duro porque yo no podía, o sea, cuando me paraba de manos, no podía porque el equilibrio no lo tenía, y ahora que fui ya practicando más y más, pues ahora ya me puedo parar bien de manos, puedo hacer muchas cosas más, ya teniendo el equilibrio” (E1: 0015).

Hablando del ejercicio “parada de cabeza”:

“D: ¿Y porqué crees que estás aprendiendo ese ejercicio?”

E4: Ehhh

D: Será que tiene que ver con la repetición.

E4: Sí, yo creo.

D: ¿Qué pasa?

E4: Ehh

D: Que cuando uno repite un ejercicio, ¿qué?

E4: Ehh, uno va aprendiendo más, así, uno va equilibrándose más y ya un día llega que uno ya puede pararse de cabeza.

Además de la práctica se encuentra que la posición de los brazos, distinta según el ejercicio, ayuda a mantener el equilibrio. Mantener los brazos estirados hacia el frente permite sentarse en el suelo y levantarse sin apoyar las manos. Mantener los brazos estirados hacia los lados permite a los estudiantes mantener el cuerpo firme cuando se tiene un solo pie en el suelo:

“Luego levantan su pierna derecha lentamente y llevan peso a la izquierda. Al ejecutar dicho movimiento las manos de los y las estudiantes automáticamente se despegan de sus costados y se elevan en un intento por mantener el equilibrio perdido al levantar la pierna” (P2, 2:398).

“Al sentir que pierden el equilibrio, levantan los brazos y los estiran hacia los lados e inclinan la cabeza. Al parecer se les dificulta realizar este movimiento con la cabeza elevada” (P2, 2:154).

Otras estrategias incluyen ubicar las manos como lo indica el profesor para realizar parada de cabeza o en el caso de las secuencias de rollos, tomar impulso suficiente.

Otras formas de interacción también se encuentran dentro de las estrategias para mantener el equilibrio como el sostener al compañero cuando se tambalea mientras logra controlar la posición. También se encuentra que sostener contacto visual con un compañero hace que se logre mantener por más tiempo una posición, más que cuando se tiene la mirada en un punto fijo o se tienen los ojos cerrados:

“Al realizar la repetición de los ejercicios con los ojos abiertos se observa mayor seguridad y mayor equilibrio en los estudiantes. Esto puede obedecer al hecho mismo de tener los ojos abiertos, al hecho de que ya conocían los ejercicios o al apoyo que se tenía en la mirada del compañero” (P2, 2:407).

Transcurridas las clases se observa que los estudiantes controlan en mayor medida su cuerpo en ejercicios como parada de manos y parada de cabeza que requieren el apoyo de partes como las manos, los codos y la cabeza en el suelo. Tal control les permite explorar el equilibrio del cuerpo en ausencia de uno o varios de los apoyos requeridos por el ejercicio: *“...los estudiantes intentan*

pararse de cabeza en repetidas ocasiones, manteniendo el lugar que les fue asignado. Solo dos niñas logran hacerlo, una de ellas cae al levantar las manos” (P2, 2:378).

El control del equilibrio del cuerpo también se refleja en la habilidad desarrollada por los estudiantes de sentarse y levantarse sin apoyar las manos en el suelo.

Como se observó anteriormente, durante la clase se llevaron a cabo ejercicios que implicaban mantener el equilibrio del cuerpo al estar de pie o al desplazarse de distintas maneras. También se trabajó el equilibrio de ciertos objetos como bastones en diferentes partes del cuerpo aumentando la complejidad del ejercicio; primero la indicación era mantener el objeto en equilibrio en antebrazo, frente, cabeza, boca, muslo:

“El profesor les pide que hagan equilibrio del palo con la boca. Los niños hacen interjecciones como de incredulidad. Una niña logra sostenerlo un par de segundos, pero aún no incorpora este elemento a su ser, se siente una separación entre el objeto y su cuerpo” (P1, 1:74).

Se evidencia dificultad inicial para mantener el bastón en equilibrio, especialmente en la boca y en el muslo, pues este último implica levantar una pierna para lograr una superficie horizontal donde ubicarlo siendo necesario el equilibrio no solamente del objeto sino también del cuerpo con un solo pie de apoyo:

“Por último el profesor les pide que intenten hacer el equilibrio del palo en cualquier parte de sus muslos, necesariamente deben levantar el pie del suelo para que el muslo ofrezca una mínima estabilidad, ahora el equilibrio está en doble partida: por un lado en el objeto y por el otro, en su cuerpo” (P1,1:79).

El desplazarse manteniendo el bastón en equilibrio es un ejercicio más complejo. Se observa que los estudiantes se ubican de pie en un punto de partida, ubican el bastón en equilibrio e inician el desplazamiento: *“El estudiante dos, que acaba de ubicarse en el punto de partida, intenta acomodar el bastón sobre su cabeza... y rápidamente encuentra el equilibrio, avanza” (p2, 2:98).*

Ubicar el bastón en equilibrio requiere concentración y un mínimo de movimientos; de lo contrario, fácilmente el objeto se cae de la parte del cuerpo donde está ubicado, así lo refiere uno de los estudiantes: “... *se me caía harto el palo porque me movía mucho*” (E13: 466).

Al empezar el recorrido caminan despacio y mueven el cuerpo siguiendo el movimiento del objeto, al lograr la estabilidad del bastón bajan los brazos posando las manos sobre los muslos, se yerguen y continúan caminando hasta el punto indicado por el docente. Así se evidencia en la siguiente observación: “*la niña tres cuando siente que el bastón está en equilibrio, baja sus brazos y coloca las manos junto a sus muslos, empieza a caminar mirando hacia el profesor*” (P1, 1:101). Cuando no se logra la estabilidad del bastón, el desplazamiento es mínimo y el bastón cae por lo que los estudiantes inician de nuevo el ejercicio.

Un mayor control en el equilibrio del objeto se evidencia cuando los estudiantes logran sentarse en el suelo y levantarse manteniendo la estabilidad del bastón. Los estudiantes refieren que les costó trabajo lograrlo:

“D: *¿Cuál te costó trabajo, cuál equilibrio?*”

E12: *Ehh tener el palo y...sentarme...*” (E12:418).

Una vez más se evidencia la necesidad de repetir los ejercicios para su consecución. Para practicar este ejercicio hacen uso de las paredes, apoyan la espalda en los muros y descienden lentamente: “*Simultáneamente en la pared dos niños practican solamente el descenso con el bastón en equilibrio*” (P1, 1:111). Otro aspecto importante es la constancia en el movimiento, estabilizar el bastón, caminar, detenerse durante pocos segundos, sentarse y levantarse sin pausa entre cada acción permiten terminar el ejercicio. Se observa que, al igual que en la realización de los rollos, para mantener el equilibrio del cuerpo el impulso que se tome para levantarse influye en el mantener la estabilidad del objeto, es decir, si el cuerpo se impulsa con suficiente fuerza, disminuye la oscilación del mismo y del objeto:

“En uno de muchos intentos la niña seis, avanza con seguridad y a la vez con mucho cuidado hasta el centro del salón. Se sienta con movimiento constante, espera un momento, se impulsa y se levanta sin afectar el equilibrio del bastón, avanza hasta la pared de llegada (P1:1:110).

El posicionamiento en el espacio no se desarrolla solamente de manera individual. La estabilidad de los objetos también se alcanza trabajando por parejas:

Ahora los estudiantes se encuentran distribuidos en el salón por parejas, sentados frente a frente y unidos por un bastón que sostienen desde el centro de la palma de la mano, los dos estudiantes deben proporcionar cierta cantidad de fuerza en diálogo con su compañero, para poder sostener el bastón en equilibrio” (p1, 1:114).

Al estar en parejas, los estudiantes proponen a su compañero(a) diferentes movimientos sosteniendo el bastón en equilibrio y a la vez que los ejecutan, se levantan del suelo sin apoyar manos, levantan el bastón a la altura de sus rostros, mueven sus cuerpos rítmicamente a manera de danza:

“...el niño y la niña de la pareja saltan con los pies juntos; otra pareja se arriesga a hacer el giro en el propio eje de manera simultánea sin dejar caer el bastón; en otra pareja la niña cambia de niveles: sube, baja, gira y su compañero la acompaña” (p1, 1:125).

Se encuentra que el bastón cae con menor frecuencia y que los estudiantes se alejan de las paredes cuando los ejercicios se realizan en parejas siempre y cuando esten concentradas y conectadas; al parecer, el trabajo colaborativo permite que se de un diálogo corporal que facilita el control de los objetos, por el contrario cuando se desconectan o se desconcentran aunque sea un poco, los bastones caen.

3. El relacionamiento que prefiguran ciertos usos del espacio

Continuando con la presentación de los resultados, en este aparte se presenta el análisis de los datos que conciernen, por un lado, a las formas de interrelación que se generan entre estudiantes, entre estudiantes y profesor, y entre estudiantes y los espacios; y por otro, a las diferentes formas de expresión que allí se suscitan.

3.1 Interacción

Al realizar el rastreo de las recurrencias en los datos, se encontró como unidad de sentido la interacción generada por el trabajo en grupo y que se da desde el contacto verbal, corporal y visual. Durante las clases, los estudiantes conversan permanentemente, incluso en aquellos momentos en los que el profesor pide silencio para lograr concentración, aunque se hace en un tono más bajo y con la expresión de frases corta.

Los estudiantes conversan al organizarse en el espacio, mientras hacen círculos o se enfilan ,dialogan para negociar el lugar que han de ocupar; durante la práctica de puesta en escena, establecen diálogos propios del libreto y de la ubicación de cada quien en el escenario, cuando algunos llevan los ojos vendados es por medio del habla que son guiados para recorrer el patio *“La persona que guía ahora tiene más cuidado de proteger a su compañero, constantemente se comunican evitando que su compañero se pueda lastimar” (P1,1:157)*. En este último ejercicio, el diálogo tiene la función adicional de generar confianza en la persona que está siendo guiada, leamos el siguiente texto:

El hablar con el que está siendo guiado también ayuda a generar confianza, pero no es hablar de cualquier cosa, es ayudarlo avisándole de los desniveles del piso o de los obstáculos que debe sobrepasar, es mantener una comunicación activa y efectiva (P1, 1:385).

Los estudiantes hablan con el profesor para responder a las preguntas que él les formula,

para pedir que se aclare una instrucción o para informarle sobre acciones erróneas o ajenas a la clase realizadas por sus compañeros. No se encuentran en los diarios de campo menciones de diálogos espontáneos o de temas ajenos a los ejercicios propios de la clase entre estudiantes y profesor. Por el contrario, sí se hace mención a diálogos informales que se establecen entre estudiantes durante los breves recesos que se dan en las clases.

El diálogo también se usa para planear las acciones a realizar en el marco de la clase, es decir, para hacer y debatir propuestas en grupo sobre cómo representar algún animal con los cuerpos, mantener equilibrio de bastón en parejas, cargar a compañeros o para hacer sugerencia sobre cómo masajear o moldear los cuerpos.

En las entrevistas se encontró que al parecer en las otras clases, las que no hacen parte del Currículo para la Excelencia, el hablar no se da de manera permanente, al respecto afirma una de las estudiantes: *“...uno acá puede hablar (clase teatro), puede jugar, pero uno allá (otras clases) le toca escribir y todo eso estar concentrado... - D: ¿No pueden hablar? - E12: No se necesita” (E 12, 1:454).*

Otra forma de interacción encontrada en los datos es aquella que implica contacto corporal propio de los ejercicios propuestos por el profesor o en otras ocasiones, un contacto involuntario que surge de los propios movimientos grupales.

El moldeamiento del cuerpo del otro es una de las formas de contacto corporal. En este ejercicio, los estudiantes modifican la postura de los compañeros que deben permanecer inmóviles y con el cuerpo suelto. Para tal fin, tienden a esculpir unas partes del cuerpo más que otras; manipulan brazos, piernas, pies, cabeza, cadera, cintura y modifican su posicionamiento espacial al levantarlos del suelo, arrastrarlos o girarlos. Con menor frecuencia se moldean partes

como manos, dedos y rostro, así se evidencia en los siguientes fragmentos de los diarios de campo:

La E1 se ubica en el centro del semicírculo, frente a sus compañeros, apoyando rodillas, codos y frente en el piso. Descansa la cola sobre sus talones. Sus compañeros pasan por turnos para moldearla, lo primero que hacen es levantarla. Mueven sus extremidades superiores e inferiores en repetidas ocasiones. A pesar de que el docente les sugiere tener en cuenta la cabeza y el rostro de la compañera, ninguno elige estas partes del cuerpo para moldearlas” (P2, 2:326).

La tercera estudiante pasa al frente y se ubica en posición inicial de estatua. Comienzan a moldear a la estudiante, se observa de nuevo que las partes del cuerpo que más se moldean son las extremidades superiores e inferiores en su totalidad. Poca atención se le presta a la cabeza, pies, muñecas, cintura, codos entre otras (P2, 2:331).

Llama la atención que ninguno de los estudiantes tomó en cuenta el rostro como parte de la estatua. En ningún momento se intentó transformar los rasgos faciales de quienes se encontraban en el centro del círculo (P2, 2:495).

La acción de masajear es otra forma de interacción con contacto corporal que se encuentra en los datos obtenidos y que no se da en la cotidianidad. Se observa que en el ejercicio en parejas, la mayoría de los estudiantes masajea el cuero cabelludo, rostro y piernas de sus compañeros con energía, naturalmente; pero al recibir la indicación de masajear la cola del compañero unos se niegan, otros ríen con nerviosismo y otros siguen la indicación superficialmente:

Por indicación del docente llevan sus manos a la cabeza del compañero que se encuentra al frente, en una especie de masaje sobre el cuero cabelludo. Del cuero cabelludo pasan a la frente, entrecejo, sienes, parte superior de los labios, boca, mandíbula, cuello, espalda, clavícula, costillas, cola... Algunos estudiantes dudan cuando el docente menciona la “cola”, sin embargo, rápidamente pasan sus manos por esta parte del cuerpo de sus compañeros [...] (P2, 2:308).

Acciones como el moldear o masajear, en especial esta última, generan cierta prevención en los estudiantes que hace que limiten su cercanía o traten de evitar roces físicos innecesarios; por el contrario, cuando el contacto corporal se da durante juegos que implican desplazarse corriendo, atrapar o evitar objetos como balones o bastones pareciera que los estudiantes no tienen prevenciones frente a la cercanía con sus compañeros, es decir, no se preocupan por acercarse demasiado. El siguiente fragmento es un claro ejemplo de esto:

El segundo equipo independientemente de si poseen el balón o no, se ubica cerca a sus oponentes siguiendo sus desplazamientos; al parecer el objetivo es rodearlos, pedir el balón y al tenerlo alcanzarlos con mayor facilidad. La mencionada estrategia de los contagiados para alcanzar a sus oponentes implica mayor contacto físico entre los estudiantes. Si bien es cierto que no se agarran, el roce del cuerpo es necesario para rodear o para escapar de los contrincantes (P2, 2:430).

Además de contacto corporal concreto como el moldear y masajear, se presentan acciones superficiales o momentáneas como el tocar, rozar o tomar partes del cuerpo de los compañeros. Estas se dan la mayoría de las veces durante los juegos, pero en ocasiones también son requeridas por la puesta en escena y son seguidas por un movimiento o desplazamiento. Los estudiantes se toman de las manos para formar círculos, de los hombros o de los tobillos en la creación de animales con cuerpos acoplados o toman los cuerpos de sus compañeros para levantarlos sobre sus hombros.



Fotografía 1,02



Fotografía 1,03

Cabe resaltar que al tener los contactos mencionados anteriormente, se presenta la tendencia a cuidar la seguridad del otro y de la otra, es decir, a ejecutar movimientos y desplazamientos teniendo el suficiente cuidado para no lastimar los cuerpos de los compañeros. En general hay un sentido de protección hacia el otro, si ocurre algo inesperado como una caída o un tropiezo, rápidamente verifican que todos estén bien. Esto contrasta mucho con la agresividad sin restricción propia que generalmente se documenta en los juegos de patio.

Por último, se tiene el contacto visual como forma de interacción significativa en el marco de la experiencia investigativa, en este aparte no nos referimos simplemente al mirar al otro, si no -aunque parezca redundante- a establecer una verdadera conexión. Este contacto visual sostenido siempre se daba por indicación del profesor y el mantenerlo o no al parecer influía en alcanzar el éxito en determinados movimientos, desplazamientos o equilibrios. Específicamente en el caso de mantener la estabilidad del cuerpo con un solo pie de apoyo, parece ser más sencillo al mantener contacto visual con quien se tenía en frente:

De nuevo miran fijamente a los ojos del compañero que se encuentra justo en frente. Llevan el peso a la punta de sus pies, esta vez sosteniendo la mirada de su compañero como estrategia para mantener el equilibrio. De nuevo llevan el peso a los talones, a la pierna derecha levantando la

izquierda, luego a la pierna izquierda levantando la derecha. Todo con los ojos abiertos y sosteniendo la mirada de su compañero. Cuando levantan una de sus dos piernas tienden a inclinar la espalda hacia adelante. Aunque varios movimientos hacen que pierdan el equilibrio, en esta ocasión su desplazamiento fue menor.

Al realizar la repetición de los ejercicios con los ojos abiertos, se observa mayor seguridad y mayor equilibrio en los estudiantes. Esto puede obedecer al hecho mismo de tener los ojos abiertos, al hecho de que ya conocían los ejercicios o al apoyo que se tenía en la mirada del compañero (P2, 2:403).

De la misma manera, se encuentra que mantener el contacto visual es útil para captar la atención de los estudiantes y lograr su concentración en ejercicios con objetos como balones o el bastón del profesor. En aquellas ocasiones en las que se debía mantener un bastón en equilibrio sostenido con la palma de la mano de dos estudiantes y ejecutar diferentes movimientos manteniendo la posición de dicho objeto, se encontró que quienes acompañaban el contacto verbal con el contacto visual, lograban mantener por más tiempo la estabilidad del bastón; también, cuando el mismo movimiento bloqueaba el contacto visual con la posición del cuerpo o del bastón intentaban recuperar la conexión rápidamente. Aquellas parejas que no le daban importancia al contacto visual presentaban dificultades para encontrar fluidez en los movimientos.

El siguiente fragmento ilustra la forma como el contacto visual permite captar la atención y mejorar concentración de los estudiantes:

El bastón es entregado a la estudiante 5 quien se ubica en el centro del círculo, toma el bastón con seguridad a la altura de los hombros y empieza a girar, con velocidad constante y buscando la mirada de sus compañeros; esto al parecer capta su atención y hace que reaccionen de manera rápida, se obligan a estar atentos a los movimientos de su compañera (P2, 2:461).

Hay otro aspecto que es importante aludir y es permitir la voz de los estudiantes, cabe en esta unidad de sentido referir lo que ellos manifiestan frente al trabajo en grupo. Al indagar sobre las relaciones que se dan entre estudiantes en las clases del currículo formal, teniendo en cuenta que se dan en espacios diferentes y con metodologías distintas, la mayoría de estudiantes refiere que el cambio no es significativo, como se muestra a continuación:

Pues creería que no tanto porque son como que los mismos compañeros; uno por ejemplo acá en teatro, uno aprendió a tener más potencia con el cuerpo a ser más constructivos, en cambio el mismo trato sería igual porque en el salón a nosotros nos hacen respetar a los compañeros. Aquí también porque pues lo que yo aprendí aquí de ser, del trato, es aprender a compartir y a no ser tan intolerantes con las otras personas (E1, 1:12).

Este ejemplo basta para incluir otra afirmación recurrente en los datos obtenidos de las entrevistas y es que los estudiantes consideran que el trabajo en grupo que fue parte constitutiva de las clases de teatro posibilitó conocer diferentes personas, jugar con compañeros durante la clase, lograr confianza en sí mismo, compartir cosas y hacer amigos.

3.2 Expresión

No podríamos reflexionar sobre los relacionamientos que prefiguran los usos de ciertos espacios de la IED Delia Zapata Olivella, sin aproximarnos a las formas de manifestar o transmitir las vivencias desde el ser-cuerpo. En los datos arrojados por los diarios de campo y las entrevistas, encontramos la expresión corporal, la expresión verbal, el formar y crear figuras con el cuerpo y las diferentes menciones que los estudiantes hacen de su experiencia corporal desde el sentir y los aprendizajes como maneras concretas de crear vínculos.

En concordancia con el objetivo de la investigación y teniendo en cuenta la importancia que para esta tiene la forma como aparecen los esquemas corporales de los estudiantes, empezaremos hablando de la expresión corporal. Se encuentra que la satisfacción o frustración

experimentada por los participantes durante la ejecución de ciertos movimientos se refleja en sus gestos, en su tono muscular y en la velocidad de sus desplazamientos, todo esto se da al parecer de manera inconsciente. Así lo refieren los siguientes apartes:

...la niña tres equilibra el bastón y avanza, aprieta sus labios. Al comentar esto el profesor, la niña relaja su boca, da un par de pasos más y el bastón cae. Ella lo agarra antes de que caiga al suelo, los pasos que da aún son bruscos y hacen que el bastón se balancee y así se pierda el equilibrio (P1, 1:103).

“[...] la niña siete una vez más intenta. Ahora se sienta y se levanta sin perder el equilibrio, mantiene el impulso de la subida y avanza, ahora sus manos reflejan una pequeña tensión al igual que su cuello, avanza nerviosa y presurosa sin perder el control del bastón, finalmente llega a la meta” (P2, 2:115).

Luego se hace el cambio, el que estaba guiando ahora es guiado y viceversa, se observa que hay una mezcla entre emoción y afán reflejado en velocidad al caminar (P1, 1:382).

Como es propio de las clases de teatro, también se encuentran gestos, movimientos, desplazamientos y posturas creadas con una intencionalidad histriónica. Este es el caso de expresiones faciales que denotan somnolencia o desaprobación, realizadas para la puesta en escena de cierre del Centro de interés; o de desplazamientos con pasos fuertes simulando rabia, que realizan los estudiantes por indicación del profesor y que son imitados por sus compañeros. Con relación a este último ejercicio se observa nuevamente que la postura corporal cambia cuando se está siendo observado e imitado por otros, los cuerpos se cierran.

Llama la atención cómo la postura corporal se transforma según el grado de concentración de los estudiantes en los ejercicios propuestos por el profesor. Cuando están concentrados, en posición sentado o de pie, su espalda permanece erguida, la cabeza levantada mirando hacia el frente y las manos ubicadas sobre o paralelas a los muslos según sea el caso. Cuando la concentración se pierde, la postura inmediatamente se relaja: la espalda se encorva, se ven los hombros caídos y las manos se mueven de cualquier manera.

Con respecto a la segunda forma de expresión mencionada en el párrafo introductorio del presente aparte, la expresión verbal, se encuentran acotaciones hechas por los estudiantes no solo con el objetivo de interactuar con los otros sino de transmitir un sentir que muchas veces nuestra limitada capacidad de leer el cuerpo no nos permite identificar; por ejemplo, el placer o el dolor que se siente al recorrer con las manos algunas partes del cuerpo propio, la admiración por la forma como los compañeros o el profesor ejecutan determinado movimiento, o aspectos como la temperatura corporal que se tiene después de terminado algún juego.

Por otro lado, de las respuestas dadas al indagar por los aprendizajes adquiridos en el Centro de interés de teatro, se infiere que la expresión verbal y corporal de los y las estudiantes se transformó con la experiencia de participar allí. Los fragmentos de las entrevistas expuestos a continuación lo confirman:

Pues lo que aprendí fue que uno no debe tener temor si va a hacer una obra o va a hacer un show y si alguien, y si uno va a hacer un show para los padres, sabe que está con, presentándole algo a la familia (E10, 1:360).

Porque yo puedo, yo puedo pues expresar mis sentimientos acá, así como Karen Helena lo hace, entonces nadie me puede regañar porque son mis sentimientos (E11, 1:396).

Ehh, en más juegos que me acuerde, congeladas, por ejemplo nosotros teníamos que tener más, teníamos que tener más, ehh cómo es que te digo, más expresión con las compañeras para que a uno lo descongelaran y para que pudieran descongelar a todos, entonces eso fue lo que yo aprendí de mi clase de estatuas (E1, 1:510).

...uno llega aquí tímido y uno sale más expresivo y pues eso es todo lo que quiero decir (E1, 1:14).

- D: ¿Sientes que tu cuerpo ahora es más expresivo, más abierto, luego de participar en clase de teatro?

E4: Sí, ya siento que puedo trabajar en grupo en los salones y en otras clases porque antes era muy tímido...

D: Sí, ¿y tú qué sientes, que te ayudó para ya no ser tan tímido?

E4: Y cuando hacíamos los ejercicios en equipo, ehh, eso también ayudó a que uno fuera menos tímido...

D: O ahora, ¿cómo te sientes, cómo sientes que ya no eres tan tímido?

E4: ¿Cómo siento? porque ya, ya socializo más con las personas que antes, porque antes yo me la pasaba solo, ahora ya tengo artos amigos (E4, 1:69, 71, 72).

Baste lo anterior para reconocer la importancia que los estudiantes le otorgan al trabajo en equipo, porque posibilita hacer cosas distintas. Es pertinente entonces exponer la creación de figuras grupales con el cuerpo como otra manera de expresar, que implica realizar movimientos extracotidianos y acoplar los cuerpos. Se encuentra que este tipo de expresión se construye en dos momentos: el primero es de exploración, en él los estudiantes exponen sus ideas a la vez que ejecutan movimientos e invitan a los otros a realizarlos; y el segundo de puesta en escena, en el que se presenta la creación a compañeros y docente. Ilustremos lo dicho con los siguientes fragmentos:

Primer momento:

...el grupo 2 inicia el ejercicio, un niño y una niña se ubican uno junto al otro en posición de ganeo. La otra estudiante se ubica sobre ellos como si fueran un caballito y así se desplazan por un segmento del salón (P2, 2:215).

Segundo momento:

Es la hora de presentar los animales creados. Los integrantes del grupo se ubican rápidamente en la parte de atrás del salón en cuclillas uno al lado del otro, abrazados por la cintura mirando hacia el frente. Quienes se encuentran a los extremos extienden el brazo que tienen libre y abren y cierran la respectiva mano. Caminan en cuclillas hasta la parte delantera del salón giran y

se devuelven, sin levantarse. Al único niño del grupo le cuesta mantener el equilibrio al caminar en cuclillas y en ocasiones apoya su mano izquierda en el piso para no caerse, al volver a su posición inicial, dos integrantes se ubican en posición de ganeo; la tercera se sienta sobre su espalda como si fuera un caballo, con rapidez se desplazan hacia adelante, giran y vuelven a su posición inicial. Finalmente, se ponen de pie muy juntos. Quienes están en los extremos mueven sus brazos simulando un aleteo. Caminan hasta el frente, giran y terminan el ejercicio (P2, 2:240).

Falta ahora un punto esencial para acercarnos a la expresión de la experiencia de los y las estudiantes, evocar lo enunciado por ellos mismos frente a lo que sintieron: “uno siente que está como libre del cuerpo” (E7, 1:208), “lo siento normal [el cuerpo], pero a veces un poco raro” (E9, 1:320).

Con relación a sus aprendizajes, los estudiantes refieren que en clase de teatro se aprende a “activar”, a “hacer”, “cuidar y tratar bien el cuerpo”, también que se mueve y duele todo el cuerpo; y que aspectos como la concentración y equilibrio se aprenden con el cuerpo.

Se tiende a comparar la forma como se aprende en clase de teatro y en las otras clases; en teatro se aprende con el cuerpo, jugando, en movimiento y en las otras clases con cuadernos, escribiendo, lo que se lee como quietud. Los siguientes fragmentos sirven de ejemplo:

Porque en las otras clases nos enseñan, como son clases, eh que nos enseñan como... como hmm... como biografías, así. Así nos enseñan como, como... en sociales nos enseñan todo eso de mapas, a cambio en Sociales no podemos hacer esto [jugar] porque es Sociales, no podemos. En Matemáticas es de pensar y de calcular y tampoco podemos hacer esto y en Español ya sí son las biografías y tampoco, en Educación Física es cuando más o menos jugamos (E4, 1:60).

...en el cuaderno no podemos expresar con las acciones, y pues la gracia de un cuaderno es escribir, y la gracia de nuestro cuerpo es hacer los ejercicios que podamos lograr, que podamos romper todas las metas que se nos propongan (E1, 1:10).

...pues lo que te digo allá [señala salones de otras clases] sólo escribimos y acá sí jugamos, acá sí movemos el cuerpo (E12, 1:426).

En síntesis el trabajo desde el cuerpo propuesto en la clase de teatro proporciona elementos que propician un relacionamiento consigo mismo(a), con las demás personas (aquí trasciende el ámbito escolar para permear a los demás espacios de la vida...) y con los espacios escolares promoviendo relaciones sociales más armónicas: más desde la posibilidad que desde la prohibición y el aquietamiento.

El aspecto expresivo que en apariencia no le interesa a la educación tradicional, por el contrario se le apuesta al silenciamiento de los seres y de los cuerpos es fundamental en esta propuesta integradora de la clase de teatro, el que el estudiante pueda compartir sus hallazgos y desencuentros desde su voz, su cuerpo, sus gestos, es algo que no se da en el aula regular, en este sentido el aspecto emocional está siendo olvidado o rezagado y por tal razón la apuesta de una educación integral se va a ver truncada. Los estudiantes tuvieron la posibilidad de observar transformaciones en sus maneras de comunicarse, la palabra y el relacionamiento desde los cuerpos se contempló y potenció de manera efectiva, reflejándose en un clima de convivencia armónico en donde el respeto y la tolerancia a la diferencia fueron la base. El no dejar que nuestros estudiantes se expresen hace que se carguen de múltiples emociones canalizándolas fundamentalmente en la agresividad y la violencia. Se debe darle voz al estudiante para que se sienta partícipe de los procesos pedagógicos y no un simple receptor de información.

4. ¿Potenciar el desarrollo de esquemas corporales entra en los intereses de la educación?

Las apariencias, ese motor nefasto que otorga importancia a un otro sin forma, que me hace olvidarme de mí mismo, que me encierra en un qué dirán y me amarra con mis más profundos miedos. Aquí los medios de *incomunicación* cobran un papel protagónico en cuanto difunden e implantan modelos ficticios en espacios también ficticios que nada tienen que ver con los seres reales, modelos a seguir que se convierten en absurdos dioses de la vanalidad y el sin sentido, obligando a todos a postergar la tarea de descubrir quiénes somos y para que estamos aquí; dándole el control de nuestra existencia al consumo y al deseo de ser aceptados en un mundo perfecto en el que la diferencia no existe y se desea ser aquello que no se sabe qué es.

Es usual que la televisión nos bombardee con información sobre distintos artefactos que contribuyen a modelar cuerpos para encajar en estereotipos: fajas, cinturones, pantalones y blusas de compresión son algunos de ellos, artefactos que prometen esculpir curvas y corregir defectos con su uso prolongado, que prometen construir la imagen soñada.

Día a día, desde los espacios escolares, como formadores y orientadores de niños y niñas nos esforzamos por volcar la atención de nuestros estudiantes hacia el *ser* desenfocando el *parecer*. Sin embargo, lo hacemos instalando a nuestros sujetos en artefactos que al igual que las fajas modelan sus cuerpos. Sillas, mesas, pupitres que tienen un pequeño e incómodo acceso, dispuestos en filas y con distribución jerárquica llevando a la cabeza la presencia del profesor; ahora -como desde hace años- se tiene como objetivo, en palabras de Foucault (2002), hacer dóciles los cuerpos y controlar sus movimientos. Dicha disposición espacial más allá de incidir en la construcción de su imagen del cuerpo, en su mera capacidad intelectual, tiene efectos trascendentales en la configuración de sus esquemas corporales, de su existencia.

Es necesario precisar que el esquema corporal es dinámico, cambiante, que se configura desde y a través del movimiento, el desplazamiento, la quietud, el control postural y la propia

experiencia corporal en relación con el espacio que nos rodea (Gallego 2010). Este último aspecto se reviste de vital importancia para nuestro trabajo investigativo y se apoya en Sassano (2003) cuando afirma que:

“Las investigaciones demuestran que el esquema corporal no coincide forzosamente con el cuerpo anatómico, sino que en el esquema corporal hay relaciones de diversos órdenes en el espacio, espacio postural y espacio ambiente, y que no se podría estudiar el esquema corporal sin hacer intervenir la posición del cuerpo en el espacio [...]” (p. 257).

De ahí que podamos afirmar que las posibilidades de desarrollo o configuración de los esquemas corporales de los estudiantes están íntimamente ligadas con los espacios que se habitan y que se contienen en sentido recíproco en la medida en que son los estudiantes quienes los dotan de sentido (Vega, 2010). Pero también son los espacios quienes configuran los límites de la experiencia del cuerpo y las condiciones de posibilidad de estar en el mundo.

En el presente capítulo se pretende establecer un diálogo entre lo hallado en los capítulos anteriores frente a la relación existente entre los usos de los espacios escolares, las formas como se configuran y aparecen los esquemas corporales de los estudiantes y lo que algunos autores afirman al respecto.

Comencemos pues por discutir los hallazgos en relación con los lugares. Como se mencionó en capítulos anteriores, la experiencia investigativa se desarrolló en dos espacios diferentes: los salones y el patio. Para Gutiérrez (1998) estos espacios tienen cabida en la clasificación de espacios relevantes para la escuela desde la perspectiva etnográfica, los primeros como lugares de trabajo y el segundo, como espacio de ocio. Presentamos a continuación las características aportadas por las connotaciones que tradicionalmente dan los *usuarios* de cada uno de ellos:

Tabla 1:

Espacios relevantes para la escuela	
Tipo de espacio	Características
Espacio de trabajo	<p>Lugares donde se centraliza la labor educativa (bibliotecas, aulas especializadas, laboratorios...).</p> <p>No se puede entrar ni salir fuera de la hora asignada para tal fin.</p> <p>Los alumnos deben estar quietos, tranquilos para no transgredir la norma.</p> <p>La mesa del profesor se ubica frente a todos.</p> <p>Los lugares asignados a los estudiantes en la mayoría de los casos son inamovibles, a menos que el profesor lo diga.</p> <p>Disposición lineal de pupitres.</p>
Espacios de ocio	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se debe mantener el orden y la limpieza. <p>Dedicados al juego.</p> <p>Suelen estar sectorizados por género y/o edades.</p> <p>Su uso es limitado en el tiempo (solo algunos bloques de tiempo).</p> <p>Actividades dinámicas, juegos físicos.</p> <p>En las zonas periféricas se dan actividades, dinámicas en pequeños grupos.</p> <p>Otros espacios pequeños como rincones, que son usados por pequeños grupos como privados para diferentes actividades, a veces sin permiso.</p>

Basado en Gutiérrez (1998) y elaborado por los autores.

Relacionando lo anterior con lo que ha arrojado nuestra investigación, observamos un encuentro entre las características de los espacios de trabajo presentadas por Gutiérrez y la descripción que los estudiantes hacen de los salones de otras clases- refiriéndose a las aulas regulares -específicamente en lo relacionado con la disposición del mobiliario y las limitación de movimientos; pero dista del uso que se le da a los mismos en la clase de teatro.

Aunque son los mismos escenarios, los salones en la clase de teatro se caracterizan por la ausencia de mesas y sillas dispuestas linealmente, por la motivación casi permanente al movimiento y porque no hay un lugar específico en el que deban situarse los estudiantes y los docentes; sin embargo, llama la atención que aunque no existe una indicación explícita de mantener el lugar asignado para los ejercicios, o una prohibición de desplazarse por el resto de

espacio, los estudiantes se mantienen en los lugares que ocupan inicialmente, al parecer inconscientemente, sienten la necesidad de no desplazarse de los mismos.

Dicha limitación proviene de las orientaciones de uso del espacio en las aulas regulares, se asignan lugares y se permanece tanto en ellos que se asume que no se puede, que no es correcto, salir de ellos. Se tiene en la cabeza la idea de que hay que quedarse en el lugar que el profesor indica, por el simple hecho de ser indicación del maestro, sin mayor explicación: "...es necesario empezar por hacer visible que casi todas las personas que circulan por la escuela ocupan un puesto y, regularmente, se ubican en él sin muchas reflexiones" (Vega, 2010, p.88).

En el caso de los espacios de ocio encontramos similitudes con las características del patio, como su uso para el juego y actividades dinámicas; sin embargo, estas se ejecutan en el marco de la clase con objetivos ajenos al ocio y relacionados con el fortalecimiento del esquema corporal de los estudiantes. A diferencia de lo planteado por Gutiérrez, encontramos que las periferias son empleadas para el descanso y los rincones son explorados en ejercicios de reconocimiento con sentidos como el tacto.

Lo anterior nos conduce a afirmar que en el Centro de interés de teatro se le dan usos extracotidianos a espacios escolares cotidianos, pero lo importante aquí no son los espacios en sí mismos sino lo que el habitarlos genera en los estudiantes. Gutiérrez afirma que diferentes características físicas de los espacios generan diferentes formas de actuación en los estudiantes; sin embargo, encontramos que si bien esta afirmación es cierta, vale también recordar que al estar en el patio existía la tendencia de explorar todos los rincones y desplazarse en todas las direcciones, a diferencia de las clases en los salones en las que los estudiantes tenían a agruparse en un solo segmento. También es cierto que se generan diferentes formas de actuar en esos espacios y, agreguemos, diferentes formas de aparecer, en dos espacios con características físicas iguales, pero a los que se les da un uso diferente.

Podemos afirmar entonces que al establecer usos extracotidianos de los espacios, no solo escolares sino también corporales y posturales como los propios de las clases de teatro, se tienen diferentes estímulos sensoriales propioceptivos y exteroceptivos que permiten a los estudiantes explorar posibilidades funcionales o de acción del cuerpo propio (Pradillo 2002, citado por Gallego 2010) y que se materializan, como se halló en el análisis de datos, en movimientos y desplazamientos individuales y grupales que brindan posibilidades diferentes de relacionamiento y expresión.

Encontramos fundadamente que las categorías halladas en el análisis de datos coinciden con los elementos que teóricamente configuran los esquemas corporales. Empezaremos hablando del movimiento que puede relacionarse con el control tónico y que aunque es uno de los primeros elementos del esquema corporal en desarrollarse, se transforma y fortalece a lo largo de la vida, desde la experiencia corporal, configurando un esquema corporal dinámico. En las entrevistas los estudiantes refieren que el movimiento en las clases pertenecientes al currículo formal se limita al desplazamiento que se da entre las filas, hacia el lugar del profesor para mostrarle algo o entregarle un trabajo; las clases de teatro, por el contrario, se desarrollan con base en variados movimientos que conllevan una toma de consciencia no solamente de las partes del cuerpo que los ejecutan sino de la totalidad del mismo, de la manera como el cuerpo se inserta y habita el espacio, de sus coordenadas espacio-corporales: arriba-abajo, adelante-atrás (Sassano, 2003, p. 255), coordenadas que se constituyen como base para establecer y posibilitar una interrelación –quizás diferente- con otros cuerpos.

Un vivo ejemplo de estos son los ejercicios de imitación, ejercicios como el espejo³ sirven de preparación para el siguiente paso que es copiar a la distancia o en movimiento. Al observar hay que tratar de tener una mirada periférica mirando un punto fijo (preferiblemente los ojos del

³ Ejercicio en el que los estudiantes se organizan por parejas, frente a frente. Uno de ellos se mueve y el otro trata de imitarlo con precisión y sincronizadamente.

compañero al que se imita), lograr tener en el foco la totalidad del cuerpo propio y del otro. Para lograr esto se necesita cierta consciencia de sí mismo(a) primero que todo y en paralelo del espacio. Al tener la totalidad del otro cuerpo la atención no se debe centrar en el detalle, cada parte es importante tanto lo que se mueve como lo que parece estático; de manera simultánea debe moverse dicha parte observada en sí mismo(a), debe ser un ritmo exacto y cuando se logra hacer de manera adecuada la persona que observa el ejercicio no puede saber quién sigue a quién, dando la ilusión de una coreografía realizada con anterioridad, cuando en realidad son movimientos espontáneos que por dicha comunicación kinestésica y tal simultaneidad confunden.

Al ser la persona observada, la atención debe estar centrada en la generación del movimiento; esto quiere decir que se debe activar la interocepción, los estímulos internos, y dejar que se manifiesten por alguna parte en particular, tener la intuición de conjunto (Head, citado por Sassano, 2003; Defontaine y Le Boulch, citado por Gallego, 2010) del propio cuerpo. Estar alerta y en donde se manifieste algún tipo de sensación ya sea agradable o desagradable, dejar que se materialice en forma de movimiento. A partir de allí debe encadenarse un movimiento tras otro, teniendo extremo cuidado de no dejar intervenir la razón porque en ese mismo instante llega el pensamiento y con él, el bloqueo corporal: el pensar en cómo me veo, o qué se ve o si se está haciendo de manera adecuada o no.

Hasta aquí hemos visto el movimiento del cuerpo propio y en relación con otros cuerpos. Ahora es pertinente hablar de otro de los datos recurrentes en la investigación y es el relacionado con movimientos y equilibrios con objetos. En este tipo de ejercicios se trabaja la manipulación de objetos, movimientos voluntarios y equilibrios dinámicos hasta el punto de que ya no es necesario para los estudiantes observar el objeto para su manipulación, sea un balón o un bastón el estudiante conoce las cualidades del objeto y lo incorpora; en palabras de Merleau-Ponty, se

habitúa a él, se instala en él y lo hace *partícipe de su propia voluminosidad* (1993, p.161). Como se observa con los bastones, la vara o el balón, los estudiantes condicionan sus movimientos y amplían su espacio corporal al ocupado tanto por el cuerpo como por el elemento. Es posible que de la misma manera y desde la quietud, los estudiantes incorporen las mesas y las sillas, se habitúen y se instalen en ellas, volviéndolas parte de sus esquemas corporales.

Además del movimiento, encontramos que los desplazamientos realizados por los estudiantes en la experiencia investigativa, en especial aquellos que implican contacto corporal con el suelo como el gatear o reptar también inciden en el desarrollo del control tónico y, por ende, brindan diferentes posibilidades de desarrollo del esquema corporal en tanto que posibilitan la exploración de un sinnúmero de sensaciones corporales que desde diferentes posiciones llevan a la experimentación de diferentes niveles de tensión muscular

La adquisición y fortalecimiento del control de los músculos, de la tonicidad, es la base para el control postural constituido por el sentido de la posición del cuerpo en el espacio y que consecuentemente direcciona los movimientos. Para Head (Citado por Sassano, 2013) el control postural se alimenta de aferencias propioceptivas y vestibulares, que controlan el equilibrio del cuerpo en estado estático y en movimiento, “que informan a la conciencia sobre la situación actual del cuerpo y sus diversos cambios de actitud y les confiere un valor espacial” (p.139). Nos encontramos aquí con el equilibrio, otro elemento que configura los esquemas corporales y que se trabajó ampliamente en las clases de teatro.

Para los estudiantes fue trascendente la práctica del equilibrio en tanto que suscitaba una experiencia de las partes del cuerpo, de la intuición global del cuerpo, del cuerpo en relación con los objetos y del cuerpo en relación con otros cuerpos. Se hizo evidente en algún momento la iniciativa de los estudiantes de explorar los límites de su propio cuerpo. En ausencia de uno o varios apoyos requeridos para mantener la estabilidad de una posición, los motivaba la presencia

de elementos como colchonetas en un espacio amplio, que daban cabida al error sin correr el riesgo de lastimar a otros. Cosa distinta es lo que sobre equilibrio se trabaja en el aula regular, al respecto un estudiante mencionó que en el salón de clases sólo le era posible hacer equilibrio con el lápiz en uno de sus dedos, enunciado que nos lleva a formular una pregunta: si el control postural y el equilibrio confieren valor espacial a las acciones y generan la toma de consciencia sobre las mismas y sobre el cuerpo propio en el espacio, ¿cómo aportan los usos regulares de los espacios escolares a la toma de consciencia de las personas en relación con el mundo que habitan?, ¿es posible la toma de consciencia puramente intelectual?

Ya antes mencionamos que el movimiento, el desplazamiento y el equilibrio abren las puertas a experiencias corporales en relación con otros y otras y que dicha relación es fundamental en la configuración de esquemas corporales, también mencionamos que el trabajo por parejas hace que surjan formas de expresión no convencionales y que hacen que el contacto verbal, corporal y visual tenga otro sentido.

Poco a poco, movimiento desplazamiento y equilibrio van construyendo un diálogo cuerpo - mundo que se ve reflejado en la manera de ser de cada estudiante, y en el relacionamiento interpersonal. El diálogo se da –y se hace posible- cuando se reconoce plenamente que no se está solo y que la realidad es una construcción, que parte de darle palabra y presencia al otro, observarlo, sentirlo y a la vez sentirse escuchado, observado y sentido. Tenemos aquí dos incidencias del uso de los espacios: la primera, en la posibilidad de desarrollo de la expresión y la segunda, en la posibilidad de reconocer al otro en su unicidad, en su persona, en su única forma de estar-en-el-mundo, en su ser-cuerpo.

Las afirmaciones precedentes nos llevan a recordar a Sassano (2003):

Dice Merleau Ponty, “El cuerpo es eminentemente un espacio expresivo”. Pero no es un espacio expresivo entre otros espacios; es el origen de todos los otros, es lo que proyecta al exterior las

significaciones dándoles un lugar, lo cual hace que éstas cobren existencia como cosas que tenemos al alcance de nuestras manos y ante nuestros ojos. En este sentido, nuestro cuerpo es lo que forma y hace vivir un mundo, es “nuestro medio general de tener un mundo”” (p.73).

Lo anterior para procurar dar respuesta a la pregunta que da nombre a este capítulo, y allegar preguntas relacionadas: si el cuerpo es *“nuestro medio general de tener un mundo”*, ¿qué hacen las instituciones educativas para potenciar tal medio? Al parecer, con base en los hallazgos de la investigación, el potenciar los esquemas corporales no está en los intereses de las instituciones educativas tradicionales actuales.

Como se ha mencionado a lo largo del capítulo, en las aulas regulares los elementos constitutivos de este desarrollo no se implican o se implican muy restrictivamente, el *cuerpo que es un espacio eminentemente expresivo* se confina a artefactos y prácticas (usos) de contención (Foucault, 2002).

Los movimientos, desplazamientos y la ganancia de equilibrios, fundamentales para la toma de consciencia del cuerpo y del espacio -y como consecuencia del cuerpo de otros y el espacio de otros- se limitan dentro de una disposición espacial que lejos de potenciar, frena y condiciona el desarrollo de esquemas corporales. Se limita desde aquí la posibilidad de educar seres activos, expresivos, capaces de relacionarse desde el reconocimiento del otro en el espacio y el tiempo, pues, como lo afirma Sassano (2003) *“La intuición del cuerpo propio va a constituirse en un intermediario necesario para percibir al otro”* (p. 149).

Las instituciones educativas que continúan dando un uso tradicional a los espacios pueden estar configurando en sus estudiantes esquemas corporales atrofiados, dependientes, con nefastas consecuencias. En palabras de Le Boulch:

“El corolario de un esquema corporal borroso o mal estructurado es un déficit en la relación sujeto-mundo externo, que se traduce en el plano de la percepción (déficit de la estructuración espacio-temporal); de la motricidad (torpeza e incoordinación, mala postura); de las relaciones con los demás (inseguridad en

este universo en movimiento que origina perturbaciones afectivas, las cuales a su vez perturban las relaciones con los demás)” (Citado por Sassano, 2013, p.142).

Y si los esquemas corporales están atrofiados y son dependientes, las personas que agencian y actúan socialmente sostienen este tipo de posición ante el mundo y ante sí mismos: no se mueven, no se equilibran, no se desplazan (personal, laboralmente, políticamente...) como podrían.

5. Conclusiones

El desarrollo del trabajo investigativo que presentamos en este documento nos permite corroborar aquello que se tenía como supuesto: los usos dados a los espacios escolares inciden en las formas como se configuran los esquemas corporales de los estudiantes. Pero además nos permite, fundadamente, hacer inferencias frente a dos aspectos: las limitaciones dadas por el uso tradicional de los espacios escolares y las posibilidades generadas de los usos no convencionales de tales espacios, en los estudiantes- a nivel personal y social- y además en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los espacios de trabajo dentro de las instituciones educativas son salones ocupados por sillas, mesas y /o pupitres que tienen un pequeño e incómodo acceso, dispuestos en filas y con distribución jerárquica llevando a la cabeza la presencia del profesor. Esta disposición espacial produce el aquietamiento del sedentarismo sostenido y condiciona el movimiento y desplazamiento de los estudiantes a los permitidos por el tamaño del puesto que se les asigna -sin mayor explicación- y por el espacio existente entre las filas .Al pretender aquietar los cuerpos y confinarlos a una silla, la comunicación se restringe a la palabra y muchas veces se habla desde la idea y no desde la experiencia. La disposición de las sillas niega al otro dándole la espalda, no existe la mirada a los ojos, las relaciones se vuelven impersonales La escuela regular concibe el espacio escolar como un contenedor soportado por dos máximas: quedarse quieto y hacer silencio.

En el capítulo anterior afirmamos que los movimientos, desplazamientos y la ganancia de equilibrios son fundamentales para la toma de consciencia del cuerpo y del espacio y como consecuencia del cuerpo de otros y el espacio de otros; entonces, si no hay movimiento, equilibrio, desplazamiento, hay menos presencia, menor capacidad de tomar consciencia del propio cuerpo, se niega a los estudiantes la posibilidad de explorar formas de expresión distinta a

la verbal y de configurar nuevas formas de aparecer, de hacer presencia, de estar-en-el-mundo. En la dimensión social las consecuencias se manifiestan en falta de participación social, mayor tendencia a la violencia contra el otro, a la discriminación de los otros, al no reconocimiento de las oportunidades y de la realidad social.

Por el contrario, la disposición espacial y los usos no convencionales dados a los lugares habitados en la escuela-posibilitado en nuestra experiencia por las clases de teatro pero que sin duda pueden ser implementados en las clases del currículo formal-,el permitir a los estudiantes relacionarse de manera experiencial con los espacios, reconocer sus aspectos físicos como texturas, longitudes y dimensiones y el compartir ejercicios lúdicos que además de explorar capacidades intelectivas permitan expresar emociones, se crean vínculos que permiten *ser* y *estar* de manera más tranquila y auténtica, facilitando así cualquier tipo de aprendizaje.

Si a la forma como se afrontan los espacios fundimos el trabajo corporal y la exploración de estímulos propioceptivos y exteroceptivos, favorecemos en los estudiantes el autoconocimiento y la toma de consciencia, se amplían sus posibilidades de expresión y en últimas se contribuye a dar respuesta a la pregunta ontológica ¿Quién soy?, al desarrollo de su autonomía y a la construcción de su identidad.

Observamos cómo la transformación del uso de los espacios permite que los esquemas corporales muden hacia algo más expresivo, dinámico, participativo que favorece la toma de consciencia y el posicionamiento en el espacio propio y próximo y el reconocimiento propio y del otro y posibilita en el ser social rasgos de cooperatividad y tolerancia. Cabe resaltar que en el trabajo en equipo que implica contactos corporales y creaciones grupales, se presenta la tendencia a cuidar la seguridad del otro y de la otra, es decir, a ejecutar movimientos y desplazamientos teniendo el suficiente cuidado para no lastimar los cuerpos de los compañeros. En general hay un sentido de protección hacia el otro que contrasta mucho con la agresividad

sin restricción propia que generalmente se documenta en los juegos de patio y que contribuye de manera positiva a la sana convivencia dentro de las instituciones educativas.

