

UNIVERSIDAD ARCIS

UNIVERSIDAD DE ARTE Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN DANZA

INVESTIGACIÓN TEÓRICA: COMPRENSIÓN O ENTENDIMIENTO CORPORAL EN
DANZA. “EL TESTIMONIO DEL APRENDIZAJE”

Tesis para optar al Título Profesional de Profesor(a) de Danza

MARISOL DEL CARMEN MADRID JOFRÉ

Profesor Guía: Hiranio Chávez Rojas, Investigador y Coreógrafo

Chile, Santiago 2010

DEDICATORIA

A mis protectores infinitos,
mi padre, Jorge Madrid Antecao
y mi abuela, Margarita Florentina Tobar Pérez.
El amor que trasciende a la muerte, el tiempo y la memoria
para tornarse una fuente de inagotable inspiración.

A mi pequeña familia,
mi madre Sonia Jofré Tobar
y mi hermano Jorge Madrid Jofré.
La comprensión y enseñanza, que se traducen en la fortaleza
de seguir siempre adelante con empresas que parecen imposibles.

Y a mi Gabriel Fresard,
Siempre a mi lado incentivándome, apoyándome y creyendo en mí.

El constructor de mis sueños...

Para todos ellos, siempre en la espontánea alegría de la fiesta y el baile...

AGRADECIMIENTOS

Al maestro Hiranio Chávez Rojas, por su gran interés y colaboración para llevar a cabo esta investigación.

A Jorge Madrid Jofré por su colaboración en el análisis y reflexión sobre las temáticas referidas para este propósito.

Y a todos los maestros, coreógrafos, intérpretes y alumnos, que colaboraron cediéndome gentilmente sus entrevistas:

Esteban Peña

Nury Gutés

Edgardo Hartley

Nancy Vásquez

Teresa Alcaíno

Marcela Escobar

Pamela Quero

Rosita Jiménez

Tamara Chávez

Andrés Maulén

Alejandra Maturana

Carolina Sánchez

Patricia Pérez

Javier Leria

Natalia Hernández

RESUMEN

Una investigación centrada en el cómo elaborar un discurso de la danza, acerca del entendimiento corporal y el proceso de aprendizaje dancístico. Su objetivo fundamental es dar inicio a una posible construcción, o más bien, instalar la problemática de cómo se conforma y presenta el discurso de la danza en materia de aprendizaje, distinguiendo conceptos referidos a su metodología de enseñanza; experiencia vivencial de la apropiación de elementos técnicos; la relación que se establece entre maestro/a y alumno/a; estructuración del concepto de cuerpo, entre otros. Para tal efecto se llevó a cabo un análisis cualitativo cuyo instrumento de aplicación se basó en una serie de entrevistas semiestructuradas al interior de la comunidad de la danza “cultura” o de carácter académico de nuestro país, sustentada en criterios como: Formación, Desempeño, Años de trayectoria, Escuela de origen y Línea de trabajo. Tras la aplicación del instrumento, el análisis arrojó la posibilidad de construir ciertos conceptos, áreas de análisis, y la estructuración de cómo es posible instalar la problemática del discurso referido a estas temáticas.

APRENDIZAJE – EXPERIENCIA – CORPORALIDAD – DANZA

FUNDAMENTACIÓN

La iniciativa de llevar a cabo esta investigación surge en mi proceso de formación académica, donde siempre fue parte fundamental de mis reflexiones el cómo iba aprendiendo y cómo era ese proceso de aprendizaje, netamente experiencial que me proponía la disciplina de la danza. Entonces surgieron las preguntas: ¿cómo es ese proceso de entender corporalmente los conceptos de la danza? ¿De qué hablamos cuando hablamos del proceso de aprendizaje corporal?, ¿Cómo es ese aprendizaje?, ¿Qué lo caracteriza?, ¿Qué sucede con el cuerpo en el proceso de formación académica universitaria? Es decir, saber, conocer, y reconocer, qué es aquello que sucede al interior de la formación de un bailarín, que da como resultado eso y no otra cosa, porque si bien compartimos una serie de elementos con otras disciplinas corporales, hay algo que evidentemente distingue a los hacedores de la danza de otros que también trabajan con su cuerpo como medio de expresión, me parecía algo muy relevante.

El proceso de aprendizaje de nuestra disciplina trae consigo la incorporación y manejo de conceptos fundamentales de movimiento, categorizados a lo largo de la historia en el desarrollo de las distintas técnicas. Y esa incorporación y manejo, se constituyen en un proceso de experiencia corporal que me parece necesario instalar en la reflexión académica y metodológica, como parte del “cuerpo teórico” de la danza. Ya que una disciplina como la nuestra, centrada en el cuerpo, debe contar con un espacio de reflexión, para así poder replantearse metodológicamente, reconociendo y considerando las corrientes de pensamiento actuales, o más bien, contemporáneas a la constitución de su quehacer académico. Por eso creo que es necesario poder crear un discurso representativo acerca del proceso de aprendizaje y experiencia. Una reflexión que sería interesante entablar al interior de nuestro gremio, vale decir, pedagogos, intérpretes, coreógrafos y alumnos, puesto que hablar de los códigos del cuerpo y del entendimiento corporal, me parece un aporte a la reflexión, y al desarrollo del campo de investigación en nuestra disciplina.

OBJETIVO GENERAL

Encontrar similitudes conceptuales entre hacedores y estudiantes de danza, que permitan elaborar un discurso en común desde el interior del área, sobre el entendimiento corporal y el proceso de aprendizaje dancístico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Analizar algunos testimonios del aprendizaje corporal en danza en hacedores de nuestra disciplina: Intérpretes y pedagogos, como así también en algunos alumnos en proceso de formación.
2. Identificar elementos conceptuales (verbales) recurrentes sobre el proceso de aprendizaje corporal en danza en cuanto al entendimiento corporal.
3. Integrar estructuras de análisis desde otras áreas de investigación que permitan delimitar el fenómeno discursivo de la danza y hacerlo autónomo.
4. Relacionar la experiencia corporal con los conceptos formales de danza universales.
5. Analizar los recursos metodológicos de la danza, como disciplina artística, a través de los planteamientos que describe la Historia Universal de la danza y de la danza en Chile.
6. Instalar la problemática teórica del proceso de comprensión corporal en la danza, tanto en su expresión artística, como en el campo de investigación y conocimiento que le es propio, al interior de la comunidad académica de la Escuela de Danza de la Universidad Arcis.
7. Facultar la reflexión entre académicos, estudiantes y hacedores de la danza sobre la construcción teórica de un discurso común acerca de la experiencia de aprendizaje y comprensión corporal propio de la disciplina.

DISEÑO METODOLÓGICO

Unidades de análisis:

1. El entendimiento o comprensión del cuerpo como proceso, vinculado al aprendizaje formativo profesional de un estudiante de danza, y
2. También como parte del proceso experiencial de intérpretes y pedagogos en danza con trayectoria en el desempeño en su área.

Selección de casos:

1. 8 Estudiantes de Pedagogía en danza de la Universidad Arcis (2 por año de carrera)
2. 10 Bailarines o Intérpretes en danza en Chile.
3. 10 Académicos o pedagogos de distintas Escuelas de Danza en Chile.

Operaciones a realizar:

1. Construcción de Marco Teórico
2. Revisión bibliográfica.
3. Entrevista a estudiantes y expertos.
4. Análisis cualitativo en base a entrevistas semiestructuradas.

El Marco teórico tiene tres perfiles conceptuales de desarrollo. Se detalla en un cuarto ítem elementos conceptuales presentes, que no se desarrollan más particularmente, pero que es preciso señalar como parte de su contenido esencial:

1. Metodologías de Conciencia Corporal.
2. Elementos históricos de la pedagogía y metodología de la danza como disciplina.

3. Testimonio de algunos representantes de la danza en Chile (análisis cualitativo).
4. Otras disciplinas: Neurociencias o “La Biología del Conocimiento” de Maturana y Varela, Psicología Social en temas relativos a la corporalidad, Filosofía y Estética.

La revisión bibliográfica corresponde a estas perspectivas y las entrevistas son a expertos y estudiantes de danza. La finalidad es determinar qué elementos conceptuales comunes permitirían desarrollar un discurso desde nuestra área, acerca del entendimiento corporal, tanto en el proceso de aprendizaje de la danza, y como parte del proceso experiencial de intérpretes y pedagogos en danza. Por otro lado, determinar asimismo similitudes y diferencias con otras disciplinas con respecto a este tema. En síntesis, ver si aparecen conceptos unitarios fundamentales como diría Francisco Varela, en el universo de los entrevistados, y a partir de esto poder configurar un corpus conceptual atinente al tema de investigación. Este es contrastado además continuamente con mi propia experiencia.

LICENCIA

**©MARISOL MADRID JOFRÉ N°189727
DERECHOS RESERVADOS**

INDICE

| | |
|--|-----|
| DEDICATORIA..... | i |
| AGRADECIMIENTOS..... | ii |
| RESUMEN..... | iii |
| FUNDAMENTACIÓN..... | iv |
| OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS... .. | v |
| DISEÑO METODOLÓGICO | vi |
| I. INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| II. METODOLOGÍAS DE CONCIENCIA CORPORAL..... | 4 |
| 2.1. Eutonía..... | 4 |
| 2.1.2 Fundamentos Teóricos y filosóficos de la Eutonía..... | 10 |
| 2.1.2.1 Conciencia..... | 10 |
| 2.1.2.2 Atención..... | 12 |
| 2.1.2.3 Awareness/Alerta..... | 12 |
| 2.1.2.4 Intención..... | 13 |
| 2.1.2.5 Experiencia..... | 14 |
| 2.1.2.6 El sí mismo..... | 15 |
| 2.1.3. Principios pedagógicos de la Eutonía..... | 16 |
| 2.1.3.1 Tacto consciente..... | 17 |
| 2.1.3.2 Contacto consciente..... | 20 |
| 2.1.3.3 Conciencia del espacio interno del volumen corporal..... | 22 |
| 2.1.3.4 Conciencia de los huesos o conciencia ósea..... | 23 |
| 2.1.3.5 Transporte..... | 24 |
| 2.1.3.6 Repousser..... | 25 |
| 2.2. El Método Feldenkrais..... | 26 |
| 2.2.1 Aprendizaje orgánico..... | 28 |
| 2.2.2 Postura..... | 35 |
| 2.2.3 Autoimagen..... | 41 |
| 2.2.4 Autoconciencia a través del movimiento..... | 47 |
| 2.3. “Bones for life”. Movement Intelligence..... | 52 |
| 2.4. “Dinámica corporal y pensamiento corporal”..... | 60 |
| de Susana Kesselman | |
| 2.4.1 La Autoobservación..... | 62 |
| 2.4.2 Sensaciones y conducta..... | 64 |
| 2.4.3 Representación Corporal y crisis del Esquema Corporal..... | 68 |
| 2.4.4 Esquema Corporal, Representación Corporal..... | 71 |
| e Imagen del cuerpo | |

| | |
|--|-----|
| 2.4.5 Diferencias y similitudes: un trabajo corporal que dialoga con el esquema corporal y otro más vinculado con la imagen del cuerpo | 74 |
| III. ELEMENTOS HISTÓRICOS DE LA PEDAGOGÍA Y METODOLOGÍA DE LA DANZA COMO DISCIPLINA | 78 |
| 3.1. Perspectiva histórica universal de la formación en danza | 78 |
| 3.1.2 Definiciones | 80 |
| 3.1.3 Historia de la danza | 84 |
| 3.1.4 Antigua Grecia | 85 |
| 3.1.5 Edad Media | 87 |
| 3.1.6 Renacimiento | 88 |
| 3.1.7 Danza Clásica | 91 |
| 3.1.8 Danza Moderna | 95 |
| 3.1.8.1 Generaciones y clasificación | 97 |
| 3.1.8.2 Danza Moderna en Europa | 98 |
| 3.1.8.3 Expresionismo | 107 |
| 3.1.8.4 Danza Moderna en Estados Unidos | 110 |
| 3.1.8.5 Tercera generación o Danza Contemporánea | 119 |
| 3.2 Perspectiva histórica de la formación en danza en Chile | 126 |
| 3.3 Testimonio de algunos representantes de la danza universal | 132 |
| 3.3.1 Isadora Duncan | 133 |
| 3.3.2 Martha Graham | 138 |
| 3.4 Metáforas del cuerpo de Margarita Baz | 143 |
| 3.4.1 Cuerpo social e institucional | 151 |
| 3.4.2 Estética del cuerpo | 155 |
| 3.4.3 Cuerpo en la danza | 156 |
| IV. TESTIMONIO DE ALGUNOS REPRESENTANTES DE LA DANZA EN CHILE | 166 |
| 4.1 Presentación del análisis cualitativo | 166 |
| 4.2 Concepto de cuerpo | 168 |
| 4.3 Inteligencia o entendimiento corporal. Corporalidad y cognición | 175 |
| 4.4 Características del aprendizaje en la danza | 179 |
| Asimilación técnica y entrenamiento | |
| 4.5 Relación maestro/a – alumno/a | 187 |
| 4.6 Conceptos fundamentales en el aprendizaje de la danza | 192 |
| 4.6.1 Conceptos que producen satisfacción al ser incorporados | 195 |
| 4.6.2 Conceptos que presentan dificultad al ser incorporados | 197 |
| 4.7 Metodología de enseñanza | 198 |
| 4.8 Tiempo de aprendizaje | 203 |
| 4.9 Estructuración del discurso de la danza en materia de aprendizaje y comprensión del cuerpo | 207 |

| | |
|-----------------------|-----|
| V. CONCLUSIONES | 211 |
| VI. BIBLIOGRAFÍA..... | 217 |
| VII. ANEXOS..... | 219 |

I. INTRODUCCION

La idea fundamental que originó esta investigación fue la pregunta acerca de cómo era posible elaborar un discurso desde la danza, tanto área artística, como campo de investigación y conocimiento, sobre el entendimiento corporal y la experiencia de aprendizaje. Conceptos que para ser definidos, desarrollados y delimitados, necesitaban de ciertos referentes teóricos que permitieran encontrar semejanzas y diferencias de campo, frente a otras áreas de conocimiento.

Se consideraron las Metodologías de conciencia corporal en el área de Eutonía, Método Feldenkrais, y el Programa Bones for life, puesto que estas disciplinas, desarrolladas desde principios del siglo XX, presentan una particular visión sobre el aprendizaje corporal, desarrollando ampliamente conceptos relacionados con la conformación de la conciencia del cuerpo, donde resultan gravitantes, la experiencia, el sí mismo, la atención, el awareness, la autoimagen, esquema corporal, entre otros conceptos, que han sido parte de la reflexión y análisis de otras áreas como la psicología social y la filosofía contemporánea. Particularmente el Método Feldenkrais, se ha relacionado estrechamente con el campo de las neurociencias, puesto que apunta directamente a la incidencia del sistema nervioso en materia de aprendizaje y conocimiento. En este punto, la Biología del Conocimiento, desarrollada por Francisco Varela y Humberto Maturana, sobre el fenómeno del conocimiento, aprendizaje y conformación del sistema nervioso como un sistema cerrado, se relacionan particularmente con este Método, pero instalan una base desde donde podemos comprender las metodologías de aprendizaje corporal en general, y principalmente, el foco de esta investigación, que es el aprendizaje de la danza.