Por último, los resultados de esta experiencia investigativa nos permite afirmar que las posibilidades expuestas en los párrafos anteriores contribuyen a la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en dos sentidos: Al ampliarse las posibilidades de expresión de los estudiantes se le facilita al docente un conocimiento de sus educandos que trasciende lo meramente intelectual para avanzar hacia lo emocional y social y que brinda pistas diferentes para asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje; y al posibilitar nuevas formas de interrelación basadas en la cooperatividad, la tolerancia y el cuidado mejora la convivencia y como consecuencia se genera un ambiente más propicio para el aprendizaje. Si los contenidos no pasan por el cuerpo, es decir por la experiencia, no van a tener la significancia y la apropiación esperada.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2004). Recorriendo Suba. Recuperado de: <http://www.shd.gov.co/shd/sites/default/files/documentos/RECORRIENDO%20SUBA.pdf>
- Bernete, F. (2013). Análisis de contenido (cuantitativo y cualitativo). En A. Marín, & A. C. Noboa, *Conocer lo social: estrategias y técnicas de análisis de datos* (págs. 221-262). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Dorio, I., Massot, I. y Sabariego, M. (2009). Características Generales de la Metodología Cualitativa. En *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 293–328). Madrid: La Muralla. S.A
- Escolano, A. (2000) *Tiempos y espacios para la escuela: Ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. 1a, ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina. Traducción de: Aurelio Garzón del Camino.
- Gallego, F. (2010). *Esquema corporal y praxia: Bases conceptuales*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva.
- Gutierrez, R. (1998). *La estética del espacio escolar: Estudio de un caso*. Barcelona: Editorial Oikos.
- Hospital de Suba E.S.E. (2011). Capitulo 1: Análisis de la determinación social de las relaciones territorio-población-ambiente. Recuperado de: http://www.esesuba.gov.co/joomla/portal/images/stories/Documentos/Salud_Publica/PRI_MER%20AVANCE%20DIAGNOSTICO%20SUBA%202011.pdf
- Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Planeta Agostini

- Paymal, N. (2008). *Pedagogía 3000: Guía práctica para docentes, padres y uno mismo*.
Barcelona: Ox La-Hun.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Sassano, M. (2013). *La construcción del yo corporal. Cuerpo, esquema e imagen corporal en psicomotricidad*. Buenos Aires: Mino y Dávila.
- _____. (2003). *Cuerpo, tiempo y espacio: principios básicos de la psicomotricidad*. Buenos Aires: Editorial Stadium SRL.
- Vásquez, F. (2013). *El quehacer docente*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Vega, V. (2010). *Cuerpo, dialogo y educación: Una aproximación desde la fenomenología*.
Bogotá: Fundación Centro Internacional de Desarrollo Humano.

Apellido A

Transcripción entrevistas

ENTREVISTA 1

D: Ehhh buenos días, hoy es miércoles 19 de Noviembre, son las 11 y 10 de la mañana y me encuentro con la estudiante

E1: Maria Camila Suarez Calderón.

D: ¿De qué curso eres?

E1: 504

D: Bueno Camila, me alegra tenerte aquí. Ehh, quisiera hacerte unas preguntas porque tu eres una persona que estuvo constante en la clase de teatro, entonces me gustaría ehhh saber, ¿en qué se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E1: Ehhh pues que mmm, pues ehh, cuando uno está aquí en teatro uno siente una emoción muy grande porque uno puede jugar, compartir con todos los compañeros y pues claramente podemos disfrutar con el profesor muchos juegos, en cambio en el salón de clase o en otras aulas, nosotros sólo somos sentados, o escribiendo, o los profesores que nos regañen o algo, en cambio acá en teatro, uno puede expresar lo que siente con los compañeros o con el profesor.

D: Gracias, ehhh. Recuerda un poco todos los ejercicios, los juegos que trabajamos. ¿Descubriste algo nuevo de tu propio cuerpo, acerca de ti misma en clase de teatro?

E1: Sí, muchas cosas que pues, por ejemplo, en el juego virus, descubrí que puedo ser más rápida sin... sin empujar y sin ser groseros con los otros compañeros, en el juego piso pared también nosotros los estudiantes trabajamos mucho lo que fué la fuerza y la memoria, que fué mucho que era tanto de fuerza, tanto de concentrabilidad. Ehh en más juegos que me acuerde, congeladas, por ejemplo nosotros teníamos que tener más, teníamos que tener más ehh cómo es que te digo, más

expresión con las compañeras para que a uno lo descongelaran y para que pudieran descongelar a todos, entonces eso fué lo que yo aprendí de mi clase de estatuas.

D: Y de esos juegos, de esos ejercicios ¿cuál fué el que más te costó trabajo aprenderlo con el cuerpo, y que lo hallas logrado, que hallas aprendido?

E1: Ehh Virus

D: ¿El Virus?

E1: Al principio, pues al principio, pues jugamos la que fué la primera vez, no pude porque por ejemplo no entendía el juego y a mí la pelota me la lanzaban y yo no, osea, no la alcanzaba a coger y nos hacían boleo, entonces no alcanzaba a coger la pelota. Y al final de eso, pues, ya aprendí a coger la pelota, ya fuí entendiendo el juego.

D: Y yo veo que a ti te gusta ahora pararte mucho de cabeza, ¿que tal, cómo te fué con ese ejercicio?

E1: Pues al principio me dió muy duro porque yo no podía osea, cuando me paraba de manos, no podía porque el equilibrio no lo tenía, y ahora, que fuí ya practicando más y más, pues ahora ya me puedo parar bien de manos, puedo hacer muchas cosas más, ya teniendo el equilibrio.

D: Y...qué piensas entonces, digamos, ¿es necesario repetir los ejercicios?

E1: Sí, porque nosotros si no repeti, si sólo lo hacemos una vez, no vamos a poder hacerlo, si lo hacemos hartas veces nosotros vamos a tener una experiencia cómo hacerlo o cómo tener más... tenernos más concentrados en lo que estamos haciendo y no poner atención en otras cosas

D: Ok, gracias. Con respecto al movimiento en el salón de clase, ¿qué pudiste hacer en clase de teatro que no puedes hacer en otras clases?

E1: Ehhh correr.

D: Correr, ¿qué más?

E1: Ehhh jugar juegos como más, ehh como más divertidos, en cambio en el salón de clase o en otras aulas, nosotros no podemos correr porque tumbamos a un compañero, no podemos jugar así como congelados o virus, ni piso pared porque le pegamos con un balón al compañero, podemos romper un vidrio, en cambio aquí en clase de teatro nosotros tenemos el espacio suficiente y podemos ya controlar lo que hacemos.

D: Porqué crees que no se puede hacer en tus otras clases los movimientos que puedes hacer acá en teatro?

E1: Por lo mismo que te dije ahorita, porque podemos tumbar a cualquier compañero, o podemos maltratar la profesora, o podemos necesariamente que algunos casos ha pasado, a un compañero fracturarle una parte de su cuerpo, o mandarlo a enfermería.

D: ¿Y porqué crees que eso no ha pasado en clase de teatro, a pesar de que hacemos eso, correr, ejercicios de riesgo, saltos. Porque crees que no han pasado esos accidentes en clase de teatro?

E1: Porqué nosotros somos más cuidadosos, tenemos el espacio suficiente y pues claramente el profesor nos explica cómo son las cosas y que riesgos pueden suceder. Nosotros ya con eso que nos hallan dicho, nosotros ya controlamos ese riesgo.

D: Tu crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en clase de teatro?

E1: Pues de eso, creería que no es tan importante que digamos, porque por ejemplo, un cuaderno, en un cuaderno no estamos haciendo los ejercicios o practicar las actividades o algo. En un cuaderno sólo hacemos escribir y escribir, en cambio en clase de teatro, pues, no es tan necesario...con las mesas sí, para poder hacer acciones con los compañeros, y el tablero sí creería que es necesario porque ahí nos podrían escribir cómo sería, cómo sería, como cuanto riesgo tenemos que tener o muchas cosas más que podemos tener contra eso.

D: Tú crees que esos elementos son necesarios para aprender?

E1: No.

D: Porqué?

E1: Porque por ejemplo, la mesa, pues, mas o menos la utilizaríamos, el tablero de vez en cuando, pero el cuaderno no, porque en el cuaderno no podemos expresar con las acciones, y pues la gracia de un cuaderno es escribir, y la gracia de nuestro cuerpo es hacer los ejercicios que podamos lograr, que podamos romper todas las metas que se nos propongan.

D: Gracias. ¿Sientes que tu cuerpo es más expresivo? ¿Es decir más suelto, luego de participar en la clase de teatro?

E1: Sí

D: Porqué?

E1: Porque uno aquí llega todo perezoso o que no quiere hacer nada o que uno no se puede estirar y uno piensa que no puede, que no puede y que no puede y pues claramente sí se puede, porque si uno se lo propone va a llegar a la meta, si uno no se lo propone se va a quedar ahí toda la vida, en cambio uno sale de teatro, de teatro uno sale por ejemplo uno puede ya doblarse, o saltar con más potencia, en cambio con los otros no.

D: Sientes que la forma como tratas a tus compañeros cambia en clase de teatro, que como el trato que tu le das a las otras personas en tus otras clases?

E1: Pues creería que no tanto porque son como que los mismos compañeros, uno por ejemplo acá en teatro, uno aprendió a tener más potencia con el cuerpo a ser más constructivos, en cambio el mismo trato sería igual porque en el salón a nosotros nos hacen respetar a los compañeros. Aquí también porque pues lo que yo aprendí aquí de ser, del trato, es aprender a compartir y a no ser tan intolerantes con las otras personas.

D: Osea que ¿tú expresas que el respeto te lo imponen, o el respeto nace, osea si los profesores no te exigieran que hubiera respeto, tú que crees que pasaría?

E1: Pues que los estudiantes, cualquier persona que se les pasara o que se les atravesara, ellos les estarían tirando agua, pegando con balones o agarrándose, si no hubiera normas en este colegio, pues claramente, todos vivirían pegándose, no tendría sentido el colegio si no hay reglas; ehh pues las reglas nacerían más de la casa que del colegio, en el colegio uno aprende, pero en la casa es donde ayudan a construir esos valores que nosotros necesitamos para la vida.

D: Bueno Camila, ¿algo más me quisieras decir acerca de la experiencia en teatro de este año, que estuvimos compartiendo esta clase?

E1: Que fué una experiencia muy bonita con mis compañeros, con mi profesor, que tuvimos una experiencia que nunca se va a olvidar y pues claramente si Dios puede, el otro año también me voy a meter a teatro porque es como algo para expresar a las personas, uno llega aquí tímido y uno sale más expresivo y pues eso es todo lo que quiero decir.

D: Muchas gracias Camila, me alegra que hayamos podido estar este año juntos, aprendiendo, compartiendo y te deseo los mejores éxitos en el próximo año y los que vienen. Muchas gracias.

E1: Muchas gracias.

ENTREVISTA 2

D: Hoy es jueves 20 de noviembre, me encuentro con el estudiante,

E2: Andrés Felipe Carrillo

D: ¿De qué curso?

E2: 503

D: Andrés te voy a hacer una serie de preguntas acerca de la clase de teatro, de tu experiencia en la clase de teatro, de acuerdo?

E2: Si señor

D: Bueno, lo primero es que me gustaría que me contaras, ¿en qué crees tu que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E2: Que en las otras clases uno sólo se tiene que quedar sentado escribiendo y en la clase de teatro uno se puede parar, hacer movimientos, figuras y todo eso.

D: ¿Descubriste algo nuevo de tu propio cuerpo, acerca de tí mismo en clase de teatro?

E2: Si señor.

D: ¿Qué?

E2: El rollo

D: ¿El rollito? ¿No lo podías hacer?

E2: No lo podía hacer.

D: Cuéntame sobre esa experiencia.

E2:Estuvo muy chevere cuando yo, cuando tú me ayudaste, cuando yo decía no puedo, tú me ayudaste a hacer el rollito.

D: Aja y¿ qué crees que facilitó que tú lo pudieras hacer después sólo?

E2: Ehhh la confianza...

D: ¿Sentiste confianza? ¿Y piensas que eso es importante?

E2: Si

D: Porqué?

E2: La confianza en uno mismo para poder lograr las cosas.

D: Muy bien, y tú al principio, ¿porqué pensabas que no podías hacer ese rollito?

E2: Porque yo lo intentaba pero no tenía confianza.

D: ¿Te daba mucho miedo?

E2: Sí

D: Y, ¿cómo encontraste esa confianza?

E2: Ehh cuando tú me empezaste a ayudar.

D: Hmmm y ahora, ¿lo puedes hacer solo?

E2: Si

D: Que bueno, que bueno. Osea que podríamos pensar que para que el cuerpo aprenda es necesario repetir varias veces el mismo ejercicio?

E2: Si señor

D:Ok. Con respecto al movimiento en el salón de clase, ¿que pudiste hacer en clase de teatro que no puedes hacer en tus otras clases?

E2: El movimiento.

D: Ahh los movimientos en general.

E2: Los movimientos en general.

D: Si. ¿Qué movimientos tu puedes hacer en clase de teatro que no puedas hacer en tus otras clases?

E2: Ehh como el rollito para así, el rollito boca abajo, la escorpión...

D ¿Que más?

E2: Cómo es que se llama, la parada de cabeza.

D: La parada de cabeza, si... Todo eso no lo puedes hacer en el otro salón, ¿porqué?

E2: Porque allá no dejan hacer eso, porque sólo tenemos que escribir y uno graba una cosa pero se le vuelve a olvidar a veces por seguir escribiendo.

D:Hmmm ¿tu crees que son importantes las mesas, las sillas, el tablero en clase de teatro?

E2: Si

D: Por qué?

E2: Porque tu en el tablero puedes escribir las cosas que vamos a hacer en teatro, las sillas es para cuando uno esté sentado y las mesas es para poner cosas.

D: Pero acuérdate de la clase de teatro, ¿nosotros utilizamos esos elementos?

E2: Las sillas y las mesas no.

D: Sillas y mesas no, y el tablero, ¿yo alguna vez les di clase de tablero?

E2: No señor.

D: Entonces de acuerdo a eso, tu crees que esos elementos son necesarios para aprender?

E2: Hmmm, no.

D: ¿Porqué?

E2: Porque... porque uno escribe en el tablero, luego a uno dentro de unos años se le puede olvidar.

D: Aja

E2: Ehh en una silla uno sólo está sentado

D: Si,

E2: En una mesa sólo es para poner cuadernos y en la clase de teatro no utilizamos cuadernos.

D: No utilizamos cuadernos y, ¿tu crees que lo que aprendiste en clase de teatro se te va a olvidar pronto?

E2: No.

D: ¿Por qué?

E2: Porque esos son movimientos que estoy practicando y los sigo practicando.

D: Los sigues practicando, hmm ¿podrías trabajar en tus otras clases descalzo como habitualmente se hace en clase de teatro?

E2: No señor.

D: ¿Por qué?

E2: Porque en clase de teatro,ehh hay colchonetas en donde uno puede andar descalzo y es mejor, a cambio en el salón uno no puede andar descalzo porque no hay colchonetas y a uno le empiezan a doler los pies.

D: Hmm pero muchas veces trabajamos también descalzos sin colchonetas, ¿si recuerdas?

E2: Si

D: Y tú podrías estar así en tu salón, pero porqué crees que no te dejan estar descalzo en tus clases cotidianas?

E2: Porque, no se.

D: No sabes porqué, piensa... ¿será porque de pronto te puedes estrellar con las mesas y las sillas... los pies o te pueden pisar, será?

E2: Si, nos pueden pisar.

D: Te pueden pisar cierto?

E2: Si.

D: Y... ¿tu sientes que tu cuerpo es ahora más expresivo? ¿Luego de participar en la clase de teatro?

E2: Si señor.

D: Porqué crees eso

E2: Porque aprendí nuevas cosas.

D: ¿Sí, como qué?

E2: La escorpión, el rollito y la parada de cabeza.

D: Esos son ejercicios de gimnasia un poco, pero estamos hablando de los ejercicios de expresión, si te acuerdas? Como cuando jugábamos yo me llamo, cuando jugábamos los otros. las situaciones.

E2: ¿Piso pared?

D: No, ese es otro ejercicio físico. Digamos la expresión se ve más cuando intentamos hacer las obras de teatro, los ensayos y eso... ¿tu sientes que ahora eres más expresivo?

E2: Sí.

D: Porque?

E2: Porque aprendí nuevas cosas y quisiera que tu estuvieras en sexto grado, el siguiente año.

D: Y ¿qué aprendiste?

E2: El trabajo en equipo, la salud de los animales.

D: ¿Qué pasa con la salud de los animales?

E2: Que uno los tiene que cuidar bien.

D: Osea en nuestra clase de teatro también trabajamos ese tema, cierto?

E2: Si señor

D: Y tu sientes que, tu eres tímido?

E2: No.

D: No, no sientes que eres tímido?

E2: No

D: Ahh bueno. ehh ¿cómo es la forma en que tratas a tu amigos, en clase de teatro?, ¿es igual que como tratas a tus compañeros en las otras clases, o es diferente en clase de teatro?

E2: Es diferente.

D: Sí, porqué? Cuéntame un poco...

E2: Porque en las clases normales, me molestan harto.

D: Aja, ¿qué te dicen o qué te hacen?

E2: Me dicen cigarrillo por lo que mi apellido es Carrillo.

D: Sí, que mas?

E2: Nada más

D: Osea, ¿te molestan solamente con las palabras, o también te golpean?

E2: No, me molestan sólo con las palabras.

D: Y en clase de teatro?

E2: No.

D: No? ¿Porqué?

E2: Porque no están los que me molestan.

D: Hmm ¿y tú sientes que hay un ambiente de respeto en la clase de teatro?

E2: Si señor.

D: ¿Por qué?

E2: Por que...

D: ¿Por qué crees que hay respeto?

E2: En teatro es cómo expresarse uno mismo y entender a las otras personas.

D: Aja, y ¿tú entendiste a las otras personas?

E2: A algunas.

D: Algunas? ¿Qué entendiste?

E2: Que, lo que le gusta, a quienes no les gusta, ehh lo que les gusta jugar.

D: Hmmm

E2: Y lo que le disgusta hacer.

D: Hmmm osea que todos somos qué?, todas las personas somos diferentes, será?

E2: Si señor.

D: y, la diferencias es chévere o no?

E2: Chévere

D: ¿Por qué?

E2: Porque si uno fuera igual, eso sería feo...

D: ¿Por que?

E2: Porque a nadien le gusta que sea como igual del otro

D: Aja, y somos diferentes? Por qué crees eso?

E2: Porque cada uno tiene una respuesta, ehh hacen diferentes cosas y le gustan otras cosas diferentes.

D: A cada uno cierto?

E2: Si señor

D: Bueno te quiero agradecer mucho Andrés por, primero por la entrevista, segundo por la participación en la clase de teatro, muchas gracias y esperemos entonces que pasa el próximo año, si nos volvemos a encontrar, listo, muchas gracias.

ENTREVISTA 3

D: Muy buenos días, hoy es jueves 20 de Noviembre, son las 10 y 15 de la mañana, me encuentro con el estudiante

E3: Edwin Javier Sandoval Alarcón

D: Edwin Javier Sandoval Alarcón, ¿de qué curso eres?

E3: De 503

D: 503, gracias Javier por estar aquí. Ehh te quisiera preguntar ¿en qué crees tú que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E3: Pues que es chevere, que estamos, osea, no estamos tan sentados sino nos estamos moviendo, porque uno sentado se cansa más y mientras estamos moviéndonos así, pues activamos el cuerpo para que no se canse tanto y no se... la grasa no se acumule para que pues pase...

D: ¿Para que qué?

E3: Para que todo el sistema circulatorio está bien.

D: ¿En eso se diferencia la clase de teatro?

E3: Si

D: ¿Qué más diferencias encuentras?

E3: Pues que nosotros estamos siempre, estamos, nosotros siempre nos estamos moviendo, mientras que en las otras clases estamos sentados escribiendo en el cuaderno , mientras que en la clase de teatro no, nos estamos moviendo, estamos jugando.

D: Ok, descubriste algo nuevo de tu propio cuerpo, acerca de ti mismo en la clase de teatro?

E3: Si que, pues que no rendirse porque todo lo podemos lograr.

D: ¿Y sentiste que te rendiste en algún ejercicio?

E3: Pues muy pocas veces me rendí, pero aún así continué y lo podía hacer.

D: ¿Cuál, háblame de algún ejercicio?

E3: El de los, el de..., cómo es que era, el de... que yo no entendía mucho, el de pararse de manos que yo casi no lo podía hacer...

D: Siiii

E3: Y también el de hacer el escorpión, que yo tampoco lo podía hacer muy bien.

D: Y después, ¿lo pudiste hacer?

E3: Sí, empecé a practicar en mi casa y lo pude hacer.

D: Hmmm que bueno, y ¿porque crees que se dió ese aprendizaje entonces?

E3: Porque si uno continúa no hay nada que importe sino seguirlo intentandolo y así lo podremos lograr.

D: Ok, con respecto al movimiento en el salón de clase, ¿qué pudiste hacer en clase de teatro que no puedes hacer en las otras clases?

E3: Pues en la clase de teatro hacemos de todo, hacemos gimnasia, nos estamos moviendo bastante, mientras que en las otras clases nosotros basicamente también permanecemos muy sentados y escribiendo, a veces nos paramos a botar por ahí algún papel o algo.

D: ¿Porqué crees que no te puedes mover casi en tus otras clases?

E3. Porque toca estar copiando la actividad, copiando el trabajo para que nos vaya bien en el año.

D: Aja, ¿tú crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en clase de teatro?

E3: Noo, también se puede copiar pero también podemos estar, también se puede copiar, pero sí, básicamente también podemos trabajar en eso en teatro, pero pues no se necesita tanto.

D: ¿Porqué crees que no?

E3: Porque nosotros tenemos colchonetas y también tenemos un tablero y algunas sillas que tenemos

D: Ajamm, tú crees que esos elementos, las mesas, las sillas, el tablero son necesarios para aprender?

E3: ¿Para aprender?

D: Acuérdate de la clase de teatro...

E3: Pues para aprender, noo porque también lo podemos hacer sin mesas y sin eso, para que nosotros podamos estar bien.

D: Y entonces,¿cómo aprendiste en clase de teatro si no tenías las mesas y las sillas y el tablero?

E3: Pues...

D: ¿Cómo fué el aprendizaje ahí?

E3: Pues intentandolo más para que lo pudiéramos hacer bien.

D: Tú podrías trabajar en tus otras clases descalzo, como habitualmente se hace en clase de teatro?

E3: Sí, también se podría.

D: ¿En tus clases de matemáticas, español...

E3. Pues...

D: ...podrías trabajar descalzo?

E3: Pues no tanto, pero sí, si se podría.

D: Y osea que tú creerías que los profesores sí te dejan trabajar descalzo en esas clases?

E3: Pues no nos dejarían trabajar así descalzos pero, si ellos nos ponen así clases como de hacerlo en una actividad o de tarea pues sí.

D: Ok, hmm ¿qué puedes hacer en esta clase de teatro que no puedes hacer en tus otras clases?

E3: Pues nosotros hacemos gimnasia porque básicamente en educación física nosotros nos estamos moviendo mucho en el basketball y en el volleyball, pero pues gimnasia no mucho porque

en teatro si podemos hacer gimnasia, podemos jugar y divertirnos; mientras que casi en el salón de clases no.

D: ¿Tú sientes que tu cuerpo ahora es más expresivo?, después de participar en la clase de teatro?

E3: Sí, como nos movíamos más, yo siempre llegaba cansado a mi casa y descansaba y yo creía que, no sabía porqué era, hasta que mi papá me dijo que era porque nunca nos movíamos tanto así, sino porque nos movemos así, porque el cuerpo no está acostumbrado a moverse tanto.

D: No?

E3: No

D: Y a tí ¿te gusta?, ehhh el movimiento del cuerpo?

E3: Si me gusta.

D Crees que ahí aprendes cosas?

E3: Si pues nos movemos más y así no quedamos tan cansados.

D: Hmm y tú crees que tu cuerpo aprendió algo en clase de teatro?

E3: Pues sí, mi cuerpo ahora se siente mucho mejor porque ya no llegamos tan cansados a la casa de estar sentados, sino nosotros, nuestro cuerpo está llegando a la casa casi como si no hubiéramos tenido clase, como si no estuviéramos sentados tanto, sino cómo si nos estuviéramos moviendo todo el día, así como para no estar tan cansados.

D: Osea qué ¿en que te agotas más, en movimiento o estando sentado?

E3: Estando sentado porque así nosotros quietos no nos movemos y la sangre a uno empieza a quedarse quieta y el sistema circulatorio se empieza atapar las arterias.

D: Y tu no crees que es raro porque si uno se mueve mucho, pues se cansaría más, ¿no crees?

E3: No porque así moviéndose nosotros, osea, no se tapan las arterias ni nada del sistema circulatorio, sino sigue todo normal y así quedamos con buen hábito para seguir el otro día.

D: Que bueno. Ehh ¿tu sientes que la forma como tratas a tus amigos, cambia en la clase de teatro, a como es el trato en las otras clases?

E3: Sí porque el profesor nos ayuda a no tratarnos mal ni nada de eso, sino como conflicto que halla, el profesor lo trata de solucionar con las, con eso, y así va cambiando todo.

D: ¿Cómo los trata de solucionar los conflictos el profesor?

E3: El profesor lo trata de solucionar un conflicto, el profesor dice primero que pasó, después porqué están así y después trata de encontrar una solución para que el problema mejore.

D: Y tú ¿tuviste problemas con algún compañero, con alguien?

E3: No, no señor.

D. Hmm, bueno Javier muchas gracias por tu colaboración, por tus respuestas, ehh espero que el otro año nos volvamos a encontrar en clase de teatro, listo?, bueno gracias y adios.

E3: Gracias

ENTREVISTA 4

D:Hoy es jueves 20 de Noviembre son las 10 y 27 de la mañana, me encuentro con,

E4: Ehh Edwin Santiago Arroyo

D: Eso, habla fuerte por favor. Edwin Santiago ¿de qué curso eres?

E4: Del 503

D: 503, muy bien. Ehh ¿tú en qué crees que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E4: Ehh que en la clase de teatro aprendemos más porque nos explican, osea no nos ponen a escribir y nos hablan y eso nos queda en la mente, a cambio en las otras clases nos hacen escribir y eso no nos hace que nos quede en la mente. Ehh algunas si me quedan pero otras no, eso es lo que se diferencia de las otras clases.

D: Ok, ehh ¿tú descubriste algo nuevo en tu cuerpo, algo acerca de tí mismo en clase de teatro?

E4: Hmm el trabajo en equipo.

D: Descubriste el trabajo en equipo, háblame de eso por favor un poco.

E4: Ehhh aprendí a trabajar con compañeros, digamos a hacer la vela, ehh yo era la base y alguien, bueno, hacía la vela ahí y eso era trabajo en equipo, y pues fué muy divertida la clase.

D: Osea en ese ejercicio te diste cuenta que tu eres un niño fuerte, ¿cierto?, que tu eres un niño que tiene un cuerpo... ¿cómo es tu cuerpo? Cuando hacías esos trabajos, ¿tu cómo te ves frente a tus compañeros?

E4: No se...ehhh no se.

D: Pues tú te ves más grande, ¿cierto?, y eso ¿que significa?, que puedes llegar a ser más fuerte, cierto?, para esos ejercicios, y ¿cuál ejercicio te causó dificultad?

E4: El escorpión

D: ¿El escorpión, porqué?

E4: Porque como tenía que levantar cabeza y pies, pero me desequi, desiqui... dese, hmm ¿cómo se dice?

D: ¿Desequilibrabas?

E4: Me desequilibraba mucho

D: Si...

E4: Y pues me caía, hmm y ese fué el más difícil.

D: ¿Y lo puedes hacer ahora?

E4: No, pues lo estoy practicando en la casa haber si puedo.

D: Pero te diste cuenta que se puede hacer.

E4: Si.

D: Cierto que es posible hacer esos ejercicios.

E4: Si.

D: ¿Cuál otro te causó así como dificultad?

E4: Ehh la parada de cabeza

D: ¿La parada de cabeza, y que tal?

E4: Ehh pues ya mas o menos la he dominado porque antes no encontraba un punto centro.

D: Aja

E4: Donde me podía apoyar y quedar en equilibrio.

D: Siii

E4: A cambio ahora ya como que lo trato de encontrar.

D: ¿Y porqué crees que estás aprendiendo ese ejercicio?

E4: Ehhh

D: Será que tiene que ver con la repetición.

E4: Si yo creo.

D: ¿Qué pasa?

E4: Ehh

D: Que cuando uno repite un ejercicio, ¿qué?

E4: Ehh uno va aprendiendo más, así, uno va equilibrándose más y ya un día llega que uno ya puede pararse de cabeza.

D: Ok, con respecto al movimiento en el salón de clase ¿qué pudiste hacer en clase de teatro que no puedes hacer en tus otras clases?

E4: Ehh los ejercicios, los ejerciccios porque en las otras clases estamos sentados, en educación física corremos y eso, pero no hacemos los ejercicios que se hacen en clase de teatro.

D: ¿Qué ejercicios son?

E4: Ehh el escorpión, la parada de cabeza, el rollito y otros más que no me acuerdo.

D: Y, solamente hicimos ejercicios, ¿que tal los juegos?

E4: Ahh los juegos muy chéveres, me gustó el virus y el que se, el que se cogía el balón y piso pared.

D: Piso pared...

E4: Siii también me gustó.

D: ¿Tú porque crees que esos ejercicios, esos juegos no se pueden hacer en tus otras clases?

E4: Porque en las otras clases nos enseñan como, son clases, eh que nos enseñan como... como hmm... como biografías, así. Así nos enseñan como, como... en sociales nos enseñan todo eso de mapas, a cambio en sociales no podemos hacer esto porque es sociales, no podemos. En matemáticas es de pensar y de calcular y tampoco podemos hacer esto y en español ya si son las biografías y tampoco, en educación física es cuando mas o menos jugamos.

D: Y tu que piensas si yo te digo que en clase de teatro también aprendimos cosas como de matemáticas...

E4: Sii

D: ...cosas de geografía, digamos pensando que nuestro cuerpo es un territorio, también aprendimos partes del cuerpo como geografía, ¿qué piensas?

E4: Ehhh que la clase fué muy chévere y lo de matemáticas era cuando saltábamos 20 normales, 20 en un pie, 20...

D: ¿Saltábamos con qué?

E4: Con el lazo.

D: Aja...

E4: Y... y aprendimos a valorarnos tal y como somos.

D: Osea que tú creerías que pueden haber muchas formas de aprender?

E4: Si

D: Ok, ¿Porqué?

E4: Ehh porque todo no tiene que ser escribir y escribir, también nos tienen que enseñar a palabras para que se nos quede grabado en la mente.

D: Osea que tú crees que uno aprende más fácil ¿cómo?

E4: Ehh en palabras, escribiendo no aprendo mucho.

D: ¿Cuándo te hablan?

E4: Si

D: ¿Tu crees que aprendes mas?

E4: Si

D: ¿Que cuando te ponen digamos a copiar algo?

E4: Si

D: Ok ¿tú crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en clase de teatro?

E4: Ehhmm pues no.

D: ¿Porqué?

E4: Porque ahí es tratar de hacer ejercicios, actuamos y, ahí las mesas, no sé, se, como algo ahí, ocupar espacio porque no las utilizaríamos, si tendríamos con lo de teatro pues si, sería útil las mesas, las sillas y el tablero, si tuviéramos cuaderno de teatro.

D: Hmm y ¿porqué crees que no utilizamos cuaderno en teatro?

E4: Ehhh no se.

D: ¿No sabes, qué piensas?¿ Porqué será que el profesor no les pide un cuaderno?

E4: No sé, porque creo que eso es de actuar y de aprender cosas pero no escribiendo sino a palabras.

D: ¿Si no con las palabras, hablando? Y ¿podrías trabajar en tus otras clases descalzo, como normalmente se hacía en clase de teatro?

E4: No

D: ¿Porqué?

E4: Ehhh no sé, sería en educación física que, cuando utilizamos colchonetas si nos ponen a quitarnos los zapatos, pero en las otras clases no.

D: ¿Porqué crees que no se puede?

E4: Ehhh

D: ¿Porqué no los dejarían?

E4: ¿Porqué no nos dejarían? No se, no se... porque una vez un amigo se quitó un zapato en el salón y la profesora lo regañó.

D: ¿Qué le dijo?

E4: Dijo que por qué se quitaba el zapato, que por ahí tendría pecueca.

D: ¿Que porque tendría pecueca?

E4: Si

D: Hmmm

E4: Y por eso casi nadie se quita los zapatos en otras clases, sino casi en educación física.

D: ¿Tú que puedes hacer en clase de teatro que no haces en otras clases?

E4: Ehh los ejercicios, porque en los otros sólo estiramientos, acá ya son ejercicios... ejercicios como que tenemos que aprender para seguir ensayando, para flexibilidad y todo, y todo lo demás.

D: ¿Sientes que tu cuerpo ahora es más expresivo, mas abierto, luego de participar en clase de teatro?

E4: Si, ya siento que puedo trabajar en grupo en los salones y en otras clases porque antes era muy tímido.

D: Aja...

E4: Y yo hacía todo solo...

D: Y hacías todo sólo y ahora buscas compañeros y te apoyas en ellos.

E4: Yo hago con Edwin o a veces con un amigo del salón.

D: Siii ¿y tú que sientes qué te ayudo para ya no ser tan tímido?

E4: Ehhh el trabajo en equipo.

D: El trabajo en equipo, muy bien ¿qué más?

E4: Y cuando hacíamos los ejercicios en equipo, ehh eso también ayudó a que uno fuera menos tímido.

D: Ok ¿cómo se refleja esa timidez?

E4: Ehh no se.

D: O ahora, ¿cómo te sientes, como sientes que ya no eres tan tímido?

E4: ¿Cómo siento? porque ya, ya socializo más con las personas que antes, porque antes yo me la pasaba solo, ahora ya tengo hartos amigos, y...

D: ¿Las personas han notado ese cambio?

E4: Si

D: ¿Tus compañeros o quién?

E4: Ehh mis compañeros.

D: ¿Qué te dicen?

E4: Y mis amigos, me dicen que ya dejé de ser tan tímido como era antes, porque antes ya hacía todo solo.

D: ¿Y en tu casa han notado ese cambio o no?

E4: Ehh no porque en mi casa si soy normal, no soy tímido.

D: Ah ¿en tu casa no eres tímido, eres tímido aquí? ¿Y porqué crees que eres tímido aquí y en tu casa no?

E4: Porque en mi casa yo ya conozco a mi familia, a cambio aquí no... no socializo muy bien.

D: Ah osea que para, para uno vencer un poco la timidez ¿ hay que conocer a las personas?

E4: Sí, sí porque ehh toca conocerlas porque de pronto pueden ser malas amistades y eso y... y no, entonces toca conocerlas bien para, para saber quien es bueno y quien es malo.

D: Ok, ¿Tú sientes que la forma como tratas a tus amigos cambia en la clase de teatro, a como se tratan en las otras clases?

E4: Sí porque en clase de teatro, no se, me tranquilizo, a cambio en otras clases me estreso mucho, porque a veces molestan mucho...

D: ¿Te molestan, de que manera?

E4: ...y me tratan mal.

D: ¿Cómo?

E4: Me dicen gordo.

D: Te dicen gordo, ¿y te golpean?

E4: No

D: ¿Y en clase de teatro te molestan así?

E4: No

D: ¿Porqué?

E4: Ehh no se, es que ellos me dicen gordo de cariño, pero algunas veces unos que llegan nuevos si empiezan a tratar mal y todo eso porque no me conocen, y a cambio con los que ya he estado ya son más tranquilos, ya con ellos socializo muy bien.

D: Bueno Edwin Santiago te agradezco mucho el haber participado en la clase de teatro, el responderme estas preguntas, eres muy amable y espero que el próximo año sigas con tus clases de teatro, que nos podamos encontrar, vale.

E4: Bueno profe.

D: Muchas gracias.

E4: Bueno

ENTREVISTA 5

D: Muy buenas tardes hoy estamos a 27 de Noviembre del año 2014, me encuentro con la estudiante,

E5: Valeria Torres

D: ¿De qué curso?

E5: 302

D: ¿Cómo estás Valeria?

E5: Bien

D: ¿Bien?, mira te voy a hacer unas preguntas, la primera es ¿en qué crees tú que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E5: Pues es muy diferente porque acá hacemos muchas cosas diferentes como el equilibrio en los palos y en las clases sólo escribimos, dibujamos.

D: ¿Qué mas, que mas? recuerda lo que hacíamos en nuestras clases,¿ que más encuentras de diferencias, que hacíamos en la clase de teatro, de tus otras clases?

E5: Hmm la concentración.

D: Háblame un poco de eso porfa.

E5: Pero en el salón también uno tiene que tener concentración.

D: Ajá y entonces ¿cómo cambia esa concentración?

E5: Pues acá uno se tiene que también concentrar en los palos porque le puede pegar al otro compañero.

D: Aja... y en el salón ¿cómo te concentras, de qué manera... en las otras clases?..... Cuando, copias por ejemplo del tablero, ¿tienes que estar concentrada?

E5: Si, mucho.

D: ¿Mucho cierto?para, cuéntame,

E5: Ehh escuchar cuando nos dictan

D: Ahh cuando les dictan también necesitas estar concentrada, cierto? Listo, muy bien ¿descubriste algo nuevo de tu propio cuerpo, acerca de tí misma, en clase de teatro? Con todos los ejercicios que desarrollabamos, los juegos, con la obra de teatro, piensa en eso, piensa en tu cuerpo y si sientes que descubriste algo nuevo de tu cuerpo, lo que de pronto me estabas hablando ahorita, de los equilibrios, de ese tipo de cosas.

E5: Si eso yo no lo sabía,

D: No lo sabías...

E5: El equilibrio con, con el cuerpo, con las partes del cuerpo, no lo sabía.

D: Hmm y entonces que sientes que aprendiste con esos ejercicios, ¿a tener más equilibrio? ¿qué mas aprendiste con tu cuerpo?

E5: A hacer movimientos despacio para no golpearlos.

D: Aja... y ¿crees que es importante esos movimientos, despacio, que son despaciosos?

E5: Si porque uno se puede fracturar.

D: Ahhh osea que ¿qué aprendiste, con esos ejercicios? ¿algo sobre el cuidado del cuerpo?

E5: Si

D: Cuéntame sobre eso, ¿qué aprendiste?

E5: Bajar despacio.

D: Bajar despacio, ¿para qué?

E5: Pa no golpearme.

D: Ajá bajar despacio ¿a quedar en qué posición, sentada?

E5: Sentada o acostada.

D: Hmmm y entonces ¿qué aprendiste, a hacer esos recorridos de tal manera que no te golpees?

E5: Ajamm

D: Hmm y antes, ¿te golpeabas más?

E5: Si, acá en el codo...

D: ¿Te golpeabas en el codo? Y ¿porqué crees que te golpeabas?

E5: Porque yo bajaba rápido...

D: Ajá y ¿no tenías cuidado con tu cuerpo?

E5: No

D: ¿Y ahora?

E5: Ya tengo más cuidado.

D: Hmm que chevere, osea que ¿ahora te preocupas más por cuidar tu cuerpo?

E5: Si

D: ¿Porqué?

E5: Porque cuando necesito hacer algo, si estoy fracturada, el brazo, no lo puedo hacer.

D: Hmm muy bien, con respecto al movimiento en el salón de clase, ¿qué pudiste hacer en clase de teatro, o qué movimientos pudiste hacer en clase de teatro que no puedes hacer en tus otras clases?

E5: Jugar.

D: Jugar cierto, ¿porqué no puedes jugar en tus otras clases?

E5: Porque allá después, uno si juega la profe nos regaña y nos desconcentramos de lo que estamos haciendo.

D: Se desconcentran de lo que está haciendo, cierto?

E5: Ajamm

D: Hmm y aquí en la clase de teatro, el juego ¿tu crees que era importante?

E5: No

D: ¿No era importante los juegos?

E5: Bueno un poquito sí para, para calentar.

D: Aja...

E5: Y después así uno se pone a concentrarse y empieza con las clases.

D: Hmmm osea ¿tu crees que el juego no es parte de la clase o si es parte de la clase?

E5: Si

D: Si, claro. Y, ¿qué tipo de movimientos tu podías hacer acá en clase de teatro que no puedes hacer en tus otros, en tus otras clases?. Acuérdate digamos del trabajo de las colchonetas... si te acuerdas cuando hacíamos los botes?

E5: Ahh el rollito?

D: Los rollitos... todo eso lo puedes hacer en tus otras clases?

E5: No

D:¿Porqué?

E5: Porque me golpeo también la cabeza

D: Por que te vas a golpear...

E5: ...o la columna

D: Ajá o te puedes golpear la columna, y ¿porqué?

E5: Porque es el piso y acá trabajamos con colchonetas.

D. Aja, pero si pudiera, se pueden poner colchonetas en las otras clases?

E5: No por las sillas y mesas.

D: Ahhh cuéntame, ¿hay muchas sillas y mesas?

E5: Poquitas porque los grandes la dañan y no sé, se pierden.

D: Si...

E5: Pero si hay hartas.

D: Hay hartas, y ¿tú te puedes mover con facilidad en tu salón, donde hay sillas y mesas?

E5: No porque es que ahí hay unas filitas que no nos dejan andar, casi no nos dejan andar, pero no bien, por eso uno no puede tampoco jugar en el salón porque nos podemos golpear.

D:Hmmm y correr, ¿tu puedes correr en tu salón?

E5: No

D: No?, menos, cierto? ¿Porqué?

E5: Porque me golpeo.

D: Porque te golpeas, y también porque, ¿la profesora los deja correr?

E5: No

D: ¿Porqué?

E5: Porque ella nos regaña y dice que no corramos, que después no, no estemos llorando.

D: Que después no estén llorando, ah que bien, hmm hablando de lo mismo, Valeria, ¿tú crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en clase de teatro?

E5: No

D: ¿No, porqué? recuerda nuestras clases.

E5: Porque no podemos hacer ejercicios.

D: Ajá, ¿porqué más?

E5: Porque cuando jugamos congelados bajo tierra y los otros juegos de correr, nos podemos caer y golpear igual que en el salón...

D: Si tuvieramos mesas y sillas, verdad? Ahh osea que ¿tú crees que esos elementos las mesas, las sillas, el tablero, son importantes para aprender?, ¿son necesarios para aprender?

E5: Pues para escribir y tener una inteligencia, sí.

D: Aja...

E5: Porque uno escribe en el salón, pero en la clase de teatro uno hace ejercicios para saber más cosas de cuidar su cuerpo.

D: Muy bien, y ¿tú crees que en clase de teatro utilizamos la inteligencia?.....¿Qué piensas?.....,

¿será que en clase de teatro utilizamos nuestra inteligencia?

E5: Si

D: Siii, porque?

E5: Porque tú a veces nos haces preguntas.

D: ¿Como cuáles?

E5: Como que, la que nos hiciste la vez pasada de las mesas y sillas, la diferencia en la clase de teatro, en el salón de clases...

D: Cuéntame un poquito sobre eso, ¿qué?, cuál es la diferencia? ¿qué recuerdas de ese trabajo? Osea nosotros en nuestra clase normalmente no trabajamos con mesas y sillas, cierto? ¿Porque crees tú?

E5: Porque no estudiamos?

D: Sí estudiamos, pero estudiamos ¿con qué?

E5: Con lápices y los cuadernos y las mesas.

D: Eso con eso no estudiamos ¿cierto?, entonces en clase de teatro con qué, ¿con qué crees tú que estudiamos en clase de teatro?

E5: Con colchonetas y ejercicios?

D: Si, y también con nuestros...

E5: ...cuerpos

D: Con nuestros cuerpos, cierto?... osea, y para trabajar el, con el trabajo del cuerpo, tú crees que se necesita inteligencia, o no?

E5: Si.

D: Si, claro ¿cierto? ¿porque?

E5: Porque uno tiene que pensar antes de hacer los movimientos rápidos.

D: Muy bien, y si no piensas, ¿qué pasa?

E5: Me golpeo

D: Te golpeas

E5: Me golpeo duro.

D: Te lastimas, muy bien, sii. Haber seguimos con la siguiente... ¿Tú podrías trabajar en tus otras clases descalza, como normalmente lo hacíamos en clase de teatro?

E5: No

D: No? ¿porqué?

E5: Porque en el salón pueden haber vidrios, pueden haber reguero en el piso cuando los niños botan por ejemplo el jugo.

D: Ahh y ¿porqué pueden haber vidrios en tu salón?

E5: Pues es que a veces los niños grandes de por la tarde, cuando están en el descanso, ehh rompen el vidrio con el balón.

D: Ya. Sii ahh y ¿entonces quedan por ahí vidriecitos?

E5: Ajam

D: Hmm, y si no hubieran vidrios, ¿tú podrías trabajar descalza en tu salón... de las otras clases?

E5: Nooo.

D: Nooo? ¿Porqué?

E5: Porque eso es mala educación.

D: Ahh ¿es mala educación, porqué?..... cuéntame tranquila, cuéntame lo que piensas, esta bien... ¿porqué piensas que es mala educación? Bueno te voy a hacer otra pregunta... osea que tú crees que ¿los de la clase de teatro, somos maleducados, porque trabajamos sin zapatos y descalzos?

E5: No.

D: ¿Entonces? Hmm? ¿qué piensas?, ¿te gusta trabajar sin zapatos y sin medias?... ¿si o no?

E5: No.

D: ¿Porqué?, ¿osea que cuando nos quitabamos los zapatos, a tí no te gustaba?, ¿no te gusta? ¿porqué? ¿no te gusta sentir el frío del piso? ¿no? ¿Porqué?

E5: No ve que mi mami siempre me ha enseñado a andar con zapatos.

D: Ahhhh porque tu mamita no te deja andar mucho descalza. ¿Porqué, ella que te dice, que es malo? ¿Porqué?

E5: Es que, cuando uno anda descalzo hay unos gusanitos que a uno le entran, un señor se murió por eso, porque le llegó hasta el corazón y el corazón se le paró.

D: ¿Y te entran por donde, por los pies?

E5: Si.

D: Ahhh y se meten a donde, a la sangre?

E5: Se van metiendo por las venas y le llega al corazón y uno se puede morir.

D: Hmm mira no sabía eso, y ¿son gusanitos o son bacterias?

E5: Son como bacterias, si.

D: ¿Que uno recoge en el piso?... Ahhh. Bueno te voy a hacer otra pregunta, ¿tú sientes que ahora tu cuerpo es más expresivo, es decir, más abierto, luego de participar en la clase de teatro?

E5: Si

D: ¿Sí?, ¿tú eres ahora más expresiva, porqué?

E5: Porque aprendí cosas nuevas que yo no sabía.

D: Cuéntame... algo que hayas aprendido... recuerda y me cuentas algo que hayas aprendido.

E5: En el juego con los aros.

D: Cuéntame un poco que hacíamos ahí, en esos juegos.

E5: Si, uno tenía que coger el aro con los dos dedos y tirarlo así, y después jalarlo así pa que el aro pudiera caminar y no se cayera.

D: Ajamm y ahí ¿qué aprendiste?... con ese ejercicio... hmm cuéntame ¿qué pudiste aprender con esos ejercicios de los aros?... ¿Puede ser algo sobre el control del cuerpo, o sobre... o sobre la dificultad de trabajar con un elemento diferente al cuerpo? ¿Qué aprendiste? ...o recuerda también cuando trabajamos con los lazos, con los palos, con los balones... ¿qué aprendiste? Tú me dijiste que aprendiste cosas nuevas, ¿qué aprendiste?, cuéntame una que hayas aprendido Valeria.

E5: Saltar lazo.

D: ¿Saltar lazo? ¿qué aprendiste ahí?

E5: Hmm saltar lazo.

D: ¿A saltar lazo? ¿antes no sabías?, ¿y te gustó aprender a saltar lazo? ¿Porqué?

E5: Porque es divertido.

D: Es divertido... hmm y ¿es difícil saltar lazo?

E5: Un poquito.

D: ¿Un poquito, al principio? ¿Y porqué crees que lo lograste aprender? osea si al principio era difícil, ¿cómo crees que, que lo pudiste aprender?

E5: Practicando

D: ¿Practicaste mucho?... Hmmm osea que cuando nos enfrentamos a cosas que no sabemos, es importante repetirlo, ¿cierto? el ejercicio... el mismo ejercicio. ¿Porqué crees que es importante repetirlo?

E5: Para poder aprenderlo.

D: Para poder aprenderlo, cierto? Como que la constancia hace que uno lo...

E5: ... hmmm mostrarle a los niños que no saben, cómo es que, que saltarlo.

D: ¿Cómo se hace?

E5: Aja

D: ¿A tí te ayuda eso? Ver cómo se hace un ejercicio, cuando no lo puedes hacer? ¿Porqué te ayuda?

E5: Porque veo y observo.

D: Ves y observas que sí es posible hacerlo. ¿Cierto?

E5: Ajamm

D: Ahh, bueno Valeria te quiero dar muchas gracias por haber estado este año en clase de teatro, por haber compartido, por ser tan puntual en tu asistencia, ya te lo había dicho, tu eres de las pocas que si tiene una falla es mucho, casi no tienes fallas, así que muchas gracias, y espero que nos veamos el otro año, vale?

E5: Ajamm

D: Chao

E5: Chao

ENTREVISTA 6

D: Hoy 27 de Noviembre, me encuentro con el estudiante,

E6: Mauricio Ortega.

D: Mauricio ¿tú de qué curso eres?

E6: Hmm de 304

D: 304 ¿cuántos años tienes?

E6: 10 y Valeria, ¿cuántos años tiene?... 8 gracias. Bueno Mauricio quisiera hacerte unas preguntas con respecto a lo que trabajamos este año en la clase de teatro, que recuerdes los ejercicios, los juegos, la obra de teatro... todo, que pienses en toda esta experiencia que tuviste acá en la clase de teatro y quisiera saber ¿en qué crees tú que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E6: Hmm pues que allá uno solo va a escribir y nos enseñan como por ejemplo a multiplicar en cambio acá nos enseñan a hacer obras y nos enseñan cosas.

D: Como ¿qué cosas?

E6: Ehhh saludos al sol, hmmm saltar lazo, jugar con el balón, con los palos... equilibrios

D: Esas cosas son extrañas, lo que aprendemos aquí en clase de teatro, son raras?

E6: Ehh no.

D: ¿No? Cuéntame cómo las ves tú? Lo que aprendemos acá en clase de teatro, ¿cómo lo ves tú?

E6: Pues, normal.

D: Normal, cierto... como parte de la vida?

E6: Si.

D: ¿En qué mas crees tú que se diferencia esa clase de teatro con las otras clases? Ya me hablaste de algunas cosas ¿piensas que algo más se pueda diferenciar?

E6: Ehh que acá uno puede estar en descalzo en cambio allá no.

D: ¿Qué mas?

E6: Hmm

D: ¿Qué piensas del salón de teatro y tus otros salones, son diferentes?

E6: Por ejemplo acá no hay mesas ni sillas en cambio allá hay mesas y hasta sillas.

D: Ajamm

E6: ...hmm acá uno puede traer colchonetas, andar en descalzo en cambio allá no.

D: ¿Porqué? ¿Porqué en el otro salón no puedes andar así?

E6: No sé.

D: ¿Qué piensas tú, por qué crees que en los otros salones siempre debemos tener hmm zapatos, medias o los tenis o algún tipo de calzado?..... Bueno ahorita me cuentas... Descubriste algo nuevo de tu cuerpo, Mauricio, en esta clase de teatro, acerca de ti mismo?... ¿No? ¿Así como entraste a clase de teatro, te vas? ¿Igualito?

E6: Ahh no.

D: ¿Qué, qué descubriste de tu cuerpo, de tí mismo?

E6: Pues yo descubrí en mi cuerpo que uno puede practicar las cosas lentamente, no rápido porque uno puede sentir algo en el cuerpo y hasta puede ser algo grave.

D: ¿Cómo así, explícame un poco eso que estás diciendo?

E6: Osea como yo estoy haciendo el papel de casa... de constructor y la chimenea, pues yo no, como tú me dijiste que si uno está parado mal se le puede quebrar un hueso.

D: Te puedes lastimar, ¿cierto? Y entonces que aprendiste, ¿que debes estar bien parado?... ¿Qué más aprendiste?

E6: Hmmm

D: ...Ahí me estás hablando de tu cuerpo, muy bien, que si uno está mal parado y hace alguna fuerza, algún tipo de fuerza, se puede uno lastimar ¿cierto? ¿qué mas aprendiste con tu cuerpo?

E6: Ahh también hay que aprender a tratarlo bien al cuerpo.

D: ¿Porqué?

E6: Porque a uno no le gustaría tratar mal al cuerpo de uno mismo, porque...

D: Pero yo recuerdo que cuando tu llegaste a clase de teatro, te golpeabas muy duro, ¿si te acuerdas?... y ahora, ¿sigues así o no? ¿Porqué crees? ¿Qué ha pasado? ¿qué ha pasado contigo?

E6. Hmm pues en verdad tú nos has enseñado muchas cosas en esta clase de teatro...

D: ¿Cómo qué?

E6: Como aprender a tener equilibrio en el bastón, hmm jugar rebota uno...

D: Hmm y eso, lo que te estoy preguntando, porque yo me acuerdo que tu al principio, yo te decía, al principio que no te botaras tan fuerte al piso, ¿si te acuerdas?, que tu te golpeabas las rodillas, los codos y al final ya no te estabas golpeando tanto ¿porqué?

E6: Porque ya estoy aprendiendo a cuidar mi cuerpo.

D: Ahh y ¿es importante cuidar el cuerpo? ¿porque?

E6: Porque hay algunas veces que uno puede tener una infección y...

D: ¿Una infección, cómo?

E6: Como ehh ardor en las partes íntimas...

D: ¿Si te golpeas? Veee ¿qué más?

E6: No, no se más.

D: Bien, haber otra pregunta, con respecto al movimiento en el salón de teatro, en la clase de teatro ¿qué pudiste hacer en clase de teatro que no puedes hacer en tus otras clases? De movimientos...

E6: Ehh que acá nosotros podemos jugar en cambio en las otras clases no, porque nos desconcentraríamos de lo que estamos haciendo, en cambio acá no, uno puede jugar y cuando ya nos toque hacer la obra, la hacemos y en cambio en clases, uno desde que desayuna tiene que estar haciendo cosas y no uno...

D: ¿Haciendo qué?

E6: Ehh escribiendo, haciendo divisiones, multiplicaciones.

D: Osea que podríamos decir que ¿en tus otras clases casi no hay movimiento?... ¿No?

E6: Sólo cuando nos hacen evaluaciones.

d. ¿Cuando les hacen evaluaciones tienen más movimiento, porqué?

E6: Porque nosotros tenemos que preguntarle a la profesora: ir, venir.

D: Ahh cuando hay evaluación entonces tú te mueves más en el salón, vas hasta el puesto de la profe, le preguntas algo y te devuelves a sentar? Y en clase de teatro ¿hay movimiento o no hay movimiento?

E6: Sí hay mucho movimiento.

D: Mucho ¿porqué?

E6: Pues uno porque uno puede jugar hartito, hmmm hace las obras y uno se puede mover, pero en cambio en las demás clases uno no más está sentado.

D: Hmm osea que casi no hay movimiento en las otras clases.

E6: No

D: Hmm y entonces en ese mismo sentido ¿tú crees que son importantes las mesas, las sillas, el tablero en clase de teatro, son importantes esos elementos para nuestra clase?... ¿No, Porqué?

E: Bueno el tablero sí porque tú nos puedes explicar más cosas, o nos puedes dejar diciendo qué tenemos que hacer cuando tú tienes que hacer algo, pero sillas y mesas no.

D: ¿No son muy importantes en clase de teatro? ¿Porqué crees tú? ¿Qué es más importante en clase de teatro, que las mesas y las sillas?

E: Pues las colchonetas, los artículos...

D: ¿Los elementos, que trabajamos?

E6: Eso.

D: Eso es más importante que las mesas y las sillas?

E6: Si.

D: ¿Y tú porqué piensas eso? osea ¿porqué crees que es así en clase de teatro?

E6: Ehh porque acá no usamos ni sillas ni mesas.

D: No las usamos ¿cierto? Hmm ¿y al no tener mesas y sillas, el salón que? ¿cómo se vuelve? Cambia cierto , ¿un poco o no?

E6: Si.

D: ¿Cómo lo ves tú?

E6: Ehh pues uno... sólo tiene que, por ejemplo hay mesas y sillas y uno sólo tiene que pasar directo y, en cambio uno puede ir pa cualquier parte, en la clase de teatro.

D: Ajam y en el salón donde hay mesas y sillas es como si fueran unas calles, ¿cierto?

E6: Si

D: Que solamente la gente puede pasar por ahí, ¿cierto? Las personas... y en clase de teatro no existen esas calles cierto, pues a menos que las construyamos con algun elemento ¿cierto? con los lazos o con los aros... Ven cuentame... ¿tú crees que esos elementos hablando de las mesas , las sillas, el tablero son necesarios para aprender?

E6: Pues en clase de teatro, no.

D: ¿No? ¿porqué?

E6: Porque nosotros hacemos diferentes cosas.

D: Entonces ¿cómo aprendemos en clase de teatro?

E6: Hmm haciendo obras, jugando juegos, bueno tú nos has enseñado muchas cosas...

D: ¿Qué has aprendido en clase de teatro Mauro?

E6: Pues yo aprendí de un amigo, que un amigo se lo quiere por lo que es, no por lo que tiene.

D: Aprendiste ¿qué?

E6: Que un amigo hay que quererlo por lo que es, no por lo que tiene.

D: Y eso lo aprendiste aquí en teatro, en clase de teatro?... Que bueno, qué más?

E6: Hmm ehh el respeto hacia los demás.

D: El respeto hacia los demás... Mauricio ¿tú podrías trabajar en tus otras clases descalzo? Como lo hacíamos en clase de teatro?

E6:No.

D: ¿Porqué?

E6: Pues es que, en las clases de teatro uno puede hacer lo que uno quiera, pero cuando ya nos toca hacer las obras, nos toca hacer las obras y trabajar, pero en cambio allá uno, uno que... ehh uno tiene que estar sentado pero si uno anda descalzo lo pueden regañar porque en las clases hay algunas reglas.

D: Como ¿cuáles?

E6: Como hmm no pegarle a los compañeros, hm ser bueno uno con el otro, no traer artículos malos como gorras, navajas, pues celulares, hm y también traer el uniforme que es, por ejemplo los zapatos que son.

D: Hmm esas son las reglas, y en clase de teatro ¿tenemos reglas?... ¿No?

E6: Pues yo que me haiga dado cuenta, no.

D: ¿no hay reglas en clase de teatro? ¿y tú crees que eso es bueno o es malo?

E6: Es malo.

D: ¿Que no hayan reglas en clase de teatro? ¿Porqué?

E6: Porque si uno hace unas reglas, pues puede saber que no se puede subir ahí arriba, pero en cambio uno si no hay reglas no más se sube y ya.

D: Hmm muy bien ¿tú sientes que ahora tu cuerpo es más expresivo, un poco más abierto, luego de estar, de participar en la clase de teatro?

E6: Hm ehh si porque en algunas cosas, uno aprende cosas y también tiene que hacer algunos movimientos.

D: Ajam...

E6: Y pues uno al hacer eso se siente como, como alegría de hacer eso, pero en cambio algunas personas no, sienten, no sienten nada, en cambio algunas otras personas sí sienten... por ejemplo algunos niños de teatro... sí sienten.

D: Sí sienten ¿qué?

E6: Ehh que lo que estamos haciendo, lo hacemos con, bueno si uno lo hace mal es, ya es como el quiera ¿no? y si uno lo hace bien, lo hace bien con su propio amor.

D: ¿Y tu haces entonces las cosas aquí en clase de teatro con amor?

E6: Pues algunas cosas si.

D: ¿Qué cosas no?

E6: Hmm como, cuando tu nos dices que no nos subamos arriba, no nos subimos...

D: Y eso, que es?

E6: Pues... sería... desobediencia

D: ¿Tu no crees que sería una regla, osea que yo les digo, que por favor no se suban ahí?...

Entonces si tenemos cierto, unas reglas...también cuando yo les digo que no se traten mal, que no se golpeen, esa podría ser otra regla, cierto? Que de pronto no las ponemos como reglas, pero si son parte de la convivencia de la clase, cierto?

E6: Si.

D: ¿Tú sientes que la forma como te tratan y como tu tratas a tus compañeros, cambia en clase de teatro a las otras clases?... El trato, como te tratan a ti tus compañeros y compañeras y como tu tratas a tus compañeros...

E6: Ehh si

D: ¿Si cambia, porqué? ¿Cómo es el trato en clase de teatro y cómo es el trato en las otras clases?

E6: Pues acá a uno lo tratan bien, se hace uno amigo del otro, se comparten cosas en cambio en nuestro salón no, se ponen a pelear y hay veces que se ponen a desafiarse para pegarse.

D: ¿Y porqué crees tu que pase eso?

E6: No se

D: ¿Y eso pasa cuando está la profesora o cuando no está la profesora?

E6: Cuando no está la profesora.

D: Y cuando está la profesora ¿cómo se comportan?

E6: Medio bien.

D: ¿Medio bien? y en clase de teatro ¿tu cómo sientes que te portabas, en clase?

E6: Pues yo pienso que en clase de teatro yo me porto bien, pero algunas personas piensan que no...

D: ¿Porqué?

E6: Osea porque algunas personas no tienen el sentimiento que uno tiene, en cambio uno mismo si...

D: Tu lo sabes y ¿tu tratas diferente a las personas aquí que como las tratas en los otros salones?

E6: Ehhh si

D: ¿Si? ¿Cómo las tratas aquí?

E6: Pues hay algunas veces que las trato mal.

D: ¿Aquí en clase de teatro?

E6: Si

D: Y ¿Porqué?

E6: Pues, pero hay veces con Karen Helena porque nos regaña mucho...

D: ¿Y tu que haces para tratarla mal?

E6: Sólo le digo que no haga eso y hay veces que ella se pone a llorar.

D: Hmmm

E6: Pero Yureimy si le sabe decir cosas feas.

D: Yureimy si sabe ¿qué?

E6: ...decirle cosas feas.

D: ¿Porqué, qué le dice?

E6: Porque la trata mal, hay veces que le dice que es boba.

D: ¿Quién le dice a quién?

E6: Yureimy a Karen Helena

D: Hmmm bueno Mauricio muchas gracias por tu colaboración, gracias por compartir este año la clase de teatro, eh espero que hallas aprendido hartas cosas, que no se te olviden nunca y que nos veamos el otro año, listo Mauro?

E6: Listo.

D: Gracias

E6: Gracias.

ENTREVISTA 7

D: Hoy es noviembre 27 del 2014, me encuentro con la estudiante,

E7: Margie Dayana

D: Margie Dayana ¿qué?

E7: Suarez Calderón

D: ¿De qué curso eres?

E7: 201

D: ¿Cuántos años tienes?

E7: Ocho.

D: Ocho, gracias Margie Dayana, ehh te voy a hacer una serie de preguntas sobre nuestra clase de teatro, vale? Ehh ¿Tú en qué crees que se diferencia nuestra clase de teatro de tus otras clases?

E7: Que hacemos obras.

D: ¿Que hacemos obras de teatro?

E7: Y que nos divertimos más.

D: ¿Porqué?

E7: Porque tú nos dejas mas tiempo, ¿ya?

D: ¿Más tiempo para qué?

E7: Para jugar y eso...

D: Hmm

E7: ...En cambio en el salón sólo son tareas.

D: Hmm ¿qué tipo de tareas? ¿qué hacen normalmente en tu salón?

E7: Ehh nos toca, hay veces hacer planas, hacer ..., o hacer números en inglés, en español toca hacer lecturas y en matemáticas toca hacer números del uno al cien.

D: Y en teatro, ¿tú que haces?

E7: Hacemos obras.

D: ¿Obras... y qué mas?

E7: Jugar y divertirnos.

D: Hmm que chevere, cuéntame, ¿tú descubriste algo nuevo de tu propio cuerpo, algo acerca de tí misma en clase de teatro?

E7: Que hacemos ejercicios con pies y manos.

D: ¿Con los pies y las manos? ¿Qué más?

E7: Nada más.

D: ¿No más? Ehh por decir algo, ¿tú te acuerdas de los ejercicios de equilibrios, los recuerdas?

E7: Si, de tener la rodilla arriba y no dejarla caer.

D: ¿Y que tal esos ejercicios, son difíciles o fáciles?

E7: Son fáciles.

D: Hmm ¿cuál ejercicio a ti te costó trabajo?

E7: El de la rodilla.

D: ¿Cuál es?

E7: El de, que tu dejas así la rodilla y...

D: ¿El de sostenerse en equilibrio, con un sólo pie?

E7: Sí señor

D: ¿Ese te costó trabajo? Porque?

E7: Porque osea es que como yo ya casi no tengo equilibrio, pues por eso me costó trabajo, ¿ya?

D: ¿Antes tenías más equilibrio?

E7: Si señor.

D: Y ¿porqué ya no tienes tanto?

E7: Porque es que a nosotros en primero nos hacían equilibrios...

D: ¿Quién?

E7: La profe Lucia Méndez

D: ¿De qué materia?

E7: De física

D: ¿Educación física?

E7: Si y nos hacía correr, tener un pie y caminando por todas las canchas, y eso...

D: ¿Y ahora ya no?

E7: No ya no.

D: Y entonces, osea que ¿los ejercicios uno los aprende y los puede olvidar?

E7: Ajamm

D: ¿Porqué crees?

E7: Porque uno ya debe, que esté en preescolar y pasa a primero, podemos olvidar cosas.

D: Hmm... con respecto al movimiento, Dayana, en el salón de clase ¿qué puedes hacer en clase de teatro que no puedes hacer en tus otras clases?

E7: Hacer obras.

D: Las obras, que más y con respecto a los movimientos ¿tú te mueves igual en la clase de teatro que en las otras clases?

E7: No señor.

D: ¿No? ¿Porqué?

E7: Porque es que allá, osea es sólo sentarnos y... ir a veces cosas y eso... ¿ya? entonces por eso...

D: Y en clase de teatro ¿qué haces, te mueves?

E7: Si señor.

D: ¿Más que en las otras clases?

E7: Ajam

D: ¿Porqué crees eso?

E7: Porque en teatro nos movemos más y en la clase es como sentarnos.

D: Osea que en clase ¿normalmente casi no te mueves? ¿En el salón?

E7: Aham

D: ¿En qué momento te mueves?

E7: Cuando vamos a ir al baño.

D: Cuando vas al baño, ¿cuándo más?

E7: Cuando voy a ir a ver... a irle a mostrar a la profesora.

D: A preguntarle o a mostrarle algo a la profesora a su escritorio... Ok ¿Tú crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en la clase de teatro?

E7: Si señora

D: ¿En la clase de teatro?

E7: Ahh no no no

D: ¿Son importantes las mesas y las sillas y el tablero en clase de teatro?

E7: No.

D: ¿Porqué?

E7: Porque en clase de teatro hacemos movimientos y eso, como obras ¿ya?

D: Si...

E7: Entonces por eso, yo creo que no necesitamos eso...

D: ¿No necesitamos las sillas y eso?

E7: Si señor.

D: Osea que tú crees que esos elementos son necesarios para aprender?

E7: Si señor.

D: ¿Si o no?

E7: No.

D: ¿No? ¿No son necesarios para aprender?

E7: (Risas)

D: Entonces ¿en clase de teatro con qué aprendemos Margi?

E7: Con el ...

D: Dime, si no tenemos mesas y sillas y casi no utilizamos el tablero ¿con qué aprendemos nosotros?

E7: (Risa)

D: Acuérdate de las clases... Y dime ¿con qué entonces nosotros aprendíamos?

E7: Ya no me acuerdo.

D: ¿No te acuerdas? Acuérdate que yo llevaba balones, los aros, los lazos, las colchonetas... pero uno no aprende con eso, ¿uno realmente con qué aprende?

E7: Con las sillas y mesas ...

D: ¿Sí crees eso? ¿Con las sillas y las mesas?...

E7: No

D: Nooo entonces, con el cuerpo ¿no?... ¿tú no aprendiste nada con tu cuerpo?

E7: Si.

D: ¿Qué aprendiste?

E7: A tener movimiento.

D: ¿A tener más movimiento o menos?

E7: Más.

D: ¿Más y porqué?

E7: Porque es que uno ahí tiene casi equilibrio.

D: Sii

E7: ...Y uno siente que está como libre del cuerpo, osea para que hagamos ejercicios y eso...

D: ¿Para hacer los ejercicios hay más libertad? Porque no hay mesas y sillas, cierto?

E7: Si señor.

D: Ayy que bueno...¿tú puedes trabajar en tus otras clases descalza, como normalmente lo hacíamos en clase de teatro?

E7: No señor.

D: ¿No, porqué?

E7: Porque osea allá casi el piso... está casi sucio.

D: Ajá, ¿qué más?

E7: ... como que no lo barren... y que como de pronto no,alguien mueva la silla y nosotros nos podemos pisar con las sillas.

D: Ajamm

E7: ...o con las mesas.

D: Sii

E7: Y uno se puede estrellar también.

D: Claro y ¿qué pasa si de pronto una profesora de español o de matemáticas te ve sin zapatos en el salón?

E7: Nos regaña.

D: ¿Te regaña? ¿Qué te dice?

E7: Nosotros en... nos regañan y nos mandan pa rectoría.

D: ¿Te mandan a rectoría?

E7: Ajam

D: Hmm ¿porqué?

E7: Porque es que nosotros no estamos cumpliendo órdenes, osea allá nos hacen unas órdenes que nosotros tenemos que hacer, sino nos vamos pa rectoría...

D: Hmm

E7: Y allá quedamos en el día...

D: ¿Tú sientes que ahora tu cuerpo es más expresivo? Es decir ¿es más abierto después de estar en clase de teatro?

E7: Si señor.

D: ¿Porqué cómo lo sientes?

E7: Osea lo siento más, cómo hmm mas, osea uno como estar en clases, uno se siente muy... los que nos digan unos compañeros uno se siente mal, entonces uno sale y uno puede salir tímido, entonces...

D: ¿Y en clase de teatro?

E7: En clase de teatro me respetan mucho.

D: En clase de teatro ¿qué?

E7: Me respetan mucho.

D: ¿Te respetan?

E7: Si.

D: ¿Y tú sientes que ahora eres menos tímida?

E7: Si señor

D: ¿porqué crees?

E7: Porque ya me tratan bien y yo trato bien.

D: Te tratan bien y tu tratas bien.

E7: Si señor

D: Y... los ejercicios que hacemos ¿te ayudan para la timidez?

E7: Si señor.

D: ¿Porqué?

E7: Porque osea yo soy tan tímida como mi mamá, mi mamá es... cada palabra que habla, cada palabra tímida.

D: Hmm y entonces los ejercicios te han ayudado...

E7: Si señor.

D: Y ¿cómo te sientes ahora?

E7: Muy libre

D: ¿Cómo?

E7: Osea yo siento que yo estoy tímida.

D: ¿Tú eres tímida, cierto?

E7: Si

D: Y ahora aquí con los ejercicios de teatro eres menos tímida...

E7: Ajá.

D: ¿Porqué?

E7: Porque los ejercicios son muy, muy cheveres para jugar y eso...

D: ...para hablar...

E7: Para hablar, para adivinar y eso... entonces por eso...

D: ¿Tú sientes que la forma como te tratan y tú tratas a tus amigos, cambia en la clase de teatro a las otras clases, como tú tratas a tus compañeros y como te tratan a tí?

E7: Si señor.

D: ¿Porqué?

E7: Porque en el salón de clases a mí me tratan como que yo no, como que yo no existiera, ¿ya?

D: ¿Como que no existieras?

E7: Si señor, entonces...

D: ¿Tus compañeros o los profesores?

E7: Mis compañeros

D: ¿Y en clase de teatro, cómo te tratan?

E7: Me gustan porque me tratan bien y no me dicen groserías, y eso...

D: Te gusta porque ¿qué?

E7: Porque no me maltratan

D: Hmm y ¿porqué piensas que sí hay respeto en clase de teatro y en las otras clases no?

E7: Es que en mi salón hay un niño grosero ¿si? el siempre me pasa persiguiéndome, diciéndome groserías ¿ya?

D: Sii

E7: Y los otros niños comienzan a decir lo mismo, entonces yo me siento mal.

D: Hmmm

E7: Entonces, por eso.

D: Y en clase de teatro ¿no?

E7: En clase de teatro yo me siento bien, porque no me maltratan y eso...

D: Ayy que bueno, bueno no son más preguntas Margie, muchas gracias por haber estado este año en la clase de teatro, por haber compartido y espero que el otro año podamos compartir mucho más ¿bueno?

E7: Si señor

D: Muchas gracias.

E7: Chao

ENTREVISTA 8

D: Hoy 27 de noviembre me encuentro con la estudiante

E8: Lina Valentina Ortíz Páez

D: ¿De qué curso eres Lina?

E8: De 304

D: 304 y ¿cuántos años?

E8: Ehh 9

D: Nueve años, listo Lina, te quiero preguntar ehh ¿tú en qué crees que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E8: Ehh es porque aquí en teatro no trabajamos con cuadernos y eso, porque aquí hacemos juegos ¿sí? y allá en el colegio no nos dejan, allá...

D: No te dejan ¿qué?

E8: Jugar como acá que hacemos las clases divertidas, allá también, pero es porque acá hacemos muchos juegos divertidos ¿sí? y allá no podemos sólo en el descanso.

D: Osea en tus otras clases no los dejan jugar ¿en qué más se diferencia?

E8: Ehh porque...

D: ...nuestra clase de teatro de tus otras clases?

E8: Porque es que allá en la clase uno tiene que estar en silencio y copiar rápido, acá no necesitamos cuadernos ni eso... ni pupitres, ni mesas, ni nada.

D: Hmm esas son diferencias muy bien, tú en este tiempo que estuviste en las clases de teatro descubriste algo nuevo de tu cuerpo, acerca de ti misma? algo... ¿descubriste algo nuevo en clase de teatro?

E8: Si ehh el equilibrio, porque yo antes, antes yo ponía un palo en mi pie y temblaba mucho y lo hacía caer...

D: Ahamm

E8: ...y acá en teatro ya puedo hacerlo bien y también con la mano... y también la concentración porque el juego de la fogata era de concentrarse, porque si cogía uno que no era entonces, mal.

D: Hmm ¿y al principio esos ejercicios eran fáciles o difíciles?

E8: Ehh al principio fá... difíciles pero cuando fui haciéndolo mas y mas y mas, fáciles.

D: Ahh osea que podríamos pensar que cuando algo nos parece difícil ¿es cuestión como de repetirlo y de hacerlo muchas veces?

E8: Sí hacerlo muchas veces para que cuando uno ya lo haga la última vez ehh ya está aprendido, ya lo puede hacer bien.

D: Hmm que bueno, osea, entonces de qué manera nosotros aprendemos en clase de teatro... ya que no utilizamos cuadernos, no utilizamos mesas, no utilizamos sillas ¿nosotros cómo aprendemos?

E8: Con obras de teatro, con palos ehh balones y con lazos, muchas cosas, muchos objetos y con el cuerpo también.

D: Hmmm ¿osea que con el cuerpo tú aprendiste cosas, con tu cuerpo?

E8: Si

D: ¿Como qué?

E8: El equilibrio...

D: Ah sí ya me dijiste

E8: ... ehh también la concentración ehh ¿te acuerdas cuando hicimos el perrito, con el aro?

D: Ajam

E8: ...también a mover más la mano rápido.

D: Ajam ok, con respecto al movimiento, al moverse en el salón de clase... ¿qué puedes hacer tú en clase de teatro que no puedas hacer en otras clases, con respecto a los movimientos?

E8: Ehh utilizar palos o también saltar...

D: Eso no lo puedes hacer en tu otro salón...

E8: No

D: ¿Porqué?

E8: Porque allá no tengo los objetos ¿si? tengo sólo los cuadernos pero lo puedo hacer con el lápiz el equilibrio, pero es muy difícil, para mí es muy difícil con los dedos.

D: Y si tuvieras los objetos en tu salón de clases ¿los podrías hacer igual?

E8: Si

D: ¿Si?

E8: No tanto porque si yo los tengo en el salón, los objetos, entonces necesito alguien que me diga como hacerlo ¿si?

D: Ajam

E8: ...y si no tengo a nadie que me diga...

D: Pero recuerda tus salones donde recibes matemáticas y español y sociales ¿podrías hacerlo con las mesas y con las sillas?

E8: No

D: ¿Porqué?

E8: Porque primero que todo eso pesa, segundo es porque las profes ahí están y si se van todos no pueden hacerlo ¿si?

D: ¿Porqué?

E8: ...y además las pueden romper, las pueden dañar...

D: ¿Qué se puede romper?

E8: Las sillas o las mesas.

D: Hmmm ¿tú crees entonces que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en la clase de teatro?

E8: No.

D: ¿Porqué?

E8: Porque es que acá en teatro ehh lo hacemos así normal, lo hacemos con cosas, con nuestro cuerpo, obras de teatro, muchas cosas.

D: Y entonces ¿tú crees que esos elementos son importantes en nuestra clase, las mesas y las sillas?

E8: No

D: ¿No, cierto porqué?

E8: Porque uno para qué necesita si no tiene, si la va a usar, no tiene tanto espacio para hacer los ejercicios y eso.

D: Hmm y entonces tú crees que esos elementos son necesarios para aprender: las mesas, las sillas y el tablero, son necesarios para aprender?

E8: Ehh por dos razones, la primera sí porque uno puede sentarse y escribir y apoyar y la segunda es porque si no lo tuvieran entonces donde apoyarían el cuaderno, no lo pueden apoyar en el piso porque se ensucia el forro o eso... y también uno se cansa de sentarse en el piso.

D: ¿En clase de teatro te cansabas de sentarnos en el piso?

E8: No.

D: ¿No?

E8: No.

D: Hmm ¿tú podrías trabajar en tus otras clases descalza, como normalmente lo hacíamos en teatro?

E8: Ehh no por dos razones, primera es porque lo pisan y segunda porque se ensucian los pies.

D: Hmm osea los salones normalmente están sucios?

E8: Ehh no tanto, pero cuando hacemos trabajos de recortar y eso hacemos mucho reguero en el piso y como caminamos con zapatos entonces se ensucian cuando uno se quita los zapatos, se ensucia.

D: Hmm

E8: Y también se ensucian las medias.

D: ¿Porqué crees... y las profesoras sí te dejarían trabajar descalza?

E8: No

D: Por?

E8: Porque además tenemos que estudiar ¿si?, estar pendientes en el tablero qué van a copiar y no podemos descansar un rato, que nos quitamos los zapatos y que corremos y además nos regañan.

D: Y si a ti te llegan a ver sin zapatos ¿qué puede pasar?

E8: Ehh me regañan, se me ensucian los zapatos y dicen que yo no pongo cuidado.

D: Hmm ¿tú sientes ahora que tu cuerpo es más expresivo de cuando no estabas en la clase de teatro?

E8: Si.

D: ¿Porqué?

E8: Porque ahora hice más movimientos y ya... ya los puedo mover más, antes...

D: Puedes mover más ¿qué?

E8: El cuerpo bien...

D: Sii

E8: Pero antes era no tanto, a mí me dolía los pies cuando les hacía así...

D: Ajá...

E8: Cuando los estiraba ehh me dolía esta parte.

D: ¿Cómo se llama esa parte?

E8: Ehh

D: Atrás de la rodilla...

E8: Hmm

D: La corva.

E8: La corva.

D: Ahh ¿te dolía ahí y ahora ya no te duele tanto?

E8: No ya no me duele.

D: Y tú ¿te consideras tímida?

E8: Hmm

D: ¿O casi no?

E8: Casi no.

D: Hmm y ahora ¿eres menos tímida que antes?

E8: Ya... ya puedo trabajar con más compañeros y ya no me siento nada tímida.

D: ¿Ya no te sientes nada tímida?

E8: No.

D: No te da pena hablar en público ni nada de eso...

E8: No.

D: Muy bien ¿porqué?

E8: Porque ya tengo confianza en mí misma y sé que si cometo algo ehh yo lo puedo arreglar.

D: Muy bien y ¿cómo has logrado esa confianza Lina?

E8: Porque he trabajado mucho con mis compañeros y con mis compañeros puedo lograr esa confianza.

D: Muy bien, que bonito eso. ¿Tú sientes que la forma como te tratan y tu tratas a tus compañeros cambia en la clase de teatro a las otras clases?

E8: Hmm no.

D:¿ Es igual, la forma como se tratan acá en clase de teatro que en el otro salón?

E8: Si.

D: ¿Es igualito o cambia en algo?

E8: Cambia un poquito porque aquí en teatro me tratan mejor, pero a veces...

D: ¿Porqué, luego cómo te tratan en el salón?

E8: En el salón me dicen que yo soy fea y que yo no se qué...

D: ¿Quién te dice eso?

E8: Unos niños...

D: Hmm y ¿aquí en teatro te han dicho eso?

E8: Ehh no pero Mauricio como es de mi salón, pues allá me dijo, en el salón me dijo que mi diente es muy feo...

D: Hmm

E8: Y acá si ya no, pero Karen Helena y Yureimy y Karen Nicol se comportan muy mal contigo...

D: ¿Aquí en clase de teatro?

E8: Si y allá en el salón si también, se creen las creídas... allá.

D: ¿Son creídas? Ahh, bueno muchas gracias Lina por haber compartido este año con tus compañeros, conmigo en la clase de teatro ehh espero que el otro año nos podamos ver y si no que sigas entonces con tus clases de teatro porque eres muy pila ¿vale?

E8: Bueno.

D: Muchas gracias, chao.

E8. Ajam.

ENTREVISTA 9

D: Buenas tardes hoy es 27 de noviembre, son las 3 y 52 de la tarde y me encuentro con la estudiante

E9: Karen Helena

D: ¿Qué apellido?

E9: Umbarila.

D: Umbarila ¿de qué curso eres Karen?

E9: 304

D: ¿Y cuántos años tienes?

E9: Ehh ocho años.

D: Ocho años, bien Karen entonces la primer pregunta es ¿tú en qué crees que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E9: Que la clase de teatro es más divertida.

D: ¿Porqué?

E9: Porque es que a mi me gusta mucho teatro...

D: ¿Por?

E9: Porque a la primera vez que me metí, ya me gustó.

D: ¿Qué te gusta de la clase?

E9: Me gusta compartir con todos mis amigos.

D: Y ¿en qué se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E9: Que es que, la clase de teatro no se demora, osea uno juega y todo eso y en la otra uno sólo copia y tiene que mostrarle a la profe las tareas y los trabajos que le dejan.

D: ¿Qué mas diferencias encuentras entre una clase y la otra, y las otras?

E9: Osea que el descanso es más corto en las clases, más de teatro es un poquito largo.

D: ¿Qué más diferencias? ¿De los salones ves diferencias?

E9: Ah que todos los salones tienen dibujos, eh dibujan en cartulinas, ponen los papelitos ahí en cartulinas.

D: ¿En las paredes del salón?

E9: En las paredes...

D: ¿Y en la clase de teatro?

E9: En la clase de teatro no.

D: No pegamos nada ¿no?

E9: No.

D: ¿Qué más diferencias encuentras?

E9: Que rayan los pupitres.

D: ¿En las otras clases? ¿Y en teatro?

E9: No hay pupitres...

D: No hay pupitres, esa es otra diferencia ¿cierto? ¿qué más diferencias encuentras?

E9: Que no, que no hay armario.

D: No hay armario ¿qué más?

E9: Que no hay ¿cómo es que se llama eso?

D: ¿Qué?

E9: El, donde la mesa...

D: ¿El escritorio?

E9: El escritorio de los profesores no hay en teatro.

D: Hmm

E9: Eso yo encuentro eso...

D: Listo, eh Karen ¿tú descubriste algo nuevo de tu propio cuerpo, acerca de tí misma en la clase de teatro?

E9: No

D: ¿No, no encontraste nada nuevo? Trata de pensar a ver si de pronto, algo nuevo con tu cuerpo, que tú de pronto antes no podías hacer una cosa y después de pronto sí...

E9: Ahh yo antes podía, es que yo ahora, yo antes podía mover el ula-ula, moverlo pero ya no puedo...

D: Ya no puedes...

E9: Ya no puedo moverlo.

D: ¿Y algo que hayas aprendido con tu cuerpo en clase de teatro?

E9: La dificultad de los palos, pero ya, antes no sabía pero ahora sí.

D: ¿Cómo, cuéntame cómo fué esa experiencia con los palos?

E9: Osea porque uno puede usar casi todo el cuerpo...

D: ¿Haciendo qué?

E9: Haciendo movimientos con los palos...

D: Si

E9: En los pies, en las manos, en la cara...

D: Y eso ¿es difícil o fácil?

E9: Es un poco difícil.

D: Pero cada vez ¿te parece más difícil o menos difícil?

E9. Menos difícil.

D: ¿Porqué?

E9: Porque uno practica en la casa, osea yo practico en la casa.

D: Sii

E9: Y yo practico en la casa con los palos.

D: Sii

E9: Y ahí, por eso es que yo soy tan buena con los palos, porque yo practico en la casa.

D: Osea que ¿podríamos pensar que cuando algo nos cuesta trabajo es cuestión de practicarlo muchas veces?

E9: Si

D: ¿Tú crees eso?

E9: Si, osea toca practicar, osea por ejemplo como silvar, toca practicar harto para que puedas silvar.

D: Hmm y ¿cuál ejercicio fué el más difícil, que te dió a tí más trabajo en clase de teatro?

E9: El de la frente... de los palos el de la frente.

D: ¿Equilibrio en la frente, porqué?

E9: Porque yo no me podía equilibrar el palo en la frente.

D: ¿No? ¿Nunca pudiste?

E9: No.

D: Entonces es cuestión de práctica ¿verdad? Tienes que practicarlo un poco más. Con respecto al movimiento, Karen Helena, en el salón de clases ¿qué puedes hacer tu en clase de teatro, qué movimientos tu puedes hacer en clase de teatro que no puedas hacer en tus otras clases?

E9: ¿Que si qué?

D: ¿Qué movimientos tú puedes hacer en la clase de teatro, que no puedas hacer en tus otras clases, qué tipo de movimientos?

E9: No poder...¿cómo es que se dice eso?

D: ¿Qué?

E9: No poder...

D: ¿Qué movimientos tú puedes hacer acá en teatro, que no puedas hacer en las otras clases?

E9: No poder, osea que yo ya he hecho en la clase de teatro que no pueda hacerlo en...

D: Sí ¿que movimientos?

E9: Trabajar con los palos.

D:¿ Porqué no podrías en el otro salón?

E9: Porque ahí no tenemos palos y la profesora no nos deja.

D: Y si tuvieras los palos ¿podrías?

E9: Podría.

D: ¿Sí? Piensa cómo es tu salón normal donde recibes la clase.

E9: Que es bien.

D: ¿Pero qué tiene en el espacio?

E9: Pupitres, el tablero.

D: Pupitres... ¿y con esos pupitres tú podrías hacer esos ejercicios? ¿Si o no?

E9: No.

D: ¿Porqué?

E9: Porque hay menos espacio en los pupitres.

D: Y entonces...

E9: Podría ser al frente del tablero...

D: ¿Al frente del tablero hay más espacio en el salón? Hmm ahí se podría, cierto? ¿Tú crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en clase de teatro?

E9: No señor.

D: ¿No, porqué?

E9: Porque eahh sí, la mesa del profe... y la silla, para que el profe se pueda sentar...

D: ¿Pero yo utilizaba esa mesa, esa silla? ¿Tú crees que son importantes para la clase de teatro?

E9: Pero sólo para tí...

D: ¿Porqué?

E9: Porque, porque a ti... como decirlo, porque a ti te puede, a ti te puede ayudar por ejemplo en los ejercicios de la cámara y así ya para hacer algún trabajo de teatro.

D: ¿Y para ustedes son importantes, para los estudiantes?... Las sillas, las mesas en clase de teatro?

E9: No

D: ¿Porqué?

E9: Sólo las sillas, de pronto para sentarse... pero las mesas no.

D: ¿Y nos sentábamos en teatro?

E9: Sii

D: ¿En qué momento?

E9: Cuando, cuando estábamos descansando...

D: Para descansar, pero de resto son importantes...

E9: Las mesas no, pero las sillas sí... para que todos se puedan acomodar.

D: Pero es más como al principio, para dejar maletas y ropa y eso, pero durante la clase son importantes la mesa, la silla? ¿No?

E9: No

D: ¿Porqué?

E9: Sólo para el profe.

D: ¿Porqué... durante la clase?

E9: Durante la clase porque nosotros los ejercicios que hacemos, tú puedes poner la cámara ahí encima de la mesa...

D: Sii

E9: ...y te puedes sentar a mirar lo que pasa, en la mesa... cuando tú nos pones los ejercicios.

D: Siii

E9: Para eso sirve.

D: Para eso sí sirve... y entonces tu crees que esos elementos son necesarios para aprender? la mesa, la silla?

E9: Hmm no.

D: ¿Porqué?

E9: La silla sólo es para sentarse los estudiantes que están en teatro...

D: Ajam

E9: Y la mesa y la silla para el profe, sí tiene que haber mesa y silla donde el profe, porque el profe puede, como así, puede... puede trabajar en la mesa.

D: Ajam.

E9: Osea puede colocar su cuaderno, llamar lista, hacer las grabaciones

D: Ajam

E9: Y todo eso.

D: ¿Tú podrías trabajar en tus otras clases descalza, como lo hacíamos en la clase de teatro?

E9: No.

D: ¿No? ¿Porqué?

E9: Porque osea, la profe nos puede, cuando pase, es que yo estoy en la tercera mesa, osea soy la penúltima...

D: Sii

E9: Entonces la profe pasa y nos puede ver descalzos.

D: ¿Y qué pasaría si te ve descalza?

E9: Nos regaña.

D: ¿Sí?

E9: Nuestra profesora casi es brava.

D: Y te regaña ¿porqué crees que te regañaría?

E9: Porque, por la, por estar descalza, osea yo no podía, no podría ir al pupitre de ella, descalza.

D: ¿Por?

E9: Porque se me pueden ensuciar las medias y me puede entrar frío en los pies y me puedo enfermar.

D: Pero ¿recuerdas que en clase de teatro trabajamos mucho tiempo descalzos? Y el piso a veces estaba frío, pero mira nunca te enfermaste ¿qué crees que pasó ahí?

E9: Porque el piso no es tan frío?

D: No se, depronto...

E9: Es que nuestro piso es refrío.

D: Y ¿a tí te gustaba trabajar descalza?

E9: Hmm sí.

D: ¿Sí por?

E9: Es chevere porque uno puede osea, puede ir pa allá, para acá, uy no se puede caer ¿se acuerda la vez que me caí?

D: Sii

E9: ...con los zapatos, no me gusta andar con los zapatos en teatro.

D: Hmm

E9: Porque me caigo.

D: Te resbalas ¿cierto?

E9: Si.

D: Oye ¿tú sientes que tu cuerpo ahora es más expresivo?... es decir más abierto, después de la clase de teatro?

E9: Si señor.

D: ¿Sí, porqué, cómo lo sientes?

E9: Lo siento normal pero a veces un poco raro.

D: ¿Cómo?

E9: Osea de pronto me duele esta parte... o esta...

D: ¿Cómo se llama esa parte?

E9: El brazo.

D: Brazo.

E9: O a veces me duelen las piernas.

D: ¿Y porqué te duelen?

E9: No se, a veces amezco coja o afónica o me duele un brazo.

D: Y tú piensas haber si fué que te golpeaste, o fué que gritaste mucho ¿sí?

E9: No porque yo casi no grito.

D: Y entonces¿porqué amanece así enferma?

E9: Debe ser por el frío, porque hoy estuve afónica.

D: Hmm

E9: A mí se me tapó la nariz y ¿no se porqué?

D: Ajam.

E9: Y por eso es que estoy afónica.

D: Ok ¿tú te consideras tímida o no?

E9: No.

D: Y ¿sientes que con la clase de teatro eres menos tímida, porqué?

E9: Porque osea, a mi me gusta compartir, hablar, cantar y todo eso... pero esta vez me da un poquito de miedo...

D: ¿Cuándo?

E9: Ahorita cuando hagamos nuestra presentación, me da un poquito de miedo porque son todos los padres de familia y todo eso.

D: ¿Te dan nervios?

E9: Y me dan nervios osea no tengo, me dan nervios...

D: Normal... oye y ¿tú sientes que la forma como tu tratas a tus compañeros y como te tratan a tí es igual en clase de teatro o es diferente a las otras clases?

E9: Osea a mí a veces me tratan mal.

D: ¿En clase de teatro o en las otras clases?

E9: En las otras clases y en la clase de teatro.

D: Y ¿porqué crees eso? osea ¿es igual el trato en clase de teatro y en las otras clases, es igual o es diferente?

E9: Es diferente porque a veces, a veces me regañan mis amigos y acá casi siempre me regañan.

D: ¿Quién?

E9: Todos, que ya me echan la culpa a mí.

D: ¿De qué te echan la culpa?

E9: De que yo hice una cosa, de que yo hice otra cosa. Por eso me echan la culpa.

D: ¿Qué piensas de eso?

E9: ¿Cómo así?

D: Pues que piensas que todos te echen culpas...

E9: Yo no tengo la culpa de nada, ya que yo no tengo la culpa de nada.

D: Entonces ¿tú sientes que el trato es igual en la clase de teatro y en las otras clases? Cómo te tratan a tí y como tu tratas a tus compañeros ¿es lo mismo o es diferente?

E9: Es lo mismo.

D: ¿Sí es igual? ¿Y en tus otras clases ustedes se agreden?

E9: No.

D: ¿No?

E9: Mis amigos, un niño sí se agrede con otros y Mauricio también se agrede con ese niño.

D: ¿Pero en clase de teatro?

E9: No en las clases.

D: En las otras clases, ya, bueno Karen muchas gracias por todo, ehh estoy muy contento de haber compartido contigo y con tus compañeros este año la clase de teatro, espero que el otro año nos volvamos a encontrar. ¿Listo? Muchas gracias, chao.

E9: Chao profe.

ENTREVISTA 10

D: Buenos días hoy es viernes 28 de noviembre y son las siete y media de la mañana, me encuentro con el estudiante

E10: Alan Andrés.

D: Alan Andrés ¿qué?

E10: Alan Andrés Baracaldo Umbarila

D: Gracias Alan ¿cuántos años tienes?

E10: Siete años.

D: ¿Y tú eres de qué curso?

E10: Ahm 101

D: Gracias, entonces, la primer pregunta que te quiero hacer Alan es ¿tú en qué crees que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E10: Bueno. mis clases se dificultan en...

D: ¿En qué se diferencian, la clase de teatro de las otras clases?

E10: En la clase de teatro hacemos teatro y de vez en cuando podemos jugar... y en mis clases de estudio, también nos dejan salir a descanso, igual que en teatro, sólo que más harto tiempo.

D: ¿Qué más diferencias encuentras?

E10: También diferencio de teatro en mis clases que hacemos trabajos en cuadernos y... de vez, si todos los días, pero también se dificulta en que nosotros seamos juiciosos y organizados.

D: Ok eh ¿tú descubriste algo nuevo de tu cuerpo, algo acerca de tí mismo en la clase de teatro, con los diferentes ejercicios que hicimos?

E10: Si.

D: ¿Qué, qué pudiste encontrar?

E10: Encontré que uno debe ser muy cuidadoso con su cuerpo.

D: Ajá ¿ántes no eras tan cuidadoso? ¿Ahora sí te preocupas más por eso?

E10: Si.

D: ¿Qué más, recuerda los ejercicios digamos de equilibrios...?

E10: Equilibrios eh...

D: ¿Cómo te iba con esos ejercicios?

E10: Pues no los pude practicar en la casa porque ya los teníamos unos palos usados.

D: Aja

E10: ...con escobas y traperos y entonces me tocaba, no podía hacerlo, pero entonces, yo como tengo una maquinita de hacer ejercicios puedo ejercitarme de vez en cuando.

D: Hmm y los ejercicios ¿te parecieron muy difíciles?

E10: Pues los de la mano no, tampoco lo... pero los de la cabeza sí.

D: Hmm

E10: Pero el que yo estaba tratando de hacer así y así y tan, devolverlo al pié, ese también me parecía difícil.

D: Pasar el equilibrio de la mano al pie. Y ¿tú que piensas que se debe hacer para dominar un ejercicio de esos?

E10: Estar concentrado y en total... y en total quietud para que no se caiga el palo.

D: ¿Cómo te concentras?

E10: Despejando mi mente, relajado.

D: Ajam. Con respecto al movimiento en el salón de clases ¿qué movimientos tú puedes hacer en clase de teatro que no puedas hacer en tus otras clases?

E10: Pues en mis clases de teatro, yo puedo hacer muchos ejercicios, como... como hmm usar un, coger un palo de los que de vez en cuando traemos y hacer un ejercicio, pero en mis demás clases no me dejan hacerlo.

D: ¿Por qué?

E10: Porque la profesora, osea es que yo soy muy cuidadoso para no romper nada ni golpear a alguien...

D: Ajam

E10: Yo soy muy cuidadoso con eso... pero la profe se preocupa por si algo pasa.

D: Claro hmm ¿tú crees que son importantes las mesas, las sillas, el tablero en la clase de teatro?

E10: Eso no es importante porque lo que hacemos en la clase de teatro es usar nuestros cuerpos para hacer teatro cuando no hay, no hay para trabajar, no hay cosas para trabajar como palos o balones o esas cosas... en vez de eso uno puede usar el cuerpo.

D: Osea ¿tú crees que esos elementos son necesarios para aprender en la clase de teatro, las mesas, las sillas, el tablero?

E10: Eso no es necesario para las clases de teatro, porque como eso sólo es para, porque uno se sienta y la mesa tendría uno que traer cuaderno y lápiz y eso no sería teatro.

D: Ajam entonces para tí ¿qué es teatro?

E10: Es actuar, ser amistoso con los compañeros y no, y no, y no ser, y no golpear los compañeros ni decirles cosas irrespetuosas.

D: Muy bien, con respecto a eso que me estás hablando ¿tú sientes que como te tratan a tí los compañeros y como tu tratas a tus compañeros es diferente en clase de teatro a tus otras clases? ¿El trato entre ustedes?

E10: Si yo le digo algo feo a un compañero, él también me va a decir algo feo y si es en teatro, pues un adulto debe hacerse cargo de vez en cuando, pero si no hay adultos uno tiene que solucionarlo uno mismo pidiendo disculpas.

D: Ajá y entonces ¿tú sientes que el trato es igual en la clase de teatro y en las otras clases o es diferente?

E10: En mis otras clases si le digo algo a mi compañero y no hay un adulto, tengo que pedir disculpas si no hay adulto, es igual.

D: Osea es igual, para tí es igual el trato en todos los espacios ¿cierto?. Muy bien ¿tú podrías trabajar en tus otras clases descalzo, como normalmente lo hacemos en la clase de teatro?

E10: No.

D: ¿Por qué?

E10: Porque nos ensuciaríamos las medias y se perderían los zapatos.

D: (Risa)...se perderían los zapatos, claro.Y si tu estás digamos en clase de matemáticas o de español y estás descalzo ¿qué crees que pase, qué crees que te diga tu maestra?

E10: Pues me regañaría y diría póngase los zapatos porque se ensucia las medias.

D: Y tú ¿por qué crees que en clase de teatro sí podemos hacer esos ejercicios descalzos, en colchonetas, en ese tipo de cosas?

E10: Por que... es clase de teatro y un adulto tiene que darnos permiso.

D: Ya, dar la indicación ¿cierto?

E10: Dar la indicación y el adulto si dice que se quitan las medias pa que no las ensucien, pues eso sería muy útil para no ensuciar las medias.

D: Ok ¿tú ahora sientes que tu eres más expresivo, más abierto después de la clase de teatro?

E10: Pues yo...

D: Digamos con respecto a la timidez ¿tú te consideras un niño tímido o no?

E10: No yo no soy nada tímido.

D: Ok y ¿sientes que la clase de teatro ha ayudado a que seas un niño más expresivo?

E10: Si señor, me ha ayudado mucho a ser más expresivo y más actor.

D: Hmm ¿más actor? Wau ¿cómo ves eso, cómo ves que eres más expresivo, tienes más facilidad con la palabra o de pronto ya no te da, digamos a veces a uno le puede dar temor dirigirse a muchas personas ¿cómo sabes que eres más expresivo Alan?

E10: Por que si... siento que estoy con mis compañeros no tengo temor y así me expreso porque como mis compañeros son mis amigos, como ellos están siempre a mi lado apoyándome, pues eso, eso me ayuda a no tener miedo ni nada.

D: Osea tienes más confianza. Bueno por último cuéntame algo que hayas aprendido Alan en clase de teatro.

E10: Pues lo que aprendí fué que hm uno no debe tener temor si va a hacer una obra o va a hacer un show y si alguien, y si uno va a hacer un show para los padres, sabe que está con, presentándole algo a la familia.

D: Ajam ¿qué piensas del trabajo en grupo?

E10: Pues ha sido muy chevere y muy bueno porque como es, por que, eso siempre ha sido útil para todos y como, entonces como todos, ha sido bueno para mis compañeros, entonces eso ha, entonces pues todo es mejor si uno está confiado con sus compañeros.

D: Te da confianza el trabajar en grupo ¿para tí cómo ha sido útil ese trabajo en grupo?

E10: Me ha sido útil mucho porque aprendo a estar con amigos que son buenos y respetuosos, eso me ayuda a no tener miedo ni... ni nada, así que entonces, me gusta mucho hacerlo porque siento que estoy con amigos respetuosos y que son muy amables.

D: Bueno Alan muchas gracias por haber compartido esta experiencia con tus compañeros. con la clase de teatro y esperemos que sigas, que el otro año podamos seguir compartiendo estos espacios ¿vale?

E10: Vale.

D: Muchas gracias.

ENTREVISTA 11

D: Buenos días siendo 28 de noviembre a las 7 y 45 de la mañana, me encuentro con la estudiante,

E11: Mileidy Tatiana Hernández Gómez

D: ¿De qué curso eres?

E11: 301

D: 301 y ¿cuánto años?

E11: Nueve.