Por otro lado, se consideró la propuesta de Susana Kesselman, acerca de la Dinámica del cuerpo y el Pensamiento corporal, puesto que reúnen las metodologías de conciencia corporal con la psicología social. A partir de este enfoque es posible desentrañar el concepto de entendimiento corporal, atendiendo a conceptos

desarrollados por esta autora, como la autoobservación, la relación entre sensaciones y conducta, esquema corporal, representación corporal e imagen del cuerpo. Una línea teórica contemporánea que también va dirigida hacia la reflexión sobre el aprendizaje del cuerpo.

En lo relativo al desarrollo de la disciplina de la danza, se consideran los referentes de su historia, ya que pueden dar luces sobre la construcción académica de la “danza culta” y sus distintos paradigmas: danza clásica, moderna y contemporánea, en términos universales y particularmente en nuestro país. La mirada histórica universal tiene un amplio desarrollo que permite delimitar la configuración de éstos paradigmas, tanto en Europa como en Estados Unidos. En cambio, la mirada particular de nuestro país permite analizar desde dónde se construye la danza profesional o “cultura”, atendiendo al desarrollo del academicismo en las distintas escuelas nacionales, vislumbrando su aplicación pedagógica y camino hacia la profesionalización. Por otro lado, también permite observar el impacto cultural extranjero y las vías por dónde se intenta llegar a una propuesta nacional, en cuanto a referentes culturales propios del país. Dentro del marco histórico también se considera el relato de algunos de sus representantes universales como lo son Martha Graham e Isadora Duncan, un relato más bien autobiográfico, pero que es interesante analizar para el presente propósito.

Finalmente, se incluye la exposición de Margarita Baz acerca de la metáfora del cuerpo como experiencia intrínseca en la disciplina de la danza. Esta autora considera ampliamente la mirada hacia el cuerpo como concepto relevante en la reflexión teórica contemporánea, aplicando su concepción desde la psicología social, específicamente hacia la construcción del concepto de cuerpo en la danza. Incluye conceptos como el cuerpo social e institucional, la estética del cuerpo y cómo se presentan en el discurso de algunas bailarinas mexicanas de la danza de concierto. Esta perspectiva permite un futuro diálogo desde la disciplina de la danza, pudiendo considerar o cuestionar dicha construcción a partir de una propuesta disciplinar autónoma.

A la par de este proceso de análisis e inclusión de contenidos presentes en los autores y miradas que se acaban de mencionar, se consideró la realización de un

análisis cualitativo del testimonio de la experiencia de aprendizaje, como parte del proceso experiencial, de intérpretes, coreógrafos, pedagogos en danza y estudiantes activos en el proceso de formación académica universitaria de la Escuela de danza de la Universidad Arcis.

La finalidad fue determinar qué elementos conceptuales comunes permitirían desarrollar este discurso, en cuanto a qué temáticas se incluían y ver si aparecían conceptos unitarios fundamentales en el universo de los entrevistados, para a partir de esto, configurar un corpus conceptual futuro.

II. METODOLOGÍAS DE CONCIENCIA CORPORAL

2.1 Eutonía.

Dentro de las asignaturas en la carga académica de la carrera de Pedagogía en Danza de la Universidad Arcis, malla curricular cohorte 2000, se encontraban las Metodologías de conciencia corporal, donde se enmarcaban las cátedras de Eutonía, en I y II año, con 4 HP semanales. En III año se daba paso a Metodología de conciencia corporal en el área de Eutonía, al tiempo que se sumaba la cátedra de Feldenkrais con la misma carga horaria. Posteriormente en IV año se dictaba la cátedra de Metodología de conciencia corporal en el Método Feldenkrais.

Personalmente participé y me formé como Licenciada en Danza con esta malla, y realicé ayudantías en ambas cátedras, 5 años en Eutonía y 4 en Feldenkrais, lo cual me permitió profundizar mis conocimientos en esta área, donde la experiencia del aprendizaje a través del cuerpo decanta en una vivencia reflexiva, que indudablemente hoy me permite enfocar la experiencia del aprendizaje en la danza como temática central de esta investigación. Por ello es que partí desarrollando el presente marco teórico con esta disciplina de conciencia corporal, cuyos fundamentos y principios son un aporte para el desarrollo y desempeño en el campo de la pedagogía en danza.

La Eutonía es una disciplina de trabajo corporal perteneciente a las llamadas “pedagogías somáticas” que comienzan a desarrollarse, en Europa principalmente, a comienzos del siglo pasado. Disciplinas que postulan que el desarrollo de la conciencia del propio cuerpo, va desarrollando y mejorando las principales funciones del ser humano en un sentido integral. Es decir, consideran al cuerpo como una unidad psicofísica, donde tanto la mente, como el cuerpo y las emociones, se conjugan al interior de una persona sustentando sus acciones y existencia. Una perspectiva que posibilita la inclusión de una mirada hacia el cuerpo como un punto de partida fundamental en el conocimiento de sí mismo, desde donde junto con mejorar ciertos

aspectos posturales y físicos, es posible también modificar algunos aspectos de la vida afectiva y psíquica.

Denise Digelman, refiriéndose a cómo Gerda Alexander, creadora de esta pedagogía, llegó a tales reflexiones y a elaborar esta metodología, menciona la experiencia de esta alemana en estudios corporales. Según cuenta, comenzó a los nueve años con un discípulo de Dalcroze, formándose y desarrollando sus estudios en la rítmica corporal. Asiste a múltiples congresos y dicta numerosas clases. También se contacta con la danza expresiva, acuñada en ese entonces a Mary Wigman, y con algunos sistemas de gimnasia moderna. Estos conocimientos la llevaron a cierto cuestionamiento, que sumado a su espíritu crítico, basado en la observación, le permitieron gestar su particular enseñanza. Se cuestionaba que fuera fácil:

“colocar a cada alumno la etiqueta de una escuela, circunstancia que la autorizó a concluir que ninguno de esos métodos permitía a los alumnos desarrollar sus posibilidades personales, sino que les inculcaban una técnica que tendía a uniformarlos” (1 pág. 15)

La Eutonía está lejos de ser una “técnica” o de perseguir la “uniformidad”. Un claro punto de distinción con los inicios de la academización de la danza como disciplina, donde sí se trabaja una “técnica”. La primera formalmente conocida va a ser la “Técnica académica” proveniente de los ballet en las cortes del S. XV y XVI, donde se buscaba uniformar la expresión natural de las danzas campesinas, con la finalidad de distinguir social y políticamente a la clase dominante, los aristócratas y burgueses incipientes en el feudalismo. En cambio, el trabajo que propone Gerda busca llevar al sujeto al conocimiento de sí mismo para que pueda utilizar sus propias posibilidades, y logre desenvolverse con libertad y comodidad en todos los aspectos de su vida. Allí apuntará también, más adelante en el tiempo, la danza contemporánea.

Al hablar de Eutonía, la propia Gerda Alexander dice que se trata de *una búsqueda adaptada al mundo occidental*, quizás por la dificultad de conexión con el propio cuerpo en occidente, ya que los orientales en cambio, poseen una tradición extraordinaria con respecto a la actividad corporal. Acuña el término:

“Eutonía (del griego eu=buen, justo, armonioso, y tonos=tono, tensión) que fue creado en 1957 para expresar la idea de una tonicidad armoniosamente equilibrada, en adaptación constante y ajustada al estado o a la actividad del momento” (2 pág. 23)

Entendemos por “tono”, el grado de tensión muscular necesario para llevar a cabo determinadas acciones, Gunna Briegnel-Müller lo define como:

“liger a tensión vital de base, siempre presente en el organismo viviente. También menciona que: “el buen tono es un estado en el cual todos los movimientos se efectúan con un mínimo de energía y un máximo de eficacia, mientras las funciones vitales siguen su curso vital. (3 pág. 7)

Es decir, los movimientos no deberían entorpecer las funciones que dependan del sistema nervioso vegetativo, como la respiración, la circulación de la sangre, etc. La tarea de los músculos está directamente relacionada con el tono; hablamos de tono muscular refiriéndonos al grado de tensión que presenta la musculatura para realizar distintas acciones. Del punto de vista de la Eutonía, la tarea de los músculos es sencillamente colaborar con la movilidad de nuestro esqueleto, pero no así el “sostenerlo”, puesto que éste se sostiene a sí mismo mediante una organización y relación armónica que establece con la fuerza de gravedad en forma natural. Está diseñado evolutivamente para eso, sin embargo, en algunas ocasiones ciertos músculos entran en un alto grado de tensión al tener que hacer la tarea que le corresponde a los huesos. Nuestra posición de pie por ejemplo, analizada desde este punto de vista, no necesita de ningún “esfuerzo”, entendido como un grado extra de gasto energético. Pese a la fuerza de gravedad, sólo algunos grupos musculares entran en acción para sostener la postura, porque principalmente es el reflejo de enderezamiento, lo que trae consigo el ordenamiento de nuestros huesos hacia la verticalidad, en correlación y armónicamente junto a nuestro sistema nervioso, lo cual nos permite permanecer erguidos y de pie. El reflejo de enderezamiento, la Eutonía lo trabaja a partir de los conceptos de Empuje y Repousser. La alineación de nuestro esqueleto permite que esa relación armónica con la fuerza de gravedad exista, ya que de lo contrario, entran a participar ciertos grupos musculares para compensar y restituir nuestra alineación con el eje gravitacional. El Empuje y Repousser vendrían a ser estrategias de aprendizaje para restablecer esa relación en forma natural y espontánea.

Fisiológicamente nuestros músculos poseen cierto grado de tensión para llevar a cabo determinadas acciones corporales y el tono muscular debe variar según la acción que se esté realizando. Es muy diferente el caso por ejemplo, de correr, a dormir, u otra acción más pasiva; en el primero es necesario un tono alto, y por el contrario, en el segundo uno más bajo. La problemática del grado de tensión muscular se enfoca en esta disciplina al considerar que en algunos casos, hay quienes se ven imposibilitados de controlar dicho grado de tensión por encontrarse afectados por algunas circunstancias humanas, tanto psíquicas como emocionales, o por algunas limitaciones físicas o neurológicas según sea el caso. El tono muscular en los seres humanos se ve afectado y en circunstancias carente de la flexibilidad necesaria para afrontar determinadas acciones. Puede fijarse en estados corporales generales o en ciertas partes del cuerpo. Las llamadas “tensiones musculares” que actualmente atribuimos al exceso de trabajo, al estrés, a los problemas emocionales, etc., corresponden a un exceso de tensión muscular que no tiene relación con la coordinación neuromuscular propiamente tal, sino que *con la manera de mantenerse en reposo y en acción* (1 pág. 57) Se trata de una crispación mayor de lo necesario, situación que es posible reconocer en el estado general del cuerpo en forma permanente en algunos sujetos con tendencia a la hipertonía. Los llamados hipertónicos presentan un constante exceso de tensión general, pero eso no significa que no puedan presentar a su vez ciertos lugares hipotónicos en su cuerpo. Lo que sucede es que el estado general de la persona es de un tono muy alto.

Asimismo se observan también otros individuos que, por el contrario, presentan una fijación en el tono general del cuerpo muy baja o hipotónica. Estas personas presentan un tono inferior a lo que necesitan para llevar a cabo sus actividades, y por lo tanto, *mantiene un estado de pesadez y pasividad* (1 pág. 58) Para Digelman, la Eutonía es un estado que consiste en mantener todas las partes del cuerpo en un grado de “tensión” óptima con respecto a la acción que el sujeto se proponga realizar, y al mismo tiempo, en que él mismo sea capaz de observar la acción mientras transcurre. La Eutonía busca regular el tono muscular haciéndolo flexible. El tono muscular se relaciona con el tema del esfuerzo, punto que preocupaba a Rudolf von Laban, quién quería lograr una total independencia del movimiento con respecto al

esfuerzo. Esto trae consigo un elemento sustancial en la ejecución de la danza. ¿Cómo lograr secuencias complejas de movimiento utilizando la energía justa o necesaria, para dibujarlas en el espacio con total libertad y facilidad? Este punto es la partida de muchos otros entronques con la enseñanza de la danza, donde la apropiación de elementos extraídos de la Eutonía, evidentemente nos dan luces con respecto a la metodología que utilizamos como pedagogos con nuestros alumnos, ya sea a nivel escolar, adulto, profesional, etc.

Por otro lado, está el planteamiento de esta disciplina con respecto al conocimiento intelectual del cuerpo, el cuál distaría mucho del conocimiento vivencial del mismo, algo que particularmente a Gerda le llamó la atención cuando vio que médicos, profesores de gimnasia e incluso bailarines tenían una imagen distorsionada en algunos casos de su propia estructura. Existe una diferencia entre lo que se percibe del cuerpo y por medio de él, refiriéndonos a nuestro sentido emocional y afectivo, y lo que proviene de nuestro conocimiento intelectual. A veces se tiene un conocimiento que es puramente intelectual del cuerpo, y a la vez, una escasa o casi nula conciencia corporal. En ese caso tenemos sólo una *representación* de él. En palabras de Berta Vishnivetz, una *imagen no integrada*, no vivida, donde si bien el conocimiento intelectual puede ser integrado, frecuentemente parece servir más para disipar la conciencia del cuerpo y no desarrolla necesariamente la imagen corporal. Pero sin duda que eso va a ir variando al desarrollar conceptos anatómicos y fisiológicos, pero desde la experiencia sensoperceptiva del propio cuerpo. Para alguien que recién comienza a interiorizarse sobre el conocimiento de sus huesos por ejemplo, a través de la exploración sensitiva de su propia estructura, puede ir aclarando a la vez, forma y función. En el fondo interioriza la percepción meramente intelectual que pueda tener, o visual externa del cuerpo, de manera que también desarrolla su propia imagen corporal o auto imagen, comenzando la comprensión sobre su sí mismo como una unidad, donde se encuentran de forma inseparable, nuestro propio cuerpo, emociones, pensamientos, psiquis, etc. La comprensión de esa unidad es a través de la experiencia consciente de la corporalidad, donde aparece todo el bagaje, la vida que hemos llevado, etc. Este concepto de “unidad” es lo que modifica paradigmáticamente la enseñanza corporal a principios del siglo pasado, y no debemos olvidar, que la

enseñanza de la danza no escapó a este paradigma. Principalmente podemos mencionar nuevamente a Rudolf von Laban, quien puso énfasis *“en la conciencia, creatividad y entrenamiento del cuerpo y la mente como una unidad integrada”* (4) Este camino, este trabajo que se realiza con la práctica de la Eutonía, nos propone adentrarnos en el conocimiento “vivencial” del cuerpo y al decir vivencial, se refiere al desarrollo de la conciencia corporal de cada individuo. La conciencia del cuerpo por un lado, corresponde a lo que se percibe del propio cuerpo, lo cual va de la mano con las teorías que desarrollaron ciertos psicoanalistas al tomar en cuenta la experiencia corporal, definiendo y confrontando la “conciencia del cuerpo” y el “esquema corporal”. En el caso que recién veíamos, con respecto al conocimiento que se tiene del cuerpo en un sentido intelectual, de su anatomía, formas, etc. y lo que sucede en la experiencia sensitiva y puramente perceptual del cuerpo, es muy interesante y aclara mucho el verdadero sentido de esta disciplina. Denise Digelman cita:

A Henri Ey, quien dice que la conciencia del cuerpo implica: *“la integración topográfica de las partes del cuerpo y la integración del modelo postural (Head) en el campo fenoménico de la conciencia”*. Luego, aparece la noción de esquema corporal, cita a Ajuriaguerra y Hécaen quienes la definen como: *“la representación más o menos consciente de nuestro cuerpo activo o inmóvil, de su posición en el espacio, de la postura respectiva de los diferentes segmentos, del revestimiento cutáneo por medio del cual está en contacto con el mundo”*. Y finalmente menciona a Schilder, para quien existe: *“un modelo corporal eminentemente plástico que depende de los procesos emocionales y de las necesidades biológicas, que representan su energía y su fuerza directriz”* (1 págs. 23, 24)

Por una parte, tenemos el esquema corporal que se traduce en la noción representativa que tenemos de nuestro cuerpo en el espacio a través de un proceso perceptual sensitivo básico del ser humano. Y por otra, está la conciencia del cuerpo, la cual está relacionada con la imagen de cuerpo que tenemos de nosotros mismos donde intervienen nuestros procesos afectivos y psíquicos, que sumados a nuestro esquema corporal nos permiten construir una imagen que podríamos decir, está más cercana a un ordenamiento simbólico de nosotros mismos.

La Eutonía establece fundamentos teóricos que están relacionados con toda una corriente de pensamiento ligada tanto al psicoanálisis como a la filosofía, de los cuales se desprenden una serie de conceptos tales como: conciencia, el sí mismo,

experiencia, awareness, atención e intención. Conceptos que es necesario abordar distinguiendo el proceso de aprendizaje y refiriéndose a su aplicación en el campo de la danza.

2.1.2. Fundamentos Teóricos y filosóficos de la Eutonía

2.1.2.1. Conciencia

Alejandro Odesky toma a Henry James, quien señala a la conciencia como un “proceso”. Agrega que esta visión está incluida en las investigaciones actuales, siendo la pregunta ¿qué clase de proceso la conciencia es?¹ Berta Vishnivetz por su parte da otra definición:

“el estar despierto, alerta a lo que sucede a nuestro alrededor, y como la capacidad de percibir la realidad de una forma estructurada y dinámica. De estar presente e interactuar acorde a los estímulos seleccionados por el sistema nervioso” (5 págs. 191,192)

Odesky menciona también a Merleau Ponty, para quien la conciencia, correspondería a una estructura interior personal y única de cada individuo, que le permite oscilar entre el interior y exterior en una comunicación fluctuante. Agrega a esto que la Eutonía nos lleva hacia la ampliación de nuestra conciencia en un acto de autoconocimiento que conlleva a la responsabilidad de ser nosotros mismos con todo nuestro bagaje a cuestas, en cada una de las acciones que realicemos. Este proceso iría de la mano de la observación minuciosa y profunda que hacemos de nosotros mismos, que se torna un observar desprejuiciado pero consciente de lo que ocurre a lo largo de las experiencias vivenciadas al interior de las clases. *“Estar consciente es estar atento, abierto hacia el mundo, observándose objetivamente”* (5) Berta Vishnivetz hace una síntesis de las características que tendría la conciencia desde la práctica de la Eutonía:

1. Es un proceso dinámico vivencial y cambiante. Fluye.
2. Es intencional. Se vive la actitud consciente dirigida a un objeto, acción o meta.

¹ Odesky, Alejandro, “Eutonía y estrés, Editorial Lugar, Bs. As, 2003.

3. Se basa en la información sensoperceptiva que le proporcionan los órganos de los sentidos, información o estímulos previamente seleccionados, penetran como contenidos de conciencia.
4. Es anticipatoria, muestra caminos con los que se recrea y enriquece. Entrenar la atención dirigida hacia el cuerpo para expandirla gradualmente, nos lleva más allá de los límites de la conciencia y amplía nuestro umbral de percepción.
5. Es influida por los diversos estados emocionales.

La conciencia vendría a ser una suerte de unificador de nuestros distintos aspectos como seres humanos. El acto voluntario de observarnos en forma minuciosa nos permite dar sentido a la realidad, nos contacta con nosotros mismos desde esta vivencia, lo cual se traduce en una experiencia más profunda que el mero conocimiento intelectual de nuestras peculiaridades corporales. En palabras de Berta, una toma de conciencia implica tomar contacto con la realidad intensamente, con las limitaciones y posibilidades que presenta cada persona, quien al practicar Eutonía tendría un cambio de actitud en la vida, ya que al actuar de manera consciente, va prestando atención al por qué y al qué le pasa mientras se mueve y su objetivo no está centrado en lograr un resultado sino que se enfoca en el proceso. Naturalmente la toma de conciencia está relacionada íntimamente con el aprendizaje. El acto de aprender pasa por una discriminación y selección de ciertos elementos para ser integrados en determinado campo. La danza centra su objeto de estudio en el cuerpo y el movimiento. Es lógico atribuir entonces a su pedagogía aspectos vinculados al desarrollo de la conciencia del cuerpo. Es el punto de partida si pensamos en la apropiación de elementos técnicos de ejecución, ya que la herramienta es precisamente nuestro nivel físico, corporal. Es el cuerpo el que se mueve y aprende. Hay una estrecha relación con la motricidad del cuerpo humano, por lo tanto, la apropiación de dichos elementos pasa inevitablemente por el reconocimiento consciente de esta “herramienta de trabajo” que resulta ser nuestro propio cuerpo. Es por esto quizá que la vida en la danza se traduce en la vida personal, única e irrepetible. Nuestro cuerpo en sentido metafórico y acorde a los principios de una disciplina como la Eutonía, vendría a albergar toda nuestra existencia, y en este caso, de los bailarines, maestros, o hacedores de la danza en general, se traduce en la experiencia total a través del propio cuerpo hacia fines interpretativos de movimiento, pedagógicos y evidentemente estéticos.

2.1.2.2. Atención

La atención es la base de los principios de la Eutonía, el principio básico para desarrollar la conciencia tanto de la piel, como ósea, del espacio interno del volumen corporal, etc. Es una condición del ser humano involucrada directamente con la capacidad de observar y percibir, discriminar y aprender. Se trata de una observación objetiva que puede residir en aspectos internos y/o externos, de lo cual la Eutonía se sirve para observar el cuerpo sin esperar un resultado específico, sino desarrollar la capacidad de estar en un estado de presencia con nosotros mismos observando atentamente y sin prejuicios lo que nos sucede. La atención y el desarrollo de la capacidad de atender, o de dirigir la atención a nuestro cuerpo, al cómo nos sentimos, a partes de nuestro cuerpo que por alguna razón están ausentes en nuestro esquema corporal, etc., nos permite ir clarificando nuestras percepciones y mantener una actitud abierta y despierta en el proceso de aprendizaje. La educación de la danza opera a nivel físico y emocional; físico en tanto, apropiación del cuerpo en movimiento, y emocional, ya que nuestra integridad contempla ese nivel pero también en sentido interpretativo y estético. El aprendizaje apela al alumno a apropiarse de herramientas que le permitan servirse de su emocionalidad para transmitir y comunicar determinados estados. El proceso de discriminación en dicho aprendizaje está relacionado con el desarrollo de la atención como componente esencial de nuestro trabajo consciente. ¿Cómo vamos discriminando partes del cuerpo para la ejecución de determinados movimientos?, ¿cómo las tornamos presentes a nivel interpretativo?, ¿Cómo vamos enseñando a nuestros alumnos a distinguir internamente su cuerpo, como un todo y por partes, para que integren secuencias de movimientos, estados emocionales, situaciones espaciales, temporales y energéticas? Esa preparación puede usar elementos eutónicos para desarrollar la atención dirigida para tales fines.