D:Nueve, listo Mile gracias te quisiera preguntar ¿tú en que crees que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E11: Se diferencia porque nosotros no escribimos en el tablero y podemos jugar.

D: ¿Qué más, piensa qué más diferencias puedes encontrar?

E11: Que no hay sillas ni esto... y no hay tantos trabajos.

D: ¿Qué más? piensa...

E11: Nada más.

D: No más listo ¿tú descubriste algo nuevo de tu propio cuerpo, acerca de tí misma en clase de teatro?

E11: Sí que puedo, que yo puedo lograr lo que yo hmm sueño, si yo pienso en mí misma.

D: Si piensas en...

E11: Yo misma.

D: En tí misma, hmm qué descubriste de tu cuerpo, aparte de eso, que puedes lograr las cosas.

E11: Que yo tengo una diferencia entre todos los niños y nadie puede tenerla igual que yo.

D: Que tú eres un ser diferente ¿cierto?

E11: Aham

D: Chévere y ¿esa diferencia nos sirve para aprender?

E11: Sí.

D: ¿Porqué?

E11: Porque sería un buen, un buen útil para trabajar hartas cosas.

D: ¿Podemos aprender de la diferencia?

E11: Aja.

D: ¿Cómo?

E11: Pues viendo cómo pueden hacerlo y tratando de hacerlo.

D: Ajam de pronto en un ejercicio si yo no lo puedo hacer y me doy cuenta que los otros niños lo hacen de diferentes maneras ¿ahí puedo aprender?

E11: Si.

D: Ahh muy chévere eso, háblame con respecto al movimiento en el salón de clase ¿tú que puedes hacer en clase de teatro que no puedas hacer en tus otras clases?

E11: Pues yo puedo jugar con mis compañeros mientras que hacemos clase, como mi otra clase no podemos hacer porque tenemos que trabajar.

D: Ajam ¿qué más?

E11: Que podemos estar con otros compañeros, que podemos estar con otros distintos, distintos compañeros y pues sería chévere que en las otras clases también lo hiciéramos.

D: ¿Tú te mueves en clase de teatro igual que en las otras clases?

E11: No.

D: ¿Porqué?

E11: Porque la profesora no nos deja parar mientras que estamos estudiando.

D: Osea que ¿cómo es el movimiento en tus clases cotidianas?

E11: Sólo nos paramos a pedir unos útiles para poder trabajar.

D: ¿Ésa es la única manera que se mueven?

E11: Ajam.

D: ¿O para ir al baño?

E11: No para ir al baño, no.

D: ¿Tampoco? ¿Porqué?

E11: Por que la profe no nos puede dejar.

D: ¿No da permisos?

E11: No.

D: Osea que básicamente el movimiento en tus clases normales no existe mucho...

E11: Ajam

D: ...osea te la pasas es ¿sentada?

E11: Ajam.

D: Y en clase de teatro ¿qué movimientos puedes hacer?

E11: Pues puedo jugar con mis compañeros a hacer movimientos como volteretas, media lunas y otras cosas.

D: Hmm osea que ahí tienes más movimiento...

E11: Ajam.

D: Ok ¿tú crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en la clase de teatro?

E11: No porque nos podemos pegar mientras que hacemos los ejercicios... y porque si nosotros hacemos ejercicios nos podemos lastimar.

D: Entonces necesitamos ¿qué? que no hallan esos elementos ¿cierto? por lo menos en la clase de teatro. ¿Tú crees que esos elementos que te acabo de decir las sillas, las mesas, el tablero son necesarios para aprender en clase de teatro?

E11: No.

D: ¿Porqué?

E11: No porque nosotros podemos sentarnos en el piso y podemos trabajar ahí y podemos, nosotros no podemos, no... tenemos que escribir en algunas cosas.

D: Hmm entonces ¿cómo aprendemos en teatro?

E11: Hacerlo con nuestro cuerpo y aprender a hacer cosas con nosotros.

D: ¿Qué aprendiste tú entonces del trabajo con tu cuerpo?

E11: Ahh que yo puedo hacer cualquier cosa con mi cuerpo y todos también.

D: ...y las otras personas también?

E11: Aja

D: ¿Hubo algún ejercicio que te costara a tí mucho trabajo hacer?

E11: Sí la carretilla...

D: ¿La carretilla y porqué crees que te costó trabajo?

E11: Por que como yo me cansé entonces... (risa) entonces no tenía tanto movimiento.

D: ¿Y tú que crees que se puede hacer para que puedas dominar ese ejercicio?

E11: Estoy entrenando cada día para ir aprendiendo.

D: Osea que podríamos decir que si uno practica un ejercicio que le cuesta trabajo uno lo puede dominar?

E11: Sí.

D: ¿Porqué?

E11: Por que cuando uno cree en uno, pues lo puede lograr.

D: Muy chévere lo que me dices. ¿Tú podrías trabajar en tus otras clases descalza, como normalmente lo hacíamos en clase de teatro?

E11: No.

D: ¿Porqué?

E11: Por que pues nosotros, sólo en educación física por que pues podemos jugar y eso, pero en las otras...

D: ¿En educación física te puedes descalzar?

E11: Ajá. Pero en otras clases no por que nos regañan.

D: ¿Y porqué crees que te regañen?

E11: Por que en, trabajando en... en... la clase pues hm no podemos quitarnos los zapatos tan fácilmente por que es de mala educación.

D: ¿Es de mala educación?

E11: Allá.

D: Allá y ¿en clase de teatro?

E11: No. (Risa)

D: ¿No? ¿Porqué no es mala educación aquí?

E11: Por que us... por que tu pro... tu profe eres muy chévere y nos dejas hacer cualquier cosa.

D: Hm ¿cualquier cosa?

E11: Ajá.

D: ¿Irrespetarsen, también irrespetarsen?

E11: No excepto eso.

D: Excepto eso, ahh ¿tú sientes que ahora tu cuerpo es más expresivo, es decir ahora eres más abierta luego de estar en la clase de teatro?

E11: Si.

D: ¿Porqué, cómo lo ves?

E11: Por que yo puedo, yo puedo pues expresar mis sentimientos acá, así como Karen Helena lo hace, entonces nadie me puede regañar por que son mis sentimientos.

D: ¿Tú te consideras tímida?

E11: No.

D: ¿No, casi no?

E11: No.

D: ¿Y después de la clase de teatro sientes que eres más expresiva, más abierta?

E11: Ajá.

D: ¿Cómo te das cuenta de eso?

E11: Pues pensando que nada está pasando en el mundo, porque si uno piensa que va a pasar algo malo, pues va a pasar... y eso.

D: Hmm ¿cómo te sentiste ayer en la presentación de la obra?

E11: Bien, como sentir un poquito nerviosa...

D: ¿Nerviosa?

E11: ...pero me gustó.

D: ¿Te gustó la experiencia?

E11: Ajá.

D: Chévere ¿tú sientes que la forma como te tratan y tu tratas a tus amigos, cambia en la clase de teatro a las otras clases?

E11: No, me tratan igual.

D: Y ¿tú tratas igual a tus compañeros, en clase de teatro y en otras clases?

E11: Si señor.

D: ¿Cómo, cómo es el trato?

E11: Pues yo los trato bien y comparto las cosas y ellos también me comparten cosas.

D: ¿Qué pasa cuando te irrespetan?

E11: No yo no hago nada, yo sólo me quedo así porque si me empiezo a, si uno otra vez le pega pues obvio el también otra vez le va a pegar.

D: Ehh ¿qué te iba apreguntar?... ¿Tú que aprendiste en clase de teatro Mile?

E11: Pues yo aprendía que conocernos mejor, es mejor que pues llevarnos mal, porque nada es especial si no, uno está solo.

D: ¿Cuando dices conocernos mejor es conocerte a tí misma o conocer a tus compañeros?

E11: Conocer a nuestros compañeros.

D: ¿Y qué aprendiste entonces en clase de teatro?

E11: (Risa) Que podemos conocernos mejor porque si uno está solo, no vale nada.

D: ¿Qué piensas del trabajo en grupo?

E11: Bien por que uno puede estar mejor cuando uno está en grupo porque si está sólo no puede hacer nada.

D: ¿No? ¿Y estando acompañada?

E11: Pues puedo hacer distintas cosas.

D: ¿Cómo qué?

E11: Como lo que hicimos en una clase que fué, que hacer los animales con nuestros cuerpos... y en grupo.

D: Ok bueno Mile te quiero agradecer mucho que hayas participado este año en la clase de teatro, que hayas compartido no sólomente en la obra sino con tus compañeros y espero que el otro año sigas con tu clase de teatro y que podamos seguir compartiendo mucho más.

E11: Si señor.

D: Gracias.

E11: De nada.

ENTREVISTA 12

D: Hoy estamos a noviembre 28 del 2014 son las 9 y 40 de la mañana y me encuentro con la estudiante,

E12: Alexandra.

D: Alexandra ¿qué?

E12: Alexandra González Patiño

D: ¿De qué curso eres Alexandra?

E12: De 301.

D: ¿Cuántos años tienes?

E12: Nueve.

D: Nueve, listo gracias Alexandra ¿en qué crees tu que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E12: Hmm que en teatro nos divertimos y muchas cosas...

D: Cuéntame esas cosas... ¿qué puedes tú ver de diferencias entre las clases de teatro y tus otras clases?

E12: Porque allá nosotros estudiamos y acá practicamos,ehh hacemos así equilibrios y allá hacemos clases y acá nos divertimos y practicamos.

D: Osea que en tus otras clases no te diviertes?

E12: Sí pero acá... pero acá es diferente porque uno acá se divierte más.

D: ¿Porqué?

E12: Por que acá no, bueno dan clases pero así de practicar, hacer equilibrios y todo eso.

D: Hmm te parecen más divertidas... ok ¿tú descubriste algo nuevo de tu cuerpo, algo acerca de tí misma en la clase de teatro?

E12: Ehh así aprendo a hacer equilibrio y bueno...

D: ¿Aprendiste a hacer equilibrios con tu cuerpo?

E12: Ajá.

D: ¿Y al principio te parecieron difíciles o fáciles?

E12: Difíciles.

D: ¿Porqué?

E12: No sé, se me caía muchas cosas y no podía hacer bien equilibrios.

D: Y... ¿al final de la clase ya los podías hacer mejor?...¿Porqué piensas eso, porque crees eso?

E12: Hm no sé.

D: Será que tiene que ver con la práctica, con repetir un ejercicio varias veces? Cuéntame sobre eso... ¿Cuál te costó trabajo, cuál equilibrio?

E12: Ehh tener el palo y...sentarme...

D: ¿En qué parte?... ¿En la cabeza? Tener el palo en equilibrio en la cabeza y tratar de sentarte... muy difícil.

E12: Ajá.

D: Y poco a poco lo lograste?

E12: Si señor.

D: ¿Haciendo qué?

E12: Ehh practicando.

D: Practicando ¿qué piensas del cuidado de tu cuerpo?

E12: Hm no sé...

D: ¿Sí te preocupas por cuidar tu cuerpo o no?

E12: Sí señor.

D: Si? ¿De qué manera?

E12: De que hagamos algo pero que no nos lastimemos el cuerpo.

D: Con respecto al movimiento, a la forma de moverse ¿cómo es el movimiento en tu clase de teatro y en los otros salones, cómo es con respecto al movimiento?

E12: Que allá escribimos y bueno a uno se le cansan los dedos y acá nos divertimos, acá jugamos y todo eso.

D: Osea que el movimiento en tu clase cotidiana prácticamente se reduce a las manos?... ¿y el resto del cuerpo qué pasa?

E12: Hm no sé.

D: ¿Está quieto?

E12: Ajá

D: ¿Y en teatro?

E12: No, en teatro sí jugamos, caminamos y practicamos y así movemos el cuerpo y todo eso.

D: ¿Osea que en clase de teatro puedes tener más movimiento? ¿Porqué crees eso o porqué lo viste?

E12: No sé es que allá...pues lo que te digo allá sólo escribimos y acá si jugamos, acá si movemos el cuerpo.

D: ¿Tú ves una diferencia en la forma de aprender de la clase de teatro y de las otras clases? ¿Ves diferencia en la forma en que se aprende o no?

E12: Hmm no sé.

D: Por eso mismo del movimiento ¿no ves diferencias?

E12: No.

D: ¿Tú crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en la clase de teatro...para aprender?

E12: No porque las sillas y eso no nos dejan practicar, nos podemos lastimar, pegar o algo.

D: Ajá.

E12: ...necesitamos espacio.

D: Mm por eso crees que es importante que no hallan sillas y mesas en el salón?

E12: Ajá.

D: ¿Tú crees que esos elementos son necesarios para aprender? La mesa , la silla ¿son necesarios para aprender, en teatro?

E12: Ajá.

D: ¿Sí?

E12: No, digo no.

D: Tranquila, cuéntame.

E12: No, no son necesarios.

D: ¿Porqué? ¿Entonces nosotros con qué aprendíamos si no utilizabamos mesas y sillas?

E12: Aprendíamos con el cuerpo, con...

D: ¿Y tú aprendiste algo con tu cuerpo?

E12: Hmm el equilibrio...

D: ¿Los equilibrios? Hmm ¿Tú estuviste en la carrera de tortugas? ¿y aprendiste algo de ese ejercicio?

E12: Ajá.

D: ¿Qué, cuéntame, cómo fué esa experiencia?

E12: Hm no sé, fué chévere todo eso...

D: Es un poco diferente por que siempre nos han enseñado que las carreras es de velocidad ¿cierto?

E12: Ajá.

D: Y esta era otra velocidad ¿cómo te sentiste ese día?

E12: Bien.

D: No te sentiste incómoda por hacer esos movimientos tan lentos.

E12: No

D: ¿No?

E12: Normal.

D: ¿Normal? cuéntame ahora por favor tú en tus otras clases podrías trabajar descalza, como lo hacíamos normalmente en clase de teatro?

E12: No

D: ¿No, por?

E12: Por que allá sólo escribimos y si andamos descalzos la profe o el profe nos regaña, porque nosotros vamos a aprender a escribir y todo eso.

D: ¿Y qué pasaría si el profe digamos de matemáticas te ve descalza en el salón?

E11: Ehh puede regañarme.

D: ¿Te regaña? ¿porqué crees que te regañaría?

E12: Porque los niños a veces se quitan los zapatos y los regañaban.

D: Ajá ¿qué les dicen?

E12: No, los regañan y los observan en el observador.

D: Los anotan en el observador ¿y tú crees que es importante entonces en clase de teatro estar descalzos? ¿sí se puede aprender ahí algo o no?

E12: Sí.

D: ¿Qué?

E12: Aprender a hacer movimientos y muchas cosas.

D: Hmm ¿después de la clase de teatro tú sientes que ahora eres más expresiva, eres más abierta?

E12: Ajá.

D: ¿Porqué?

E12: No sé porque ahí aprendí muchas cosas y todo eso...

D: ¿Cómo qué, cuéntame una cosa que hallas aprendido...

E12: Equilibrio... muchas cosas ahí.

D: ¿Tú te consideras una niña tímida?

E12: A veces.

D: ¿A veces? y ese trabajo en la clase de teatro ¿te ayudó a eso o no?

E12: No.

D: Digamos para hablar en público, para sentirse observado... ¿ayer cómo te sentiste en la presentación?

E12: Un poquito penosa.

D: ¿Te dió pena, nervios porqué?

E12: No sé por que yo el otro año había hecho eso pero me dió pena hablar, porque toda la gente nos miraba y todo eso.

D: Y ayer hablaste ¿cómo te sentiste?

E12: Un poquito también penosa.

D: Pero siento que lo hiciste muy bien, osea menos tímida ¿cierto?... y los juegos, digamos los ejercicios de yo me llamo y esos ejercicios de actuación te ayudaron en algo a la timidez o no?

E12: Un poquito.

D: ¿Porqué nos dará timidez, será por la falta de confianza o por qué será?

E12: No sé.

D: ¿Qué piensas tú?

E12: Creo que es por la falta de confianza.

D: ¿Qué piensas tú del trabajo en grupo?

E12: No sé.

D: Digamos la obra que hicimos es un trabajo en grupo, por que nos tocaba a todos ponernos de acuerdo ¿qué piensas de eso, del trabajo en grupo?

E12: Qué es bueno estar en grupo por que uno no entiende algo, el otro lo puede explicar y eso, es bueno estar todos en grupo.

D: Y de hecho el teatro es un trabajo en grupo porque no se podría trabajar solos.

E12: Ajá.

D: ¿Te gusta trabajar en grupo?... ¿porqué?

E12: No sé por que es bueno.

D: ¿Porqué piensas que es bueno?

E12: Por que uno está acompañado y todo eso.

D: Ok ¿qué te motivó a estar en la clase de teatro?

E12: No sé.

D: ¿Qué te gustó?

E12: Los equilibrios, practicarlos, los cerditos navideños...

D: ¿Los ejercicios y la obra? ¿Te gustó eso, por eso te decidiste a estar ahí? Listo la última pregunta tiene que ver con ¿tú sientes que la forma como te tratan y como tu tratas a tus compañeros en la clase de teatro, es diferente a las otras clases?

E12: Hmm si por que uno acá puede hablar, puede jugar pero uno allá le toca escribir y todo eso estar concentrado...

D: ¿No pueden hablar?

E12: No

D: ¿Y tú sientes que es importante el respeto?

E12: Si señor.

D: ¿Porqué?

E12: Por que uno puede acudir a muchas personas...

D: ¿Puede qué perdón?

E12: Puede...los otros niños se sienten mal y pues no es bueno todo eso...

D: Hacer sentir a las personas bien. ¿Te sentiste bien en clase de teatro, qué aprendiste? cuéntame algo que hallas aprendido.

E12: Hacer equilibrio, muchas cosas...todo lo que hicimos.

D: Listo, bueno Alexandra muchas gracias por haber compartido la clase, por haber compartido con tus compañeros y nada, esperemos que el próximo año podamos seguir aprendiendo juntos, vale?

E12: Ajá.

D: Bueno gracias.

ENTREVISTA 13

D: Hoy 28 de noviembre del 2014 siendo las 11 y 30 de la mañana, me encuentro con la estudiante

E13: Karen Nicol Moreno Gómez

D: ¿De qué curso?

E13: 304

D: ¿Cuántos años tienes Karen Nicol?

E13: Nueve.

D: Nueve años. Listo tú me puedes contar por favor ¿en qué crees que se diferencia la clase de teatro de tus otras clases?

E13: Que de pronto allá hay muchas mesas y sillas y hay un tablero, en cambio acá hay colchonetas y casilleros.

D: ¿En qué más se pueden diferenciar esas clases?... ¿No más? tu me hablaste algo del espacio...

E13: Y lo del espacio, que hay más espacio y en cambio en el salón hay poquito.

D: Hay poquito espacio hmm ¿tú descubriste algo nuevo de tu propio cuerpo, acerca de tí misma en clase de teatro?

E13: Sí.

D: ¿Qué?

E13: Ehh a hacer ejercicios con los palos...

D: Ajá.

E13: ...y estiramientos.

D: Sí y ¿qué descubriste, que puedes hacer esos equilibrios?

E13: Sí.

D: ¿Sí, porqué?

E13: Por que uno practicando hartas veces después al siguiente día depronto ya le puede coger el tiro y hacer eso.

D: ¿Al principio te costó trabajo esos equilibrios, cuál fué el ejercicio que más difícil te pareció?

E13: Hmm el de , el que uno se coloca el palo acá en la frente o en algún...

D: ¿En alguna parte del rostro?

E13: Sí.

D: Esos te parecieron difíciles? y lo pudiste hacer?

E13: No.

D: ¿No, y por qué crees que no los pudiste hacer?

E13: Por que de pronto no estuve tan concentrada y se me caía mucho el palo por que me movía mucho.

D: O sea ¿crees que es por falta de concentración? y... ¿no crees que será también por falta de repetir muchas veces ese ejercicio?

E13: Hm no.

D: ¿No? Cuéntame ¿por qué?

E13: Por que uno digamos, uno al principio puede hacer sólo una vez, después uno practicando muchas veces de pronto ya no puede.

D: O de pronto sí.

E13: ...o de pronto sí.

D: Ok, piensa en el movimiento en los salones de clase ¿tú que movimientos pudiste hacer en clase de teatro que no puedas hacer en tus otras clases?

E13: Hm jugar en clase

D: Ajá los juegos...

E13: ...hacer ejercicios

D: Sí...

E13: ...saltar

D: Ajá

E13: ... y bajar las colchonetas, pero como allá no hay.

D: Ajá ¿acostarse en el piso, te puedes acostar en tus otros salones?

E13: Tampoco, por que la profe nos regaña, por que de pronto ella no quiere que nos ensuciemos la sudadera

D: Ya...

E13: ...o el uniforme.

D: Hm ok ¿tú crees que son importantes las mesas, las sillas y el tablero en clase de teatro?

E13: Hm no, de pronto el tablero sí, digamos para trabajar o digamos hacer árboles, digamos acá, digamos una persona está durmiendo pero de pronto uno no sabe hacer el árbol, entonces toca dibujar en el tablero.

D: Cómo para ayudar a explicar...

E13: Sí, pero las sillas y las mesas no tanto porque nosotros no escribimos.

D: En clase de teatro no escribimos ¿no?, entonces ¿qué hacemos en clase de teatro?

E13: Jugar y hacer obras.

D. Hm si normalmente en las otras clases uno aprende es escribiendo en el cuaderno y mirando en los tableros ¿cómo aprendemos entonces en la clase de teatro? ¿cómo o con qué?

E13: Pues a veces tú nos hablas de algo y nosotros tenemos que poner harta atención, para poder saber eso, lo que estas explicando.

D: Hm y ¿será que en clase de teatro aprendemos más hablando o haciendo?

E13: Hm

D: ...¿o de las dos?

E13: Las dos cosas.

D: ¿Las dos cosas? o sea ¿es importante una información clara y es importante también tener la experiencia con el cuerpo?

E13: Ajá.

D: ¿Tú crees que esos elementos la mesa, la silla, el tablero son necesarios para aprender en clase de teatro?

E13: Pues no.

D: ¿No? ¿Para tí que es entonces más importante para aprender en clase de teatro, ya que no utilizamos esos elementos? ¿Qué crees tú que es más importante?

E13: Pues las obras y puede ser, estiramientos.

D: Estiramientos ¿de qué?

E13: Hm digamos del brazo, de las piernas, del rostro.

D: Osea que nosotros en clase de teatro ¿será que aprendemos más con el cuerpo, que con los cuadernos y con los libros?

E13: Si.

D: ¿Porqué piensas eso?

E13: Pues digamos en clase normal si escribimos...

D: Ajá.

E13: ... y pues a veces la profesora nos habla de cosas y nosotros también aprendemos pero en teatro acá, aprendemos más haciendo las cosas...

D: Hm ¿tú podrías trabajar en tus otras clases descalza como normalmente lo haces en clase de teatro?

E13: No.

D. ¿Porqué?

E13: Por que la profesora nos regaña.

D: ¿Si te vé descalza? ¿Porqué?

E13: Por que de pronto nosotros ensuciamos la ropa o cualquier cosa.

D: O será que se pueden golpear también? si están descalzos...

E13: ...o se pueden lastimar los dedos, digamos uno sin culpa tiene ahí el pie y digamos el otro llega y lo pisa pero fué sin culpa...

D: Ajá ¿tú sientes que ahora tu cuerpo es más expresivo o un poco más abierto, luego de estar en la clase de teatro?

E13: Sí.

D: ¿Porqué, cómo sabes eso, cómo sientes eso? ¿cómo te das cuenta de eso?

E13: Por que digamos hay cosas que uno no puede hacer y digamos sólo en clases escribimos y eso.

D: ¿Ahora sientes que eres menos tímida?

E13: Pues todavía sigo un poquitico ahí.

D: Sí.

E13: Pero a veces soy un poquito tímida cuando digamos estoy cantando ante todo el público, osea si no es mi familia, me siento un poco tímida, pero cuando ya veo que es mi familia entonces ya sólo se me quita un poquito de la timidez.

D: ¿Tendrá que ver con la confianza? En que de pronto con tu familia te sientes más confiada, más tranquila?

E13: Sí en cambio con mis compañeros o otras personas digamos yo no creo en ellos, porque todavía no sé cómo son, ni sé cuáles son las diferencias de ellos.

D: ¿No los conoces muy bien? ¿qué piensas de las diferencias?... ¿Crees que somos diferentes o todos somos iguales?

E13: Algunos somos diferentes.

D: ¿Sí, y la diferencia es chévere o no?

E13: Pues un poquito chévere, pero por otro lado casi no es chévere.

D: ¿Qué te parece bueno de la diferencia entre las personas?

E13: Osea que algunas personas son buenas, que son amables, que son respetuosas y de las malas a veces son malos y pues no respetan.

D: Hablando de eso del trato, es la última pregunta, ¿tú sientes que la forma como tú tratas y como te tratan tus compañeros a tí en clase de teatro es diferente a las otras clases o es igual? Como se tratan ustedes, como tú tratas a tus compañeros, como ellos te tratan a tí, ¿cambia en clase de teatro o es lo mismo que en las otras clases?

E13: Es casi parecido.

D: Porqué? cuéntame...

E13: Osea Yureimy me trata bien en cambio a veces Karen Helena lo trata a uno a grito y a regaño.

D: ¿Y es igual en clase de teatro que en las otras clases?

E13: No.

D: ¿No? cuéntame en qué cambia...

E13: Eh a veces somos compañeras y nos respetamos y Karen Helena a veces no nos grita, pero cuando ella está brava, ahí si nos, ella a veces grita a los compañeros o nos grita.

D: ¿Y es igual en clase de teatro que en las otras clases o es diferente, o cambia el trato entre ustedes?

E13: Pues mas o menos.

D: ¿Tú tratas igual a tus compañeros en clase de teatro y en las otras clases?

E13: No.

D: ¿Porqué?

E13: Osea a veces yo trato a mis compañeros con confianza o...

D: ¿Cómo los tratas en clase de teatro?

E13: Pues dándole confianza, amor y respeto.

D: ¿Y en las otras clases no, no los tratas así?

E13: A veces yo desconfío de ellos.

D: Ajá y entonces ¿cómo es el trato?

E13: Pues es casi igual.

D: Bueno Karen Nicol te quiero agradecer por haber compartido este año con tus compañeros, con la clase, por tu participación, por todas las vivencias que tuvimos muchas gracias, espero que el próximo año sigas con tu proceso de teatro, o de otra área, lo que te interese y que nos podamos encontrar y seguir compartiendo ¿vale?

E13: Bueno profe.

D: Muchas gracias.

Apéndice B

Diarios de campo

HOJA DE REGISTRO DIARIO DE CAMPO # 1

Fecha: 11 de Septiembre de 2014

Escuela: Delia Zapata Olivilla Sede B, salón 1

Ubicación: Cll. 143B No. 147A-12 Barrio Bilbao

Situación observada y contexto: Clase centro de interés teatro. Grupo de estudiantes No.1

Tiempo de observación: 104 minutos 56 segundos

Observador(a): Miguel Ángel Flórez Montenegro

DESCRIPCIÓN

Los estudiantes se disponen en círculo, están descalzos y con ropa cómoda, algunos con pantaloneta otros con sudadera. Los estudiantes se mueven libremente hacen equilibrio sobre un pie, se congelan, elevan los brazos; el profesor indica que se tomen de las manos y que tengan la misma distancia entre unos y otros, pide que hagan silencio y que se concentren, que miren al frente. Dado que los estudiantes no hacen un círculo con claridad, el profesor les pide que la figura parezca un círculo.

Se observa que las niñas se disponen más rápidamente que los niños, ellos están realizando movimientos espontáneos. Se organizan por afinidad de género, sólo un niño se encuentra entre las niñas. Los estudiantes se toman de las manos, se acomodan. El profesor indica que deben calentar muy bien las manos frotándolas con energía, a algunos estudiantes les cuesta trabajo hacer silencio y comentan con los que están cerca, otros siguen moviendo partes de su cuerpo de cualquier manera. Luego, cada estudiante con su cuerpo, hace un recorrido repartiendo esa energía que concentraron con la fricción de sus manos. Los estudiantes por momentos hacen comentarios que hacen reír a los otros, se crea un juego entre el profesor que trata de mantener la atención en el ejercicio y los estudiantes buscando fisuras o salidas para hacer otra cosa. Este recorrido como nombra cada parte del cuerpo, permite que cada estudiante reconozca en sí mismo eso que se nombra y además observar en sus compañeros similitudes o diferencias que permiten un autoreconocimiento y una conciencia de lo que soy.

El profesor va guiando e indicando por dónde es el recorrido, él lo hace con su propio cuerpo, a dos niños les cuesta trabajo permanecer con sus pies quietos y aunque la atención está puesta en el rostro, los pies se mueven de forma inconsciente. En algunas partes del cuerpo, los estudiantes expresan con sonidos y palabras el gusto que sienten o si existe algún dolor. En la zona de la cadera y al pronunciar la palabra cola, les causa gracia y se ríen nerviosamente. El profesor utiliza imágenes para mantener la atención puesta en el ejercicio, los estudiantes constantemente expresan palabras referentes a recuerdos o vivencias que han tenido específicamente del punto que se recorre. El profesor trata de

mantenerse en el recorrido corporal y seguir adelante.

Luego hacen el mismo recorrido y como si el cuerpo fuera un tambor, hacen percusión sobre él, recorriendo cada zona. Algunos estudiantes por más que tratan de mantenerse en la actividad no pueden evitar hacerle preguntas al profesor, es una muestra que van con la instrucción. El profesor juega con el volumen de su voz, los cuerpos se ven más activos, se despeinan los cabellos, se empiezan a sonrojar las mejillas, la atención está cada vez más aguda.



Este ejercicio ayuda a centrar la atención de los estudiantes en una acción concreta, además el recorrer el cuerpo y nombrarlo ayuda a reconocerlo vivencialmente. El grado de concentración varía en la capacidad de estar centrado en una acción concreta y de observar el ritmo respiratorio.

Lo que empieza muy suave y sencillo coge fuerza como una bola de nieve, luego al percutir el cuerpo la sangre circula y se activa el ritmo respiratorio, el cuerpo necesariamente entra en una situación extra cotidiana.

El hecho de estar descalzos y compartir juntos una serie de experiencias corporales, por lo tanto significativas, hace que se creen vínculos profundos entre ellos y les permite conocerse en una dinámica de interacción.

Por último, como si estuvieran barriendo el cuerpo, hacen movimientos y sonidos rítmicos con la voz y juegan a sacar lo que no sirve por palmas de manos y plantas de pies. Con tres saltos de estrella terminan de sacar aquello que faltó, acompañan los saltos del sonido vocal. Es una liberación total de cargas que acumulamos y se depositan en el cuerpo, al vincular el cuerpo y la voz es más contundente esa descarga.

De nuevo el profesor solicita al grupo tomarse de las manos y hacer un círculo, juntar los pies y cerrar los ojos en ese lugar donde se encuentran, en el ambiente irrumpe música popular de una tienda cercana, pone en aprietos la concentración del grupo en general.



El profesor les pide que vayan hacia la punta de los pies manteniendo los ojos cerrados, algunos estudiantes tratan de mantenerse a costa de todo en el ejercicio, luchando con su falta de equilibrio; otros juegan a cerrar los ojos, a simular que los cierran y no se permiten experimentar el vértigo. Luego llevan el peso hacia los talones y elevan la punta de los pies. Se hace énfasis en la importancia de respirar profundamente.

Los estudiantes están reunidos en el centro del salón, parece un tumulto, se ve que cada uno está unido por las manos con dos compañeros diferentes, algunos niños (as) empujan por la incomodidad de tener tan cerca a los demás tratan de ponerse de acuerdo para solucionar el enredo, ellos deben resolver ese nudo utilizando lo menos posible las palabras y buscando otros tipos de comunicación. También deben evitar soltar las manos que les ha correspondido.

Inicialmente algunos estudiantes utilizan la fuerza y empujan tratando de liberarse, pero se dan cuenta que la masa es más fuerte. Algunos estudiantes rápidamente asumen el papel de líderes y tratan de guiar la forma en que resolverán el nudo, otros prefieren esperar, hacer silencio y seguir las propuestas de sus compañeros. Se comunican con la voz y algunos gestos. El profesor debe acercarse, recordar que el ejercicio es en silencio y verificar que con los movimientos que algunos hacen no estén lastimando a los otros.

Este ejercicio puede ser provocador en la medida en que obliga a los estudiantes a estar entre ellos más cerca de lo normal, el contacto es inminente y la incapacidad de soltar al otro los desespera. El estudiante que se va liberando del nudo se ubica en la periferia del círculo y aunque no se puede soltar, siente como una victoria el ya no estar enredado con los demás.

Como es un trabajo grupal, necesariamente se activa la importancia de escuchar, aceptar propuestas y ponerse de acuerdo con los demás. El grupo debe centrarse en cada estudiante para liberarlo del enredo, sus cuerpos son los que deben resolver ese enredo: agacharse, subir la pierna, correrse o acercarse, sabiendo que cada movimiento afecta a los demás. Los cuerpos de los estudiantes deben estar atentos a los diferentes movimientos que ocurren, cualquier distracción puede ocasionar que se lastime algún compañero o que se rompa el contacto entre dos estudiantes. Cuando finalmente logran resolver el enredo dan un grito de alegría, celebran saltando y están felices. Por fin están sueltos. Quieren repetir el ejercicio, el profesor indica que deben hacer de nuevo un círculo, mientras lo hacen cada cual se mueve de manera libre, solos o en interacción con los demás.



El profesor propone un ritmo, la indicación es que cada estudiante cuando escuche el ritmo debe dar un paso hacia adelante, si el ritmo se detiene, los estudiantes se detienen. En ese caminar los cuerpos se van acomodando, el espacio se llena con los cuerpos en movimiento, algunos niños entran más fácil en el ritmo planteado, otros aún no son precisos. En la detención deben quedar como estatuas, se siente el movimiento ahora en su interior, deben ser conscientes de su equilibrio para no dejar que la inercia los haga mover. El movimiento suscita alegría, risas, emoción. Un niño camina como pesado con pereza, el movimiento lo hace interactuar con sus compañeros quienes a la vez lo contagian y el niño se dispone y hace el ejercicio. El profesor indica que deben dirigirse hacia el espacio vacío y ocuparlo, ahora el salón es como un contenedor de energía que si no estuviera, ella se desbordaría hacia afuera. Aumenta la velocidad del ritmo y a su vez la euforia, la mayoría no son precisos con el ritmo y elevan sus brazos a manera de protección, el ritmo se detiene y el movimiento de los estudiantes un tiempo después. Algunas estatuas están inclinadas ligeramente hacia adelante otras se ven más aplomadas, el profesor indica que levanten una pierna después de la señal, da la señal y los estudiantes levantan una pierna, les cuesta trabajo quedarse quietos, los que están cerca a los muros tienen la tentación de apoyarse pero el profesor dice que no se apoyen con nada ni nadie. El profesor continúa con el ritmo y los estudiantes lo siguen manteniendo la pierna arriba, con saltos, el profesor les indica que caminen con los dos pies hacia el espacio vacío. Una niña tiene presente a la cámara y cuando pasa en frente de ella, saluda, hace gestos, posa. El profesor mantiene la atención de los estudiantes con el movimiento y la quietud, en quietud indica que deben abrazar al compañero que esté más lejos, en medio de risas se encuentran y se abrazan. Sigue el ritmo ahora más pausado, la disposición de los cuerpos cambia, tienen más cuidado al caminar, son más conscientes de cómo apoyan los pies en el suelo, quietud, el profesor indica que debe cada uno tocar con su nariz la pierna de otro compañero, algunos que son tocados por otro compañero se quedan quietos y olvidan la instrucción de ir a buscar la pierna de otro compañero, el profesor les recuerda, todos quedan apoyados en el suelo y los cuerpos están activos.

Los estudiantes están agrupados de a cuatro personas, hacen un ejercicio que consiste en que tres cargan a uno, cada grupo prueba diferentes posibilidades de cargar y prueban diferentes pesos cambiando el niño que está arriba de los demás. Los que están arriba experimentan el vértigo de la altura y del movimiento, cuesta confiar todo su ser a los compañeros, los que están abajo deben procurarles confianza al que está arriba y además coordinar el desplazamiento.

En un grupo hay dos niñas y dos niños y todos cambian de posición tanto de subirse como de cargar, en otro grupo que tiene igual número de niños y niñas, los hombres son los que generalmente cargan a las niñas en diferentes posiciones, el otro grupo de cuatro niñas es más creativo y en poco tiempo propuso más posibilidades.

El ambiente es de gritos y risas, en cada grupo surgen uno o varios líderes que proponen posibilidades, el grupo decide a quien escuchar y que hacer, como los tres grupos comparten el mismo espacio, observan las propuestas que surgen de los otros grupos y si se ve que fluye rápidamente la adoptan y la ponen a prueba.

En general hay un sentido de protección hacia el otro, si ocurre algo inesperado como una caída o un tropiezo, rápidamente verifican que todos estén bien. Trabajar con el peso de otro compañero hace que los cuerpos que lo soportan se activen y se acomoden de tal manera que no hay posturas propias de la pereza, deben estar bien erguidos para soportar el

peso ajeno sin que se resientan sus propios cuerpos. En algunos niños que están arriba, el vértigo y el miedo a caer hace que se tensionen y pesen más.

Hay confianza con el suelo, ya han superado aspectos como pudor por ensuciarse o incomodidad por lo frío del suelo. También tienen un grado de confianza que permite el contacto corporal sin ningún tipo de prejuicios, el estar descalzos y algunos en pantaloneta permite que se agarren directamente de la piel, evitando que se resbalen.



Luego de un momento de exploración de cada grupo, el profesor pide que cada grupo escoja las tres posiciones con las que se sintieron mejor, luego pide que simultáneamente cada grupo haga su primer carroza: sorprende la versatilidad de los cuerpos y los diferentes usos que les dan: una especie de camilla hecha con cuerpos la cual lleva a otro compañero; los diferentes apoyos que encuentran jugando con sus articulaciones son algunos de los hallazgos.

En la tercera forma, cada grupo se siente más confiado con el trabajo de cargar el peso de otro compañero y ahora sin que el profesor lo hubiera indicado, lo exploran a nivel individual, prueban cargar a otro compañero a manera de un caballo, sobre los hombros, en la espalda.

Los estudiantes que son más arriesgados y encuentran otras posibilidades de cargar, sirven de modelo para que los demás los imiten; aún se dejan llevar por la emoción del momento y no son del todo conscientes de la responsabilidad de llevar otro cuerpo, especialmente los que se suben sobre los hombros y experimentan mayor vértigo. Finalmente el profesor indica que cada grupo escoja la carroza con la que mejor se sintieron, empieza un grupo compartiendo su imagen a los demás compañeros: el niño ágil se sienta sobre los hombros del niño grande, las dos niñas lo acompañan a los lados y el que está encima apoya sus manos sobre las cabezas de ellas. Simultáneamente los otros dos grupos continúan con la exploración. El profesor acaba el ejercicio dando la instrucción a los estudiantes de descansar.



Los estudiantes están reunidos en círculo en el centro del salón, cada uno tiene un bastón de madera de forma vertical en sus manos, lo están frotando con intensidad desde arriba hasta abajo, el profesor indica que cojan el bastón de manera horizontal y como si fuera una puerta jueguen a entrar el cuerpo por allí. El bastón cuando está horizontal, requiere que los estudiantes ocupen más espacio por lo que necesitan separarse un poco para no tropezar ni golpearse entre sí.

El profesor toma como modelo una niña que entra con sus piernas y cuerpo por el espacio que está entre sus brazos y el bastón, le pide que salga, los otros niños intentan realizar lo mismo utilizando el bastón que tienen, además indagan otras posibilidades.

Ahora el profesor les pide que hagan un equilibrio con el bastón en la palma de la mano derecha, les indica que deben mirar la parte superior del palo y que no deben dejarlo caer por ningún motivo, los estudiantes experimentan la dificultad de sostener el palo en equilibrio, cuando lo logran sostener un instante, se ve la satisfacción de lograrlo. Los estudiantes buscan ser observados por el profesor, y cuando están realizando el equilibrio permanentemente lo llaman para tener su aprobación. El tratar de sostener el bastón en equilibrio hace que los estudiantes se muevan del lugar en donde inicialmente empezaron y aunque tratan de retornar allí, el equilibrio es más importante. Se mueven en función del equilibrio pero además son conscientes de los demás compañeros y del espacio porque no se golpean ni tropiezan a pesar que su mirada está posada en el bastón.

El profesor les pide que lo intenten con la mano izquierda, luego sobre la yema de un dedo, un niño trata de mostrar que él lo puede hacer y llama la atención del grupo, hace cosas torpes que le resultan graciosas a sus compañeros. El profesor les pide que hagan el equilibrio en uno de sus pies, una niña antes de intentarlo, observa a los demás cómo lo hacen, en esta parte del cuerpo les cuesta más trabajo, se escuchan caídas de los palos más seguido que cuando lo hicieron en otras partes del cuerpo, los niños que lo intentan una y otra vez, apropian el equilibrio de mejor manera que aquellos que están hablando o haciendo cosas diferentes al ejercicio.

Cambian al otro pie el bastón, este ejercicio requiere mucha concentración, hay niños que hablan demasiado de otras cosas y esto no favorece la atención, otro elemento importante es permanecer en el ejercicio, esto es repetirlo una y otra vez para encontrar la confianza necesaria. El profesor les pide que hagan equilibrio del palo con la boca, los niños hacen interjecciones como de incredulidad, una niña logra sostenerlo un par de segundos, pero aún no incorpora este elemento a su ser, se siente una separación entre el objeto y su

cuerpo. Los estudiantes que tienen su atención dispersa, están más propensos a golpearse ellos mismos y a los demás, por lo mismo, cuando van a reaccionar ya es demasiado tarde, o se ha golpeado o ha dejado caer el palo.

Aunque el profesor hace énfasis en la concentración en el ejercicio, algunos estudiantes están atentos a pequeñas fisuras que generan desconcentración, estas fisuras pueden ser un comentario, o una acción que no tiene nada que ver con el ejercicio planteado. El profesor les dice que no busquen hacer la trampa, que busquen hacer el equilibrio, los niños reflejan un imaginario cultural sobre buscar el camino fácil, sobre esforzarse lo menos posible, sobre el conseguir resultados sin concebir que hay un proceso para tal fin.

Los que están intentando el equilibrio son más y finalmente contagian a los que se resisten entrar al juego, se logra un ambiente apropiado para la concentración y esto se materializa en que pueden tener el palo más tiempo en equilibrio. La niña sigue observando a los demás y tiene una actitud pasiva, el profesor le pide que intente realizar el ejercicio, ella accede. Por último el profesor les pide que intenten hacer el equilibrio del palo en cualquier parte de sus muslos, necesariamente deben levantar el pie del suelo para que el muslo ofrezca una mínima estabilidad, ahora el equilibrio está en doble partida: por un lado en el objeto y por el otro en su cuerpo. Algunos tienen risas nerviosas, el grupo sin que se lo haya propuesto, se ha ubicado en la periferia del salón, cerca de los muros, unos pocos estudiantes están más hacia el centro del salón, los que están en el borde tienen la tentación de apoyarse en el muro, algunos se recuestan. El profesor dice que así no funciona.



Los estudiantes siguen en el ejercicio de los equilibrios con el bastón, en medio de las innumerables cosas que hacen, una niña puso el palo de forma vertical sobre su cabeza, el profesor les pide que al resto del grupo que lo intenten, allí no es posible observar el palo, por lo que el equilibrio es ahora mucho más difícil, en general no pueden sostener el equilibrio más de dos segundos; ahora el profesor les plantea que ubiquen el palo de forma horizontal también sobre la cabeza, así es un poco más sencillo, quieren salir inmediatamente a caminar y el profesor les dice que antes de caminar deben sentir que está medianamente controlado el equilibrio, sus cuerpos se activan de pies a cabeza, parece que todo está en función de sostener el equilibrio. El profesor les pide que intenten sentarse manteniendo el palo en equilibrio sobre su cabeza, otros por descuido tumban el palo de los que están tratando de hacer equilibrio, al que le tumban el palo se siente muy vulnerado y grita o se ensimisma, pero muestran que al realizar el ejercicio están dando lo más profundo de su ser. A un niño que intencionalmente tumbó el palo de otra niña, el profesor le pidió que entregara su palo y se sentara un momento, el niño así lo hizo.

Juegan a sentarse y ponerse de pie con el palo en equilibrio, en ese tránsito hay momentos que requieren mayor atención, los que quieren todo de inmediato se desesperan con facilidad, otros disfrutan la incomodidad. Cuando logran hacer uno o los dos recorridos, los estudiantes experimentan una profunda satisfacción. Algunos estudiantes que han logrado hacer el equilibrio expresan que ya cumplieron, pero no comprenden que el verdadero objetivo es permanecer en ese estado alerta. El profesor da la indicación de descansar.



De fondo, está una música norteña de una tienda cercana, que en realidad no ayuda al trabajo de concentración que se intenta realizar, por esto hay que reconocer el esfuerzo de los estudiantes por realizar este ejercicio. Ahora dos niñas se encuentran junto a la pared del tablero realizando un equilibrio con el bastón horizontal sobre su cabeza, cada una y en simultáneo caminan hacia adelante tratando de mantener el equilibrio, en el centro del salón se detienen y se sientan, la niña uno está más tensa, lo reflejan sus brazos, además su mirada no está fija en un punto frente a ella, seguramente esto influyó en que perdiera el equilibrio al tratar de sentarse. La niña dos, se ve mucho más segura, logra mantener el bastón sobre su cabeza, se sienta, se levanta y al levantarse perdió la relajación que traía, hace un poco de fuerza con sus brazos y se mantiene así continuando el recorrido hasta el muro que está enfrente, lo toca con una mano y con una inclinación de su cabeza deja caer el bastón sobre sus manos. La niña uno, regresa al punto de partida e intenta de nuevo la secuencia, ahora está un poco ansiosa, como queriendo terminar rápidamente el ejercicio, todos los compañeros se encuentran a un lado del salón sentados esperando cada uno su turno, parece que esto también la pone nerviosa, la niña uno hace el recorrido sin tener dominado el equilibrio, antes de llegar al centro siente que está perdiendo el equilibrio y agarra el bastón sin dejarlo caer al suelo, ahora el profesor llama a un niño para que intente el ejercicio.

La niña uno intenta por tercera vez, el niño uno también empieza el recorrido sin tener claramente el equilibrio, da un paso inseguro y el bastón resbala por su cabeza, antes de que caiga el bastón lo coge y regresa al punto de partida; el profesor indica que antes de avanzar, el bastón debe estar en equilibrio. La niña uno ahora llega al centro del salón, se va a sentar, lo duda y decide dar otro paso, ahora sí se sienta a una velocidad menor, con mucho control lo logra, cuando se va a levantar pierde la concentración y el cuidado que tuvo en el descenso y el bastón cae al suelo, tan rápido que no lo puede coger, se sonríe y vuelve al punto inicial.

El niño uno trata de tener el bastón en equilibrio y poder empezar el recorrido, no lo logra. Ahora la niña uno en su nuevo intento, ubica el bastón sobre su moña, es un apoyo diferente, debe inclinar un poco más su cabeza hacia adelante, inicia la marcha, sus brazos

ahora están más relajados, logra sentarse sin soltar la concentración, se levanta y continúa el recorrido hasta la pared de llegada, suelta el bastón sobre sus manos. Mira al profesor con la satisfacción de haber realizado el ejercicio, una compañera le reconoce su esfuerzo con un tímido aplauso. El profesor invita a quien quiera realizar el ejercicio, hay varios niños que levantan la mano, uno de ellos toma la iniciativa y rápidamente se levanta y se dirige al punto de inicio.

El niño uno, el que ya estaba, aún no ha podido salir del punto de inicio, parece que nunca hubiera hecho el ejercicio antes, no ha podido dar más de un paso, y no ha seguido las instrucciones, está más preocupado por avanzar, que en sí, por el mismo equilibrio. El niño dos, que acaba de ubicarse en el punto de partida, intenta acomodar el bastón sobre su cabeza, luego de un instante decide cambiarlo por otro diciendo que ese está feo, regresa de nuevo y rápidamente encuentra el equilibrio, avanza, el mantener el bastón suspendido se va reflejando en sus brazos que ligeramente abre como un equilibrista de cuerda floja, llega al centro del salón, cruza uno de sus pies delante del otro seguramente para facilitar la sentada, cuando logra poner su cadera en el suelo, el bastón se balancea, trata de recuperar el equilibrio y el bastón se cae al suelo detrás de él. El niño uno sigue explorando en diferentes partes de su cabeza el equilibrio. El niño dos rápidamente se ubica de nuevo en el punto de partida, coloca el bastón sobre su cabeza y avanza. El niño uno, como motivado por la energía del niño dos, que lo hace ver fácil, logra avanzar con las manos muy cerca del bastón y sus piernas un poco rígidas, evidenciando la inseguridad que tiene, logra llegar al centro, se agacha y cuando va a apoyar sus rodillas en el suelo el bastón cae y lo recibe en sus manos. El niño dos, que también está en el centro del salón, baja ahora con mucho más cuidado, se apoya suavemente con sus manos, baja la rodilla y se levanta esbozando una leve sonrisa en su rostro, vuelve a elevar sus brazos ligeramente y continúa el recorrido, llega hasta la pared que está en frente, la toca con una mano, hace una breve pausa e inclina su cabeza para que el bastón caiga sobre sus manos. Su rostro revela la satisfacción de haber podido realizar el ejercicio.

El niño tres que se ha puesto de pie con anterioridad, se ubica en el punto de partida junto al niño uno, que aún sigue intentando ubicar el bastón sobre su cabeza y empezar de nuevo, el niño tres hace un primer intento y luego de unos segundos el bastón cae y lo alcanza a recibir sin dejarlo caer al suelo, el niño uno logra de nuevo ubicar el bastón sobre su cabeza y avanza hacia el centro del salón, ahora tiene un poco más de confianza, al tratar de agacharse el bastón se resbala y cae, lo alcanza a coger antes de que caiga al suelo y se dirige de nuevo al punto de partida, el profesor trata de motivarlos aconsejando a cada uno. El niño tres trata de encontrar el equilibrio probando en diferentes partes de su cabeza, las distancias son muy cortas pero afectan considerablemente el equilibrio del bastón.



El profesor les pide a los niños uno y tres y que descansen un momento y que prueben otros dos estudiantes, que lo pueden intentar luego. Pasan las niñas tres y cuatro, se sonríen entre ellas mostrando la emoción que causa el ejercicio, la niña tres cuando siente que el bastón está en equilibrio, baja sus brazos y coloca las manos junto a sus muslos, empieza a caminar mirando hacia el profesor, que está justo atrás de la cámara, al llegar al centro del salón empieza a descender, ahora sus manos se separan de sus piernas, estando cerca su cadera del suelo, el bastón se desequilibra, ella siente que el bastón se desliza suavemente por su cabeza y cuando cae una punta al suelo, lo coge rápidamente evitando que caiga completamente. Se observa que llevan tiempo trabajando con el bastón ya que no necesitan mirarlo para cogerlo, hay cierta familiaridad con el objeto.