2.1.2.3. Awarennes/Alerta

Aware significa despierto. Así como existe el estado de ensueño o estar dormido, existe también el estado de conciencia de estar despierto. Cuando estamos despiertos, nuestra conciencia puede agudizar aún más su sentido de alerta a lo que nos sucede orgánicamente, afectivamente, mentalmente, etc. Nos tornamos receptivos

de la realidad, de lo que sucede en nosotros mismos, y a su vez, de lo que sucede en nuestro entorno en el momento presente del aquí y ahora. Para esto, dice Berta Vishnivetz, es necesario cierto nivel de atención, receptividad y cierto tono muscular en todo el organismo. Ella distingue entre dos posibles actitudes en este estado: Una es el saber lo que uno está haciendo, y la otra es reflexionar sobre aquello que nos sucede y hacemos. Es decir, dicha reflexión sucede cuando prestamos atención a nuestros procesos orgánicos, mentales y afectivos en relación a cómo suceden y qué es lo que nos pasa a causa de ellos. La Eutonía nos permite vivenciar y practicar estos dos procesos o actitudes durante las clases, puesto que la persona va desarrollando su capacidad de percibir sus estados internos y de esta manera puede distinguirlos de las percepciones externas. Por lo tanto, se torna consciente de la constante interacción entre ambas, y esto por consiguiente, va a modificar su estado de alerta posibilitándolo para modificar su acción en el entorno. El ejercicio continuo de expansión de la capacidad del awareness está constantemente presente en la práctica eutónica. Según Berta, esto lleva a vivir la situación presente con mayor intensidad y agudeza. Describe el estar alerta en Eutonía como un estado de continua atención, observación y sensibilización, escuchándonos a nosotros mismos y a los demás. El awareness, la atención y la conciencia, son conceptos que están relacionados en forma integral, y por lo tanto, en una suerte de concatenación de elementos. El aprendizaje, sea cual sea, está vinculado a estos conceptos. La pedagogía de la danza debe considerarlos en su práctica y reflexión para así dar nuevos ordenamientos según sea necesario a su actuar y proceder.

2.1.2.4. Intención

Para Berta la importancia de este concepto surge con Brentano, ya que es el concepto central de su teoría psicológica, la cual establece que todos los actos psíquicos son intencionales. En Eutonía se trabaja la intención utilizando la memoria y la atención para revivir el proceso de una acción, es decir, se devela la intención de un movimiento o de una acción. A nivel neurológico se activan las conexiones neuronales y bioquímicas de nuestra organización neuromotriz, lo cual vendría siendo como si estuviéramos realizando dicha acción algunos segundos previamente. Esto permite

que seamos capaces de observar ciertos detalles o movimientos que pasaban inadvertidos en nuestra conducta espontánea y habitual, pudiendo de este modo efectuar algunas modificaciones de acuerdo a nuestras necesidades orgánicas.

Por consiguiente de lo anterior y recordando la unidad psicofísica que constituimos y que sustenta el trabajo en Eutonía, es importante considerar que el trabajo con la intención posibilita la toma de conciencia de nuestros sentimientos también, los cuales acompañan las diversas acciones que realizamos, ya que con el trabajo pueden emerger estados emocionales, entonces es interesante poder registrar cómo y cuándo surgen. Es un material útil y esclarecedor en el proceso de autoconocimiento y de crecimiento. Este último punto también es muy necesario abordar desde la pedagogía de la danza, como reflexión acerca de lo que nos sucede tan solo con el hecho de movernos. El componente psíquico del movimiento, entrelazado con la historia personal de cada uno, se traduce finalmente en el autoconocimiento del bailarín intérprete. Junto con esto, como pedagogos de la danza tenemos que fortalecer y agudizar la percepción de ese flujo de estados emocionales que espontáneamente pueden retomar a nuestros alumnos. Así podremos desarrollar una tarea pedagógica a la altura de una disciplina artística sustentada en la exploración interna de las motivaciones creativas, expresivas y comunitarias en el acto comunicacional.

2.1.2.5. Experiencia

Berta dice que *“toda experiencia es una actividad consciente que la persona vive”* (5 pág. 207) y que afecta a todas las esferas de su ser. Es decir, involucra su ser físico, orgánico, sensorial, emocional, etc. Desde la filosofía se le considera como el fundamento de todo conocimiento, la base del aprendizaje, puesto que influencia y modifica al ser humano en todos sus aspectos, tanto internos como externos y en la relación con su entorno. Por medio de ella se aprehende la realidad presente facilitando su modificación, involucrando una toma de conciencia de la situación y una reflexión constante de lo vivenciado. Berta establece una síntesis de las *condiciones*

fundamentales para vivir una experiencia, de acuerdo a las experiencias vividas por alumnos. Estas son algunas:

1. La experiencia es la síntesis del pasado en el presente que muestra sus posibilidades en el futuro. Con esta síntesis se forma y se toma conciencia de la situación de una manera distinta, se iluminan e incorporan nuevos aspectos y dimensiones, modificándose las estructuras establecidas y conocidas, gestándose una nueva Gestalt.
2. En toda experiencia es necesaria una actitud abierta de quien la vive. Su historia personal y situación presente harán de ella algo particular, es por eso que una lección de Eutonía compartida en tiempo y espacio genera experiencias distintas entre los participantes. Además confluyen numerosos procesos neuropsicológicos, se activan distintos tipos de memoria y afloran una gran cantidad de estados afectivos, emociones, etc.; cuyo orden de aparición es propio de cada experiencia y es algo aún desconocido para la ciencia.
3. Estas experiencias al ser íntimamente subjetivas, pertenecen a la historia y a la química del sujeto. A través de ellas y con ellas va diferenciando, conociendo y aceptando el modo particular como su propio cuerpo está constituido y funciona. (5 págs. 208,211)

2.1.2.6. El sí mismo

Berta Vishnivetz al hablar del sí mismo en Eutonía, expone que diversas investigaciones han demostrado que somos más que un solo sí mismo, y que por lo tanto, diversas personalidades conviven en el ser humano. Esta concepción nos permitiría auto-comprendernos, ya que al observar nuestras diversas conductas, asumimos desde ya nuestros diversos sí mismos, sin condenarnos por hacer tal o cual cosa. La propuesta de la Eutonía es acrecentar nuestras capacidades cognitivas y emocionales para lograr la aceptación y control de nuestros diferentes sí mismos. Este propósito se lograría por medio de la observación y mirada atenta hacia nosotros mismos, a nuestras conductas, actitudes y comportamientos, que quizás no nos parezcan tan adecuados o beneficiosos, pero al no reprocharnos, sino que con calma dejar a nuestro observador interno, calmo y tranquilo, podemos ser testigos de nuestra vida y desarrollar con esto la aceptación de nosotros mismos.

La Eutonía nos enfrenta a nuestras propias dificultades de interacción con nosotros mismos y nos abre hacia la posibilidad real de aceptación de cada una de nuestras peculiaridades. De aceptación total y abierta hacia lo que nos ha tocado vivir.

No hay que olvidar que desde la perspectiva de las metodologías de conciencia corporal, nuestro cuerpo tiene la memoria de todo lo que hemos vivido, manifiesta en su estructura. Por lo tanto, en el desarrollo de nuestra conciencia corporal podemos experimentar ciertos recuerdos, angustias, etc. En este sentido está de acuerdo con las teorías *somatopsíquica* y *psicosomática*, por lo que considera que todo trabajo relacionado a la corporalidad tiene una influencia generalizada sobre el individuo e influye sobre su personalidad entera aunque éste no tenga conciencia de ello. La Eutonía facilita el redescubrimiento de la unidad corporal y el cómo podemos adquirir un control consciente de ella para tener una mejor adaptación como seres humanos. Como dice Berta Vishnivetz, la conciencia del yo está directamente ligada con las sensaciones corporales, y por lo tanto, la interacción permanente entre cuerpo y entorno es indispensable para la conciencia que tenemos de la realidad, lo cual viene siendo por consiguiente, una condición básica para un buen estado psíquico.

2.1.3. Principios pedagógicos de la Eutonía

La pedagogía, práctica y conocimiento de esta disciplina va desarrollándose a partir de principios. Graciela Macchiaverna agrupa sus principios bajo tres aspectos:

- Conciencia de la piel : Tacto Consciente y Contacto consciente
- Conciencia del espacio interno
- Conciencia de los huesos : Transporte y Repousser

Otros contenidos que no se incluyen aunque están insertos bajo esta forma de agrupación son los siguientes:

- Microestiramiento, Serie de posiciones de control, Rodadas y Movimiento eutónico.

Los menciono pero no serán desarrollados en este capítulo, ya que son elementos más específicos, aunque la secuencia de posiciones de control tiene su aplicación directa en el entrenamiento de flexibilización y manejo de nuestras articulaciones. Sin embargo, es tan específico que no lo consideraré. Veremos cómo el proceso de ampliación de la percepción, de la sensibilidad profunda y superficial, de la conciencia de la posición y dirección de la estructura ósea y neuromuscular, junto a la

observación atenta y minuciosa, de los procesos corporales y personales, son un gran aporte a la pedagogía de la danza.

2.1.3.1. Tacto consciente

Según Berta Vishnivetz “la estimulación consciente de la piel y del sentido del tacto” son trabajos que conducen al desarrollo de la conciencia de la sensibilidad superficial y profunda. Es la primera tarea y el inicio de cualquier experiencia en la práctica eutónica. Define al tacto como el acto de sentir con la mano pues encuentra más operativa la palabra “sentir”, porque si bien el tacto no es una emoción, inevitablemente conduce a algún tipo de emoción debido al impacto de sus elementos sensoriales (5 págs. 35,38) en nuestra totalidad como seres humanos. El Tacto consciente está íntimamente ligado a la conciencia de la piel, o mejor dicho a la sensibilización de la piel.

La piel es el órgano más grande que poseemos los seres humanos. Posee varias funciones que se relacionan con el intercambio entre nuestro organismo y el medio que lo circunda, es parte fundamental de la conservación de la homeostasis, de la hidratación de nuestro cuerpo, la regulación térmica, e incide en el ingreso de agentes tóxicos a nuestro organismo. Por otro lado, es un órgano que participa activamente en el sistema inmunológico y tiene una directa relación con el sistema nervioso. Es sabido por todos nosotros que en ella se encuentran los principales receptores sensitivos. Graciela Macchiaverna expone tres tipos de sensibilidad:

- Sensibilidad superficial consciente: Donde a través de la piel, se percibe el tacto, calor, frío y el dolor.
- Sensibilidad profunda consciente: Percepción desde la masa muscular, huesos y articulaciones, incluyendo tejido tendíneo. Se percibe la sensación de presión, vibración, posición del cuerpo, sentido de desplazamiento de él, tacto fino.
- Sensibilidad profunda inconsciente: Percibe estímulos desde los huesos, articulaciones y músculos que inciden en la mantención del tono muscular.

La sensibilidad, tanto profunda como superficial, actúa sobre los mecanismos involuntarios que regulan el tono muscular y logran el equilibrio del tono neurovegetativo. Podemos liberar tensiones musculares normalizando las funciones vegetativas que se relacionan con la actividad cardíaca, ritmo respiratorio y circulación

sanguínea. Además es posible liberar emociones retenidas en cada uno de nosotros. Desde el punto de vista sensorial, en directa relación con el sistema nervioso, nos proporciona una importante información con respecto a nuestra propia auto imagen. En el homúnculo de nuestra corteza cerebral se encuentra representada la presencia que tienen ciertas partes de nuestro cuerpo en nuestro desarrollo como seres humanos. Por lo tanto, si el tacto está presente en todo el cuerpo, es lógico que sus funciones táctiles tengan un papel preponderante en dicho desarrollo. El ser humano por medio del sentido del tacto descubre sus límites tridimensionalmente, complementando su sentido de percepción del espacio en conjunto con los otros sentidos, pero no hay que olvidar, por ejemplo, el caso de quienes están privados de sus otros sentidos quienes precisamente a través del tacto desarrollan la orientación y conocimiento del mundo tanto interno como externo. La piel es un órgano activo en la comunicación.

Quisiera mencionar el caso de Helen Keller, amiga de Marta Graham, conocida en el mundo entero como la niña que de las manos de su nodriza Ann Sullivan, aprende a comunicarse y sale de la “oscuridad” como lo llama ella, luego de nacer sorda, muda y ciega. En sus libros retrata un espacio donde el sentido del tacto es fundamental y desde donde se construye un sistema operacional cognitivo. La importancia del tacto en la relación con los otros, los objetos y el medio circundante en Hellen Keller es impresionante. Ella misma escribe:

“El tacto nos proporciona a los ciegos muy agradables certidumbres, que no suelen ser interpretadas del todo por muchos de nuestros afortunados semejantes, porque su sentido del tacto está sin cultivar... su conocimiento de las cosas suele ser tan superficial como inexacto”. A lo que agrega en otra parte de su interesante libro: *“Muchas personas, a pesar de poseer una vista excelente, son ciegas en sus percepciones”* (6 pág. 51)

Martha Graham también habla de ella en su libro “La memoria ancestral”, donde nos cuenta cómo a través del sentido del tacto, Hellen pudo comprender lo que era un salto frente a la barra de uno de sus bailarines.

La práctica Eutónica se basa en dirigir la atención en forma consciente hacia nuestro cuerpo. En el tacto consciente dirigimos nuestra atención a la variedad de sensaciones que experimentamos por medio del toque directo de nuestras manos, por

medio de un objeto, o bien ejerciendo presión contra el apoyo del suelo. De este modo a través de los mecanorreceptores, intensificamos nuestra sensibilidad de la piel. Las actividades que se desarrollan en las clases de Eutonía, contienen la utilización de elementos como cañas de bambú, pelotas de tenis, castañas, globos, etc. Por medio de ellos se trabaja el tacto consciente, tocándose con ellos, tocando a otros, colocándolos bajo ciertas partes del cuerpo, etc. Pero una de las formas más habituales es durante el “inventario”, donde visualizamos nuestro cuerpo y llevamos nuestra atención al apoyo de las distintas partes de él sobre el suelo, los diferentes grados de presión sobre el piso, en decúbito dorsal o en otras posiciones, dirigimos nuestra atención a un segmento corporal y luego simultáneamente a todo el cuerpo, hacemos un recorrido de observación interna reconociendo toda la estructura, las partes que sentimos y percibimos como más apoyadas sobre el piso, y aquellas que sentimos o percibimos menos apoyadas, o como más suspendidas. Observamos qué lugares están más presentes para nosotros y aquellos que no lo están, o que sentimos menos. Cada vivencia del inventario es distinta, y por lo tanto, las modificaciones que observamos en el transcurso de una sola sesión, o de una sesión a otra, nos permiten ir conociendo aun más nuestro cuerpo y entenderlo como *una estructura organizada dinámicamente y también aceptar estos cambios de estado continuos* (5 pág. 37) Estas actividades agudizan la capacidad atencional hacia el propio cuerpo, permitiendo con la práctica, ir completando nuestra imagen corporal después de cierto tiempo.