La niña cuatro avanza con sus manos muy cerca del bastón, como que no quiere soltarlo, antes de llegar al centro se agacha pero ella misma sabe que no está haciendo el equilibrio, se levanta y se dirige al punto inicial. El profesor le pregunta que si no desea quitarse la diadema que tiene en su cabeza, que puede afectar el equilibrio del bastón. La niña indica con su cabeza que no. De nuevo las dos niñas intentan una vez más, la niña tres equilibra el bastón y avanza, aprieta sus labios, al comentar esto el profesor la niña relaja su boca, da un par de pasos más y el bastón cae, ella lo agarra antes de que caiga al suelo, los pasos que da aún son bruscos y hacen que el bastón se balancee y así se pierda el equilibrio. La niña cuatro avanza sin encontrar el equilibrio, lleva sus manos muy cerca del bastón, da un par de pasos y el bastón cae. El profesor le indica que baje sus manos, que tengan confianza y que deben caminar más suave. Las dos niñas lo intentan varias veces, los compañeros que están sentados observando hacen comentarios de lo que ven, el profesor les dice que lo intenten una última vez y que deben ubicar el centro del bastón sobre el centro de sus cuerpos, para lograr el equilibrio.

Las dos niñas logran ubicar el bastón en equilibrio sobre sus cabezas, antes de avanzar el profesor le dice a la niña cuatro que baje sus brazos, les dice a las dos que respiren profundamente y que caminen despacio sin que se mueva el bastón, las dos niñas hacen lo que dice el profesor y logran llegar juntas hasta el centro del salón, la niña cuatro baja y apoya sus dos rodillas en el suelo, tiene la tentación de agarrar el bastón, pero el profesor le dice que no lo vaya a coger, que sigan despacio, que si se desconcentran un segundo, el bastón cae. La niña tres baja su cadera hasta que puede apoyar sus manos en el suelo, la niña cuatro también apoya sus manos en el suelo, esto lo hacen sin mirar, solo son sus tactos ya que si inclinan mínimamente la cabeza el bastón cae. La niña tres logra poner su cadera en el suelo. El profesor les dice que se queden quietas un instante, que baje la cadera la niña cuatro, ella mueve su cabeza acomodándose y el bastón cae, la niña cuatro se levanta y regresa al punto inicial. La niña tres se empieza a levantar y cuando casi puede estirar sus piernas el bastón se balancea y cae, regresa al punto de partida. Ahora el profesor les pide que solamente caminen hasta el punto de llegada. La niña cuatro ahora está más tranquila, coloca sus manos en posición de oración, da varios pasos con seguridad y de repente el bastón cae con un golpe seco atrás de ella.

Ahora están las niñas cinco y seis, intentan ubicar el bastón en equilibrio sobre sus cabezas. El profesor le dice a los compañeros que están sentados que presten atención. La niña seis consigue equilibrarlo más rápidamente, camina presurosa y antes de llegar al centro el bastón cae. La niña cinco tiene más calma, espera hasta tener el equilibrio, avanza muy

despacio, coloca el dorso de sus manos sobre sus mejillas de manera relajada, se frena, el bastón cae sobre sus manos. Regresan de nuevo al punto de partida e inician de nuevo, intentan un par de veces, regresan. La niña seis con más calma, avanza hasta el centro del salón, se agacha muy despacio, logra apoyar muy suavemente sus manos en el suelo, en el momento de apoyar la cadera, el bastón cae.

Por un momento el ambiente se hace pesado con la música carrilera de fondo, la atención dispersa de los estudiantes que están sentados en el borde del salón y un deseo de concentración de quien está realizando el ejercicio que implica un aquí y ahora. Algunas estudiantes de las que están esperando, se ponen de pie y practican el equilibrio desde su puesto de espera, así el salón sin que nadie lo diga, tiene una pared en la que están esperando los que aún no han realizado el ejercicio y desean pasar al otro lado, al muro de los que ya lo lograron, los que están del otro lado, y para más simbolismo es la pared en donde está la puerta de salida del salón.

En uno de muchos intentos la niña seis, avanza con seguridad y a la vez mucho cuidado hasta el centro del salón, se sienta con movimiento constante, espera un momento, se impulsa y se levanta sin afectar el equilibrio del bastón, avanza hasta la pared de llegada. El niño uno que aún no ha terminado el ejercicio, intenta realizarlo de nuevo, el profesor le dice que espere un momento que debe intentarlo otro niño. Pasa el niño cuatro, intenta equilibrar el bastón sobre su cabeza, intenta avanzar, da un par de pasos, intenta sentarse y el bastón cae sobre sus manos, regresa al punto de inicio, intenta de nuevo, cae el bastón en su mano, se sonríe. Ahora la niña cinco está más tranquila, llega al centro del salón, intenta sentarse, se cae el bastón y regresa.



Aquí aparecen ahora las niñas siete y ocho, bastante sincronizadas dan dos pasos y los bastones caen de manera simultánea, ellas sonríen y lo intentan de nuevo. La niña siete, rápidamente acomoda el bastón, sus pies quieren avanzar, pero aún no tiene el equilibrio, debe detenerse y encontrar el equilibrio, ahora avanza con más seguridad, con más sigilo, esta vez logra dar cinco pasos y el bastón cae, retrocede al punto inicial mientras sonríe. Simultáneamente en la pared dos niños practican solamente el descenso con el bastón en equilibrio.

La niña ocho no logra salir del punto de partida, la niña siete una vez más intenta, ahora sus movimientos son mucho más precisos, hace los movimientos con más control, ahora se sienta y se levanta sin perder el equilibrio, mantiene el impulso de la subida y avanza, ahora sus manos reflejan una pequeña tensión al igual que su cuello, avanza nerviosa y presurosa sin perder el control del bastón, finalmente llega a la meta y con una leve inclinación de su

cabeza hacia delante, deja deslizar el bastón desde su cabeza hasta sus manos, se retira victoriosa.

La niña ocho logra separarse no mucho de la pared de inicio, intenta descender, su cuerpo se tensiona, hace un sonido muy agudo que intensifica a medida que presiente que el bastón se va a caer. El bastón cae, ella se relaja y sonrío.



Ahora los estudiantes se encuentran distribuidos en el salón por parejas, sentados frente a frente y unidos por un bastón que sostienen desde el centro de la palma de la mano, los dos estudiantes deben proporcionar cierta cantidad de fuerza en diálogo con su compañero, para poder sostener el bastón en equilibrio.

Rápidamente elevan el bastón del suelo, hasta la altura de sus rostros, uno de los estudiantes le pregunta al profesor si ya se pueden levantar, el profesor responde que poco a poco y que si el bastón cae deben volver a comenzar. Además les dice que piensen que es una danza.

Los estudiantes se ponen de pie, en la mayoría de las parejas se ve un deseo por encontrar un diálogo y una fluidez en los movimientos, poco a poco lo van encontrando, el estar y permanecer atento en todo momento, facilita esta comunicación. Las parejas que se desconectan así sea un pequeño instante, descuidan esa presencia que mantiene el bastón en balance y cae.

Una niña propone un movimiento cadencioso desde su cadera e involucra el bastón, su compañero la sigue, otra niña intenta girar sobre su eje y por un momento se desconecta de su compañera y el bastón cae. Este movimiento es copiado por las otras parejas y lo que parece a simple vista algo sencillo, al intentarlo cada estudiante, debe hacerlo conciente para comprenderlo desde su cuerpo.

A una pareja de niñas que se les ha caído el bastón seguidamente, el profesor les dice que están desconcentradas o lo hacen muy rápido, que busquen control sobre el movimiento. Cuando el bastón cae o se pierde el contacto con él, los estudiantes vuelven a la posición inicial que es sentados en el suelo, frente a frente.

Hay parejas que logran concentrarse un poco más en los movimientos propios de ellos dos y se refleja en una conexión y fluidez que no importa lo que hagan se mantienen juntos, los estudiantes que no están tan conectados con su pareja son más vulnerables a dejarse afectar de lo que pasa cerca y así dejan caer el bastón.

El salón a pesar de estar completamente libre de sillas y mesas, se siente pequeño para la actividad y ocasiona que el ejercicio lo hagan cada pareja muy cerca de los demás, entonces la dinámica se vuelve compleja porque hay que tener muchas cosas presentes: la conexión con la pareja, la cercanía de otros estudiantes también en movimiento o de las paredes.

Poco a poco se va construyendo un diálogo corporal en el que el texto se ve reflejado en el movimiento que hace cada estudiante, y la escucha, en observar dichos movimientos. Por eso el diálogo se da cuando se reconoce que no se está solo y que es una construcción, en este caso de dos, darle la palabra al otro, observarlo, sentirlo y a la vez sentirse escuchado, observado y sentido.

Hay un clic que debe hacerse y es dejar de competir con mi pareja, no pretender mostrarle que hago más cosas o que soy mejor, porque el diálogo se convierte en monólogo y la comunicación no existe, cuando se comprende que el otro me puede ayudar y que juntos pueden construir cosas mejores que las que pueden hacer solos, ahí empieza a construirse la comunicación y es posible que surja el diálogo.

Dos niñas encontraron una dinámica interesante, se mueve una y propone, la otra espera, ayuda si hay que ayudar y luego propone ella. De esta manera se observan, se escuchan y están atentas por si alguna de las dos necesita apoyo la otra la acompaña.

El profesor le dice a los estudiantes que con sus piernas y brazos pueden crear puertas por las cuales entrar, también que intenten sostenerse en equilibrio precario levantando uno de sus dos pies. Esto requiere un nivel mayor de concentración porque la mirada necesariamente se corta y a la vez la comunicación se ve afectada. Los estudiantes no le dan la importancia a mirarse, ya que cuando se dejan de mirar es como si se olvidaran del otro. Cuando el movimiento hace que la mirada se separe por un instante, se debe tratar de recuperar esa conexión lo más rápido posible, así la comunicación se mantiene.

Por otra parte algunos estudiantes evidencian tensión en partes de su cuerpo como manos, cuello y hombros, esto por la atención que están prestando al ejercicio y a partes específicas de su cuerpo como lo son la mano que tiene el bastón.

Algunas parejas que se mantienen en la búsqueda de esa fluidez, logran sincronizarse mejor y proponer movimientos cada vez más armónicos.



Los estudiantes están en la misma dinámica anterior, ahora han cambiado de pareja y se ven un poco más confiados porque sus movimientos son más rápidos, desde que empieza el ejercicio parece coreográfico, no sólo están más conectadas entre sí las parejas, sino la comunicación entre parejas es mejor. Los bastones no caen tan seguidamente ni tan estruendosamente, en general están más atentos.

Una pareja encuentra mantener el bastón en equilibrio mientras el niño y la niña de la pareja saltan con los pies juntos; otra pareja se arriesga a hacer el giro en el propio eje de manera simultánea sin dejar caer el bastón; en otra pareja la niña cambia de niveles: sube, baja, gira y su compañero la acompaña.

Otro niño trata de retar a su compañera haciendo cosas veloces y arriesgadas, la niña trata de hacer los mismos movimientos un tiempo después, luego empieza a hacer cosas bruscas que rompen la armonía del ejercicio, el profesor llama su atención diciéndole que tenga cuidado con su compañera. El mismo niño transforma esto en movimientos en los que él ahora puede ser la víctima, de manera lúdica juega con quien tiene el poder en el ejercicio.

Dos estudiantes, niño y niña, que tuvieron bastantes desencuentros al inicio del ejercicio, y que daban quejas al profesor de su compañero, ahora encuentran un poco más de fluidez.

En el ambiente lo que empezó con silencio y concentración, a medida que se desarrolla el ejercicio, se transforma en acumulación de sonidos: la instrucción del profesor, la caída de los bastones, el murmullo de los estudiantes. Cuando el ambiente se siente pesado el profesor da la indicación de cambio de parejas. Ahora se deben encontrar en grupos de cuatro personas, todos unidos a cada compañero por el bastón.



Los estudiantes están distribuidos en el espacio por grupos, dos grupos de cuatro estudiantes y uno de tres, cada estudiante ahora está conectado por dos bastones a los dos compañeros que están a su izquierda y derecha.

A una indicación del profesor los estudiantes se mueven con los bastones en cada una de sus manos, lo hacen de manera rápida, el profesor indica que es mejor moverse lento, los estudiantes quieren hacer muchas cosas a la vez, al tener sus dos manos ocupadas se ven obligados a activar su centro de energía, así sus cuerpos se disponen y están más atentos.

Si algún bastón se cae, todos los del grupo vuelven a la posición inicial que es sentados en el suelo, unidos por los bastones.

Inicialmente los estudiantes permanecen en un mismo sitio, explorando niveles alto, medio y bajo, tanto de su cuerpo como del bastón. Pasan por encima de un bastón. Ahora la mirada tiende a estar en muchas partes propiciando la desconexión del grupo, el tener ahora conciencia del grupo es mucho más complejo, porque requiere una mirada periférica, y esto es mantener la mirada en un punto fijo pero tener en cuenta los movimientos de todos los integrantes del grupo, además de ubicarse espacialmente con relación a los otros cuerpos y a la arquitectura del salón.

El estar unidos por el bastón marca una distancia con los compañeros que están al lado, con el del frente pueden acercarse o distanciarse, el movimiento de una persona repercute en los demás, por eso tan importante observar quien se está moviendo.

Casi todos los estudiantes olvidan la instrucción de dejar el bastón en el centro de la mano y lo terminan agarrando con los dedos.

Un grupo crea un movimiento coreográfico que lo lidera una de las estudiantes, hace un conteo hasta tres para que juntos realicen un movimiento y así proponen una secuencia de varios movimientos. Este grupo logra permanecer más unido que los otros, no se les cae tan seguido los bastones. Lo que este grupo propone, otro grupo lo va imitando de manera indirecta en algunos movimientos.



Ahora los estudiantes han conformado grupos más numerosos, uno de seis y otro de cinco. Están todos interconectados por los bastones. Empiezan todos sentados en el suelo, con los bastones apoyados en el suelo. A una señal del profesor, empieza el ejercicio, los dos grupos se levantan rápidamente del suelo, el profesor detiene el ejercicio y les pregunta que ¿por qué se levantan tan rápido? Y les pide que vuelvan a hacerlo. Les recuerda que deben hacerlo con tranquilidad y les dice que la regla es no coger el bastón y mantener la mano abierta, que la idea es sentir a los que están al lado. Sentirlos, levantarse no es importante, es una danza.

Los estudiantes no muestran señales de escuchar la instrucción, se siguen moviendo rápido y el bastón no lo tienen en el centro de la mano, cada uno está preocupado en que hacer y no en observar, escuchar, sentir.

El grupo de cinco estudiantes, dejan caer un bastón y empiezan de nuevo, en el grupo de seis estudiantes, un estudiante propone girar en círculo y sus compañeros aceptan la idea.

Se observa que cuando las propuestas surgen del movimiento en sí mismo, cuentan con una carga diferente que cuando la propuesta es del orden racional, ya que no cuenta con esa

presencia en estado de alerta y el movimiento es mucho más cotidiano. Luego de dos giros un bastón cae, y todos de inmediato bajan al suelo para volver a empezar, el otro grupo copia el giro.

El profesor dice que todos están cogiendo los bastones, una niña le dice a sus compañeros que si el bastón cae, no es culpa de uno, es culpa de todos. Se ve falta de concentración en los estudiantes y un poco de agotamiento.

Ahora los dos grupos están girando, alguien empieza a cantar la ronda de la rueda y todos se unen en la misma canción, cuando termina en acuéstate a dormir, los estudiantes se dejan caer al suelo, con cuidado y algunos sueltan los bastones. El profesor les dice que descansen, que se queden acostados por un momento. Se levantan y recogen los bastones.



Ahora los estudiantes se preparan para ensayar una obra que están trabajando, con los mismos bastones del ejercicio anterior. Siete estudiantes cada uno con un bastón se encuentran en el centro del salón y demarcan un heptágono en el suelo, al hacerlo deben tener cuidado de no marcar líneas rectas para formar ángulos. Este representa una charca. Se retiran los niños que construyeron la figura, entran tres niñas y se sientan dentro del heptágono, el profesor las ubica con referencia al público, para que ninguna de la espalda. Las niñas hacen un juego con las palmas de las manos las tres juntas y simultáneamente van cantando una canción. Esta misma canción la repiten tres veces cada vez aumentando un poco más la velocidad tanto del movimiento como de la canción. Realizan un diálogo, una de ellas sale del heptágono y se retira, las otras dos permanecen dentro y ahora se acuestan y dan unos giros sobre su cuerpo, se sientan, sale otra niña de la demarcación y queda sólo una dentro, se levanta y empieza a saltar imaginando que está salpicando con los pies lodo. Se observa que alternan los movimientos con textos, cuando necesitan hablar o decir algo generalmente está quietas, los movimientos más arriesgados los realizan cuando no están pronunciando textos.

Ahora la última niña sale del heptágono, entran los niños que lo construyeron y cada uno recoge su bastón. Existe un acuerdo que todos los niños que no están en escena permanecen en los bordes laterales del salón, así entran o salen del espacio de representación.

Entran de nuevo el grupo de constructores y se ubican en el centro atrás para formar la figura de un árbol, la última niña que salió del heptágono entra y marca un recorrido por el espacio hasta llegar junto al árbol. Se sienta junto al tronco y dice un texto. La imaginación es fundamental en la transformación del espacio y de los cuerpos.

Algunos constructores que con sus brazos simbolizan las ramas del árbol, a medida que pasan los segundos se agotan y las ramas se desdibujan. La niña se levanta del suelo e imagina que está recogiendo algo del suelo en repetidas ocasiones, se retira por donde llegó. Ahora llega la niña que salió de segunda en el heptágono y realiza el mismo recorrido que hizo la anterior para llegar hasta el árbol. Se ubica de pie junto al árbol y hace un juego con los brazos de sus compañeros como si estuviera arrancando las ramas del árbol, las amontona, las recoge y se retira. Los niños que hacen de árbol también se retiran. La niña que salió primero del heptágono entra haciendo el mismo recorrido de las dos niñas anteriores, ahora dos niños constructores entran por el lado opuesto, uno lleva al otro como una carretilla. Se encuentran en la parte de adelante, el profesor les dice que no recuerdan lo que se había marcado, que se debían encontrar en la parte trasera. Continúan y se encuentran en donde indicó el profesor, conversan. El niño que llevaba la carretilla, la deja en el suelo.



La niña coge la carretilla y hace un recorrido hacia el otro lado del salón, allí la deja en el suelo, la niña que hacía de carretilla termina extenuada. El profesor da una indicación y los constructores entran de nuevo, ahora construyen un cuadrado con los bastones a la altura de la cintura. La tercer niña de la canción anterior entra y olvida lo de darle la espalda al público, el profesor le recuerda, hace una señal en uno de los ángulos del cuadrado y un constructor levanta el bastón para darle entrada al interior del cuadrado. Los constructores están también dentro del cuadrado, pero sólo la niña es la que se mueve dentro del cuadrado.

Entra otra niña, se acerca al cuadrado, dice un texto y a una señal caen los constructores con los bastones, la niña que estaba en el centro del cuadrado ya no está protegida y sale a correr, la otra niña la persigue. Las dos salen hacia los bordes laterales del salón. Luego los constructores se levantan, cogen dos bastones más de los que ya tenían y construyen un hexágono con los bastones a la altura de la cintura unos, y del cuello otros. Los constructores quedan dentro. Llega la segunda niña de la canción y a una señal un constructor baja el bastón hasta el suelo para que la niña entre al hexágono. Ella es la única que se mueve allí dentro e interactúa con los cuerpos de los constructores, llega de nuevo la tercera niña de la canción con la espalda hacia el frente, de nuevo el profesor le hace la observación y la niña se acomoda. La niña que está dentro del hexágono hace la señal para que el constructor baje el bastón y pueda entrar la niña tres.

Cuando están las dos niñas dentro del hexágono, entra la niña que destruye las construcciones, a una señal los constructores caen hasta la mitad del recorrido hacia el piso, con una segunda señal terminan de caer hasta el suelo. Las dos niñas ya no están protegidas y corren, la otra niña las persigue. Los constructores se levantan del suelo y de nuevo construyen un heptágono, añadiendo un bastón más, a la altura de los hombros.

La primera niña de la canción ahora le hace un código a un constructor, y éste levanta el bastón dándole ingreso al interior del heptágono. Las otras dos niñas también de la canción llegan hasta el heptágono, a una señal de la niña que está en el interior, el constructor da ingreso a las que llegan. Ahora se acerca la niña encargada de destruir la construcción de los bastones.



Las niñas del interior del heptágono dialogan con la niña encargada de destruir las construcciones.



HOJA DE REGISTRO DIARIO DE CAMPO # 2

Fecha: 2 de Octubre de 2014

Escuela: Delia Zapata Olivella Sede B, Patio y Salón

Ubicación: Cll. 143B No. 147A-12 Barrio Bilbao

Situación observada y contexto: Clase centro de interés de teatro. Grupo de estudiantes No 1.

Tiempo de observación: 109 minutos 11 segundos

Observadora: Dayana Ariza Ariza

DESCRIPCIÓN

La clase se desarrolla en el patio del colegio que es un lugar abierto, con un grupo de once estudiantes quienes se encuentran tomados de las manos, con los brazos extendidos haciendo un círculo. Llevan ropa deportiva, algunos camiseta y pantalón de sudadera, otros pantaloneta y camiseta. Realizan algunos movimientos al parecer involuntarios, también dan pequeños pasos. Tras la indicación del profesor, sin soltarse y sin deshacer el círculo se desplazan suavemente buscando el centro del patio, luego de unos segundos se quedan quietos de nuevo. Posteriormente se sueltan de las manos guardando entre ellos la distancia dada por sus brazos extendidos. El profesor indica que deben mantener los pies unidos entre sí, tanto las puntas como los talones. Algunos siguen la instrucción, otros se tambalean, levantan uno de los dos pies del piso o siguen parados sin modificar su posición.



Luego se les pide que miren a los ojos al compañero que tienen en frente, inmediatamente algunos de los estudiantes levantan su brazo para señalar y ayudarse a ubicar a dicho compañero, unos lo hacen inmediatamente, otros señalan a varios moviendo su brazo de lado a lado. Se les pide que se suelten de las manos y que se concentren mirando a su compañero de enfrente, lo hacen mientras realizan pequeños movimientos.

El profesor les indica que se van a hacer equilibrios al aire libre, luego de escucharlo, los estudiantes levantan su mirada al cielo e intentan mantener el equilibrio levantando la rodilla de la pierna derecha, luego la de la izquierda. Al sentir que pierden el equilibrio levantan los brazos y los estiran hacia los lados e inclinan la cabeza, al parecer se les dificulta realizar este movimiento con la cabeza elevada. El profesor insiste en que deben permanecer concentrados, controlando la respiración que a su vez les permitirá controlar el equilibrio. Vuelven a la posición inicial y repiten el ejercicio: miran al compañero que tienen al frente, respiran, elevan su vista al cielo, levantan la rodilla derecha, luego la izquierda.

Se observa que es más fácil mantener el equilibrio para aquellas personas que elevan su rodilla aproximadamente a tres centímetros del piso.

De nuevo se les pide que miren a los ojos a su compañero de en frente, luego que bajen la mirada hasta el piso, que recorran el piso con la mirada hasta llegar a sus pies, piernas, muslos, ombligo, pecho y nariz. Realizando este ejercicio se percibe quietud, parece que el verse a sí mismos les permite mayor concentración y disposición.



Luego se les indica que se sienten en posición de mariposa, lentamente, sin apoyar las manos y conservando el círculo. Lentamente los y las estudiantes se van agachando hasta apoyar sus glúteos en el piso, solo dos quedan de pie y posteriormente siguen a sus compañeros. Acto seguido enderezan su espalda y ponen las manos sobre sus rodillas. El maestro dice que deben imaginarse dos cordones, uno que sale de la coronilla y los ata al cielo y otro que sale del cóccix atándolos al piso. Algunos adoptan con facilidad dicha postura, para otros es complicado mantener la espalda recta. Inician un ejercicio de respiración, todos y todas están concentrados y en silencio. Contrasta su quietud en esta posición con los incesantes movimientos realizados cuando estaban de pie. Algunos se encorvan e inclinan la cabeza, el profesor les indica que corrijan su postura.



Parece que a este grupo de estudiantes les cuesta quedarse mucho tiempo en una misma posición, máxime si esta exige estar de pie y quietud. Esto contrasta con la quietud y la concentración que mantienen cuando están sentados en el piso en posición de mariposa. La participación y ejecución de los ejercicios es igual en hombres y mujeres.

El docente en ningún momento se acerca al grupo, da las indicaciones guardando distancia, lo que limita su claridad y por tanto interfiere en su seguimiento por parte de los y las estudiantes.

Continúan en la misma posición emitiendo un sonido vibrante a manera de mantra, casi imperceptible. Algunos se encuentran con la espalda completamente erguida, otros están un poco encorvados. Diez segundos después el profesor solicita que se aumente el volumen de la vibración de tal forma que pueda ser percibida por todos. En ese momento se interrumpe la quietud, una estudiante estira las piernas y se acomoda el pantalón, otra gira la cabeza para mirar al profesor; un chico mueve los brazos, une sus dos manos, estira su espalda y se vuelven a encorvar. Solo dos estudiantes permanecen quietas y al parecer concentradas hasta el final del ejercicio.



Parece que los y las estudiantes se sienten a gusto en el espacio y en dicha posición.

Pareciera que les cuesta mantener una posición que implique quietud durante un tiempo prolongado. Pareciera que la necesidad de movimiento bloquea la posibilidad de mantener la concentración necesaria.

Los estudiantes siguen en círculo, algunos comentan lo que vieron mientras realizaban el ejercicio de respiración en posición de mariposa. Tres de ellos tienen sus piernas estiradas hacia el centro del círculo, levemente inclinados hacia atrás, se apoyan en sus brazos estirados, los demás mantienen la posición de mariposa.

Un estudiante comenta que vio bolitas de colores, otros dos que vieron un fondo azul y una estudiante manifiesta que vio un fondo verde. Al hablar buscan con la mirada al profesor. La estudiante 11 quien se encuentra levemente inclinada hacia atrás, apoyada en los brazos, se apoya en su codo izquierdo y gira su cuerpo hacia el mismo lado de tal forma que queda con su abdomen sobre el suelo apoyándose en los dos codos, con la cabeza levantada, mirando al profesor a pesar de no haber realizado ninguna intervención; inmediatamente devuelve el movimiento y queda de frente a sus compañeros.

El estudiante 10 posa sus rodillas en el suelo y se sienta en sus talones El profesor sin acercarse, entrega un balón a la E1 quien gira su torso hacia la izquierda y lo recibe con las dos manos. Luego, por indicación de su maestro cierran un poco el círculo arrastrando las colas. La estudiante 11 es la última en hacerlo, también fue la última en sentarse en posición de mariposa. La instrucción es entregar en las manos del compañero de la derecha pero teniendo en cuenta que “si el compañero no te mira a los ojos, no le entregas el balón”. La estudiante 1 lo entrega a la estudiante 2, la 2 a la 3 y así sucesivamente, en cada entrega se hace una pausa de un segundo aproximadamente, durante el cual se sostiene la mirada del compañero. La estudiante 6 retiene el balón porque su compañero no la miro. Vuelve de nuevo el balón a la E1 quien empieza de nuevo, esta vez por la derecha. En general todos los estudiantes realizan el ejercicio sin dificultad.

Se les solicita que se pongan de pie sin apoyarse en las manos, algunos estudiantes lo hacen con fluidez, otros se arrodillan primero y luego se levantan. De nuevo, la estudiante 11 es la última en hacerlo. Dan un paso atrás agrandando de nuevo el círculo e inician de nuevo el pase del balón, esta vez lanzándolo. Mientras espera su turno, el estudiante 4 mete sus manos a los bolsillos, cuando le corresponde lanza el balón y se desplaza cuatro pasos afuera del círculo, luego regresa. Varios estudiantes mueven las piernas y los brazos mientras esperan su turno, posteriormente lanzan el balón en desorden, nombrando antes al compañero(a) que lo debe recibir. El estudiante 8 da dos pasos hacia atrás saliendo del círculo, inmediatamente vuelve a su lugar. Parece que el lanzar el balón al azar les da más libertad de movimiento, siguen moviendo piernas y brazos, esta vez generando pequeños desplazamientos, hacia atrás, hacia adelante y a los lados. El balón cae al piso dos veces consecutivas, se ríen. De nuevo el E4 se aleja del círculo. Unos saltan para atrapar el balón, otros para recibirlo. Llega un momento en el que pareciera que ya no quieren estar quietos y la mayoría empieza a hacer movimientos más grandes y continuos, dar un par de pasos, girar, mover los brazos, saltar en el puesto..., parece que por un momento se olvidaran del deber tácito de ocupar un lugar en el círculo.

A lo largo de este fragmento de clase se observó que el estudiante 4 fue quien más veces se desplazó además de haberlo hecho a mayor distancia del lugar ocupado inicialmente.

El docente no se involucra con el grupo al dar las instrucciones, guarda distancia.

Si bien es cierto que los ejercicios se realizan en un mismo espacio, la posición que ocupan los estudiantes (sentados o de pie), influye en la manera como se relacionan con el espacio, en los movimientos que realizan y la forma como se relacionan entre ellos y ellas.

¿Existe algún tipo de relación entre el hecho de que no mire al compañero a los ojos y que se caiga la pelota?, o más bien ¿por qué cuándo no miro a los ojos a la persona a quien le voy a entregar el balón, está no lo puede recibir terminando el balón en el suelo?.

Continúan lanzando el balón al azar, ahora antes de lanzar el balón cada estudiante debe realizar un movimiento para que sea imitado por la persona que recibe el balón. Mientras esperan su turno todos se mueven, dos parejas conversan, parece que les costara mantenerse en quietud. Algunos estudiantes realizan el movimiento de manera espontánea, pasar el balón por debajo de una pierna, lanzarlo al aire, aplaudir tres veces y recibirlo, pasarlo alrededor de la cintura; pero a otros les cuesta más crear el movimiento. Se toman su tiempo para pensar, lo que al parecer afecta la concentración de los demás miembros del grupo quienes se dispersan, hablan por parejas, realizan juegos de manos, saltan, giran, mientras un máximo dos estudiantes les ayudan a tomar una decisión.



El maestro se acerca al grupo e indica que una chica y un chico serán virus, inmediatamente el círculo se disuelve y los estudiantes corren deliberadamente por todo el patio para evitar ser alcanzados por sus compañeros los virus. La estudiante 1 corre una vez, se ubica en determinado lugar y permanece allí, quieta, por un par de minutos; corre de nuevo y se sienta en lo que parece una pozeta, allí de nuevo, permanece inmóvil por varios minutos, mientras tanto los demás estudiantes corren. Cada vez son más los contagiados y empiezan a conformarse dos equipos. Dos estudiantes se sientan sobre unas llantas, conversan tranquilamente, hasta que uno de los virus les lanza el balón obligándolos a vincularse a los frenéticos movimientos de sus compañeros.



El primer ejercicio pone a prueba la creatividad de los estudiantes al tener que inventar movimientos, lo que se le facilita a unos más que a otros. En algunos se evidencia facilidad y fluidez al imitar los movimientos de sus compañeros, a otros les cuesta un poco.

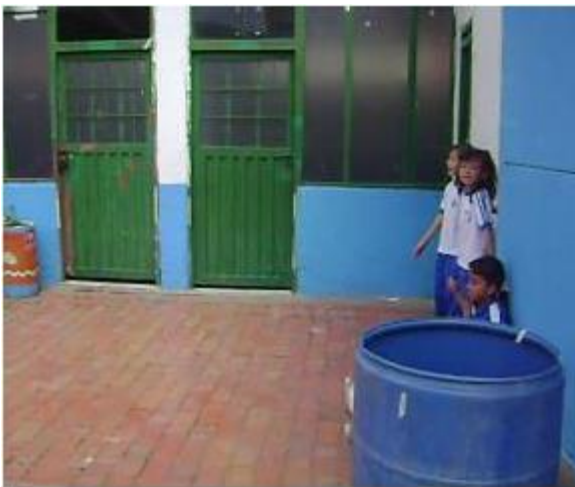
El segundo ejercicio permite mayor libertad en los movimientos y los desplazamientos de los estudiantes. A diferencia de los ejercicios anteriores en los que tenían que ubicarse en un lugar determinado para mantener el círculo, ahora se desplazan libremente por todo el patio, incluso se ubican en la pozeta. Sin embargo la estudiante 1 sigue limitando sus movimientos permaneciendo periodos de tiempo prolongados en un solo lugar, sin realizar ningún tipo de movimiento ni desplazamiento.

En un momento el balón está en poder de una estudiante que tiene sus pies quietos y solo mueve los brazos como a manera de amenaza de que está a punto de tirar el balón, todos están cerca de ella, quietos y expectantes, una vez la estudiante lanza el balón de nuevo corren por todo el lugar.

Los estudiantes continúan el juego, dos de ellos son el virus. Quien tiene en sus manos el balón no puede desplazarse, puede contagiar a quien alcance a tocar con el balón alargando sus brazos. El otro virus puede correr libremente, acercarse a quien quiere contagiar, pedir el balón y una vez lo tenga en su poder alcanzar al compañero elegido. Al estudiante 8 se le facilita lanzar el balón, sin importar la distancia, siempre lo hace llevando sus dos brazos arriba de la cabeza y lanzándolo al frente.



Los demás estudiantes corren deliberadamente a lo largo y ancho del patio. Inicialmente usan dos espacios para descansar: la pozeta, ubicada al costado derecho del patio y las llantas ubicadas en la parte superior, allí se sientan alternadamente para luego reintegrarse al juego. Posteriormente una de las estudiantes descansa recostada en la pared ubicada al lado izquierdo, más adelante usan la pared inferior del patio para recostarse y descansar. Los lugares elegidos para descansar momentáneamente son los límites del patio.





En la esquina superior derecha del patio hay una puerta, al parecer comunica con un pasillo. Dos estudiantes ingresan por esta para huir de los virus. Es la primera vez que salen de los límites del patio. Se observa que la mayoría de estudiantes al desplazarse además de correr, saltan. Saltos pequeños, en el mismo lugar, alargando los pasos...siempre acompañan la carrera con uno o varios saltos. Poco a poco se amplía el grupo de virus, los estudiantes dialogan mientras corren, otros mientras esperan. No todos tienen la misma forma de lanzar el balón, de hecho solo dos se ven del todo cómodos al hacerlo, sin importar la distancia a la que deban arrojarlo. Lo llevan sus brazos encima de la cabeza, flexionan los brazos y lanzan o lo llevan a la altura del pecho. Los demás intentan hacerlo de la primera manera pero desisten y optan por arrojarlo desde abajo a manera de cucharita.



En ocasiones para evitar ser alcanzados por el balón se arrojan al piso, permaneciendo un par de segundos allí antes de levantarse.

Pasa un helicóptero pero su llamativo sonido no desvía la atención de los estudiantes quienes parecen estar concentrados y divirtiéndose con el juego.

Avanzado el juego son más los estudiantes que se ubican en las zonas en las que descansan o quienes ingresan en el pasillo para esconderse y como consecuencia, menos los que

permanecen en el juego. Para devolverlos al espacio inicial es necesario que el docente les recuerde que el juego es el patio.



En general todos los estudiantes se desplazan libremente por toda la extensión del patio.

Solo dos estudiantes no han sido alcanzadas por el virus. Una de ellas es la estudiante 1, quien en esta ocasión corre rápidamente para huir de sus compañeros. Es menester recordar que al inicio del juego permanecía tiempos prolongados en un solo lugar. La estudiante 1 se cansa, se sienta en la pozeta por algunos segundos durante los cuales respira profundamente, sus compañeros esperan mientras recupera el aliento y le permiten salir a correr de nuevo, posteriormente la rodean para evitar su escape, ella ágilmente gatea y se escabulle, finalmente es alcanzada por el balón. Posteriormente se disponen a alcanzar a la estudiante 2, quien es lográndolo con rapidez.



Ningún estudiante se encuentra en las zonas de descanso. Todos corren hacia el mismo lado con un mismo objetivo. Al finalizar uno de ellos se acerca a la cámara y levanta los brazos en señal de victoria.



Continúan el juego cerca de la pozeta, en la que parece que ya no es solo una zona de descanso. Se sientan, corren y se paran sobre ella, un poco provocando al virus que se ubica dentro de allí. Se observa que los estudiantes interactúan con los elementos que se encuentran en el patio. Uno de ellos coge el traperero, otros se sientan y saltan sobre las llantas, una estudiante se esconde detrás de estas.



Los estudiantes constantemente mueven los brazos, tanto quienes tienen el balón como quienes huyen y en ocasiones se mueven como si estuvieran bailando.

Limitan su desplazamiento a la mitad derecha del patio. Dos de ellos ingresan a lo que parece un baño, al lado de la pozeta para beber agua.

Al principio de la actividad se alejaban de los virus, ahora se acercan a ellos para provocar y luego huir rápidamente para evitar el contagio. Consecuentemente, el grupo no se dispersa por todo el lugar, permanecen relativamente unidos.



A medida que transcurre el juego se hace más evidente la estrategia del equipo de los virus para contagiar a sus compañeros. Se acercan rodeando y cercando a quien se encuentra libre. El estudiante 4 de manera ágil escapa en diferentes ocasiones, se suelta cuando lo cogen, se agacha para salir por debajo de los brazos que lo cercan, corre en todas las direcciones evadiendo a los virus. Finalmente es atrapado.



Entran en escena tres lugares con los que no se había interactuado: otro baño ubicado al lado de la pozeta, al parecer de niñas, en el que varios estudiantes ingresan para esconderse; una caseta ubicada en la parte inferior del patio, que al parecer no está en uso, donde se refugia uno de los estudiantes debajo del marco de la puerta. Una reja, al parecer la entrada del colegio, que se usa para arrinconar a aquellos que no han sido atrapados por los virus.

Aparece también un nuevo lugar de descanso, la pared izquierda, esta vez cerca a la reja y a dos puertas pertenecientes a dos salones que antes no habían sido percibidos.



En esta ocasión se ocupa de nuevo la totalidad del patio y como se hizo notar antes, de lugares con los cuales los estudiantes no se habían vinculado. Parece que un espacio tan plano como un patio, puede esconder lugares de referencia que generan distintas interacciones con los cuales los estudiantes se relacionan a medida que avanza el juego. Buscan salirse de los límites del patio, establecido por el docente como lugar para el juego.

Otra novedad es que en dos ocasiones se hace uso de la pared para hacer rebotar el balón, otro lugar del espacio con el que hasta ahora se interactúa.

Los estudiantes mantienen diálogo constante con el docente, buscan el contacto visual para comentar hechos relacionados con el juego. Dos niñas en distintas ocasiones se paran frente a la cámara posando.

También se observa mayor proximidad entre ellos, mayor contacto corporal.



Se suspende el juego. Siete estudiantes están cerca al baño de las mujeres, unos dentro, otros en la puerta, otros en la pozeta. Una de las estudiantes sale del baño y se trepa por una pequeña pared al costado de la pozeta, ubica su estómago sobre la pared, se sostiene con las manos y mueve sus piernas. Llamam a una compañera que está dentro del baño y que al parecer no quiere salir. Uno de los niños se mueve y se sienta sobre la pozeta. Al otro lado del patio, cerca a las puertas de dos salones se encuentran tres estudiantes descansando.



Quienes están cerca al baño se acercan y hablan en voz baja, luego ingresan al mismo. Al rato salen corriendo y gritando. Un estudiante da dos vueltas al salir, una de las estudiantes que se ha acercado a la cámara lo hace de nuevo y habla frente a ella.

Es evidente la diferencia entre la proximidad de los estudiantes al inicio de la clase y la que se da en este momento. Parece que se ha roto el hielo y que los estudiantes se mueven más desprevenidamente hacia sus compañeros.



En la segunda parte de la clase los estudiantes se desplazan a un salón medianamente amplio. En una de sus esquinas se puede ver varias colchonetas apiladas y algunas sillas en la parte de adelante, el resto del espacio está libre. El salón cuenta con dos ventanas cubiertas con tela negra, por lo que es necesario trabajar con las luces encendidas.

Los estudiantes por indicación del maestro se tienden en el piso, distribuidos por todo el salón, queda libre un pequeño espacio en la parte de adelante, al lado derecho. Se ubican en posición de estrella (acostados boca arriba con pies y brazos extendidos hacia los lados) . Cuando el maestro indica se mueven para quedar en posición fetal, llevan su frente a las rodillas descansando el cuerpo sobre uno de sus costados. Luego de nuevo a posición de estrella boca arriba, luego boca abajo. Durante varios minutos alternan esas tres posiciones. Aunque cada posición requiere que la cabeza esté en contacto con el piso, como si la cabeza pesara y se sintiera atraída por el suelo, para algunos parece difícil, constantemente levantan la cabeza del piso y observan a sus demás compañeros; el tener la cabeza levantada al parecer ralentiza la adopción de la posición que sigue, mantener la cabeza levantada dificulta el movimiento.



Poco a poco va aumentando la velocidad con la que se cambia de posición lo que genera que no se completen los movimientos necesarios entre una y otra o que los estudiantes se confundan y adopten la posición equivocada. Dos estudiantes prefieren quedarse quietos cuando la velocidad aumenta mientras sus compañeros tratan de realizar acertadamente el ejercicio.

Acto seguido, el maestro les pide que se pongan de pie en ocho tiempos. Algunos estudiantes lo hacen de manera pausada, secuencial, otros de manera fluida pero lenta, son muy pocos quienes llegan a una posición erecta en los ocho tiempos. Ahora deben sentarse en ocho tiempos. Para algunos estudiantes es sencillo tener el control de sus movimientos y sintonizarlos con la velocidad del conteo, sin embargo, otros parecen no poder luchar contra la fuerza de gravedad y terminan sentándose antes de lo esperado.



Continúan cambios de posición condicionados al conteo, pasan de estar de pie a sentarse, de sentarse a posición fetal, de posición fetal a pararse. Cuatro estudiantes siguen juiciosamente las instrucciones del profesor, se quedan quietos mientras el profesor da la próxima indicación, parece que el estar quietos les permite mayor atención. Otros en cambio saltan, mueven sus brazos, mueven sus pies al parecer de manera involuntaria mientras el profesor brinda la instrucción e inician el ejercicio poco después de quienes estaban quietos.

Una vez están todos de pie comienzan a desplazarse, esta vez al ritmo de los aplausos marcados por el docente, cada palma es un paso. Inician desplazándose por todo el salón, pero a medida que transcurre el ejercicio se van agrupando hacia la parte de atrás. Algunos se mueven como robots, un paso al tiempo y acompañan cada paso con el movimiento del brazo contrario. Otros caminan de manera fluida, con el cuerpo relajado como lo harían cotidianamente. Uno de los estudiantes se ubica detrás de una cortina en la parte de atrás del salón mientras los demás continúan el desplazamiento. Los y las estudiantes realizan diferentes movimientos al caminar, sus distancias de desplazamiento también son diferentes. Caminan hacia atrás. Finalmente el profesor indica que se organicen en grupos de 3.

Llama la atención que a pesar de tener la posibilidad de desplazarse libremente por todo el salón, los estudiantes se agrupan en el centro del mismo dejando la periferia libre. Solo 3 estudiantes se recargan en la pared, al parecer para descansar, mientras una de sus compañeras realiza un ejercicio adicional indicado por el maestro.



Se organizan en cuatro grupos de a tres personas. Deben crear con sus cuerpos un animal que emita un sonido particular. Terminada la instrucción uno de los integrantes del grupo 1, compuesto exclusivamente por niños se acuesta en el piso invitando, con un gesto, a sus compañeros a que se inclinen. Los integrantes de los otros tres grupos se sientan en el piso del salón, un grupo en la mitad del espacio, los otros dos al costado izquierdo pero separado. Mientras tanto, los estudiantes del grupo 1 se desplazan arrastrándose por el piso tomados de los pies simulando una serpiente los demás continúan conversando.



Aproximadamente un minuto después el grupo 2 inicia el ejercicio, un niño y una niña se ubican uno junto al otro en posición de gateo, la otra estudiante se ubica sobre ellos como si fueran un caballito y así se desplazan por un segmento del salón. El desplazamiento es corto, vuelven a su posición inicial.

El grupo 1 continúa intentando animales y movimientos, se sientan, se ponen de rodillas, ahora se encuentran en la parte de atrás del salón. En ocasiones realizan preguntas al docente con respecto al ejercicio. A diferencia de los demás, este grupo no se sienta a planear, a medida que tienen ideas las van ejecutando, ejecutan movimientos y varían sus posiciones.

Los dos grupos conformados por niñas tardan en iniciar la puesta en escena de sus animales, realizan algunos movimientos sin desplazarse y observan a los demás. Al cabo de un rato el grupo 3 se pone de pie se desplaza lentamente por el salón simulando un ave.



Luego del llamado de atención del maestro, las estudiantes del grupo 4 se ponen de pie, dos niñas sostienen a la tercera quien se encuentra en posición horizontal, una de los brazos la otra de los pies, y así inician su desplazamiento.

Los grupos coinciden en que inician su desplazamiento hacia la parte de adelante del salón, algunos giran y avanzan hasta la parte de atrás, otros en cambio, al llegar al frente se detienen un momento y luego vuelven a su lugar de inicio.

Se observa que los animales creados por los dos primeros grupos implican posiciones complicadas y mayor esfuerzo físico, pues incluyen el movimiento de las cuatro extremidades, rodillas, en ocasiones se apoya en los codos; además parecen disfrutar el ejercicio. Permanentemente están en movimiento, proponiendo y ejemplificando nuevas posiciones.

Los grupos 3 y 4 por el contrario, permanecen la mayor parte del tiempo sentados observando a los grupos 1 y 2. Los ejercicios que realizan son sencillos y al parecer no requieren de gran esfuerzo físico. Las integrantes de los grupos 3 y 4 por lo visto tienen su atención dispersa, parecen cansadas, no se evidencia que se estén divirtiendo con el ejercicio.



Para este ejercicio el contacto de los y las estudiantes con las paredes y ventanas es mínimo. En una ocasión dos de las estudiantes del grupo 4 se ubican detrás de una especie de cortina que se encuentra en la parte de atrás del salón en una de las esquinas, al parecer para que sus compañeros no puedan ver sus creaciones.

Transcurridos aproximadamente cinco minutos del ejercicio, los cuatro grupos tienden a ubicarse del mismo lado del salón.

Continúan el ejercicio de la creación de animales. Las integrantes del grupo 4 aún están sentadas dialogando. Los grupos 1 y 3 construyen animales ya realizados por otros grupos, aunque sus desplazamientos son mayores y usan la totalidad del espacio.

El grupo 4 se levanta y construye lo que parece ser una jirafa, se desplazan desde atrás hasta la parte de adelante del salón, luego giran a la izquierda y vuelven atrás. El grupo 2 construye un nuevo animal, al parecer una mariposa, sus movimientos no son tan fluidos lo que podría ser consecuencia de una discusión previa en la que disputaban el liderazgo del grupo. El grupo 1 construye un nuevo animal, esta vez pierden el equilibrio lo que limita la distancia de desplazamiento y deben descansar en la pila de colchonetas.



En determinado momento los grupos se ubican de nuevo en la parte de atrás del salón, como si existiera una línea imaginaria que no les permitiera ocupar la totalidad del espacio. Esta situación se observó en los dos segmentos anteriores, parece que por inercia o por necesidad todos tuvieron que estar unidos.



Luego de desplazarse durante otro corto periodo de tiempo, los estudiantes se dispersan, los grupos se desintegran. Después de 1 hora y 15 minutos de clase parecen estar agotados.

Se observa que la mayoría de estudiantes se sienten cómodos realizando movimientos que implican total contacto corporal con el piso, como en el reptar o gatear. Solamente el grupo 4 no hizo uso de este tipo de movimientos.

Es la hora de presentar los animales creados. Los integrantes de los grupos 2, 3 y 4 se sientan alrededor del salón descansando la espalda en la pared. El grupo 1 se ubica en el centro del salón y se dispone a representar una serpiente, así que los tres estudiantes se acuestan en el piso boca abajo, uno detrás del otro sosteniendo los pies de su compañero. Así comienzan a reptar y a desplazarse lentamente y al parecer con dificultad por el salón, sus movimientos no son tan fluidos como la primera vez que lo intentaron. Posteriormente vuelven al centro del salón para mostrar la siguiente creación para la que uno de los estudiantes carga a otro en sus hombros, no parecen estar cómodos y demoran más de dos minutos en lograr la posición necesaria. Al lograrlo realizan un desplazamiento corto pues quien lleva en hombros a su compañero parece estar cansado. Para finalizar se ubican en la parte izquierda del salón, atrás, dos estudiantes se acuestan boca abajo y el otro se ubica sobre ellos, de tal manera que sus cabezas quedan mirando hacia la parte de adelante del salón. De esta manera logran avanzar fluidamente durante algunos segundos. Se observa nuevamente la comodidad de los estudiantes al realizar movimientos a ras del suelo.



Es el turno del grupo 2. Los integrantes del grupo se ubican rápidamente en la parte de atrás del salón en cuclillas uno al lado del otro, abrazados por la cintura mirando hacia el frente. Quienes se encuentran a los extremos extienden el brazo que tienen libre y abren y cierran la respectiva mano. Caminan en cuclillas hasta la parte delantera del salón giran y se devuelven, sin levantarse. Al único niño del grupo le cuesta mantener el equilibrio al caminar en cuclillas y en ocasiones apoya su mano izquierda en el piso para no caerse, Al volver a su posición inicial, dos integrantes se ubican en posición de gateo, la tercera se sienta sobre sus espaldas como si fueran un caballo, con rapidez se desplazan hacia adelante, giran y vuelven a su posición inicial. Finalmente se ponen de pie muy juntos, quienes están en los extremos mueven sus brazos simulando un aleteo. Caminan hasta el frente, giran y terminan el ejercicio.





Los integrantes del grupo 2 parecían sentirse más cómodos con sus movimientos, la mayoría fueron ejecutados con rapidez, fluidez y sin titubear a la hora de cambiar de posición.

Mientras el grupo 2 realizaba su puesta en escena, los estudiantes del grupo 1 se ubicaron en la parte de atrás del salón, durante algún tiempo se tendieron en el piso reptando, luego dos de ellos se pusieron de pie y se desplazaban por el costado derecho del salón caminando. Los integrantes de los demás grupos permanecieron sentados y atentos a la muestra de sus compañeros.

El grupo número 2 muestra dos ejercicios más. En el primero los tres integrantes se ubican en posición de gateo, uno detrás del otro (mujer, hombre, mujer), agarrando por los tobillos a quien está al frente. En esta posición se desplazan gateando, dan la vuelta al salón hasta volver a su punto de partida. Los estudiantes refieren que el movimiento realizado simula un ciempiés, acto seguido el docente invita a los demás estudiantes a cantar una canción para que el ciempiés baile. Inmediatamente la estudiante que representa la cabeza del ciempiés comienza a levantar sus brazos hacia los lados al ritmo de “los pollitos dicen” entonada por sus compañeros, al tiempo que mueve la cabeza. Esto desestabiliza levemente a los otros dos estudiantes que hacen parte del ciempiés quienes intentan, con éxito, seguir sus movimientos. Luego la parte delantera del ciempiés gatea en zig zag siguiendo el ritmo de la canción, sus compañeros la siguen. Una vez más los estudiantes parecen cómodos con los movimientos que realizan, al parecer la comunicación permanente entre ellos facilitó la organización y posterior ejecución de sus movimientos.



Inicia su muestra el grupo 3, integrado por tres niñas. Se ubican en la parte de atrás del salón. Una de ellas levanta a su compañera sobre los hombros, la otra se ubica detrás de ellas y sujeta por la cintura a quien está de pie, se inclina y agacha la cabeza dirigiendo el mentón al pecho. En esta posición se desplazan rápidamente, dándole la vuelta al salón. Al volver a su punto de partida, con mucho cuidado la estudiante que lleva a su compañera en hombros inclina las rodillas, haciendo una especie de sentadilla para que su compañera se baje de manera segura. Acto seguido, se ponen de pie una al lado de la otra, quienes están en los extremos abrazan a la compañera que está en el medio por los hombros, ella las sujeta de la cintura. Quienes se encuentran a los extremos extienden el brazo que tienen libre y lo mueven hacia arriba y hacia abajo simulando un aleteo, caminan realizando el mismo recorrido que en la ocasión anterior. Desde el inicio de la muestra, dos de las integrantes del grupo caminan arrastrando los pies, al parecer de manera inconsciente, luego de que el maestro les hace caer en cuenta de esto, dejan de hacerlo.

Vuelven al punto de partida y cambian nuevamente de posición, en esta ocasión una de ellas se pone en posición de gateo mirando hacia adelante, otra se para a su derecha, de frente a su espalda y se deja caer suavemente, apoyando su peso sobre la espalda de su compañera, de tal manera que sus extremidades caen libremente. La otra estudiante también se posa sobre la espalda de su compañera pero apoyando una de sus manos y las dos rodillas en el piso. De esta manera se desplazan realizando el mismo recorrido de antes, desde la parte de atrás del salón, por la mitad del mismo hasta llegar al frente, giran a la izquierda y siguen por ese costado hasta llegar de nuevo atrás. Al finalizar se levantan, se toman de la mano y hacen una venia de frente al público.



Las integrantes del grupo 3, se desplazaron rápidamente en todas sus posiciones. La transición entre una y otra fue casi inmediata. Al parecer tienen buen nivel de apropiación corporal y sus cuerpos delgados se acoplan fácilmente a los de sus compañeras, favoreciendo la adopción de ciertas posiciones

Es el turno del grupo 4 integrado por tres niñas quienes se ubican atrás y al centro del salón, se tienden en el piso boca abajo, una detrás de la otra sosteniendo los tobillos de quien se encuentra adelante. Se desplazan reptando hasta la mitad del salón, sin soltarse giran a la izquierda y se devuelven. Luego se ponen de pie una al lado de la otra, las dos estudiantes de los extremos sujetan a la del medio por la cintura, extienden el brazo que tienen libre y lo mueven hacia arriba y hacia abajo simulando un aleteo. En esta posición caminan hasta la parte de adelante del salón, giran hacia la izquierda, se devuelven. y hacen el recorrido una vez más, caminando con menos energía y moviendo sus brazos con desgano.



A pesar de que no se indicó a los grupos el recorrido que debían seguir en su desplazamiento, todos realizaron el mismo. Iniciaban en la parte de atrás, ubicados en el centro, caminaban hasta el frente del salón, giraban a la izquierda y por ese costado seguían hasta llegar de nuevo atrás. Algunos iban hasta más adelante o más atrás, pero en general el recorrido era el mismo.

Mientras los grupos realizaban sus muestras, algunos de los espectadores se paseaban ocasionalmente por el salón, generalmente gateando, al parecer se sienten cómodos realizando este movimiento. Otros se tendían en el suelo mientras observaban, se desplazaban reptando o giraban hasta llegar a una de las paredes del salón. Esto puede indicar que los estudiantes, en su mayoría hombres, disfrutaban el contacto de su cuerpo con el suelo.



Se observa que algunos espectadores, sentados en el suelo con su espalda sobre la pared derecha del salón, realizan movimientos repetitivos con una o dos extremidades, al parecer inconscientemente.

Cuando los estudiantes, que no hacen parte de la muestra, se desplazan por el salón caminando, lo hacen siempre, adicionando movimientos de la cabeza o los brazos a la mera acción de caminar.

Al finalizar las presentaciones se cambia el ejercicio, en esta ocasión se conforman dos grupos de seis estudiantes, cada grupo debe crear o simular un animal con posiciones y/o movimientos que involucren a todos sus estudiantes. Un grupo se ubica a la derecha del salón en la parte de adelante, el otro grupo a la izquierda y atrás. Una de las estudiantes del grupo 1, ubicado en la izquierda del salón rápidamente se tiende sobre el suelo boca abajo, poco a poco sus compañeros le siguen, uno detrás del otro, de tal forma que la primera persona de la cadena llega casi hasta la parte de adelante, donde se encuentra el grupo 2. El último no tiene espacio para tenderse por lo que se sienta y espera a que sus compañeros se desplacen para poder acomodarse. Se toman de los tobillos de la persona que está adelante para desplazarse reptando. Cuando la estudiante que encabeza la cadena va llegando a la parte de adelante del salón, quien va de terceras mira hacia atrás lo que hace que se desconcentre y suelte los tobillos de su compañero generando la ruptura de la cadena.

Mientras tanto, los integrantes del grupo 2 conversan. Los niños de rodillas en el piso y las niñas de pie. Luego de algunos segundos uno de ellos se pone en posición de gateo, dos de sus compañeros se ubican tras de él tendidos sobre el suelo boca abajo, tomándose de los pies de quien va adelante. Se disponen a iniciar el desplazamiento cuando alguien menciona

que es mejor hacerlo gateando, así que quienes se encuentran tendidos adoptan la posición de gateo sin soltar los tobillos de su compañero. Se desplazan de manera segura y fluida en el sentido contrario del otro grupo hasta la mitad del salón, allí se detienen, los niños se sientan, las niñas se ponen de pie y conversan sobre nuevas ideas para otro animal.



A diferencia del grupo 2, el desplazamiento del grupo 1 es poco fluido, es evidente que el movimiento de reptar implica mayor esfuerzo físico que el gateo y sin embargo ha sido uno de los más utilizados en los ejercicios propuestos por el profesor. De nuevo se observa que los estudiantes disfrutan su contacto con el suelo.

En cuanto al espacio, los estudiantes del grupo 1 ocupan casi la totalidad del lado izquierdo del salón durante su desplazamiento, luego, los estudiantes se sientan en círculo a planear su próxima figura.

Todos los estudiantes permanecen en su grupo, no se observan desplazamientos ajenos a los requeridos

Los estudiantes continúan subdivididos en dos grupos. Los integrantes del grupo 1 se ubican en el piso a conversar sobre lo que será su próxima figura. Dos de ellos se recuestan en el piso boca abajo, apoyando sus codos en el suelo, otro está de rodillas, los restantes están sentados.

Los integrantes del grupo 2 inicialmente están de pie, luego ejecutan variados movimientos a la vez que conversan y practican diferentes figuras. Están en constante movimiento, realizan cortos desplazamientos, algunos se recargan sobre la pared. Ocasionalmente uno de ellos se tiende en el piso. Al terminar caminan por el lado derecho del salón y finalmente se sientan en la parte de adelante del salón sobre lo que parece ser una colchoneta.

Como es evidente tanto los movimientos como la interacción con el espacio de los integrantes del grupo 1 fue leve, a diferencia del grupo 2 que se mantuvo en movimiento permanente realizando constantes desplazamientos.



Es el momento de presentar sus creaciones, inicia el grupo 2 cuyos integrantes se ubican en el centro del salón, cinco integrantes adoptan la posición de gateo, uno detrás de otro, sujetando los tobillos de la persona de adelante, la última estudiante está tendida sobre el piso boca abajo sosteniendo también los tobillos de su compañero de adelante, formando lo que parece un ciempiés. Se desplazan hacia adelante gateando a ritmo lento, mueven sus extremidades de manera coordinada. Al parecer no les es posible mover solamente las manos y las piernas, pues mientras se desplazan mueven también su cabeza hacia los lados o sus caderas. La estudiante ubicada en la última posición repta con su cabeza erguida. Al llegar al frente del salón giran a la derecha. En dos ocasiones la figura se rompe porque alguien suelta los tobillos de su compañero pero se unen con rapidez. Terminan el desplazamiento en el punto de partida, se ponen de pie para ubicarse a lo ancho del salón, se toman de la mano y realizan una venia.

Los estudiantes parecen sentirse cómodos con sus movimientos, los ejecutan con fluidez y facilidad.



Es el turno del grupo 1, sus seis integrantes se ubican en el centro el salón tendidos sobre el suelo, boca abajo, uno tras otro representando lo que parece ser una serpiente. La estudiante que hace las veces de cabeza de la serpiente empieza a desplazarse por el suelo usando sus manos para arrastrarse. Tras ella sus compañeros inician el desplazamiento. Al parecer la figura requiere que los estudiantes sujeten los tobillos de su compañero de adelante, posición difícil de mantener porque para poder desplazarse algunos se apoyan en los codos, otros en las manos y esto requiere tenerlas libres. El desplazamiento de la serpiente es lento. Al llegar a la parte delantera del salón, giran a la derecha con dificultad. Solo quienes encabezan la cadena logran girar, los demás se quedan, por lo que ocurre el encuentro entre la cabeza y la cola. Los tres estudiantes que conforman la parte trasera de la serpiente se desplazan con rapidez para terminar así su desplazamiento.

Si bien es cierto que los estudiantes disfrutan al estar en contacto con el suelo, en esta ocasión parecen no sentirse cómodos, sus movimientos son poco fluidos, al parecer les cuesta lograr el desplazamiento; esto puede deberse a que el peso de su cuerpo debe ser impulsado solamente por sus manos o sus codos.



Luego de un corto receso se da inicio a un nuevo ejercicio que consiste en una puesta en escena. La parte trasera del salón está dividida del resto por un telón negro. Alan está en la mitad del salón, de pie con las manos atrás. Seis de sus compañeros aparecen de pie descansando sus espaldas sobre la pared, cada uno con un palo de escoba azul en las manos. Al parecer, los estudiantes restantes se encuentran detrás del telón pues ocasionalmente se puede observar a uno o dos de ellos asomando la cabeza por un lado del telón.

Alan realiza la presentación de una obra titulada “Los tres cerditos y el lobo”, mientras habla permanece con las manos atrás, balancea el cuerpo y mueve la cabeza, parece estar nervioso. Al terminar la presentación se ubica cerca al telón.



Los estudiantes que se hallaban de pie contra la pared se desplazan, unos caminan, otros trotan para ubicarse en el centro del salón y formar lo que parece un círculo. Se ponen de rodillas, cada uno a su ritmo, y forman una figura en el suelo con los palos, que se asemeja a un hexágono. Posteriormente se levantan y vuelven a su posición inicial, unos caminando, los otros corriendo. Si bien es cierto que su desplazamiento se realiza con un objetivo, se puede observar que sus movimientos son espontáneos, los menores parecen tranquilos y a menudo sonríen, a la vez que respetan el espacio que parece estar delimitado para su permanencia.

Acto seguido, tres niñas se ubican dentro del hexágono, se sientan en el suelo con las piernas cruzadas de manera tal que pueden verse a la cara e inician un juego de manos a ritmo lento, poco a poco incrementan la velocidad de sus movimientos. Una de ellas se levanta y va caminando hacia el telón. Las dos niñas que quedan se tienden en el piso y giran espontáneamente, con sus brazos casi inmóviles, flexionados, con los puños cerca al pecho. Una de ellas ocasionalmente levanta la cabeza para mirar a su compañera, se detienen. Una se levanta y caminando va hacia el telón. La otra vuelve a girar en el suelo, se levanta, salta en su puesto con regocijo. Se retira.



Rápidamente, los encargados de los palos los retiran del escenario y se ubican a un lado del salón, cuatro de pie y dos sentados, para representar un árbol. Quienes están de pie estiran sus brazos hacia el frente simulando ramas, quienes están sentados representan el tronco. Realizan leves movimientos de manera permanente sin alterar su posición, mueven los brazos, la cabeza, las manos, dialogan entre sí, aunque intentan mantener quietud no lo logran. Permanecen en esta posición mientras que dos de las niñas que se encontraban dentro de la figura realizan su aparición, una a la vez. Posteriormente, de manera rápida vuelven a su posición inicial.



Aparecen dos estudiantes en escena uno va caminando en sus manos mientras el otro le sujeta los pies (carretilla). Se desplazan por el escenario cerca de un minuto, hasta que se encuentran con la tercera estudiante. En ese momento descansan, quien va caminando en las manos se tiende en el suelo, su compañero le suelta los pies mientras mantiene un diálogo con la niña.

Quienes se encuentran ubicados cerca al telón, siempre están sentados, con sus rodillas flexionadas, la mayor parte del tiempo descansando la espalda contra la pared.



A lo largo de la puesta en escena se observa, como se mencionó anteriormente que a pesar de que los movimientos y desplazamientos se realizan con un objetivo específico, estos son libres y espontáneos, lo que al parecer genera comodidad en los estudiantes.

Con relación al espacio, se observa que en poco tiempo dejó de ser un salón de clase para convertirse en un escenario. Por otra parte se observa que el espacio está segmentado y que cada grupo de personajes debe ubicarse en un segmento, sin que sus límites sean rígidos, todos se quedan dónde deben estar.

En el centro del escenario se encuentran siete estudiantes de pie formando un círculo con los bastones, cada estudiante está en la unión de dos bastones, de espaldas al círculo. Dentro del círculo está una niña. De la parte de atrás del escenario aparece una estudiante, quien sostiene una conversación con la que se encuentra dentro para luego ingresar al círculo; mientras tanto, quienes sostienen los bastones giran su cabeza constantemente para mirar dentro del círculo y llevar el ritmo de la conversación.



Aparece un nuevo personaje, dialoga con quienes están dentro mientras que balancea el cuerpo, mueve sus piernas y sus manos; corre y sopla alrededor del círculo. Con cada soplo, quienes sostienen los bastones flexionan sus rodillas, cada vez más abajo, hasta que caen tendidos en el suelo. Se levantan sosteniendo los bastones, se miran, dialogan sobre la

manera como deben organizarse, finalmente arman de nuevo el círculo pero cambian la ubicación de los bastones, unos los sostienen sobre sus hombros, otros a la altura de la cintura.



Uno de los portadores de bastones corre hacia la parte delantera del escenario, toma una silla y la ubica la parte trasera del círculo. Dentro del círculo se ubican tres estudiantes. Llega de nuevo quien realizó los soplos y toca la nariz de una de las portadoras de bastones, conversa con quienes están al interior del círculo, luego rodea el círculo soplando. Esta vez nadie se mueve. Entonces se dirige a la silla, se para sobre ella usándola como escalón para subirse a los hombros de su compañero, luego se baja quedando dentro del círculo. Encuentra a las tres estudiantes sentadas en el suelo en posición de mariposa, quienes al verlo levantan sus brazos y gritan “sorpresa”. Inmediatamente después, el círculo empieza a girar hacia la izquierda mientras todos cantan una canción navideña. Finalmente se disuelve el círculo, todos forman una línea, se toman de la mano y hacen una venia.

Los estudiantes que conforman el círculo están en constante movimiento, la mayoría mueve sus pies al parecer involuntariamente y los bastones, hacia arriba y abajo. Al principio el círculo es grande pero debido a dichos movimientos va disminuyendo su tamaño y perdiendo su forma. Quienes permanecen dentro también se mueven, mueven sus pies y sus manos mientras hablan. Parece que a los estudiantes les costará permanecer quietos, puede que no se desplacen pero están en constante movimiento.

De nuevo se observa que la posibilidad de que los movimientos sean espontáneos genera comodidad en los estudiantes. Se observa mayor movimiento de las extremidades en las estudiantes mientras sostienen conversaciones dentro de la puesta en escena, pareciera que el moverse les proporciona seguridad y fluidez en el diálogo.

El espacio utilizado por los estudiantes se limita al asignado para la puesta en escena, solo en una ocasión, al disolver el círculo, antes de organizarse para realizar la venia se observa un estudiante en la parte de atrás del salón, caminando hacia la pared distraídamente.



HOJA DE REGISTRO DIARIO DE CAMPO # 3

Fecha: 9 de octubre de 2014

Escuela: Delia Zapata Olivella Sede B Salón

Ubicación: Cll. 143B No. 147A-12 Barrio Bilbao

Situación observada y contexto: Clase centro de interés teatro. Grupo 1

Tiempo de observación:

Observador: Dayana Ariza Ariza

DESCRIPCIÓN

Se observa un grupo de once estudiantes dispuestos en círculo en el centro del salón, todos de frente al círculo. Luego de la instrucción del docente dan unos pasos adelante hasta que el círculo queda cerrado. El maestro les pide que giren hacia la izquierda, dudan durante algunos segundos antes de girar, probablemente no tengan clara su lateralidad. Mientras siguen las instrucciones del docente la mayoría de estudiantes mueven sus extremidades superiores de manera espontánea.

Manteniendo la posición se disponen a frotar sus manos con fuerza. La estudiante 2 mueve las piernas a medida que se frota las manos, mueven su torso mirando hacia los lados a sus compañeros, algunos conversan, sin dejar de frotar las manos.

Dan un paso hacia el centro de tal manera que el círculo se cierra más. Suspenden el frote y la mayoría lleva sus manos al rostro al parecer para probar el calor generado por la fricción.

Por indicación del docente llevan sus manos a la cabeza del compañero que se encuentra al frente, en una especie de masaje sobre el cuero cabelludo. Lo hacen con vigor y constancia a excepción del E5 quien masajea a su compañera con una sola mano, la otra la guarda en el bolsillo o se la pone en la cintura. Del cuero cabelludo pasan a la frente, entrecejo, cienes, parte superior de los labios, boca, mandíbula, cuello, espalda, clavícula, costillas, cola. Al pasar por el torso, se escuchan risas porque el masaje produce cosquillas. El E5 ocasionalmente toca a su compañera pero parece sentirse a gusto con los masajes que a él le dan. Al cambiar el lugar del cuerpo que se frota, los estudiantes se desplazan leve e

inconscientemente de tal manera que el círculo se abre y se hace necesario que den unos cuantos pasos para alcanzar de nuevo a su compañero de enfrente.

Se continua el masaje de la cintura hacia abajo. Algunos estudiantes dudan cuando el docente menciona la “cola”, sin embargo, rápidamente pasan sus manos por esta parte del cuerpo de sus compañeros. De nuevo el estudiante 5 no ejecuta el ejercicio.

Al iniciar el masaje en los muslos se hace necesario hincarse, todos se ponen de rodillas a excepción del estudiante 4 quien permanece de pie e inclina su espalda hacia adelante para alcanzar los muslos de su compañera. Continúa el masaje, muslo, rodilla (parte interna y externa), pantorrilla, tobillos. Se observa que al trabajar con la parte inferior del cuerpo el E5 es más activo y realiza sin omitir lugar el masaje a su compañera. En esta ocasión es la E3 quien no participa del ejercicio.

Al llegar a los pies del compañero, lo que al parecer les facilita acceder a esta parte. El E3 se pone de pie en el centro del círculo, observa a sus compañeros y se desplaza lentamente hacia un costado del círculo. Posteriormente toma de nuevo su lugar sentándose en el suelo.

El docente indica que se realice de nuevo el masaje al compañero esta vez a modo ascendente, inmediatamente la mayoría reacciona masajeando su propio cuerpo, así que en ese momento se termina el trabajo por parejas y se inicia una especie de automasaje. Los estudiantes se acomodan de frente al círculo, flexionan las rodillas y se inclinan para alcanzar sus pies. Lo hacen con constancia, parecen disfrutar del ejercicio. El E5 observa a sus compañeros y ocasionalmente toca sus extremidades. Es posible que dicha actitud este directamente relacionada con la asumida en el trabajo con parejas, podría afirmarse que quien no se siente a gusto tocando su propio cuerpo, tampoco lo siente al tocar el de los demás.

Se continúa con el ejercicio, en esta ocasión la indicación es realizar el recorrido por el cuerpo de modo ascendente con las manos levemente extendidas dando pequeños golpes. La posición de la mano en contacto con el cuerpo genera un sonido similar al de una palmada, lo que lleva a los estudiantes a golpear su cuerpo al tiempo con sus compañeros de manera rítmica. Se inicia el recorrido en las plantas de los pies, luego en la parte posterior, tobillos, pantorrillas, rodillas parte anterior y posterior y muslos; ejercicio que realizan sentados en el suelo con las rodillas flexionadas.

El E5 se sienta en posición de mariposa y ocasionalmente golpea sus mejillas rítmicamente, el resto del tiempo observa a sus compañeros.

Los estudiantes se ponen de pie para continuar con los golpes en la parte superior del cuerpo empezando por la cintura. Se inclinan hacia adelante para alcanzar gran parte de la espalda, luego se enderezan y llevando sus brazos por detrás de los hombros continúan dando golpecitos a la altura de los omoplatos. Siguen con el cuello y al llegar al rostro utilizan las yemas de los dedos para dar golpes en las mejillas, la frente, la nariz, el entrecejo y las cienes, en este momento el ritmo deja de escucharse. El docente los invita a hacer contacto con las partes del cuerpo que hacen falta, seguidamente los estudiantes mencionan a la vez que tocan sus manos, codos, la parte trasera de las orejas, las costillas...

Los y las estudiantes realizan el ejercicio sin pausas observando a sus compañeros sin perder la concentración en el propio cuerpo. El E5 permanece sentado en el suelo observando a sus compañeros, en la última parte del ejercicio se arrodilla sin levantar sus manos del suelo.

Si bien es cierto que el ejercicio en parejas se dio de manera fluida, se puede afirmar que los estudiantes se ven más cómodos al establecer contacto con su propio cuerpo. Aunque al parecer reconocen la integralidad del mismo, en ningún momento establecen contacto con su pelvis.

Después de la indicación del docente se sientan de nuevo en el piso, luego se desplazan hacia atrás apoyándose en su trasero con la ayuda de los brazos.

Con relación al manejo del espacio, los desplazamientos fueron menores que durante el ejercicio en pareja. Cada estudiante procuraba, posiblemente de manera inconciente, permanecer en el espacio en el que se ubicó desde el inicio de la clase. Solo en una ocasión una de las estudiantes dio dos pasos hacia atrás para volver casi inmediatamente a su posición inicial.

Parece que se hubiese marcado un límite invisible dentro del salón, no se hace contacto con los laterales, ni con las partes frontal y trasera del espacio. El ejercicio se desarrolla en el centro del mismo.

Al final del ejercicio uno de los estudiantes centra su atención en un aspecto logístico del salón y establece un dialogo con el docente, esto hace que los demás pierdan la concentración, realizan movimientos espontáneos, se dispersan del círculo y se amplía el espacio en el que se ubican.

Los once estudiantes se ubican en un semicírculo. El docente indica que se van a trabajar estatuas. La E1 se ubica en el centro del semicírculo, frente a sus compañeros, apoyando rodillas, codos y frente en el piso. Descansa la cola sobre sus talones. Sus compañeros pasan por turnos para moldearla, lo primero que hacen es levantarla. Mueven sus extremidades superiores e inferior en repetidas ocasiones. A pesar de que el docente les sugiere tener en cuenta la cabeza y el rostro de la compañera, ninguno elige estas partes del cuerpo para moldearlas.

Quienes esperan el turno se encuentran ubicados en el suelo. Unos sentados con las piernas estiradas, otros de rodillas, otros en posición de mariposa. Como ya se menciona en clases anteriores, parecen disfrutar el contacto con el suelo. Dos de las estudiantes que se encuentran sentadas con las piernas estiradas, se desplazan hacia adelante, deslizando su trasero sobre el piso con el impulso de sus manos.

Pasa el E2 quien adopta la posición inicial de estatua: en el centro del semicírculo, frente a sus compañeros, apoyando rodillas, codos y frente en el piso, descansando la cola sobre sus talones. La primera persona que moldea levanta el torso de la estatua, poniéndolo de rodillas. La siguiente estira sus brazos hacia el frente. El tercero lo pone de pie. La cuarta estudiante inclina la cabeza de la estatua hacia el lado derecho, de ahí en adelante varios

toman en cuenta esta parte del cuerpo, moviéndola en repetidas ocasiones, curiosamente la última posición adoptada es igual a la inicial: cabeza derecha mirando de frente a la cámara. En esta ocasión, la atención de quienes esperan su turno es más dispersa: dirigen su mirada hacia otros lugares del salón, dan la espalda a sus compañeros para conversar, tres de ellos se recuestan en el piso boca arriba, posan sus pies sobre la pared con las rodillas flexionadas y las estiran con fuerza para deslizarse por el piso. Repiten dicho movimiento una y otra vez.

La tercera estudiante pasa al frente y se ubica en posición inicial de estatua. El profesor llama la atención de quienes están acostados en el piso y los invita a que se incorporen, a que se sienten. Comienzan a moldear a la estudiante, se observa de nuevo que las partes del cuerpo que más se moldean son las extremidades superiores e inferiores en su totalidad. Poca atención se le presta a la cabeza, pies, muñecas, cintura, codos entre otras. Tanto a la tercera estudiante como a sus predecesores les cuesta limitar sus movimientos a los guiados por sus compañeros; hablan, se mueven y giran la cabeza para mirar alrededor.

Llama la atención que cada vez que interviene el E5, toma a sus compañeros desde debajo de sus axilas y los levanta, no toca otras partes de sus cuerpos.

Pasa la cuarta estudiante al frente en posición inicial de estatua. El profesor indica que debe ser moldeada como una nadadora, instrucción que hace que se den otro tipo de posiciones. Contrario a las veces anteriores, el primer movimiento que se realiza es estirar sus miembros inferiores, así la estudiante queda completamente tendida en el suelo. Acto seguido estiran sus miembros superiores y levantan su cabeza. Dos de sus compañeros se tienden sobre el suelo boca abajo para observarla, parece que existiera la necesidad inconsciente de estar a su misma altura para tener una mejor visión de lo que sucede con su cuerpo. En esta ocasión no concentran el apoyo en los pies sino en el abdomen, obligando a la estudiante por momentos a permanecer solo con su abdomen sobre el suelo y con sus extremidades suspendidas en el aire.

Se observa interacción con otras partes del espacio que hasta el momento no se habían tenido en cuenta como por ejemplo, las sillas que se encuentran en la parte de atrás, pegadas a la pared del salón, o la esquina superior derecha del mismo, donde se encuentran las maletas.

Cuatro estudiantes se tienden en el piso e imitan los movimientos de una nadadora mientras se moldea la estatua como tal.

Para hacer girar la estatua, se toma de los pies y se gira casi que arrastrándola por el suelo.

La quinta estudiante pasa al frente y adopta posición inicial de estatua. En esta ocasión debe ser moldeada como mujer que hace magia. Para moldear dicha estatua, los estudiantes prestan especial atención a la posición de las manos, pues después de erguirla se centran en acomodar repetidamente las manos con ayuda de la flexión de las muñecas. Otro aspecto particular que se contempla es la acomodación del cabello.

Mientras se realiza el ejercicio, cuatro estudiantes se encuentran sentados, abrazando sus rodillas y girando sobre su mismo eje. Se observa también dos subgrupos, uno de dos y otro de tres estudiantes, quienes conversan entre ellos mientras esperan su turno para moldear.

Posteriormente y durante aproximadamente cuatro minutos, una de las estudiantes se pone de pie y se desplaza caminando por la mitad del salón que se está ocupando, luego juega a hacerse cosquillas con uno de sus compañeros. Es la única persona que se desplaza ampliamente, parece que para ella no fuera necesario mantener su lugar inicial. Otra de las estudiantes se pone de pie y baila durante cuatro minutos aproximadamente, mientras espera su turno.

Quienes esperan su turno realizan diferentes movimientos que generan que se desplacen de su posición inicial y ocupen una mayor porción del salón. Se observa de nuevo interacción con las paredes a manera de impulso para generar desplazamiento o para descansar, recargando la espalda.

En las dos últimas estatuas se notó especial reticencia a permitir ser moldeado. Se adelantaban a las posiciones, las modificaban o deshacían. En la penúltima estatua se hizo necesario inclinar su cuerpo hacia adelante, desde la cintura, movimiento que no se había realizado antes. Se da fin al ejercicio de estatuas.

Se observan tres estudiantes sentadas en las sillas ubicadas en la parte trasera del salón. Dos niños están de pie, recargando su espalda contra la pared derecha. Los y las demás caminan espontáneamente por el salón.

Posteriormente, seis estudiantes toman unos bastones que ubican en el centro del salón formando un hexágono. Acto seguido, tres niñas se ubican dentro del hexágono, se sientan en el suelo con las piernas cruzadas de manera tal que pueden verse a la cara e inician un juego de manos a ritmo lento, poco a poco incrementan la velocidad de sus movimientos. Una de ellas se levanta y va caminando hacia el telón. Las dos niñas que quedan se tienden en el piso y giran espontáneamente, con sus brazos casi inmóviles, flexionados, con los puños cerca al pecho, se detienen. Una se levanta y caminando va hacia la parte trasera del salón; la otra vuelve a girar en el suelo, se levanta, salta en su puesto con regocijo. Se retira.

Los constructores, como son llamados por el docente, responsables de los bastones los retiran del escenario y se ubican en el lugar donde antes se encontraba el hexágono, cuatro de pie y dos sentados, para representar un árbol. Todos estiran sus brazos hacia el frente simulando ramas. Realizan leves movimientos con sus brazos sin alterar su posición; aunque intentan mantener quietud no lo logran. Permanecen en esta posición mientras que dos de las niñas que se encontraban dentro de la figura realizan su aparición, una a la vez.

Aparecen dos estudiantes en escena una va caminando en sus manos mientras el otro le sujeta los pies (carretilla). Caminan trazando lo que podría ser un círculo, con movimientos pausados y seguros; posteriormente se detienen cerca de la pared izquierda. Descansan. Quien va caminando en las manos se tiende en el suelo, su compañero le suelta los pies mientras mantiene un breve diálogo con otra estudiante que aparece en escena; se despiden y continúan el desplazamiento, esta vez hacia la parte trasera del salón.

Los demás estudiantes esperan en los límites del salón, cerca a las paredes; las niñas sentadas, se toman de las manos y conversan, mientras los niños descansan su espalda sobre la pared.

A lo largo de la puesta en escena se observa, como se mencionó anteriormente que a pesar de que los movimientos y desplazamientos se realizan con un objetivo específico, estos son libres y espontáneos, lo que al parecer genera comodidad en los estudiantes.

Se ubican de nuevo siete estudiantes en el centro del salón, de pie formando un círculo con los bastones, cada estudiante está en la unión de dos bastones, de espaldas al círculo, sosteniendo dichos elementos a diferentes alturas (pecho, cuello, cintura). Dentro del círculo está una niña. De la parte de atrás del escenario aparece una estudiante, quien sostiene una conversación con la que se encuentra dentro para luego ingresar al círculo; mientras tanto, quienes sostienen los bastones giran su cabeza constantemente para mirar dentro del círculo y llevar el ritmo de la conversación.

Aparece un nuevo personaje, dialoga con quienes están dentro mientras que balancea el cuerpo, mueve sus piernas y sus manos, luego comienza a bailar mientras tararea una canción seguida por sus demás compañeros. Acto seguido rodea el círculo caminando y al llegar al costado izquierdo se ubica de frente al círculo y sopla. Quienes sostienen los bastones caen tendidos en el suelo.

Se levantan sosteniendo los bastones, se miran, dialogan sobre la manera como deben organizarse, finalmente arman de nuevo el círculo pero cambian la ubicación de los bastones, unos los sostienen sobre sus hombros, otros a la altura de la cintura.

Uno de los portadores de bastones corre hacia la parte delantera del escenario, toma una silla y la ubica la parte trasera del círculo. Dentro del círculo se ubican tres estudiantes. Llega de nuevo quien realizó los soplos y toca la nariz de una de las portadoras de bastones, conversa con quienes están al interior del círculo, luego rodea el círculo soplando. Esta vez nadie se mueve. Entonces se dirige a la silla, se para sobre ella usándola como escalón para subirse a los hombros de su compañero, luego se baja quedando dentro del círculo. Encuentra a las tres estudiantes sentadas en el suelo en posición de mariposa, quienes al verlo levantan sus brazos y gritan “sorpresa”. Inmediatamente después, el círculo empieza a girar hacia la izquierda mientras todos cantan una canción navideña. Finalmente se disuelve el círculo, todos forman una línea, se toman de la mano y hacen una venia.

Los estudiantes que conforman el círculo están en constante movimiento, la mayoría mueve sus pies al parecer involuntariamente y los bastones, hacia arriba y abajo. Al principio el círculo es grande pero debido a dichos movimientos va disminuyendo su tamaño y perdiendo su forma. Quienes permanecen dentro también se mueven, mueven sus pies y sus manos mientras hablan. Parece que a los estudiantes les costará permanecer quietos, puede que no se desplacen pero están en constante movimiento.

De nuevo se observa que la posibilidad de que los movimientos sean espontáneos genera comodidad en los estudiantes. Se observa mayor movimiento de las extremidades inferiores en las estudiantes que se ubican dentro del círculo. mientras sostienen conversaciones dentro de la puesta en escena; al igual que en quienes conforman el círculo, parece que les costara mantenerse quietos. Además de las piernas, mueven constantemente la cabeza. El movimiento de brazos y manos está limitado al permitido por el bastón.

Durante la puesta en escena se hace uso de la mitad del salón aproximadamente. Aunque no se tienen límites estrictamente definidos, parece que se han creado algunos tácitamente en el transcurso de los ensayos de la obra.

HOJA DE REGISTRO DIARIO DE CAMPO # 4

Fecha: 16 de Octubre de 2014

Escuela: Delia Zapata Olivilla Sede B, salón 1 y patio.

Ubicación: Cll. 143B No. 147A-12 Barrio Bilbao

Situación observada y contexto: Clase centro de interés teatro. Grupo de estudiantes No.1

Tiempo de observación: 76 minutos 37 segundos

Observador(a): Miguel Ángel Flórez Montenegro

DESCRIPCIÓN

Los estudiantes están jugando a los congelados, uno de ellos es el que congela, el grupo trata de permanecer unido y en el lado contrario el niño que congela. El niño trata de dispersar el grupo para poder congelar a los que quedan expuestos. Lo consigue, los niños quedan dispersos por todo el espacio, y ahora es más difícil tener el control, los niños se vuelven más escurridizos y mientras va tras algún niño, en el otro lado quedan descongelados el resto.

El niño no tiene la conciencia del espacio, persigue a todos y a ninguno, si pensara en un espacio que debe custodiar, y todo aquel que lo pase, debe ser congelado, tendría más controlado el juego, por lo tanto sería más conciente. Ahora se ve que es el grupo quien tiene el control, el niño se está agotando de tanto correr y darse cuenta que siempre hay muchos que están descongelados. Los niños que no congelan están más tranquilos, esperan que sea el niño que congela el que corre desesperado y ellos tratan de esquivarlo.

La desesperación del niño se refleja en que ya no está tocando a los niños que congela, sino que casi les está dando una palmada, hasta el punto que dos niñas le ponen la queja al profesor, el profesor le dice al niño que toque más suave y que continúen con el ejercicio. Los niños que son congelados, rápidamente son descongelados por sus compañeros, prácticamente todos andan libres.

Luego el niño que congela va dándose cuenta que si sigue corriendo nunca los va a congelar a todos, entonces congela a alguno y ahora trata de estar cerca de esa persona, el grupo como son mayoría hacen múltiples intentos hasta que logran liberar al que está congelado.

En un momento todos los niños andan sueltos corriendo en múltiples direcciones, prácticamente el niño que congela todo el tiempo está empezando de cero, a tratar de congelarlos a todos. Uno de los niños más ágiles intenta cruzar al niño que congela por en medio de las piernas, pero el niño reacciona y lo congela de forma aparatosa, el niño ágil al verse congelado se levanta y comenta que lo han golpeado e intenta salir del salón, el profesor le dice que no fue fuerte y además sin culpa, el niño pide agua y el profesor le ofrece agua de otra niña que aprobó que la usaran.

Continúan con el ejercicio, de nuevo el grupo controla el espacio, y prácticamente todos los niños andan sueltos y dispersos por el salón. El profesor le pregunta al niño que si necesita ayuda, que le avise. El niño está agotado, ya corre menos.

El profesor detiene el ejercicio, nombra una niña y le dice que ella va a ayudar al otro niño a congelar y da la instrucción para continuar el juego. La agilidad del grupo, hace ver que no ha cambiado mucho el ejercicio, pero en ciertos momentos entre los dos niños lograban congelar muchos más, y en poco tiempo otra vez andaba casi la totalidad corriendo.

Se puede observar que los dos niños trabajan por separado, aunque hagan lo mismo, pero no se comunican, por esto el grupo aún tiene el control, además aprovechan la cantidad para hacer unas pequeñas trampas, que si por algún motivo los niños que congelan se dan cuenta, aumenta la desesperación y frustración de no lograr congelarlos a todos. En un momento estuvieron cerca de congelarlos a todos, pero no lo lograron.



Continúa la dinámica anterior, los dos niños siguen congelando a sus compañeros, dos niñas se tropiezan y se golpean en el ejercicio, el profesor verifica que no se hayan golpeado fuerte, les pregunta si están bien, las niñas dicen que sí, se incorporan y siguen con el ejercicio. Aún el grupo es más fuerte que los dos niños que intentan congelar. El profesor les dice a los niños que congelan que le pongan atención a un niño en especial que es bastante ágil, que no lo descuiden. Los niños que congelan expresan inconformidades de sus compañeros por no respetar los acuerdos, se dan cuenta que los otros niños hacen menos esfuerzo y tienen el control. Por momentos están muy cerca de conseguir el objetivo de congelar a todo el grupo, pero un pequeño descuido y un estudiante ágil en pocos segundos acaba con lo conseguido. El profesor los motiva para que no desistan, y por momentos menciona los estudiantes que van quedando congelados.

El profesor felicita a los dos niños que estuvieron intentando congelar al resto del grupo, escoge otros dos niños para la misma misión. Empiezan con bastante energía a corretear a sus compañeros en todas las direcciones, se ve que no hay un plan o estrategia para conseguir el objetivo. A pesar de que el espacio está delimitado por los muros y es relativamente pequeño, los niños se vuelven escurridizos y difíciles de atrapar.

Una de las niñas que congela se detiene por un momento y piensa qué debe hacer para conseguir el objetivo, el otro niño tiene más energía y corre sin detenerse para nada. Además de ser escurridizos los niños a los cuales hay que congelar, algunos que han sido congelados, siguen como si nada, entonces el profesor que observa la actividad interviene para decirles a esos niños que están congelados.

Factores como el cabello suelto de las niñas, cordones sueltos de los zapatos y falta de observación, propician que se golpeen y entorpezca la dinámica del ejercicio. Algunos niños dan muestras de cansancio y de tener sed, el profesor manda a un estudiante para que traiga agua para todos. El ejercicio no se detiene y el estudiante que quiera puede acercarse

al borde del salón a tomar agua. La ventana y la puerta se abren para que circule el aire. Una niña pide papel higiénico para ir al baño, el profesor pregunta quien tiene, un niño le comparte del que él tiene. El profesor detiene el ejercicio y le dice a los estudiantes que descansen.



Los estudiantes caminan por el salón, una niña persigue con pasos largos a otro niño, una niña está comiendo algo de un paquete, otra lleva una botellita con jugo, otra niña toca su mentón mientras camina, los otros están más atentos a su caminar. El profesor les dice que recuerden las instrucciones: no ir detrás de nadie, no golpear a nada ni a nadie y dirigirse al espacio vacío.

Tres niñas que van cogidas de las manos, el profesor les dice que se separen, que camine cada una suelta, dos de ellas hacen gestos de desagrado y voz de protesta, una se detiene y se recuesta en la pared por un par de segundos en actitud de no querer hacer nada, su compañera la ve y también se detiene un poco más adelante, ahora la primera que se detuvo se recuesta en otra pared formando alianza con su amiga. La otra se le une mientras el resto del grupo sigue en el ejercicio de caminar.

El profesor coloca un ritmo con sus palmas y le dice a los estudiantes que caminen a esa velocidad, las niñas se unen al grupo como no queriendo. Algunos niños marcan sonora y enérgicamente sus pasos en sincronía con el ritmo propuesto. El profesor detiene el ritmo, algunos niños siguen dando unos pasos de más y luego se detienen. La niña que tiene la botella de jugo aprovecha para tomar un gran sorbo, el profesor le pide que guarde el tarro, la niña no se da cuenta y riega un poco de jugo en el piso, otra niña le avisa al profesor, el profesor le dice a los estudiantes que no pisen en donde está el jugo y le pide a la niña que consiga algo para limpiar.

Continúa la clase y el profesor les pide a los estudiantes que se sienten en cuatro tiempos, sin apoyar las manos en el suelo, que él marca con las palmas. El profesor les pide que no fragmenten el movimiento por el ritmo, que lo hagan fluido y constante. Los estudiantes bajan en los tiempos acordados y se acomodan en el suelo, se nota que tienen cuidado de no golpearse ni a los demás compañeros. Ahora les pide que se acuesten en cuatro tiempos, los estudiantes lo hacen, algunos cuando están acostados cierran los ojos y roncan fuertemente. Ahora el profesor les pide que se levanten y se pongan de pie en ocho tiempos, les recuerda que eviten apoyarse con las manos en el suelo. Hace el conteo, cada estudiante debe acomodar su cuerpo para lograr lo propuesto, algunos son más precisos que otros, pero en general todos están intentando hacerlo lo mejor posible. De nuevo deben ahora acostarse en

seis tiempos. El profesor felicita una estudiante por su exactitud, los otros niños preguntan ¿y yo qué? El profesor les dice que ellos también lo están haciendo bien. La niña que regó el jugo aún está buscando algo que le sirva para limpiar, el profesor le dice que busque en la cocina.

Los estudiantes están acostados en el suelo, el profesor les dice que hagan la bicicleta con las piernas y que traten de mantener sus columnas apoyadas en el suelo, un niño pregunta si se puede hacer el ejercicio por parejas, el profesor les dice que bueno, que lo intenten por parejas. Los estudiantes se acomodan buscando con quien desean trabajar, algunos estudiantes quedaron solos, el profesor ayuda acomodarlos en parejas. La niña que estaba limpiando el jugo del piso llega y trabaja con un niño que estaba solo. Algunos niños expresan que están sudando, que están acalorados. La bicicleta se detiene, el profesor les pide que se pongan de pie en cuatro tiempos, como son pocos tiempos, en cada número los estudiantes deben avanzar y esto los obliga a permanecer concentrados en sí mismos. Ahora que se acuesten en cuatro tiempos, los estudiantes no tienen tiempo para pensar, solo hacer, el profesor les dice que cuiden sus cuerpos y eviten golpear sus cabezas. El profesor pide levantarse en tres tiempos, los estudiantes iban a empezar sin la guía rítmica y en conjunto sueltan una gran carcajada, de nuevo se acuestan y el profesor hace el ritmo para quedar de pie. Como los tiempos son más cortos, implica mayor un trabajo integrado de fuerza, agilidad y concentración.

El profesor indica que deben acostarse en dos tiempos cuidando el cuerpo; los estudiantes están atentos al ritmo, una niña queda acostada con su cabeza sobre otro compañero, el profesor dice que se levanten en dos tiempos, los cuerpos están atentos. Ahora en un tiempo, acto seguido todos se acostaron velozmente en el suelo, excepto una niña, el profesor les dice que esperen la indicación, a los estudiantes les causa risa y se levantan. Se acuestan, a pesar de la velocidad hay una preocupación por no golpearse ni golpear a los demás. Levantarse en un tiempo.



Continúa la dinámica de caminar a la velocidad que marca el ritmo del profesor, ahora los estudiantes están más activos después del ejercicio anterior, se nota en que están más atentos a escuchar, el profesor detiene el ritmo y el grupo casi simultáneamente se detuvo. El profesor les dice que traten de ocupar la mayor cantidad de espacio que puedan, en general todos se agachan y algunas niñas se abren de piernas como en gimnasia, el profesor

les dice que están ocupando espacio del suelo, que arriba también, entonces los estudiantes estiran sus brazos, y se ven cuerpos dilatados y expresivos.

Se observa que los estudiantes se fijan bastante en los demás y lo que hace alguno, generalmente se replica como en onda. Ahora el profesor les pide que se transformen en algo muy pequeño, que casi no ocupa espacio. Los estudiantes en general van hacia el suelo y tratan de pegar el pecho y la cabeza a las piernas. Alguna niña menciona la imagen que son como hormigas. Un niño empieza a desplazarse de manera extraña así pequeñito y llama la atención de sus compañeros, es un movimiento gracioso.

El profesor les pide que se transformen ahora en un gigante, despacio. Una niña se acerca al profesor y pide permiso para ir al baño, el profesor acepta, un niño también pide permiso, el profesor lo piensa y acepta, un tercer niño dice que él también, el profesor le dice que espere un momento. Ahora les pide que se transformen de nuevo en algo muy pequeño. Al niño que pidió permiso para ir al baño y no fue, le pide que camine por el salón y los demás lo miren. El niño es el que propuso el extraño caminado y lo hace de nuevo. En un momento se queja, el profesor le pide que camine sobre sus pies para que no se lastime. El niño se levanta y camina, sus compañeros lo observan, el niño dice que no lo miren, el profesor contesta que sí, que lo observen mucho, el niño se tapa su rostro mientras camina, se siente apenado. El niño intenta hacer muecas, el profesor dobla el ritmo inicial, el niño ahora se concentra en el ritmo y camina, mientras tanto el profesor le dice a los compañeros que lo observen como camina, que deben imitarlo luego de contar ocho tiempos, los otros niños se levantan y están emocionados, les da risa, todos tienden a ir detrás del niño, el profesor les pide que no vayan detrás de él, que imiten el balanceo de los brazos y vayan con el mismo pie. Cuando el profesor detiene el ritmo, el niño hace una figura la cual es imitada por los demás, continúa con el ritmo ahora sin ayuda del profesor, el profesor pide que copien todo lo que el niño hace. El niño camina por la periferia del salón en una dirección, los demás van junto a él al interior del salón. Se detienen.

Ahora el profesor nombra una niña para que camine y los demás la observen. La niña inicialmente trata de hacer lo que estaba haciendo el anterior niño, el profesor le dice que camine como ella lo hace, le pide a los compañeros que observen la forma en que mueve sus piernas y brazos y que exageren eso que observan, la niña copia lo que hacía el niño anterior en cuanto la dirección y el caminar por el borde del salón. Ella no marca con fuerza los pasos a diferencia del niño anterior, camina mucho más suave y así camina ahora el grupo. El profesor les pide que sigan imitando y que caminen en diferentes direcciones, no junto a ella, algunos niños descuidaron el mirarse a los ojos porque se están chocando entre ellos, ahora la niña también camina en diferentes direcciones. Se detienen.

El profesor le pide a otro niño que camine, comenta que todo cambia porque es otro cuerpo. Luego de observarlo por varios segundos el profesor da la indicación para que lo imiten en movimiento. El profesor pide que detallan la forma en que apoya los pies en el suelo, el balanceo de los brazos, la inclinación de la cabeza. Los niños tienden a estar cerca de la persona a imitar, les cuesta trabajo imitar en la distancia o caminando en otras direcciones. El niño que es imitado debe estar concentrado para mantenerse en lo mismo y no dejar que nada lo disperse.

Ahora se detienen y observan a otra niña que evidencia la timidez que le causa el sentirse observada. El sentir varias miradas encima es una presión que los niños que son observados evidencian al cerrar sus cuerpos.



Continúa el ejercicio planteado anteriormente, los niños imitan a la niña que constantemente lleva su mirada en el suelo, se crea como una persecución por seguir a la niña y ella que es nerviosa evita que se le acerquen demasiado, mientras la imitan es común que se sonrían, se ve que les divierte imitarse entre sí. El profesor los detiene y le pide a otra niña que haga lo mismo, es notorio como cambia la energía y el cuerpo de los niños que son observados, esta niña tiene una risa nerviosa y constantemente coge sus manos tratando de cerrar su cuerpo, el profesor la deja que camine, se tranquiliza un poco y ahora los demás la imitan en movimiento, de nuevo el grueso del grupo se junta a la niña, todos están muy cerca, algunos la observan por un instante y con esa idea se separan de ella, otros siguen junto a ella. Se detienen.

Ahora el profesor llama a otra niña, está más tranquila y camina con naturalidad.



La niña camina abriéndose paso por entre sus compañeros, el grupo está pasando de imitar a acosar ya que caminan tan cerca de la niña que obstruyen su paso, se observa que este perseguir a la niña no se hace con mala intención, por el contrario parece que la niña con su actitud cautivó al grupo y ellos desean estar muy cerca de ella. A diferencia de los niños que han sido observados anteriormente, ella no tiene el control sobre el espacio, prácticamente le toca caminar en espacios reducidos que el grupo deja, es una sensación como de querer escapar del grupo que la sigue.

Inesperadamente el profesor anuncia que se hagan por grupos de seis estudiantes, algunos estudiantes se abalanzan y abrazan a la niña que estaba siendo observada, los otros forman

otro grupo, dos niños quedan sueltos y el profesor indica de nuevo que hagan grupos de a siete personas. En cada grupo se toman de las manos formando dos círculos. La indicación es que cada grupo debe escoger en secreto, un animal para ser representado por los integrantes del grupo. El profesor les dice que se reúnan para decidir. Un grupo le pide al profesor permiso para salir al patio, el profesor acepta. Con el grupo que se queda en el salón, el profesor trabaja sobre lo que los estudiantes se han propuesto y sobre lo que se ve hacia fuera. El profesor les pide que traten de observar si lo que están haciendo corresponde con sus propósitos. Así los estudiantes deciden que la figura que están planteando corresponde más a otro animal que el propuesto inicialmente.



Ahora la clase continúa en el patio, es una tarde soleada, uno de los grupos está preparando el animal que crearon todos, es un dragón que en la parte de adelante para la cabeza, una niña grande subió sobre sus hombros a la más pequeña, los otros van detrás formando el cuerpo, el niño que va de último hace un detalle con su mano como si fuera la punta de la cola.

El otro grupo está disperso, están conversando y tienen dificultad en consolidar una idea, copian la misma propuesta que el otro grupo acaba de mostrar.



Algunos estudiantes están acostados en el suelo, mirando hacia el cielo y conversando qué otro animal pueden construir, se sientan y proponen hacer una mariposa, una niña diagrama en el suelo cómo podría ser la distribución de los integrantes. Otra niña propone que hagan un pato y expone sus razones. Tres niñas están conversando en esto, los otros están tendidos en el suelo escuchando.



El grupo que no podía concretar su idea ahora se encuentra en el salón, dos niños están juntos en cuatro patas, dos niñas se suben sobre la espalda de los niños sin tener el cuidado que requiere esta acción, no son conscientes de su peso, por lo tanto son más pesadas de lo que son, se logran subir con ayuda de otro niño, y en un desequilibrio caen y golpean a uno de los niños que estaba en la base. Ellas no dimensionan lo ocurrido y están emocionadas por el vértigo experimentado, el niño por el contrario queda resentido en su espalda y manifiesta que no desea seguir participando.



El otro grupo se encuentra en el patio, ahora son ellos los que copian exactamente igual la figura del otro grupo, pero a diferencia de los otros compañeros, ellos tienen cuidado al subir sobre la espalda de los niños, de hecho se ayudan para no lastimar a los niños que hacen de base, cuando están arriba, también se desequilibran y caen sin perder el control de

su peso, conversan y replantean la figura, lo intentan de nuevo. Un ruido en otro salón los saca del ejercicio y se dirigen hacia allí para saber qué pasa.



Ahora los niños salen del salón cotidiano de práctica hacia el patio, están por parejas y el niño que está atrás le cubre los ojos a su compañero que está adelante. La idea es que el niño que está atrás guíe a su compañero llevándolo con mucho cuidado por el patio, deben tener en cuenta muchos aspectos de sí mismos y sentir que el compañero que está a su cargo es su responsabilidad, deben tener en cuenta aspectos como el caminar, como los accidentes del piso y todas aquellas cosas que puedan atentar contra la integridad del que guía o del guiado.

En el patio están otros estudiantes de secundaria ocupando una parte del espacio, se encuentran en círculo y los estudiantes del ejercicio pasan junto a ellos. La idea es reconocer un espacio cotidiano desde otros sentidos que no sea la vista, relacionarse desde los sonidos, el tacto y el olfato. Con los ojos cerrados las dimensiones del espacio cambian, algunos estudiantes atraviesan el círculo de los muchachos de secundaria, ellos se muestran respetuosos con los pequeños.

En algunos momentos la atención que tenían inicialmente los que guían, sobre sus compañeros, se desvanece y esto propicia que se generen incidentes como tropezones, choques entre parejas o con partes del espacio. Cuando ocurre esto el profesor les recuerda que el que guía se convierte en los ojos del que es guiado. Los pasos del que es guiado se vuelven torpes, inseguros, en sus rostros se dibuja otra gestualidad diferente a la cotidiana, tienden a dirigir su rostro hacia arriba, a abrir la boca. Esto muestra como el sentido de la vista domina en nuestras acciones cotidianas, controlando nuestro equilibrio, gestualidad y postura.

Luego se hace el cambio, el que estaba guiando ahora es guiado y viceversa, se observa que hay una mezcla entre emoción y afán reflejado en velocidad al caminar, debe encontrarse un diálogo kinestésico entre el que guía y el que es guiado, si este diálogo no se da, es muy posible que surja el accidente, el tropiezo la dispersión.

Algunos estudiantes evidencian que están viendo a través de las manos de su compañero, por lo tanto juegan a mostrar que no están viendo cuando en realidad sí, sus pasos son más seguros, firmes y no se dejan guiar sino que ellos son los que guían. Exploran todos los recovecos del patio: una caseta abandonada, la cocineta, unas canaletas del suelo.

Lo más importante es generar confianza en quien es guiado y esta se logra cuando se tiene cuidado y se evitan las chanzas y los chistes, el hacer de adrede que el compañero que es

guiado se tropiece o quede en ridículo, debilita dicha confianza. Los que se sienten en confianza con el que los guía se prestan para propuestas más arriesgadas, como acelerar el paso hasta correr, saltar, pasar por sitios que implican mayor atención. El hablar con el que está siendo guiado también ayuda a generar confianza, pero no es hablar de cualquier cosa, es ayudarlo avisándole de los desniveles del piso o de los obstáculos que debe sobrepasar, es mantener una comunicación activa y efectiva.

El ejercicio termina cuando el profesor reúne de nuevo a todo el grupo en el salón para hablar sobre la experiencia que tuvieron los estudiantes.



De nuevo salen los estudiantes del salón, en parejas y cubriendo los ojos del que está adelante. Ahora salen más tranquilos, se comunica mejor cada pareja y están más perceptivos de lo que les pueda ofrecer el espacio en cuanto a estímulos sensoriales. De igual manera siguen los estudiantes de secundaria en círculo y jugando con una pequeña pelota.

Los estudiantes pequeños atraviesan el círculo de los grandes con confianza, ahora en general no quieren avanzar rápidamente, se detienen a observar y sentir cada detalle del espacio como los palos de bambú que son usados como materas y los estudiantes al interactuar con las diferentes texturas no sólo reconocen el objeto, sino que se reconocen ellos mismos en el espacio que exploran, porque ya por anterioridad se sabe que esas materas se encuentran en el borde del patio.

Aunque este espacio es familiar para los estudiantes, al recorrerlo con los ojos cerrados se vuelve totalmente desconocido, hay que volverlo a conocer, a reconocer pero ya no dando tanta importancia al sentido de la vista, sino al tacto y a la percepción. La persona que guía ahora tiene más cuidado de proteger a su compañero, constantemente se comunican evitando que su compañero se pueda lastimar. En la persona que no ve hay un constante temor por lo que pueda suceder, dar un paso es como lanzarse a un profundo abismo y así cada encuentro se vuelve algo inesperado y sorprendente.

Las parejas que no tienen buena comunicación, les cuesta trabajo encontrar una relación fluida en el ejercicio. Parece que al tener los ojos tapados, las dimensiones espaciales crecieran que cuando se está viendo. Por tener el sentido de la vista negado, la escucha y principalmente el tacto se potencia.



Los estudiantes están ensayando la obra que están montando, algunos estudiantes que están en representación se encuentran en el centro del salón, los otros se encuentran en los bordes laterales observando lo que sucede y esperando su momento de entrar en escena.

Un niño es el encargado de hacer la introducción de la obra, se ubica en el centro del salón e imagina que es el día de la presentación y que se la presenta a un público imaginario. No hay escenografía ni vestuario, los niños ensayan con su uniforme de educación física que consta de camiseta, pantaloneta y tenis.

Luego de la introducción el niño sale y entra un grupo de estudiantes que se acuestan en el centro del salón formando un círculo el cual es conformado con los cuerpos de los estudiantes uniendo los extremos de sus manos y pies con los de otro estudiante y así sucesivamente hasta conformar una gran circunferencia. Cuando ya está hecho este círculo en el suelo, entran dentro de él tres niñas, se sientan y realizan una secuencia de movimientos y textos que tienen fija con anterioridad, una de las niñas sale del círculo, queda en el borde del salón observando lo que sucede.

Las otras dos niñas continúan la secuencia, una de ellas se levanta del suelo y sale del círculo para encontrarse con la niña que ya había salido, la otra continua su secuencia de movimientos y textos y luego sale también del círculo, al salir los niños que estaban delimitando el círculo con sus cuerpos, se levantan y se retiran hacia los bordes laterales del salón. Regresan los mismos estudiantes al centro del salón y construyen lo que parece ser un gran árbol, simulando con sus brazos las ramas.

La niña que salió de última del círculo se acerca al árbol haciendo un recorrido por el espacio, se acuesta junto a él y dice un texto, se levanta realiza movimientos y se retira por el mismo lugar por el que entró. Luego la segunda niña, hace un recorrido similar al de la anterior, se acerca al árbol y simula que arranca algunas ramas del árbol, luego sale por el mismo lugar que entró; cuando la niña se va, el árbol es desbaratado y los niños se reparten en los bordes laterales del salón.

Dos niños juegan con sus cuerpos a la carretilla, uno lleva al otro, hacen un recorrido y se encuentran con la niña que salió del círculo inicialmente, intercambian un diálogo, el niño que lleva la carretilla la deja en el suelo, y la niña con la que está hablando es ahora la que lleva la carretilla y salen hacia un borde del salón.

Ahora entran de nuevo los niños constructores y con sus cuerpos simulan hacer una casa.



Los estudiantes continúan con la representación, con una señal de la niña que llega, los niños que están cogidos de las manos, levantan en una sección sus brazos como si fuera una puerta, la niña ingresa al interior del círculo-casa, interactúa con los cuerpos de sus compañeros como si estuviera organizando la casa.

Entra al espacio de representación otro niño que juega a ser lobo, el profesor le indica que no le dé la espalda al público, que se supone está en frente. Entre todos los que están interviniendo en la acción, tratan de recordar, tanto la secuencia de movimientos como los textos que se han construido con anterioridad. Con el soplo del lobo, los niños que hacen con sus cuerpos la casa, caen al suelo, la niña que estaba dentro, se va corriendo.

Ahora se suma un niño más a los que conforman la casa y de nuevo construyen otra estructura con sus cuerpos simulando otra casa, llega otra niña y de nuevo con una señal se abre lo que parece una puerta de la casa, entra, allí hace otra señal y la puerta se cierra. Al instante aparece la niña de la anterior casa y pide que la dejen entrar, con la misma señal de la niña que está dentro, la puerta se abre y le permite la entrada. En el momento de entrar sin darse cuenta golpea a una niña que hace de puerta de la casa, le pide disculpas, el profesor le dice a la niña golpeada que se sibe en donde la golpearon y a la niña que golpeó que tenga más cuidado.

La historia sigue, el lobo de nuevo derrumba la casa, pero ésta es más fuerte y debe soplar dos veces, los niños que hacen de casa con el primer soplo llegan hasta la mitad del recorrido de estar de pie y caerse, con el segundo soplo terminan por caer al suelo. Salen las niñas de la casa corriendo y el lobo detrás de ellas. Ahora se suma otro niño más a los que conforman las casas, esta casa ahora es más grande. Llega la niña de esta casa y con una señal hace abrir la puerta, ingresa, con la misma señal hace cerrar la puerta. Llegan las dos niñas de las casas anteriores, piden que las dejen entrar, la que está adentro hace la señal de la puerta para que entren, cuando están dentro las tres, llega el lobo y continúan con la secuencia, se observa que a pesar de estar cumpliendo con la secuencias y la estructura que se tiene, hay una emoción y felicidad en hacerlo, sus cuerpos lo expresan. Ahora el lobo se mete en la casa, hacen una celebración y cantan rondas, los niños que están haciendo de casa cantan y giran en círculo alrededor del lobo y las tres niñas, finalmente se unen todos en una gran ronda en donde cantan y saltan al ritmo de la canción, cuando acaban se disponen en una hilera, uno junto a otro y hacen una venia al público,

unos la hacen primero que otros, entonces el profesor le pide a uno que cuente para que todos se unifiquen y la hagan en simultáneo.



Los estudiantes están en el patio, jugando con un balón, algunos están sentados otros cerca de la niña que tiene el balón, no deben dejar que la niña que tiene el balón los toque, algunos niños se acercan al profesor a dar quejas de un compañero que los empuja, el profesor le llama la atención. Cuando la niña del balón logra tocar a otro compañero, este se vuelve aliado y juntos deben seguir tocando a los demás.



HOJA DE REGISTRO DIARIO DE CAMPO # 5

Fecha: 23 de Octubre de 2014

Escuela: Delia Zapata Olivilla Sede B, patio- salón 3

Ubicación: Cll. 143B No. 147A-12 Barrio Bilbao

Situación observada y contexto: Clase centro de interés teatro. Grupo de estudiantes No.1

Tiempo de observación: 100 minutos 4 segundos

Observador(a): Miguel Ángel Flórez Montenegro

DESCRIPCIÓN

Los estudiantes (7 niños), se encuentran sentados, en postura de flor de loto, formando un círculo, sosteniendo un bastón de madera en la cabeza tratando de mantenerlo equilibrado de manera horizontal, sobre sus cabezas. El profesor los invita a sentir su respiración, así como también tratar de estirar su columna vertebral. Igualmente, ante la dificultad de algunos por conservar el equilibrio del bastón en la cabeza, el profesor les indica que es un ejercicio de calma y de tranquilidad.

El profesor motiva permanentemente tanto a quienes lo logran con facilidad como a quienes se les dificulta. En otro momento, el profesor los invita a cerrar los ojos y a sentir su cuerpo y observarse al mismo tiempo con los ojos cerrados, a la vez que vuelve a recordarles acerca de la importancia de la calma y de la respiración durante esta práctica. Hay un momento de interrupción por una causa externa, pero el profesor vuelve a retomar la concentración del ejercicio, con una nueva instrucción, la cual consiste en levantarse del piso sin apoyarse en las manos y quedar de pie, tratando de no dejar caer el bastón. A pesar de que hay otro momento de distracción externa uno de los niños lo logra rápidamente, puesto que se pone en pie con el bastón en la cabeza y sin apoyo de manos, aunque no logra sostener esta posición por mucho tiempo. Los niños continúan practicando el ejercicio en la postura inicial (sentadas), y dos niños intentan elevarse del piso, aunque sin mucho éxito, todo ello mientras continúa la distracción externa.

El profesor retoma la instrucción de la concentración y les indica que cuando esta falta es cuando el ejercicio falla. En otro momento, el profesor las invita a realizar el ejercicio contrario, es decir, de pie, con el bastón en equilibrio, comenzar a descender sin ayuda de las manos hasta llegar a la posición inicial en el suelo. Se observa un poco de aceleración del movimiento en los niños, lo que ocasiona pérdida del equilibrio y la consecuente caída del objeto a equilibrar, ante lo cual el profesor les recuerda la importancia de realizar los movimientos con lentitud. Igualmente, se nota una incidencia de factores externos como la luz solar y el viento, reflejada en las expresiones faciales de los niños participantes en el ejercicio.

Sin que el profesor se los indique, las estudiantes por si mismas encuentran posturas corporales que les faciliten la ejecución del ejercicio, como por ejemplo entrecruzar las piernas para obtener un mayor equilibrio al momento de ascender o descender sin apoyo de manos. También se observa un poco de intolerancia a la frustración a lo que el profesor propone, lograr como mínimo uno de los dos ejercicios planeados para la clase.



El ejercicio comienza con siete niños de pie, sosteniendo cada uno un bastón de madera en sus cabezas, el profesor los motiva a encontrar el punto de equilibrio del elemento sostenido con relación a la postura corporal, y los invita a no moverse hasta que dicho equilibrio no sea encontrado.



El profesor comienza a descender y los niños empiezan a imitarlo, cuando algún niño falla en su intento, hace una serie de movimientos cortos rápidos y erráticos, acompañados de una risa leve, manifestando en cierta medida su frustración al no lograr realizar el ejercicio de manera cabal. Uno de los niños que lo logra por mayor tiempo, hace visible su dominio corporal al cambiar el centro de gravedad corporal a medida que descende, pero ya en la parte final en donde deben hacer contacto los glúteos con el piso, pierde el equilibrio del elemento.

El profesor les indica la importancia de no apoyar las manos, puesto que es la manera de ejercitar los músculos que poco se acostumbra ejercitar (abdomen, piernas y espalda).

Luego, el profesor les propone un cambio de ejercicio: equilibrando el bastón de madera en la palma de la mano. Los estudiantes en una demostración de conciencia corporal sugieren separarse en el espacio. Para iniciar con el ejercicio, el profesor les pregunta que hacia donde deben mirar para sostener el equilibrio del bastón, a lo que los estudiantes responden que deben mirar el extremo superior. El profesor les sugiere que intenten conectar el elemento externo (bastón de madera) con el cuerpo, no sentirlo como algo extraño, sino como una parte más del cuerpo, o una extensión del mismo.

Los estudiantes tratan de compensar la falta de equilibrio con movimientos cortos, bien sean pasos o pequeños saltos después de cada fallo.

El profesor los anima a tratar de dejar los pies quietos mientras intentan sostener equilibradamente el bastón de madera, pero los estudiantes continúan respondiendo con movimientos acelerados en los pies y expresiones de frustración ante la pérdida de equilibrio y por lo tanto la no ejecución del ejercicio.

La instrucción avanza hacia el cambio de mano, sentarse con el objeto haciendo equilibrio, e incluso acostarse.

Cuando el profesor realiza el ejercicio los estudiantes hacen expresiones de admiración, tanto a nivel vocal como gestual y le manifiestan lo fácil que lo hace ver.

La siguiente indicación tiene que ver con lanzar el elemento que se está sosteniendo en la mano de manera equilibrada (bastón de madera) y volverlo a recibir sin que se caiga al suelo.

Los estudiantes siguen tratando de compensar la falta de equilibrio con movimientos acelerados y repetitivos de los pies.

El profesor los invita a ejercitar el equilibrio con aquella mano que se dificulte más, para que finalmente el ejercicio se realice con igual experticia en ambas manos, tanto la derecha como la izquierda.

Se nota impaciencia y frustración en las expresiones faciales de los estudiantes, además de cierto grado de rigidez y tensión muscular, al no poder lograr realizar el ejercicio tal como lo indica el profesor.

La siguiente instrucción es intentar hacer equilibrio en una yema del dedo (cualquier dedo a libre elección del estudiante), logrando el mismo resultado, evidenciándose impaciencia y frustración en las expresiones faciales y gestuales de los estudiantes.



Los estudiantes continúan haciendo equilibrio con el bastón de madera en una yema del dedo, intercambiando las manos izquierda y derecha cada vez. Se nota un poco de avance en el tema de equilibrio pero la luz del sol les molesta mucho la vista.

Se sigue notando la impaciencia durante la realización de este tipo de ejercicios ya que hay estudiantes que incluso sin haber hecho bien los ejercicios propuestos tratan de hacer otros que ni siquiera el profesor ha insinuado, ante lo cual el profesor vuelve a repetir la instrucción para que no sea pasado por alto el ejercicio sin haberlo hecho adecuadamente. Se observa que los estudiantes continúan compensando la falta de equilibrio con movimientos acelerados y repetitivos de los pies, bien sea caminando muy rápido o incluso corriendo.



Continúa el ejercicio de equilibrio con el bastón de madera pero esta vez la instrucción es explorar es varias partes del cuerpos y determinar con cuales de ellas se dificulta en mayor o menor medida el ejercicio. En primer lugar comienzan a realizar el equilibrio del bastón sosteniéndolo en el antebrazo. El profesor les recomienda flexionar un poco las rodillas, al notar la rigidez presentada por los estudiantes y que les impide llevar a cabo el ejercicio. El profesor los invita a reconocer las diferentes gesticulaciones que hacen con la cara cuando están haciendo equilibrio (arrugar la frente, sacar la lengua, entrecerrar los ojos, etc.) Los estudiantes por iniciativa propia, intentan de varias formas, tanto con cambios de lugar en el cambio como con cambios de posición del bastón, como por ejemplo, no tomarlo verticalmente sino horizontalmente.

Las indicaciones del profesor continúan hacia el brazo, es decir entre el codo y el hombro, es decir el brazo, invitándolos a que lo realicen en ambos brazos y con las palmas hacia arriba o hacia abajo y a que sostengan durante un determinado lapso de tiempo el objeto en equilibrio contando desde 1001 hasta 1010. Los estudiantes se balancean continuamente, con movimientos erráticos y descoordinados, demostrando impaciencia ante la quietud que implica el ejercicio

A continuación el profesor los motiva a realizar el equilibrio con el bastón de madera sostenido en el pie, el profesor les indica que es más complicado porque la base de todo el equilibrio corporal va a contar con un solo pie. Los estudiantes comienzan a intentar esta nueva forma de realizar el equilibrio con el bastón de madera y los movimientos de respuesta a la frustración se suceden de manera inmediata, dando pequeños y rápidos pasos fuera del sitio en donde se encontraban inicialmente realizando los intentos, igualmente, manifiestan una clara tendencia al inmediatismo, tanto con su lenguaje corporal como su lenguaje verbal.

A continuación el ejercicio propuesto consiste en lanzar el bastón de madera al aire y agarrarlo, una vez se hayan conseguido algunos de equilibrio con este en la punta del pie. Los estudiantes comienzan a hacer sus intentos de manera tímida, a lo que el profesor responde con frases persuasivas de motivación a que lo hagan con un poco más de fuerza y decisión, con un fuerte movimiento hacia arriba. Se observa en los fallidos intentos, un lenguaje corporal de desmotivación y de timidez frente al profesor, con movimientos anexos intentar llenar, lo que con el ejercicio en sí mismo, no logran alcanzar, acompañándolo de risas nerviosas evidenciando impaciencia y ascenso en los niveles de frustración. Cada que realizan un intento, buscan la mirada del profesor y con esta alguna clase de aprobación. El profesor vuelve a explicarles, haciéndolo él mismo, para que los estudiantes lo puedan observar.

Luego añade una variación de complejidad a la base de la realización del ejercicio, la cual consiste en sostener equilibradamente el bastón de madera en un pie, lanzarlo vigorosamente al aire y recibirlo con una mano, en la cual también se debe sostener de manera equilibrada y viceversa. En esta nueva versión se recoge la misma respuesta corporal de manifestación de impaciencia, nerviosismo (risa nerviosa, mirada excesiva al profesor buscando aprobación) y desconcentración en las posibilidades que su propia corporalidad les representa, a pesar de que el profesor les repite que la clave de este tipo de ejercicios se basa en los conceptos de la paciencia y la confianza en que tienen la capacidad para realizarlo. El profesor emite frases de motivación y en ocasiones repite directrices para

la buena realización del ejercicio, tales como mirar el bastón, tener el pie en el piso para iniciar el equilibrio y una vez han conseguido esto, comenzar a elevar el pie del piso. El profesor les pide que noten con cuál de las dos maneras explicadas les queda más fácil realizar el ejercicio.



Los estudiantes (7 niños), se encuentran de pie, dispersos en el patio, y el profesor los invita a realizar un ejercicio de equilibrio con el bastón de madera, sosteniéndolo en la frente, a manera de símil, el profesor compara este ejercicio con la imagen de un unicornio. Mientras los estudiantes reciben las instrucciones realizan de manera constante pequeños movimientos con sus piernas, tronco y extremidades utilizando el bastón como apoyo de estos movimientos. Cuando inician a hacer el ejercicio se observa rigidez en sus posturas, a lo que el profesor hace la acotación de la importancia de la flexión de las rodillas, y la posibilidad de movimiento para maximizar una postura equilibrada, haciendo un símil con un tigre que va a cazar y que se encuentra en posición de acecho. Se evidencia un poco de desconcentración, lo que el profesor minimiza con lo que parecen ser códigos preestablecidos en la relación docente-estudiantes, tales como decir el nombre del estudiante seguido de las palabras “ahí estas”. Los intentos de los estudiantes se suceden una y otra vez, pero se sigue evidenciando rigidez en sus cuerpos y desconcentración en la manera de asumir el ejercicio, por lo que el profesor propone una meta más fácil de alcanzar (quien logre sostenerlo contando hasta 3) y aminorar el estado de frustración de los estudiantes. Luego de esto los invita a dejar los bastones a un lado y les propone la realización de un ejercicio que no habían hecho hasta el momento. Les propone pararse contra la pared del fondo y desde allí iniciar una carrera. Primero les pregunta qué es una carrera, a lo que un estudiante responde que consiste en correr hasta la meta y otro complementa diciendo que es competir. En este caso que propone el docente es una carrera de tortugas, lo que quiere decir que no va a ganar el que llegue de primero, sino el que llegue de último, el profesor les pregunta de nuevo quien va a ganar y un estudiante le confirma que quien llegue de último es quien gana, la regla es no devolverse y no quedarse quieto nunca, avanzar muy despacio todo el tiempo. Los estudiantes comienzan a avanzar de manera muy lenta, se observan movimientos muy lentos en los estudiantes, incluso timidez y algo de tensión.



Los estudiantes (7 niños), continúan la carrera de tortugas, se ven avanzar de manera muy lenta, se observan movimientos igualmente lentos, incluso timidez y algo de tensión en estos. Seis de los estudiantes deciden hacer la carrera erguidos y uno de ellos opta por competir encorvado, los seis estudiantes que están compitiendo erguidos lo observan con curiosidad balanceando sus cuerpos de un lado a otro, con los brazos y manos entrecruzados, mostrando incomodidad en su postura corporal y sin apartar la mirada del séptimo niño que se encuentra encorvado, avanzando de manera muy lenta y que por esta razón va ganando la competencia. El profesor los invita a tomar una postura más relajada con sus manos, recalcándoles que los movimientos son los mismos que en cualquier carrera, pero la única diferencia es que en esta la velocidad es más lenta.

Se observa en algunos estudiantes una marcha inestable, con movimientos descoordinados que no corresponden a los movimientos normales de la marcha en el ser humano, tales como la correspondencia de la mano izquierda con el pie derecho y viceversa, haciendo que se presente un movimiento inestable y de vaivén del cuerpo por parte de los estudiantes. En cambio en otros no se observa ningún movimiento en las extremidades superiores ni tampoco rotación en la pelvis y abordaje del suelo con toda la planta del pie, lo anterior sumado a la desatención de los estudiantes en sí mismos y a la atención a lo que desarrollan los compañeros a su alrededor. Se observa también, demasiada incomodidad con la postura y colocación de las manos, al punto que algunos prefieren meterlas en sus bolsillos, ignorándolas como elementos básicos de equilibrio y locomoción, deformando el concepto de marcha. Se sigue observando poca tolerancia a la frustración, queriendo dar por terminada la competencia asumiendo que el que está de último ya ganó, pero el profesor les debe recordar que una carrera va hasta el final.

Se nota impaciencia, desesperación, improvisación de movimientos impropios a la marcha y cuando ya llegan a la meta, dado que por haber llegado en los primeros puestos no son los ganadores, realizan gestos corporales displicentes y desobligantes consigo mismos y con la actividad propuesta, dando la sensación de querer transmitir que no lo hicieron porque no querían estar concentrados y en algunos casos se nota desesperación en su gestualidad corporal.



Se observan dos estudiantes terminando la competencia de las tortugas, los cuales presentan una marcha inestable, con movimientos descoordinados que no corresponden a los movimientos normales de la marcha en el ser humano, tales como la correspondencia de la mano izquierda con el pie derecho y viceversa, haciendo que se presente un movimiento inestable y de vaivén del cuerpo por parte de los estudiantes. Igualmente, en otros momentos no se observa ningún movimiento en las extremidades superiores ni tampoco rotación en la pelvis y abordaje del suelo con toda la planta del pie, lo anterior sumado a la desatención de los estudiantes en sí mismos y a la atención excesiva puesta en lo que desarrollan los compañeros a su alrededor. Se sigue observando, demasiada incomodidad con la postura y colocación de las manos, al punto que prefieren cruzarlas o llevarlas hacia arriba ignorándolas como elemento importante de la locomoción y el equilibrio. En algunos momentos, desatienden las reglas de juegos, puesto que no avanzan, quedándose quietos en un solo lugar, y cuando se les hace notar esto, demuestran angustia, desespero y poca tolerancia a la frustración.



Se observan dos estudiantes terminando la competencia de las tortugas, los cuales presentan una marcha inestable, con movimientos descoordinados que no corresponden a los movimientos normales de la marcha en el ser humano, tales como la correspondencia de la mano izquierda con el pie derecho y viceversa, haciendo que se presente un movimiento inestable y de vaivén del cuerpo por parte de los estudiantes.

Igualmente, en otros momentos no se observa ningún movimiento en las extremidades superiores ni tampoco rotación en la pelvis y abordaje del suelo con toda la planta del pie,

lo anterior sumado a la desatención de los estudiantes en sí mismos y a la atención excesiva puesta en la forma en la que mueven sus pies, permaneciendo con la cabeza en postura inclinada hacia abajo, manteniendo la mirada fija en sus extremidades inferiores y limitando los movimientos corporales de la cabeza y el tronco. Se sigue observando, demasiada incomodidad con la postura y colocación de las manos, al punto que prefieren cruzarlas o llevarlas hacia arriba, cruzándoles a la altura del pecho, ignorándolas como elemento importante de la locomoción y el equilibrio.



Se observan cinco estudiantes, organizando los puestos de un salón de clases



Aparecen 4 estudiantes organizando unos puestos y mesas en un salón de clases, luego se unen 3 estudiantes más a esta labor. Entre ellos van discutiendo la manera en la que debe quedar distribuido y dispuesto el espacio. El profesor les indica que cuando cada uno considere que el salón está organizado, se puede ubicar en el sitio de su preferencia.

Se notan dudas en el momento de realizar esta escogencia, realizan cambios y cambios sin lograr decidirse por una ubicación final. Cuando ya están ubicados, el profesor comienza a narrarles un cuento a cinco de los estudiantes, ya ubicados y sentados alrededor de una mesa. Se observa en estos una notoria impaciencia y casi imposibilidad de evitar movimientos sobre todo con sus manos y sus cabezas, mirándose constantemente entre ellos, mirando sus manos, mirando alrededor del aula, hacia afuera de ésta y también mirando al profesor que narra. En otras ocasiones también juegan a hacer movimientos con

sus dedos, se limpian la boca con el antebrazo, paralelo a lo cual mantienen en continuo movimiento los ojos. Llegado a un punto de la narración, el profesor les pide que cambien de lugar, ante lo cual los estudiantes demoran en acatar la instrucción.

El profesor les insiste que prueben otra silla para que finalmente quede el grupo acomodado de diferente manera a como estaban al principio. En la nueva acomodación quedan ubicados seis niños, tres en común con los que estaban al principio. Con el nuevo grupo de estudiantes captado por el lente, se observa el mismo comportamiento que en el grupo anterior: notoria impaciencia y casi imposibilidad de evitar movimientos sobre todo con sus manos y sus cabezas, mirándose constantemente entre ellos, mirando sus manos, mirando alrededor del aula, hacia afuera de ésta y también mirando al profesor que narra. En otras ocasiones también juegan a hacer movimientos con sus dedos, se tocan el cabello, paralelo a lo cual mantienen en continuo movimiento los ojos.



Continúa el grupo de la segunda acomodación y se continúa observando el mismo comportamiento que en el grupo anterior: notoria impaciencia y casi imposibilidad de evitar movimientos sobre todo con sus manos y sus cabezas, se tocan las orejas, se acomodan los lentes, quienes los tienen, mirándose constantemente entre ellos, mirando sus manos, mirando alrededor del aula, hacia afuera de ésta, mirando a la cámara y también mirando al profesor que narra.

En otras ocasiones también juegan a hacer movimientos con sus dedos, se tocan el cabello, se peinan; paralelo a lo cual mantienen en continuo movimiento los ojos. En ocasiones se percibe la sensación del desconocimiento de no saber qué hacer con las manos, donde ubicarlas o cómo hacer para dejarlas quietas. A pesar de que la narración maneja tonos agradables y hace las diferenciaciones entre los personajes, no logra captar totalmente la atención de los estudiantes y se evidencia permanente intranquilidad y desatención en el ejercicio. Algunas posturas corporales son de completa incomodidad la cual recompensan recostando la parte superior de su tronco y su cabeza sobre la mesa. En un punto determinado de la narración el profesor los invita a cambiar de puesto y también cambian el enfoque de la cámara para que pueda tomar todo el espacio. La narración continúa y también continúan las mismas manifestaciones de inquietud anteriormente descritas.



Se inicia con la narración de un cuento. En cámara se observan siete estudiantes se continua observando el mismo comportamiento que en el grupo anterior: notoria impaciencia y casi imposibilidad de evitar movimientos sobre todo con sus manos y sus cabezas, se tocan las orejas, se acomodan los lentes, quienes los tienen, mirándose constantemente entre ellos, mirando sus manos, mirando alrededor del aula, hacia afuera de ésta, mirando a la cámara y también mirando al profesor que narra. En otras ocasiones también juegan a hacer movimientos con sus dedos, se tocan el cabello, se peinan; paralelo a lo cual mantienen en continuo movimiento los ojos. En ocasiones se percibe la sensación del desconocimiento de no saber qué hacer con las manos, donde ubicarlas o cómo hacer para dejarlas quietas. A pesar de que la narración maneja tonos agradables y hace las diferenciaciones entre los personajes, no logra captar totalmente la atención de los estudiantes y se evidencia permanente intranquilidad y desatención en el ejercicio. Algunas posturas corporales son de completa incomodidad la cual recompensan recostando la parte superior de su tronco y su cabeza sobre la mesa.



Se observa una sola toma de tres estudiantes



Se observa un grupo de cuatro estudiantes a quienes el profesor les pregunta de manera individual por qué les gustó más el puesto que habían escogido, los estudiantes se impacientan por contestar pero el profesor les indica que es de manera individual y en un orden preestablecido por el profesor mismo. La primera estudiante comienza a explicar que le gustó su puesto porque estaba sentada frente al tablero y se sentía muy cómoda.

El profesor le pregunta por qué para ella es importante la cercanía al tablero si hasta ese momento no se había escrito nada, pero concluye que era más bien porque estaba cerca al profesor. Cuando la segunda estudiante comienza a explicar las razones de la comodidad de su puesto, intenta validar como suyos los argumentos expuestos por la primera estudiante, pero el profesor la invita a exponer sus propias razones, las cuales giran alrededor de la cercanía al profesor, la vista que le ofrecía a los alrededores del aula e igualmente desde esa ubicación podía ver su propio salón de clases. Otro de los estudiantes refiere, que le gustó la ubicación escogida porque estaba sentado de cerca de su prima, además resultó ser relajante y porque está cerca un poco cerca de la mesa del profesor, además explicó que no importaba el hecho de que le estuviera dando la espalda al tablero que aunque puede ser algo incómodo, no lo resultó para él. En otras de las opiniones una estudiante decía que era muy cómodo el puesto escogido por ella, pero el profesor le hace notar que la comodidad era una constante para todos los puestos.

Asimismo se evidenció que la cercanía al profesor, es un factor que se repite a lo largo de las argumentaciones, como también, la cercanía al tablero. Hay preferencia hacia los puestos de adelante, por la facilidad de entregar los trabajos al profesor. En este punto, el profesor les pregunta por las generalidades de preferencia de escogencia cuando están en el aula de clases a lo que los estudiantes responden que no son puestos escogidos por ellos, sino asignados por el docente respectivo de cada aula de clases. El profesor les pregunta por las preferencias de iluminación a lo que los niños responden que no variaría dicho factor sus escogencias. Un estudiante refiere que él está en el último puesto, porque la profesora de su salón de clases, ubica en los puestos de atrás a quienes ocupan los primeros puestos en cuanto a rendimiento académico, incluso éste estudiante usa lentes pero manifiesta que no le incomoda para leer el tablero desde la parte de atrás del salón.

El profesor también les pregunta si alguna vez se han sentado en los puestos de adelante a lo que una estudiante responde que le parece agradable ya que puede ver mejor, y una vez

tuvo que sentarse en la parte de atrás porque llegó tarde y no encontró puestos libres en el sitio de su preferencia.

Una estudiante refirió que siempre la acomodaban en el primer puesto y a los niños que hablaban la docente los ubicaba en la parte de atrás para que continuaran hablando.

En cuanto al lenguaje corporal, algunas posturas de los estudiantes son de completa incomodidad, recuestan la parte superior de su tronco y su cabeza sobre la mesa, se observa movimientos con las manos, mantienen en continuo movimiento los ojos y las manos, tanto que en ocasiones se percibe la sensación del desconocimiento de no saber qué hacer con estas, dónde ubicarlas o cómo hacer para dejarlas en reposo



En este video, cuatro estudiantes están hablando sobre las diferentes ubicaciones en el aula de clases, una de ellas refería que algunos de sus compañeros de clases eran ubicados adelante para que participarán más activamente de la clase, otro estudiante refiere que prefiere hacerse en ciertas asignaturas cerca de un compañero en especial y también estar cerca a la profesora para entregar más fácilmente los trabajos, aunque el profesor les hace notar que igualmente los que están en la parte de atrás también pueden entregar fácilmente sus tareas y trabajos.

El profesor les pregunta que si en la clase de teatro hace falta puestos, a lo que los estudiantes responden que es importante para tener las maletas en el puesto y no se ensucien, pero el profesor les ayuda a llegar a la conclusión que es mejor tener el salón vacío para poder realizar todos los ejercicios corporales que se proponen desde esta asignatura, aunque los estudiantes insisten que con sillas individuales para organizar su maleta sobre una silla. Acto seguido ponen en práctica ubicar las sillas en la parte de atrás, en una pared específica del salón, para colocar sobre ellas las maletas. El profesor les pregunta que si sienten mejor con las sillas en la parte de atrás, a lo que los estudiantes contestan que sí, y el docente les pregunta que si quieren que traigamos mesas, pero los estudiantes llegan a la conclusión que necesitan el espacio libre para realizar las actividades que usualmente se realizan desde esta área. Corporalmente hablando, se observa que los niños están en constante movimiento, bien sea con los pies, con las manos, con la cabeza, acompañado este, de una mirada constante a todo lo que les circunda.



El profesor se encuentra dialogando con cuatro estudiantes mientras estos se encuentran organizando el material de trabajo (bastones de madera), sobre cómo les parece mejor su rendimiento con el equilibrio, si dentro o fuera del aula de clases, algunos estudiantes responden que afuera, puesto que a pesar de la molestia del sol sienten mejor el piso del exterior que el piso del interior, otros opinan que adentro el resultado del ejercicio del equilibrio con el bastón de madera fue más exitoso puesto que no había viento.

Corporalmente hablando, se observa que los niños están en constante movimiento, bien sean porque están ingresando al aula de clase lo cual hacen corriendo, o sea que estén sentados en sus sillas, desde donde producen movimientos con los pies, con las manos, con la cabeza, flexiones del tronco, tocando las rodillas con sus frentes y permanente continuo movimiento de ojos, mirando hacia todos los ángulos posibles.



HOJA DE REGISTRO DIARIOS DE CAMPO # 6

Fecha: 16 de septiembre de 2014

Escuela: Delia Zapata Olivella Sede A Salón

Ubicación: Calle 144C # 141A-51 Barrio Fontanar del Rio, Salón.

Situación observada y contexto: Clase centro de interés de teatro. Grupo de estudiantes No 2

Tiempo de observación: 37 minutos 50 segundos

Observadora: Dayana Ariza Ariza

DESCRIPCIÓN

Los y las estudiantes se encuentran en fila frente a las colchonetas., las niñas adelante y los niños detrás de ellas, usan sudadera y están descalzos, algunos con medias. Luego de recibir la instrucción del profesor, la estudiante 1 se acuesta boca arriba con las piernas extendidas y los brazos por encima de la cabeza para luego avanzar girando hasta el final del camino de colchonetas.



Luego de que la estudiante 1 termina sus giros inicia la estudiante 2 y así sucesivamente (en total son 5 estudiantes). A medida que transcurre el ejercicio, aumenta la velocidad con la que se van vinculando los menores. Se observa mayor fluidez en los movimientos de las niñas que de los niños y reticencia por parte de uno de ellos para realizarlos. Al estar boca abajo, la cabeza debe caer sobre la colchoneta, como si la cabeza pesara. A varios estudiantes se les dificulta seguir esta instrucción, así que el profesor ejemplifica. Aquellos que cumplen con exactitud las indicaciones del maestro tienen mayor fluidez en sus movimientos, se observa un giro uniforme, más rápido, pareciera que el tener la cabeza pegada a la colchoneta permite tener juntos y estirados los pies. Aquellos estudiantes que levantan la cabeza al girar tienden a levantar también las piernas y a separarlas.



El siguiente ejercicio es rollo hacia adelante, para este los estudiantes se ponen en cuclillas, ubican las manos cerca a los pies, mantienen las rodillas abiertas, meten la cabeza en medio de las rodillas con la coronilla apuntando hacia atrás y se dejan ir hacia adelante, al caer deben mantener la mirada al frente. A medida que el profesor da las indicaciones las acompaña con sus respectivos movimientos. Los rollos deben realizarse de manera secuencial hasta el final del camino de colchonetas.

Una vez más se enfilan las niñas primero. La estudiante 1 realiza dos rollos continuos, al iniciar el tercero pierde el impulso y cae sentada en la colchoneta, sonrío, se recuesta. El profesor la anima a continuar, se ubica en la posición indicada por el maestro y comienza de nuevo el ejercicio. La estudiante 2 realiza una pausa entre rollo y rollo para tomar impulso. La estudiante 3 realiza los rollos fluidamente, al terminar choca con la pared. Algunas estudiantes presentan cierta dificultad para ubicar sus pies juntos sobre la colchoneta al caer, lo que genera que parece estar relacionado con la pérdida de impulso. Lo mismo sucede con aquellas que no ubican las manos frente a ellas, con los brazos entre las rodillas.

Posteriormente el ejercicio es realizado por los niños, el estudiante 1 realiza los rollos de forma pausada, perdiendo el equilibrio entre uno y otro lo que hace que caiga de un lado o del otro, casi al finalizar el camino de colchonetas se tumba sobre ellas y gira imitando el primer ejercicio hasta salir de ellas, luego se sienta en el suelo a observar al siguiente compañero. El estudiante 2 intenta ubicarse en la posición inicial pero no lo logra por lo que el profesor se acerca para colaborarle, se evidencia inseguridad en él. Mientras el profesor realiza esta actividad el estudiante 1 gatea sobre el piso, fuera de las colchonetas.



El estudiante 2 presenta dificultades para realizar el ejercicio, parece que no se siente cómodo al realizarlo, le cuesta ejecutar movimientos fluidamente. Luego de unos minutos se arriesga a hacer el rollo solo, mejorando la fluidez de sus movimientos pero manteniendo algunas dificultades. Mientras tanto dos de sus compañeros esperan sentados al final del camino de colchonetas. Los demás realizaron el ejercicio de manera informal en los espacios de la colchoneta que no estaban siendo ocupados.

Al parecer las niñas tienen más facilidad para realizar los movimientos propuestos por el profesor, sus movimientos son más fluidos y rápidos que los de los niños. La estudiante 3 acata las indicaciones del maestro con exactitud, culmina los ejercicios sin tropiezos y sin hacer pausas. Parece sentirse cómoda con sus movimientos.

El estudiante número 1 en repetidas ocasiones busca el contacto con el suelo desnudo, gira, se sienta, gatea, al parecer no tiene problema con el hecho de estar fuera de la colchoneta.

El siguiente ejercicio es rollo hacia atrás. La estudiante No 5 ejecuta el ejercicio, cae sobre sus rodillas, se pone en cuclillas para luego dejar caer su cuerpo hacia atrás; su cola toca la colchoneta, luego la espalda y la cabeza, al mismo tiempo que apoya las manos en el piso e impulsa sus piernas hacia atrás para así terminar el rollo apoyada en sus rodillas. Realiza el ejercicio tres veces, hasta acabar el camino de colchonetas. Cuando está finalizando el tercer rollo inicia el ejercicio el estudiante No 1.



El estudiante 1 al ubicarse en cuclillas estira los brazos hacia el frente, al parecer para mantener el equilibrio. Al realizar el primer rollo cae sobre su costado izquierdo, tras el segundo cae sobre su costado derecho, tras el tercero y último cae de nuevo sobre su costado izquierdo.

Mientras tanto uno de los estudiantes que se encuentra de pie al costado de las colchonetas se toma las manos por detrás de la cadera y se tambalea de lado a lado al parecer en un movimiento inconsciente.

Inicia el ejercicio el estudiante 2, se sienta durante cuatro segundos, da dos pasos hacia atrás, se ubica en cuclillas y realiza dos rollos más, sus movimientos son ahora más fluidos, ejecuta el ejercicio sin temor.

El estudiante número 3 ejecuta dos rollos, es el único estudiante que no pone las manos sobre la colchoneta al hacer el rollo, lo que permite evidenciar que tiene mayor dominio de su cuerpo. El estudiante número 4 se ubica en cuclillas realiza el rollo siempre hacia su costado derecho.

Paralelamente el El camina por el costado izquierdo del camino de colchonetas, se posa frente a la cámara y realiza un saludo con la mano, por un momento sale de la escena y aparece de nuevo reptando por el piso, finalmente se acuesta.



El siguiente ejercicio propuesto es parada de cabeza. Luego de escuchar las indicaciones del maestro, los estudiantes se ponen de rodillas frente a las colchonetas, se apoyan en sus manos y su cabeza formando un triángulo e intentan levantar su cuerpo, sin tener éxito. Solamente el estudiante número 1 y la estudiante número 1 observan atentamente al profesor mientras da la instrucción.



Los estudiantes intentan pararse de cabeza en repetidas ocasiones, manteniendo el lugar que les fue asignado. Solo dos niñas logran hacerlo, una de ellas cae al levantar las manos.

Algunos estudiantes lo siguen intentado, dos estudiantes descansan sentadas en las colchonetas, una acostada dentro de la colchoneta y uno sentado en el piso, a un costado de las mismas. Posteriormente se observa al El acostado en el piso desnudo al lado izquierdo del camino de colchonetas. Se sienta y luego vuelve. Transcurre un par de minutos en el que los estudiantes lo intentan, se sientan, se acuestan, gatean, mientras el profesor camina entre ellos corrigiendo sus posiciones y movimientos.



Es el E1 el único que explora de manera deliberada los espacios del salón ajenos al camino de colchonetas, además dirige su mirada en repetidas ocasiones hacia la cámara de video. Al igual que en el video anterior, parece disfrutar su contacto con el piso desnudo, pues es el único que se ubica sobre el repetidamente.

Se continúa el ejercicio de la parada de cabeza en esta ocasión los estudiantes parecen estar más concentrados cada uno en su ejercicio, una niña y un niño aparecen ahora en pantaloneta. Cada uno de los estudiantes ocupa el espacio asignado por el docente (a un costado del camino de colchonetas tres estudiantes, al otro costado cuatro, en zig zag).



El primer intento lo realizan todos al tiempo, el segundo y el tercero lo ejecuta cada uno a su ritmo. Mientras el profesor acompaña a uno de los estudiantes en la realización del ejercicio los demás realizan movimientos espontáneos; uno de ellos se recuesta sobre la colchoneta, estira las piernas, las recoge. Las niñas pasan las manos por su cabello mirando alrededor, otros respiran profundamente y vuelven a su posición inicial.



Una de las estudiantes explora movimientos no indicados e intenta hacer el ejercicio apoyando solo la cabeza sin poner las manos, intenta tomar impulso pero termina de bruces sobre la colchoneta.



Se realiza una pausa. Luego se organizan en grupos de tres personas eligiendo libremente a sus compañeros, se sientan sobre las colchonetas, parecen estar cansados. Inmediatamente después de escuchar las indicaciones del maestro un integrante de cada grupo se tiende sobre la colchoneta boca arriba, con las rodillas dobladas y las manos extendidas hacia el frente, es decir, a la altura del pecho ; otro integrante del grupo se para frente a quien está tendido, pone sus manos en las rodillas y se inclina hacia adelante de manera tal que sus hombros queden justo sobre las manos de su compañero; la tercera persona está detrás de la segunda le ayuda para levantar las piernas .Es un ejercicio similar a la parada de manos pero las manos que le sostienen son del compañero.



Un grupo se ubica en la parte inicial del camino de colchonetas, otro en la mitad y el último cerca a la pared. Inicia el ejercicio el último grupo mientras algunos compañeros observan, las niñas del primer grupo están sentadas conversando entre ellas. A medida que el maestro va pasando por los grupos, los estudiantes se disponen a realizar el ejercicio sin éxito.

Al igual que con los dos primeros ejercicios, al parecer, el pararse de cabeza se le facilita más a las niñas.

Este último ejercicio tiene un nivel de dificultad mayor porque implica confianza en el otro u otra, es una forma interesante de construcción de conciencia a partir del trabajo cooperativo. En este se observa que a algunos estudiantes les cuesta mantener sus extremidades completamente rígidas y quietas.

Solo en el momento en el que se realiza una pausa entre un ejercicio y otro, dos estudiantes se salen de las colchonetas para sentarse en el piso con su espalda recargada en la pared, es la única incursión que se realiza en otro espacio del salón diferente al designado para realizar los ejercicios.



En la segunda parte de la clase no se usan las colchonetas, Los estudiantes se encuentran en círculo, todos y todas de pie, dialogan y realizan movimientos espontáneos, se balancean, mueven sus brazos, sus cabezas, uno de ellos da una vuelta en el puesto. El maestro indica que deben pararse derechos, con las manos a los costados señalando hacia abajo, como si se quisieran anclar al piso. En este momento, una de las estudiantes que se encuentra de espaldas a la cámara realiza tres pequeños saltos en su lugar y otra acomoda su camiseta dentro del pantalón. El maestro continúa indicando que los pies deben permanecer unidos, con puntas y talones juntos. La espalda derecha proyectando la coronilla hacia el cielo. A medida que el profesor da las indicaciones los y las estudiantes las siguen juiciosamente. Acto seguido pide que miren a su compañero del frente a los ojos, con mucha concentración y fijamente, advirtiéndole que “es un ejercicio conmigo mismo, con mi propio cuerpo y energía”.

Posteriormente les pide que cierren los ojos sin olvidar la posición en la que se deben encontrar. Algunos cierran los ojos inmediatamente, otros se tardan en hacerlo y otros no lo hacen.



Con los ojos cerrados llevan el peso de su cuerpo a las puntas de los pies, ejercicio que hace que pierdan el equilibrio y que abran los ojos como consecuencia. Ahora llevan el peso de su cuerpo a los talones, este ejercicio obliga a dos de los estudiantes a dar pasos hacia atrás. Luego levantan su pierna derecha lentamente y llevan peso a la izquierda. Al ejecutar dicho movimiento las manos de los y las estudiantes automáticamente se despegan de sus costados y se elevan en un intento por mantener el equilibrio perdido al levantar la pierna. En este punto, la mayoría tiene los ojos abiertos. Algunos estudiantes dudan en levantar la pierna, otros lo hacen levemente y otros lo hacen levantando la rodilla o llevando el talón a la cola. Uno de los estudiantes se mueve todo el tiempo, movimientos espontáneos que en ocasiones no coinciden con los solicitados por el maestro... El profesor les pide que abran

los ojos, para entonces los y las estudiantes ya se han desplazado del espacio ocupado inicialmente.



Tras la guía del profesor abren los ojos y re organizan el círculo. La distancia que guardan entre ellos es proporcional al espacio que ocupan sus brazos estirados horizontalmente. De nuevo miran fijamente a los ojos del compañero que se encuentra justo en frente. Llevan el peso a la punta de sus pies, esta vez sosteniendo la mirada de su compañero como estrategia para mantener el equilibrio. De nuevo llevan el peso a los talones, a la pierna derecha levantando la izquierda, luego a la pierna izquierda levantando la derecha. Todo con los ojos abiertos y sosteniendo la mirada de su compañero. Cuando levantan una de sus dos piernas tienden a inclinar la espalda hacia adelante.

Aunque varios movimientos hacen que pierdan el equilibrio, en esta ocasión su desplazamiento fue menor.

Al realizar la repetición de los ejercicios con los ojos abiertos se observa mayor seguridad y mayor equilibrio en los estudiantes, esto puede obedecer al hecho mismo de tener los ojos abiertos, al hecho de que ya conocían los ejercicios o al apoyo que se tenía en la mirada del compañero.



Luego de la indicación del docente los estudiantes dan un paso hacia adelante y se disponen a tomar posición de tigres y tigresas que consiste en mantener la espalda recta y flexionar un poco las rodillas de tal manera que se les facilite saltar o agacharse. El maestro se sitúa en la mitad del círculo bajo la mirada expectante del grupo, en su mano derecha tiene una vara de aproximadamente dos metros y medio de altura, empieza a mover la vara a la altura de los hombros de los estudiantes y gira hacia la izquierda, obligando a que se agachen segundos antes de encontrarse con la vara. El profesor gira despacio, mientras lo hace les pide que mantengan contacto visual con él, luego se agacha y ubica la vara a la altura de los tobillos de los menores, obligándolos esta vez a saltar. La velocidad con la que gira aumenta, por lo que los menores deben estar concentrados para evitar ser golpeados por el precipitado elemento.



Los estudiantes parecen sentirse más cómodos cuando realizan ejercicios rápidos, que implican esfuerzo físico, como se pudo observar en el último ejercicio en el que debían saltar y agacharse.

Posteriormente uno de los estudiantes sujeta la vara, con la que intenta tocar a sus compañeros quienes se encuentran ubicados desordenadamente, algunos en el piso del salón, otros de pie. Alentado por el profesor continúa persiguiendo a sus compañeros con el objetivo de hacer que los que estén sentados en el piso se pongan de pie. Primero con la vara a la altura de los tobillos gira hacia la izquierda haciendo que algunos tengan que levantarse del piso. La posición de una de las estudiantes se asemeja a una mesa, es decir, tiene manos y pies en el piso, está boca arriba, ella levanta manos y piernas en el momento que es necesario para no ser tocada por la vara. Luego sosteniendo la vara a la altura de los hombros de sus compañeros gira obligándolos a agacharse. Alterna sus movimientos, a veces a la altura de los tobillos, otras a la altura de los hombros obligando a que sus compañeros se concentren para realizar el movimiento que sea necesario para no ser tocados por la vara. Los estudiantes se mueven libremente por la mitad del salón.



El docente toma de nuevo la vara y continua el juego iniciado por el estudiante, esta vez con mayor velocidad. Al transcurrir unos minutos, los estudiantes deben ocupar los espacios previamente asignados en el círculo. El docente gira con la vara en la mano hacia la derecha, luego hacia la izquierda, ocasionalmente cambia de dirección de manera brusca o irrumpe la secuencialidad del movimiento para girar 180 grados e iniciar de nuevo el juego. Los estudiantes saltan, se agachan, se desplazan, se tiran al suelo, ruedan sobre él, para huir de la vara; al tiempo que emiten gritos y risas.

A pesar de la recomendación de ubicación en el espacio, los estudiantes se desplazan indistintamente durante el juego, perdiendo cuidado del lugar que ocupa.



Se propone un nuevo ejercicio para el cual los menores deben enfilarse a aproximadamente dos metros de una de las paredes del salón de frente a esta. La estudiante que se ubica en el primer lugar en la fila toma un balón de color rojo y lo lanza hacia el suelo, este rebota, golpea la pared, de nuevo rebota en el piso y es recibido por quien sigue en la fila. El siguiente estudiante ejecuta el mismo movimiento. La intención del ejercicio es que se haga de manera secuencial, sin embargo, cuando no se logra es necesario detener el balón y volver a empezar.





A pesar de que el espacio asignado para el juego es el que se encuentra frente a un tablero, los movimientos inestables del balón obligan a los estudiantes a desplazarse hasta la pared de cristal que se encuentra al costado derecho del salón. Si una persona se desplaza para golpear el balón quien lo sucede debe hacerlo también.

Al iniciar el juego debe pausarse con frecuencia, pero a medida que avanza parece que los estudiantes se habitúan más al movimiento de sus cuerpos siguiendo el balón y se puede hacer de manera continua.

Al igual que en los dos primeros ejercicios son las niñas las primeras en enfilarse, en este caso, para el juego.

De nuevo se observa mayor comodidad en los estudiantes al realizar movimientos libres, que no responden a indicaciones puntuales dadas por el maestro. En este caso los dos ejercicios propuestos se realizaron a manera de juego, de esta forma la totalidad de los estudiantes se vinculó a estos con una buena actitud.

HOJA DE REGISTRO DIARIOS DE CAMPO # 7

Fecha: 7 de Octubre de 2014

Escuela: Delia Zapata Olivella Sede B, Patio

Ubicación: Calle 144C # 141A-51 Barrio Fontanar del Rio, Salón

Situación observada y contexto: Clase centro de interés de teatro. Grupo de estudiantes No 2.

Tiempo de observación: 62 minutos 1 segundo.

Observadora: Dayana Ariza Ariza

DESCRIPCIÓN

Seis estudiantes, tres niños y tres niñas, todos con zapatos y uniforme deportivo, juegan con un balón en un salón que tiene la puerta abierta. El juego consiste en lanzar el balón a la parte superior de la pared izquierda del salón y golpearlo luego de rebotar en el suelo para que toque de nuevo la pared. Al parecer no existe un orden determinado, alguien arroja el balón y quien esté cerca y atento toma el turno de golpearlo. Los estudiantes no se enfilan. Corren se mueven espontáneamente y se desplazan lo necesario para evitar que el balón rebote doble vez. Quien lanza el balón por primera vez lo coge con las dos manos, ubica su pie derecho un poco detrás del izquierdo como para tomar impulso y lanza. Quien recibe golpea el balón fuerte con su mano derecha y se desplaza con rapidez dejando libre el espacio para que uno de sus compañeros lo reciba. Mientras esto sucede ingresan más estudiantes.



Minutos después se acercan al docente, acto seguido se ubican de manera aleatoria ocupando todo el espacio. Una de las estudiantes se dirige a la puerta y la cierra. En esta ocasión jugarán “Virus”, quien posee el balón será el virus y quien se deje alcanzar por él será contagiado. La estudiante “virus” se ubica en el centro del salón, toma el balón con sus dos manos, pone un pie de apoyo, lleva el balón hacia atrás por encima de su cabeza y lo arroja a otra estudiante; ella lo recibe con ambas manos, a la vez que estira su pie

derecho y acompaña el paso con el movimiento de su torso hacia adelante, estira sus brazos intentando tocar a uno de sus compañeros.

Los estudiantes que son contagiados se unen al grupo de los virus. Todos realizan movimientos similares al lanzar y al recibir el balón. Quienes no han sido contagiados corren, saltan y mueven su cuerpo para evitar el roce del balón. Es común que quienes no han sido contagiados salten en su puesto mientras esperan que quien posee el balón decida en cuál dirección lanzarlo. El estudiante 1 en dos ocasiones se sienta en el piso y camina en las rodillas para huir del balón, el estudiante 3 se sienta en el suelo en una ocasión y observa a sus compañeros, parece sentirse a salvo. Ninguna de las niñas hace contacto con el suelo.

Los movimientos de los estudiantes son fluidos, ágiles y espontáneos. Parece que disfrutan el ejercicio. Solo en una ocasión hacen contacto con una de las paredes del salón, el resto del tiempo están en constante movimiento. Se desplazan por todo el lugar.

La mayoría de los movimientos de los estudiantes implican la totalidad del cuerpo, al correr, saltar, estirarse o gatear no sólo sus extremidades se mueven, también mueven su torso y cabeza.



El juego continúa. En esta ocasión se hace más evidente la existencia de dos equipos: los virus y los no contagiados. El segundo equipo independientemente de si poseen el balón o no, se ubica cerca a sus oponentes siguiendo sus desplazamientos; al parecer el objetivo es rodearlos, pedir el balón y al tenerlo alcanzarlos con mayor facilidad. El contacto con las paredes es ahora mayor, pues es el espacio que se aprovecha para rodear a los no contagiados. Los estudiantes en un intento por escapar se sientan en el piso y de rodillas se escabullen pasando por debajo de los brazos de sus compañeros.



La mencionada estrategia de los contagiados para alcanzar a sus oponentes implica mayor contacto físico entre los estudiantes. Si bien es cierto que no se agarran, el roce del cuerpo es necesario para rodear o para escapar de los contrincantes.

En varias ocasiones quienes tienen el balón en su poder driblan antes de lanzarlo, acompañando dicha acción con el movimiento de su cuerpo, da la sensación de que el balón es una extensión del cuerpo.

Se observa que quien posee el balón, bien sea al recibirlo o para lanzarlo, abre sus piernas, al parecer para mantener el equilibrio o para tomar impulso antes de realizar la acción.

De nuevo se observa al estudiante No 1 en contacto constante con el piso, incluso cuando está lejos de ser alcanzado por el balón, se sienta o se desplaza de rodillas.



A lo largo del juego se presenta una corta pausa que se utiliza para reorganizar los equipos, durante el tiempo restante la totalidad de los estudiantes se desplazan, corren o caminan. Algunos descansan con la espalda en la pared durante algunos segundos.

Como se mencionó anteriormente, este juego requiere movimientos ágiles y espontáneos que no dan tiempo para planeación previa. Este tipo de movimientos, que se generan en la interacción con otros se ejecutan sin dificultad.

En un momento se abre la puerta e ingresa al salón una adulta quien avanza dos pasos, observa a los jugadores y sale del salón, al parecer por prevención porque al salir entre cierra la puerta usándola como escudo y asoma la cabeza. Su presencia no distrae a los estudiantes quienes continúan el juego.

Luego de más de diez minutos de juego, aproximadamente, quien lleva la pelota la lanza con menos energía que en ocasiones anteriores. En esta ocasión solo cinco jugadores permanecen activos y sus movimientos son un poco más lentos, algunos caminan en lugar de correr. Por indicación del maestro los demás estudiantes se vinculan al juego aunque parecen cansados por la lentitud en sus movimientos. Dos niñas conversan sin desplazarse del lugar en que se encuentran, al parecer no están atentas a la posición del balón; otra se recarga en la pared cerca a la puerta. Se activa de nuevo el juego con pausas intermitentes, en esta ocasión quien tiene el balón se detiene antes de lanzarlo. Una de las niñas que estaba conversando, camina alrededor del salón, sujetando su cabello con una mano, sin intención de vincularse al juego, sin embargo al llegar a una de las esquinas es sorprendida por una “virus” que simula lanzarle el balón, situación que la obliga a correr.



El contacto con el suelo se hace mayor, algunos se sientan para descansar, otros lo hacen de nuevo para evitar el contacto con el balón. El contacto físico también se incrementa, los virus tienden a cercar a sus oponentes con su cuerpo, acercándose a ellos con sus brazos estirados hacia el frente como queriendo sujetarlos. Parece que su intención es terminar rápido el juego. Una de las estudiantes se toca el lado derecho de su torso, cerca de la cintura y acercándose al docente le dice que le duele.



Inmediatamente después de que todos se convierten en virus, el profesor pide el balón y solicita al grupo que se ubique en el centro del salón. El estudiante 1 antes de entregar el balón lo manipula con partes de su cuerpo diferente a las manos, lo cabecea, lo pateo y se lo lanza a una de sus compañeras quien lo recibe con el pie. El estudiante 2 se sienta en el piso, se acuesta y rueda un par de segundos, luego se levanta.

A lo largo del juego el balón es manipulado con las manos, sin embargo en varias ocasiones el estudiante 2 lo pateo, es el único que hace uso de sus extremidades inferiores para lanzar o detener el balón. Por otro lado se observa de nuevo al estudiante 1 en varias ocasiones en contacto con el suelo, ha sido una constante en las dos clases observadas hasta ahora. Se sienta, se arrodilla, se acuesta, gira, aun si el ejercicio que se realiza no lo requiere.

De nuevo se observa que el motivo más frecuente por el que se establece contacto con las paredes es el descanso, sostener la espalda de quienes están cansados parece ser la función de estas.

Se propone un nuevo ejercicio. Los y las estudiantes se encuentran en círculo, de pie, con los brazos abajo y las manos pegadas a los muslos, todos mirando hacia dentro del círculo; entre cada uno de ellos hay una distancia de aproximadamente 80 cm. La instrucción es que deben tener los pies juntos. El estudiante 3 los tiene separados, luego de recibir una observación del docente corrige su postura. Mientras el docente explica el ejercicio a realizar, el estudiante 3 balancea la cadera al tiempo que flexiona los brazos, empuña sus manos y se mueve como en una especie de danza. Los demás permanecen inmóviles.



El docente se ubica en la mitad del círculo con un bastón de aproximadamente dos metros de largo en las manos. Invita a los estudiantes a comunicarse de manera no verbal, específicamente con la mirada para comprender hacia dónde va a girar el maestro con el bastón y así estar atentos para agacharse con la espalda recta y flexionando las rodillas con el fin de evitar el contacto con dicho instrumento. El maestro comienza a girar sosteniendo el bastón en posición horizontal a lo alto de la cintura, al alcanzar al estudiante 3 este se agacha inclinándose hacia adelante, la misma acción es realizada por el estudiante 1. La estudiante 1 al ser alcanzada por el bastón flexiona sus rodillas, tal como lo indicó el maestro. La misma acción es realizada por sus compañeras. Poco a poco el docente baja más el bastón, lo que obliga a los estudiantes a agacharse cada vez más, obligándolos incluso a tenderse sobre el piso. Cuando el docente lleva el bastón a la altura de los tobillos la estudiante 5 salta sobre él, acción imitada por sus compañeros.



Posteriormente el docente explica que entre ellos existe una frontera invisible de la que deben estar atentos para protegerse del roce del bastón, cuando se sobrepase la frontera es hora de moverse. Después de esto se observa que se agudiza la atención de los estudiantes y reaccionan de manera más ágil.

El docente encarga del bastón a la estudiante 4 y sale del salón. En ese momento los estudiantes relajan su postura: flexionan un poco las piernas, separan levemente los pies, mueven espontáneamente sus brazos y conversan. Cuando la estudiante 4 gira el bastón a la altura de la cintura sus compañeros se agachan de nuevo inclinando su espalda hacia adelante, sus tiempos de reacción son más prolongados, su postura un poco más flácida y se desplazan de la posición que deben ocupar. Transcurrido un minuto, todos los niños y cuatro niñas se encuentran sentados en el piso, con sus piernas en posición de mariposa, el estudiante 1 es el primero en sentarse. En el momento en que la estudiante gira con el bastón a la altura de los tobillos, quienes se encuentran sentados se tienden en el piso y ocasionalmente giran.



El ejercicio es interesante en la medida en que obliga a los y las estudiantes a establecer una relación cuerpo-espacio. Pues es clara la explicación del maestro al mencionar que entre cada cuerpo existe una frontera invisible y que deben estar atentos; cuando el bastón sobrepasa la frontera es hora de poner el cuerpo en movimiento. Los estudiantes ya no esperan la proximidad del bastón para agacharse o saltar según sea el caso, ahora están atentos de su espacio y las fronteras que los separan del otro o la otra para protegerse de ser golpeados

Llama la atención la forma en que los estudiantes relajan su postura y modifican sus movimientos en ausencia del docente. Al parecer el no contar con la presión del maestro les permite realizar movimientos espontáneos y algunos involuntarios. Esta situación contrasta con la mencionada en el ejercicio anterior, cuando el docente sale del aula mientras sus estudiantes juegan “virus”, sus acciones y movimientos no suscitan modificación alguna, pero en esta ocasión el cambio es inmediato.



El grupo continúa el ejercicio con el bastón. Se mantiene el círculo pero cambian las posiciones. La estudiante 2 es quien tiene el bastón. Los estudiantes continúan con postura relajada. Solo la estudiante 3 mantiene sus brazos paralelos al cuerpo, los demás tienen las manos en la cintura o están moviendo sus extremidades superiores. La estudiante 2 gira el bastón a la altura de la cintura, luego, sorpresivamente lo sostiene a la altura de los tobillos, quienes son alcanzados por el bastón levantan un pie y luego el otro para permitir su paso, no saltan. La estudiante cambia el sentido en el que gira y la altura a la que sostiene el bastón con frecuencia, por lo que sorprende a sus compañeros quienes no tienen tiempo de reaccionar.

La E2 no parece cómoda con el bastón, le cuesta mantenerlo durante varios giros a la misma altura, y al llevarlo a la altura de los tobillos frecuentemente roza con el suelo, además la velocidad en sus movimientos no es constante lo que parece ocasionar que los participantes se enreden fácilmente con este. El E2 se sienta en el suelo y desde allí intenta esquivar el bastón sin mucho esfuerzo.

Se realiza un cambio, la E1 es quien porta el bastón, se ubica en el centro y gira con el bastón a la altura de la cintura, con los pies fijos en el mismo lugar y girando la cintura al máximo, cuando su cintura no puede girar más, mueve sus pies dando media vuelta. Sus movimientos son lentos y sus compañeros reaccionan lentamente. ¿Es posible que la velocidad en el movimiento sea imitada inconscientemente por los demás?

El estudiante 3 de nuevo realiza movimientos con sus brazos y cadera, como simulando un baile, mientras observa atentamente a su compañera ubicada en el centro del círculo.

Cambian de nuevo. El bastón es entregado a la estudiante 5 quien se ubica en el centro del círculo, toma el bastón con seguridad a la altura de los hombros y empieza a girar, con velocidad constante y buscando la mirada de sus compañeros; esto al parecer capta su atención y hace que reaccionen de manera rápida, se obligan a estar atentos a los movimientos de su compañera. La postura de quienes se encuentran en el círculo cambia, se

paran erguidos, ubican los brazos paralelos a sus muslos y retoman el concepto de frontera invisible. Cuando el bastón está bajo saltan con energía. Al parecer se interesan en los movimientos de su compañera. La E5 en varias ocasiones suspende el giro y se concentra en mover el bastón dentro del espacio de un mismo estudiante, obligándolo a saltar o a agacharse repetidamente. Mientras la E5 se concentra en la E1, la E3 se sienta en el piso y el E1 inclina su espalda hacia adelante balanceando libremente sus brazos y cabeza.

¿A qué se refiere el docente cuando dice “livianos” que sus pies no se oigan al saltar? ¿Por qué hace dicha recomendación?

Es evidente que las reacciones, la velocidad del movimiento y su calidad dependen en gran medida de los movimientos, velocidad y seguridad que transmite quien se encuentra en el centro del círculo y porta el bastón. Se puede hacer referencia entonces al papel que cumple la interacción con el otro en el desarrollo de la apropiación corporal.

Continúa con el bastón la E5. Si bien es cierto que sus movimientos mantienen la velocidad y la constancia desde el inicio, no se mantiene la conexión visual con el resto del grupo. La postura de los participantes del círculo cambia, solo tres permanecen de pie; con los hombros caídos, las manos en la cintura, una postura más relajada que la observada en el segmento anterior, los demás están sentados en el piso. Los tiempos de reacción ante la inminencia de la llegada del bastón aumenta y en repetidas ocasiones dicho elemento choca con cuerpos inmóviles. Se realiza cambio, toma el bastón el E2 quien inicia girando con este a la altura de la cintura, posteriormente se inclina y apoyándose en su rodilla izquierda gira con el bastón a la altura de los tobillos de sus compañeros a una velocidad alta, lo que los obliga a cambiar su postura, concentrarse en los movimientos del E2 para saltar evitando ser golpeado por el bastón.





Sin embargo la atención de quienes integran el círculo no se mantiene por mucho tiempo y a medida que el E2 disminuye la velocidad de los giros, los demás de nuevo relajan su postura. El E5 sacude las caderas y los hombros mientras mantiene los brazos flexionados. La E3 se tiende en el piso sobre su costado derecho con la cabeza sobre el brazo del mismo costado, mirando hacia la pared. El E1 se sienta, apoya los pies en el suelo, flexiona las rodillas y se reclina hacia atrás apoyándose en las manos. Por las posturas adoptadas se puede afirmar que los estudiantes están cansados. Cuando el E2 gira el bastón a diferentes alturas sus compañeros realizan movimientos lentos y procuran no cambiar mucho la posición adoptada. De nuevo levantan los pies uno seguido del otro, sin saltar. La E6 quien se encuentra sentada, en una ocasión para evitar el contacto del bastón, se desplaza hacia atrás alejándose del círculo sin levantarse del suelo. Cuando el E2 aumenta de nuevo la velocidad de los giros, sus compañeros se levantan bruscamente y se ven obligados a saltar. Se escuchan gritos y risas.

En un nuevo cambio toma el bastón el E5. Se inclina y apoyándose en su rodilla izquierda gira con el bastón a la altura de los tobillos de sus compañeros a alta velocidad. Todos van saltando a medida que los alcanza el elemento. La E3 y el E1 saltan aunque el bastón no haya llegado a ellos. El E5 no establece contacto visual con sus compañeros.

Se observa que cada vez que cambia la persona que va en el centro del círculo, los estudiantes que lo integran cambian su postura, es decir, cada vez que alguien nuevo toma el bastón, los demás se disponen de manera atenta a responder ante los giros. A medida que pasa el tiempo van relajando su postura hasta llegar casi a despreocuparse del contacto con este elemento.

Al parecer los estudiantes disfrutaban más de sus movimientos y los ejecutaban de manera más espontánea cuando la situación exige velocidad. Se puede afirmar que bajo esta circunstancia tienen mayor dominio de su cuerpo para esquivar el obstáculo.



En cuanto al espacio, se observa que los estudiantes mantienen su lugar, el desplazamiento que realizan, a excepción de quien está en el centro, es mínimo.

Los estudiantes se desplazan caminando hacia el centro del salón manteniendo el círculo a petición del docente quien se ubica en el centro y toma el bastón; pide que den un paso al frente, el E3 da un paso largo atrás, la E2 da un paso largo hacia adelante quedando a pocos centímetros del maestro. Los y las demás dan un paso normal al centro. Luego de la indicación del maestro la E2 y el E3 se ubican en el círculo a la altura de sus compañeros. Los estudiantes se inclinan, la mayoría de ellos llevando la espalda hacia adelante a medida que el docente gira a la derecha con el bastón a la altura de la cintura, luego lo baja y los estudiantes saltan. El E2 se sienta en el suelo hasta que el mueve el bastón dentro de su espacio obligándolo a levantarse. Nuevamente el maestro gira con el bastón a la altura de la cintura, da un giro completo a la derecha, todos se inclinan. El segundo giro lo da a mayor velocidad, los estudiantes se inclinan o se agachan cuando es su turno. La E6 se agacha antes de que el bastón llegue a ella y al levantarse es golpeada por dicho objeto en la cabeza. Inmediatamente el círculo se rompe. Dos de sus compañeros, al parecer en un acto reflejo, se llevan las manos a la cabeza.



Mientras la E6 masajea su cabeza en el lugar del golpe, el maestro dialoga con ella. Dos chicos se sientan en el piso, dos niñas conversan una frente a la otra, los y las demás observan con atención a la E6 y su maestro.

Se ubican de nuevo en círculo, esta vez con una postura más relajada. Todos mueven los brazos de manera espontánea al parecer inconscientemente. El docente retoma los giros, esta vez a baja velocidad. Los estudiantes están atentos, sin embargo se observa de nuevo que a menor velocidad sus tiempos de reacción se hacen más largos. La E6 continúa el ejercicio sin quitar su mano izquierda del lugar de la cabeza que recibió el golpe.

El círculo se rompe de nuevo. Cuatro estudiantes se dirigen a la parte trasera del salón y toman unos bastones de 120 cm de largos aproximadamente, acto seguido realizan movimientos en parejas, simulando un juego con espadas. Tres estudiantes se desplazan por el salón deliberadamente. El E1 se sienta durante pocos segundos en el piso, luego se levanta y camina.

Los movimientos y desplazamientos que en el momento ejecutaban los estudiantes, se dieron en la mitad del salón. Ninguno de ellos sobre paso el lugar en el que se encontraba la E6 conversando con dos de sus compañeras. Al parecer este lugar se constituyó como límite invisible.



Los estudiantes se encuentran ubicados en el centro del salón, en círculo. La E2 está en el centro del círculo con las rodillas, codos y cabeza sobre el suelo. Sus compañeras se acercan a ella y moviendo las extremidades modifican su postura. Ella debe permanecer inmóvil hasta que sus pares la moldeen, como si fuera una especie de muñeca. Pasan uno por uno. Algunos se detienen a observarla un par de segundos antes de moverla. Otros la observan desde su lugar en el círculo de tal manera que cuando llega su turno ejecutan el movimiento inmediatamente. La ponen de pie, estiran sus brazos sobre su cabeza haciendo que se sujete las manos. Una de las estudiantes le flexiona la pierna izquierda haciendo que su pie repose sobre la rodilla derecha como haciendo un cuatro. En esa posición a la estudiante le cuesta mantener el equilibrio y aunque se tambalea se resiste a apoyar su pie izquierdo en el suelo. El E2 se acerca a ella para sostenerla hasta que logra estabilizarse de nuevo. En general la E2 mantiene con éxito la postura creada por sus compañeros, aunque se tambalea procura mantener sus extremidades rígidas, en una ocasión pierde el equilibrio y debe poner su pie izquierdo en el suelo momentáneamente, luego lo levanta de nuevo y recupera el equilibrio. Se observa que quienes moldean se centran en las extremidades superiores e inferiores y en la cabeza, ignorando otras partes del cuerpo como la cadera, la cintura, entre otras.



Continúa el ejercicio, esta vez el maestro indica que deben esculpir en su compañero la figura de un bombero. La E3 pasa al centro del salón se ubica con las rodillas, codos y cabeza sobre el suelo. La primera compañera se acerca a ella y tomándola de la cabeza hace que levante el tronco de tal manera que queda de rodillas, posteriormente estiran sus brazos, levantan su cabeza y mueven su cabello. A diferencia de la E2, a la E3 se le dificulta interpretar el papel de estatua, no mantiene la postura creada por sus compañeros, se mueve constantemente, habla y se ríe. Esta vez los movimientos se centran en las extremidades superiores.

Pasan al centro dos estudiantes más el E1 y E4. En esta ocasión fueron moldeadas otras partes del cuerpo como la cadera y el torso.

Los estudiantes que se encuentran alrededor del círculo están en constante movimiento, realizan movimientos espontáneos como dar pasos cortos, mover sus manos entre otros. Aunque el movimiento es constante solo en una ocasión la E2 abandona su posición en el círculo para dirigirse hacia una de las paredes del salón, toma un bastón, vuelve a su lugar, finalmente deja el bastón en su lugar de origen. Los y las demás no abandonan el lugar que tomaron en el círculo desde el inicio del ejercicio. El E1 frecuentemente se sienta en el suelo.



Llama la atención que ninguno de los estudiantes tomó en cuenta el rostro como parte de la estatua. En ningún momento se intentó transformar los rasgos faciales de quienes se encontraban en el centro del círculo.

El grupo continúa con el ejercicio, ahora se encuentran sentados en el suelo, en posición de mariposa formando un semicírculo, a excepción de la E4 quien se encuentra de pie. Los y las estudiantes parecen cansados, lo que les impide mantener una postura erguida. La E5 se encuentra en centro del círculo, ejerciendo el rol de escultura. Sus compañeros se desplazan hacia ella de rodillas o arrastrando la cola en el suelo cuando les corresponde realizar una modificación a su postura. . En esta ocasión el E1, toma a su compañera de las mejillas y las ubica de tal manera que esculpe en ella una sonrisa, es la primera vez que el rostro entra a ser parte de la escultura. Se observa que ahora se presta atención a la posición de las manos, se incluyen las muñecas y los dedos dentro de la escultura. Al parecer aquellos estudiantes que tienen mayor dominio de los movimientos de su cuerpo se les facilita también mantener la rigidez durante el ejercicio de escultura.

A medida que transcurre el ejercicio se integran más partes a la escultura. En dos ocasiones se intenta modificar la expresión del rostro a través de la manipulación de las mejillas, la espalda también entra en escena, es la primera vez que se intenta que esta parte del cuerpo se curve hacia atrás.

Quienes permanecen en el semicírculo adoptan posiciones de descanso. Sentados en posición de mariposa o con las piernas estiradas, descansando su peso en los brazos, incluso acostados sobre el suelo.

En pocas ocasiones se dan desplazamientos de más de dos o tres pasos que no estén relacionados con el ejercicio de moldeamiento.

En cuanto a la relación con el espacio, se observa de nuevo que los y las estudiantes no se desplazan fuera del lugar que se les fue asignado o que ocuparon al conformar el semicírculo. La parte frontal del aula no se usa al igual que los laterales en especial el derecho, cuya pared está hecha de cristal.

Se observa que si la figura a realizar implica ubicar la estatua de pie, quienes moldean también tienen la necesidad de ponerse de pie. Si por el contrario la estatua requiere una posición inclinada, de rodillas o cualquier otra a ras del suelo, quien moldean tampoco se levanta y se desplazan al centro del semicírculo caminando de rodillas o de rastras.

HOJA DE REGISTRO DIARIO DE CAMPO # 8

Fecha: 7 de noviembre de 2014

Escuela: Delia Zapata Olivella Sede A Salón

Ubicación: Calle 144C # 141A-51 Barrio Fontanar del Rio, Salón

Situación observada y contexto: Clase centro de interés teatro. Grupo 2

Tiempo de observación: 34 minutos 55 segundos

Observador: Miguel Ángel Flórez

DESCRIPCIÓN

Los estudiantes (11 niños), se encuentran algunos sentados, y otros de pie, mientras que uno de ellos, en el centro hace ademanes con su mano derecha, enfatizándolos con movimientos de su cabeza, mientras que guarda su mano izquierda atrás en la espalda. Seguido a esto, siete niños forman un círculo, acostados, juntando la cabeza a los pies del compañero, motivados de manera enfática por el docente quien les exige mayor velocidad en esta formación. Luego tres niñas, se sientan en el centro de este círculo, formando un nuevo círculo interior, más pequeño que el primero, realizando ejercicios rítmico corporales con las manos, intercalándolos con mímica. Una de las niñas que forman el círculo interior se sale de los dos círculos, mientras que las dos que quedan al interior del círculo grande comienzan a girar en forma de rolo hacia la derecha y hacia la izquierda, para luego quedar nuevamente sentadas una enfrente de la otra, realizando otra serie de ejercicios rítmico corporales con las manos, intercalados con mímica. Una de estas dos niñas, se sale del círculo grande, invitando a la otra niña a salir, pero ésta se pone a dar saltos, se tambalea y luego comienza a hacer movimientos con los brazos, para luego salir del círculo.

Los estudiantes que realizaron la formación circular inicial, la deshacen, para formar dos hileras, una de 5 niños en la parte anterior, simulando ser árboles, ante la motivación insistente del docente, y dos estudiantes más, sentados en la parte delantera de la formación. Una de las niñas que participó en la formación del círculo interior, sale delante de las dos hileras previamente formadas, a realizar gestos que simulan cansancio y somnolencia para posteriormente acostarse a dormir, punto en el cual recibe la indicación del docente realizar sonidos que semejen un ronquido, luego tos, por lo que la niña se inclina para poder toser y darse golpes en el pecho, después de esto se levanta, hace ademanes como si estuviera recogiendo algo, sale corriendo hacia la parte trasera del salón, por lo que recibe la indicación del docente de hacerlo más despacio y con tranquilidad.

El profesor les señala que han olvidado su postura de árbol, a los estudiantes que estaban encargados de hacerla, por lo que vuelven a retomarla. Enseguida otra de las niñas que inicialmente formaban el círculo interior sale a caminar alrededor de los árboles, simulando recoger algo, haciendo gestos de desaprobación con la cabeza y caminando sobre los talones. Empuja con el pie lo que parece una rama formada por el cuerpo de uno de sus compañeros, realiza varios gestos y mímicas de inconformidad, para luego comenzar a recoger lo que serían los frutos de los árboles, los echa en una bolsa, se los carga al hombro y se va.

Los estudiantes deshacen la formación de árboles y se ubican en la periferia del espacio, dando espacio a dos estudiantes que simulan una carretilla y su carretillero, uno de los niños se tumba en el suelo boca abajo con las manos apoyadas a la altura del pecho,

mientras que el otro le toma por los tobillos y le levanta las piernas a la altura de su cintura y comienzan a andar.

Cuando aún no han finalizado el movimiento de la carretilla, se les une una niña quien simula una forma de caminar extraña, como si se tratara de la personificación de alguien con malformación en piernas y pies, por lo que el docente le sugiere que camine de manera más libre y que trate de encontrar su camino.

La estudiante que hace de carretillero intercambia a nivel gestual, con ademanes de los brazos y gestos en su cara con la estudiante que tiene dificultades de movilidad y la primera le cede la carretilla a la segunda quien la hace andar un poco y luego la suelta.

Enseguida cinco estudiantes forman un círculo, tres de ellos mirando hacia afuera y dos de ellos hacia adentro. Una de las niñas que no hace parte de esta formación, entra en el círculo tras una recomendación del docente de la forma en la que debía hacerlo y era sin deshacer el círculo que ya se encuentra formado, por lo que debe repetir la acción de entrar en el círculo.

Una segunda niña que no pertenece a la formación inicial del círculo, da vueltas alrededor de éste e intercambia gestos con la primera que aún se encuentra en el interior. El profesor le da indicaciones para que realice ciertos movimientos simulando a una cantante, los cuales la niña trata de asimilar y continúa intercambiando gestos con la niña que se encuentra al interior del círculo.

Tanto la niña que hace de cantante como los niños que conforman el círculo, realizan mímicas y gesticulaciones simulando canto y baile. El círculo formado por niños se deshace y la niña que hace de cantante comienza a perseguir a la que se encontraba en el interior de la formación, dan varias vueltas alrededor del círculo desecho y luego se van al fondo del salón. Los niños vuelven a formar el círculo, tres de ellos mirando hacia afuera y dos de ellos hacia adentro, siguiendo las instrucciones del profesor en cuanto a posición de los brazos, extensión, altura y amplitud.

Los niños empiezan formando un círculo cerrado de 7 estudiantes tomados de las manos, algunos mirando al interior y otros hacia el exterior del mismo. Una niña se sitúa al centro, realiza sonidos con las palmas de las manos, y una segunda niña, desde el exterior pide ingresar al círculo, golpeando varias veces con su pie, la niña del interior la deja ingresar a través de varios palmoteos, que hacen que dos de los niños que forman el círculo suban los brazos permitiéndole así el ingreso. Después de esto llega una tercera niña, realiza varios gestos y ademanes alrededor del círculo, da pasos alargados, y en un punto determinado se detiene para realizar un gesto como si estuviera tocando una puerta imaginaria visualizada en el círculo, como no le abren da tres pasos más hacia adelante y luego camina en reversa dando dos pasos más, como si fueran pasos de baile para luego volver a tocar en una segunda puerta imaginaria visualizada en el círculo, realiza gestos y la mímica como si estuviera hablando con la niña que se encuentra en el interior del círculo, quien también realiza gestos y mímica como si le estuviera respondiendo a su comunicación.

La tercera niña sigue caminando alrededor del círculo, tratando de seguir las instrucciones del profesor acerca de demostrar en su forma de caminar un sentimiento de rabia y siguiendo la instrucción del profesor de continuar soplando hacia el círculo formado por los siete niños inicialmente, el cual le recuerda el profesor que es una casa y que con el sople debe derribarla. Instrucción que también es seguida por los niños que conforman el círculo quienes comienzan a tumbarse en el piso para dar a entender esta situación. Las

niñas que están en el centro del círculo comienzan a correr desplazándose en todas direcciones.

Luego los niños que formaron el primer círculo, forman el segundo pero esta vez con los brazos en alto, siguiendo las instrucciones dadas por el profesor, quien les indica que se trata de un castillo, el profesor también les debe indicar que acomoden los brazos y manos para que no queden torcidos y adopten una posición más cómoda.

Una niña camina aproximándose hacia el castillo representado, pero recibe la indicación de que está caminando muy rápido y que debe esperar a ver la representación del castillo de manera completa, pero de todas maneras la niña entra al círculo que representa un castillo, seguida de dos niñas más. Después llega una tercera niña, la cual camina alrededor del círculo, deteniéndose en un punto para decirles a través de gestos y mímica, siguiendo las instrucciones del profesor, que llegó papa Noel y de que recuerden que le pidieron de regalos a éste. La niña comienza a caminar alrededor del círculo nuevamente y da soplos coordinados con sus pasos, demostrando sentimiento de rabia, siguiendo las indicaciones del docente, los niños que están dentro del círculo se burlan de la niña que está por fuera del círculo.

La niña sigue caminando y soplando para luego subirse en una silla y luego en los hombros de un niño que conforma el círculo, luego el niño la ubica al interior del círculo, donde gesticula estableciendo una interrelación las niñas que se encuentra en el interior.

Luego el docente les propone que piensen en propuestas como cantar un villancico y los invita a que lo hagan pero sin que se escuche, enseguida los niños se acomodan simulando un coro y realizando ademanes como si estuvieran cantando, haciendo gestos alusivos a la letra de una posible canción, algunos se toman de las manos, otros se mecen a un lado y al otro, unos están de pie y otros sentados. El docente les guía un poco los movimientos, cantando la canción y llevando el ritmo. Finalizada la canción los niños se ponen todos de pie, se toman de las manos y hacen una venia.

Los estudiantes (11 niños), se encuentran algunos sentados, y otros de pie, mientras que uno de ellos, sale al centro del escenario a realizar la introducción de la obra los 3 cerditos y el lobo con las manos sujetas por detrás. Seguido a esto, siete niños forman un círculo, acostados, juntando la cabeza a los pies del compañero, motivados de manera enfática por el docente quien les exige prestar atención a la acomodación de sus cuerpos para facilitar esta formación y mayor rapidez. Luego tres niñas, se sientan en el centro de este círculo, formando un nuevo círculo interior, más pequeño que el primero, realizando una retahíla acompañada por palmoteos rítmicos. Una de las niñas que forman el círculo interior invita a las otras dos a salir, pero estas se quedan dando rollos en medio del lodo en el que se encuentran. El docente les indica que demuestren el poco gusto que sienten al hacer esto para luego quedar nuevamente sentadas una enfrente de la otra, realizando un dialogo

Una de estas dos niñas, se sale del círculo grande, invitando a la otra niña a salir, pero ésta se pone a dar saltos, se tambalea y luego comienza a hacer movimientos con los brazos, para luego salir del círculo.

Los estudiantes que realizaron la formación circular inicial, la deshacen, para asemejar la estructura de un árbol. Una de las niñas que participó en la formación del círculo interior, es decir uno de los cerdos, sale caminando de la parte de atrás del escenario hasta el árbol, dice que está muy cansado y se acuesta a dormir, punto en el cual recibe la indicación del docente realizar sonidos que semejen un ronquido. Pasados varios segundos los niños que

forman el árbol le echan unas pajas encima, lo cual le produce tos, por lo que el cerdo se inclina para poder toser luego se levanta, hace ademanes como si estuviera recogiendo la paja que ha caído alrededor, y sale hacia la parte trasera del escenario.

Sale otro de los cerditos, desde la parte trasera del escenario, agachándose para revisar elementos con los que podría construir su casa (flores, pasto), pero solo hasta cuando llega al árbol, es que decide hacer su casa con ramas. El profesor les señala que han olvidado su postura de árbol, a los estudiantes que estaban encargados de hacerla, diciéndoles que si es por cansancio que han olvidado su postura pueden descansar un poco pero sin olvidar lo que están representando.

Los estudiantes deshacen la formación de árboles y se ubican en la periferia del espacio, dando lugar a dos estudiantes que simulan una carretilla y su carretillero, uno de los niños se tumba en el suelo boca abajo con las manos apoyadas a la altura del pecho, mientras que el otro (uno de los cerditos) le toma por los tobillos y le levanta las piernas a la altura de su cintura y comienzan a andar. El profesor les indica que den una vuelta y se encuentren en el centro del salón, pero los niños se desubican y el profesor debe recordarles de nuevo que deben ubicarse en el centro ya han finalizado el movimiento de la carretilla, se les une una niña (otro de los cerditos) y le pide prestada la carretilla para poder acarrear ladrillos.

El cerdito sigue conduciendo la carretilla a la segunda quien la hace andar un poco y luego la suelta al extremo izquierdo del escenario.

Enseguida cinco estudiantes forman un círculo, asemejando la casa de los cerditos, uno de las niñas que hace de cerdito entra la casa. Una segunda niña que hace de lobo da vueltas alrededor de ésta golpea la puerta y se hace pasar por Shakira bailando una canción cantada por el resto de los niños. Finalizada la canción el lobo revela su verdadera identidad y les dice que soplara y soplara hasta derribar su casa. El profesor les da indicaciones de permanecer en silencio cuando no tengan diálogos.

Cuando el lobo comienza a soplar el profesor le indica que debe ser despacio, y en cuanto comienza la casa a caerse, el profesor les da la indicación que deben caer como plumas. El cerdito que estaba al interior de la casa queda desprotegido y el lobo comienza a correr detrás de él persiguiéndolo.

Los niños vuelven a formar el círculo, tres de ellos mirando hacia afuera y dos de ellos hacia adentro, siguiendo las instrucciones del profesor en cuanto a posición de los brazos, extensión, altura y amplitud.

Los niños empiezan formando un círculo cerrado de 7 estudiantes tomados de las manos, algunos mirando al interior y otros hacia el exterior del mismo. Una niña se sitúa al centro, realiza sonidos con las palmas de las manos, y una segunda niña, desde el exterior pide ingresar al círculo, golpeando varias veces y pidiendo que la dejen entrar porque la viene persiguiendo un lobo, la niña del interior la deja ingresar a través de varios palmoteos, que hacen que dos de los niños que forman el círculo suban los brazos permitiéndole así el ingreso. Después de esto llega una tercera niña, que hace el papel del lobo, realiza varios gestos y ademanes alrededor del círculo, da pasos alargados, y en un punto determinado se detiene para realizar un gesto como si estuviera tocando una puerta imaginaria visualizada en el círculo, pide que le abran a través de engaños, y amenaza con tumbar la casa a través de soplidos. Como no le abren comienza a soplar y la casa empieza a caerse (los niños que forman la casa caen al suelo)

Las niñas que hacen de cerditos comienzan a correr desplazándose en todas direcciones, mientras la niña que interpreta al lobo las persigue.

Luego el resto de los niños forman un castillo con los brazos en alto, llega la niña que hace de tercer cerdito y trata de entrar, el profesor le indica que debe decir la palabra puerta, al hacer esto dos de las niñas que forman el castillo se agachan para que el cerdito pueda ingresar.

Luego llegan corriendo los otros dos cerditos y le piden a su hermana que las deje entrar porque las viene persiguiendo el lobo, reciben de nuevo la indicación del profesor, que se deben agachar para dejar ingresar estos dos cerditos. Y a los dos cerditos el profesor les indica que deben realizar una caminata más larga para dar la impresión de haber recorrido un camino. Se aproximan entonces al castillo, tocan el timbre (la nariz de uno de los niños que forman el círculo que representa el castillo) y le piden que les abran la puerta porque viene un lobo que las está persiguiendo. Dos niñas se agachan para que entren los dos cerditos. Después llega una tercera niña, la cual camina hacia el frente del escenario, deteniéndose en un punto para preguntar si han visto a unas cerditas, El lobo sigue caminando alrededor del círculo, de manera sigilosa, apoyando los talones primero y con los pies separados (punta hacia afuera), hasta detenerse en un punto, donde le indica el profesor que debe decir con una inflexión de voz acentuada: ya se, ¡están aquí!, antes de timbrar en la puerta. Cuando le preguntan ¿quién es?, responde con engaños para lograr que le abran. AL ver que no le abren, les dice que va a soplar y soplar hasta tumbar el castillo. Comienza entonces a dar soplidos fuertes, acompañados de gritos tanto por parte del lobo como de los niños que forman el castillo y las niñas que hacen de cerditos. Al ver que el castillo no cae, los amenaza con subir por la chimenea y se desplaza hacia la parte del castillo, de manera sigilosa, apoyando los talones primero y con los pies separados (punta hacia afuera),

La niña que hace de lobo, sigue caminando y soplando para luego subirse en una silla y luego en los hombros de un niño que conforma el círculo, luego el niño la ubica al interior del círculo, los cerditos gritan: Sorpresa! Y proponen cantar un villancico, enseguida los niños se acomodan simulando un coro y comienzan a cantar, tomados algunos de la mano y acompañando el canto con movimientos de sus brazos hacia adelante y hacia atrás siguiendo el ritmo de la canción, aunque hay algunos niños distraídos que realizan movimientos desconectados con la canción o su ritmo Finalizada la canción los niños se ponen todos de pie, forman una sola hilera, se toman de las manos y hacen una venia.

HOJA DE REGISTRO DIARIO DE CAMPO # 9

Fecha: 14 de noviembre de 2014

Escuela: Delia Zapata Olivella Sede A Patio Central

Ubicación: Calle 144C # 141A-51 Barrio Fontanar del Rio

Situación observada y contexto: Muestra final centro de interés teatro. Grupo 2

Tiempo de observación: 10 minutos 42 segundos

Observador: Dayana Ariza Ariza

DESCRIPCIÓN

El espacio en el que se lleva a cabo la muestra final es una tarima montada y ubicada en el patio central del colegio. En la parte de atrás se encuentran una batería y tres estuches de

guitarra, también tres bases para micrófonos. Sube a la tarima un grupo de diez estudiantes, seis de ellos vistiendo pantalón azul y camiseta blanca, se acuestan sobre el piso, sobre su lado derecho con brazos y piernas estiradas, formando un círculo en la parte central de la tarima. Cuatro estudiantes- tres de ellas llevan vestido, la otra lleva pantalón azul y camiseta blanca, se ubican dentro del círculo sentadas en posición de mariposa. La E1 del círculo lleva un micrófono en la mano derecha y lo acerca a sus compañeras cada vez que realizan alguna intervención. Las cuatro estudiantes realizan un juego de manos durante unos segundos, luego la E2 se pone de pie, se dirige a sus compañeras y sale del círculo. Las E3 y E4, se tienen sobre el piso y ruedan realizando un corto desplazamiento, vuelven a su lugar inicial, la E3 luego de intercambiar algunas palabras con su compañera se pone de pie y sale del círculo; la E4 se pone de pie, recorre la parte de adentro del círculo dando pequeños saltos y arrojando al aire pequeños papeles.

Paralelamente tres de los estudiantes que conforman el círculo se mueven. Uno se sienta, abandonando momentáneamente su lugar dentro de la figura, al parecer le cuesta estar en una sola posición, al igual que su compañera de la izquierda, quien levanta la cabeza levemente, gira la cabeza al parecer observando al público y vuelve a su posición inicial. Otra estudiante levanta su brazo, apoya el codo en el piso y descansa la cabeza sobre su mano.

Segundos después las E3 y E4 salen del círculo. Inmediatamente quienes conforman el círculo se ponen de pie, caminan unos pasos hacia la parte de atrás de la tarima, dos se ubican sentados en posición de mariposa, mirando al frente y los otros de pie detrás de sus compañeros. Su posición simula un árbol. Algunos levantan sus brazos extendiéndolos hacia en frente e imitando las ramas.

La E4 aparece de nuevo en escena, se acuesta boca arriba cerca a quienes permanecen de sentados. Luego de un rato se hinca, toca el suelo en repetidas ocasiones como si recogiera algo, se levanta y sale de escena caminando, se ubica detrás de los estudiantes que están de pie.

Aparece de nuevo en escena la E2 quien camina por la parte frontal de la tarima, al llegar a la mitad del espacio se hinca, con su mano derecha toca el suelo, da algunos pasos, se hinca de nuevo realizando el mismo movimiento. Luego se acerca a quienes representan el árbol, toca los brazos de sus compañeros como si estuviera arrancando las ramas del árbol, caminando sale de escena tras sus compañeros.

Quienes conforman el árbol mueven sus extremidades ocasional y levemente, giran la cabeza observando a sus compañeros y al público, uno de ellos flexiona y estira las rodillas en varias ocasiones.

Dos estudiantes del grupo de quienes visten pantalón y camiseta se ubican frente a sus demás compañeros a la izquierda de la tarima. Una permanece de pie, la otra se ubica con rodillas, antebrazos, manos y frente sobre el suelo permaneciendo inmóvil. Los demás permanecen en el mismo lugar pero bajan sus brazos, paralelos al cuerpo.

Se observa en la parte de la derecha de la tarima una estudiante (E5) que viste blusa, falda y una balaca con orejas, que está de pie y con las manos atrás observando el resto del grupo. Del mismo lado, atrás de la tarima aparece la E4 caminando hacia las compañeras que se

encuentran a la izquierda. Luego de tener una breve conversación con quien se encuentra de pie se agacha, toma a quien está en el suelo de las piernas, ella inmediatamente se incorpora estirando sus brazos, quedando en posición de carretilla. De esta manera se desplazan con movimientos fluidos hacia la parte de atrás de la tarima.

Posteriormente los seis estudiantes que visten pantalón y camiseta se ubican de nuevo en el centro de la tarima y hacen un círculo tomados de la mano de espaldas. La E4 se dirige hacia ellos, al mencionar la palabra “puerta” dos de sus compañeros levantan los brazos permitiéndole el ingreso al círculo, posteriormente los bajan cerrando de nuevo el mismo.

Se acerca la E5 caminando despacio, se acerca al círculo de frente al público con quienes intercambia algunas palabras. Acto seguido se dirige al círculo y luego de intercambiar algunas palabras con la E4 mueve su cuerpo a manera de baile: levanta los brazos moviéndolos de lado a lado, al igual que su cadera y sus pies, mientras tararea una canción. La E4 la observa atentamente al igual que quienes conforman la parte de delante del círculo, menciona unas palabras; la E5 camina lentamente alrededor del círculo, al llegar a la parte trasera levanta su pierna derecha flexionando la rodilla y la estira dándole un golpe al piso. De manera inmediata quienes conforman el círculo caen posando la totalidad de su cuerpo en el suelo, a excepción de Alan quien ocasionalmente levanta su cabeza y mira hacia los lados. La E4 corre alrededor del círculo al parecer para huir de la E5 quien la sigue también corriendo, finalmente se ubican en la parte trasera de la tarima.

Se rehace el círculo. En esta ocasión es la E2 quien desde la parte de atrás de la tarima camina hacia el círculo seguida de la E4; menciona la palabra *puerta*, dos de sus compañeros levantan los brazos permitiéndole el ingreso al círculo, posteriormente los bajan cerrando de nuevo el mismo. Se acerca la E5 quien luego de intercambiar palabras con las dos estudiantes que se encuentran dentro del círculo lo rodea caminando, al llegar a la parte trasera da un golpe al suelo con su pie derecho; quienes conforman el círculo flexionan sus rodillas, inclinando sus cuerpos hacia un lado, como cuando una estructura tambalea. La E5 da un segundo golpe, a lo que quienes conforman el círculo responden derrumbándose completamente sobre el suelo. De nuevo Alan levanta ocasionalmente su cabeza, parece que le costara mantenerse tendido en el suelo.

Mientras los estudiantes hacen su puesta en escena, dos personas adultas ajenas al grupo caminan en la parte trasera de la tarima cambiando los instrumentos musicales y las bases para micrófono de posición. También se va oscureciendo, situación que al parecer genera cierta dificultad para mantener la atención del público.

La E1 acompaña a quienes realizan algún tipo de diálogo, siempre ubicada a su lado derecho, atenta a no dar la espalda al público y a no tapar con su cuerpo a quien interviene. Ocasionalmente, cuando es necesario, se desplaza trotando.

Se rehace el círculo, en esta ocasión en un tiempo más prolongado, pues reorganizan algunas posiciones, se mueven levemente a la izquierda de la tarima y dando un paso hacia atrás y estrechan el círculo; esta vez mantienen los brazos arriba. Uno de los estudiantes corre hacia la parte trasera de la tarima, toma una silla y la ubica en la parte de atrás del círculo.

La E3 se encuentra dentro del círculo. Al acercarse las E2 y E4, dos de los estudiantes que conforman el círculo se agachan con la espalda erguida, flexionando las rodillas. E2 y E3 ingresan al círculo levantando lentamente sus piernas sobre las manos de quienes se encuentran flexionados. Los estudiantes que conforman el círculo parecen inquietos, se miran entre sí y se mueven permanentemente. E5 rodea el círculo caminando lentamente, al llegar a la derecha del mismo golpea el suelo, da unos pasos más y golpea el suelo de nuevo; continúa rodeando el círculo y da un tercer golpe. Posteriormente camina hacia la parte de atrás del círculo, se para sobre la silla llevada allí previamente, se sube sobre los hombros de uno de sus compañeros quien flexiona las rodillas y le ayuda a poner los pies en el suelo, cerca del círculo.

Cuando la E5 se encontraba fuera del círculo, durante el diálogo, levantaba sus piernas alternándolas, lo que se puede leer como una señal de nerviosismo.

Se desintegra el círculo. Los estudiantes se ubican de frente al público: cinco de pie, cuatro delante de ellos; una de ellas en posición de mariposa, el siguiente hincado, los otros dos descansaban una de sus rodillas sobre el suelo. La E1 caminaba acercando el micrófono a cada uno de sus compañeros mientras entonaban una canción.

Llama la atención que el grupo usó dos tercios de la tarima aunque el espacio para su desplazamiento era mayor. El círculo conformado pudo ser más amplio, al igual que los recorridos realizados por los actores.