El tacto consciente también es un recurso pedagógico al interior de nuestros programas educativos en la danza. Quisiera traer el ejemplo de la actividad física por medio de la danza que podemos desarrollar en grupos etéreos mayores. Este elemento es de gran utilidad para el desarrollo de una corporalidad y aprendizaje corporal sanos en el adulto mayor. La importancia y relevancia del tacto en esta etapa de la vida es inmensa y al incluirlo en nuestras clases, se enriquecen nuestras posibilidades metodológicas, desarrollo y cumplimiento de objetivos. Así también en la etapa preescolar, donde gran parte del desarrollo kinestésico y motor del niño va ligado estrechamente a sus sensaciones táctiles.

2.1.3.2. Contacto consciente

Berta Vishnivetz lo define como: “*el intercambio activo consciente que se establece con uno mismo, con un objeto o con otra persona. Cuando la atención es dirigida mas allá de los límites del propio cuerpo*” (5 pág. 47)

Cotidianamente, establecemos diferentes tipos de contacto en nuestra comunicación con el entorno, con nosotros mismos, con los demás y con los objetos que utilizamos. Pero no siempre de manera consciente y presente para poder reconocer y reconocernos en lo que hacemos, reflexionando y descubriendo cómo hacemos lo que hacemos.

Vimos en el tacto consciente como la piel se presenta en nuestro cuerpo como un límite entre éste y el exterior. La piel además posee una gran transmisión eléctrica que da paso a la “radiación”. *La radiación constituye el campo eléctrico que rodea a todo cuerpo vivo*², y por lo tanto, a todo nuestro cuerpo. Una forma de contacto es precisamente por radiación, donde nos tornamos conscientes de la energía que irradia nuestro cuerpo hacia el exterior. Este ejercicio nos permite acrecentar nuestra capacidad de atención y por ende de nuestra conciencia, redefinimos los límites de nuestro cuerpo más allá de nuestra piel. El contacto radiante puede ser experimentado con cada uno, con el espacio, con otros y con objetos. El contacto es bidireccional siempre, ya que la energía se transmite en dos direcciones, hacia y desde, ninguna predomina sobre la otra y tampoco se interfieren. Por ejemplo, nos dirigimos a otro, pero a la vez hacia nosotros mismos sin perder nuestro equilibrio interno. Además el contacto radiante, al ser *la expansión de la conciencia de toda la piel en el espacio exterior* (5), se relaciona con el espacio visto de otras dos formas:

- Espacio personal: Donde hay una integración de la experiencia que tenemos de nuestro espacio interno en el espacio radiante, que como vimos es la expansión hacia el exterior de la piel.

En danza hablamos de la expansión de la energía cuando realizamos movimientos en el espacio. El concepto de la suspensión del peso tiene mucho que ver

² Macchiaverna, Graciela, “Más allá de la piel” Monografía final, Primera Escuela de Eutonía en Latinoamérica, Buenos Aires, 1998 p. 12.

con esto también, la sensación de elevarse está relacionada con cómo proyectamos desde el interior hacia el exterior de nuestro cuerpo, esa sensación tornándola “visible”. Al enfrentarnos a la proyección del movimiento expresivo dentro de la interpretación, este concepto se toma muy útil como recurso pedagógico y estrategia de aprendizaje para nuestros alumnos o intérpretes.

- Espacio total: El espacio total se entiende como la experiencia que adquirimos de expansión de nuestros espacios personales, pero en el espacio exterior. En este caso podemos ver una clara relación con el Contact Improvisation de

Steve Paxton, por dar un ejemplo, donde el manejo del peso corporal en relación con la fuerza de gravedad, nos permite generar movimientos en conjunto con otros, dando paso a la creación espontánea o improvisación de movimientos y estructuras entre dos o más personas. Hay un manejo del peso corporal a través de un proceso interno que se torna compartido cuando sale al exterior y se relaciona con otro que está haciendo el mismo proceso para manejar su cuerpo, dando paso al flujo de movimiento mutuo.

- Pero existe otro tipo de contacto también, que es el Contacto Lineal: En este tipo de contacto lo que trabajamos es la expansión de la conciencia de la dirección de nuestros huesos en el espacio. Puede realizarse con uno mismo, con otros y con objetos. Cuando realizamos un contacto lineal con nosotros mismos podemos realizar lo que se llama un “circuito cerrado”, donde juntamos una parte de nuestro cuerpo con otra y hacemos contacto en una dirección. (5 pág. 52)

La acción consciente del contacto nos permite descubrir como establecemos nuestra comunicación meta corporal. Este descubrimiento y desarrollo de nuestra capacidad atencional nos permite relacionarnos de manera mucho más armónica con el exterior, ya sea el espacio, los demás o los objetos que componen nuestro entorno. En el caso de la danza y su pedagogía, el descubrimiento de nuestro espacio radiante nos permite ir afinando aún más nuestra conciencia del espacio donde nos movemos, sin necesidad de estar mirando lo que está a nuestros lados o incluso atrás. Podemos sentir el espacio que ocupa el otro mientras se mueve en coordinación con nosotros. Por otro lado, la prolongación de la dirección de nuestros huesos en el espacio se torna una estrategia para buscar la alineación en la danza. La prolongación de la estructura ósea en el espacio nos lleva al estado de presencia para así proyectar nuestro cuerpo

más allá de nosotros mismos. Cuando un maestro dice: “Ud. Tiene que crecer, tiene que expandirse, tiene que proyectar”, el ejercicio de contacto lineal nos es de gran provecho. Contribuye al desarrollo de la interiorización de las direcciones del espacio y cómo podemos relacionarnos con ellas con distintas partes del cuerpo. Cuando trabajamos las relaciones corporales, de nuestra columna, contenida entre la coronilla y el cóccix por ejemplo, perfectamente podemos realizar un circuito cerrado colocando una mano en la coronilla y la otra en el cóccix. También clarificaría sensorialmente el contenido en los cuerpos de nuestros alumnos. Es interesante la utilidad que tiene el contacto lineal, un recurso ampliamente utilizable del punto de vista metodológico y como recurso investigativo para la creación.

2.1.3.3. Conciencia del espacio interno del volumen corporal

En la Eutonía se trabaja la conciencia del espacio interno del volumen corporal abarcando y entendiendo por esto todas las articulaciones, piel, huesos y órganos internos. Berta Vishnivetz lo considera un trabajo minucioso, integrador y profundo. Al constituirse la experiencia eutónica en la observación de nuestro cuerpo, la conciencia del espacio interno se desarrolla observando primero las diferentes sensaciones que provienen de nuestro cuerpo en cuanto a relaciones corporales en reposo y actividad, observar y sentir distancias entre partes del cuerpo, disposiciones en el espacio. Por ejemplo al estar en posición decúbito dorsal realizando un inventario, las consignas pueden ser “a qué distancia sentimos una pierna de la otra y también, en qué dirección apuntan ambas piernas”. Se trata de percibir la orientación del esqueleto y también la distancia entre cada una de sus partes, grosor, volumen, ancho, largo y profundidad. Se va constituyendo en cada exploración un proceso de reconocimiento de nuestras regiones corporales, en su tridimensionalidad, donde rigurosamente participan diversos receptores y terminales nerviosos que son la base de nuestra propiocepción. Son activados durante las lecciones de Eutonía de manera que podamos tornar presentes las diferentes relaciones corporales de medidas, distancias, volúmenes, etc.

Son múltiples los beneficios que conlleva el desarrollo de este principio eutónico. Pero en su aporte a la danza, podemos mencionar todo el trabajo que se

realiza de disociación de partes del cuerpo como puntos de inicio del movimiento. También conceptos del lenguaje corporal como la secuencialidad, donde el movimiento internamente se genera en algún punto y desde ahí se desarrolla una concatenación articular del movimiento en las distintas partes relacionadas para su efecto. Otro contenido como lo “central” dentro del factor de espacio en el movimiento, que va directamente relacionado con lo que algunos maestros llaman la articularidad del movimiento. Así, entre otros contenidos del lenguaje corporal en las distintas técnicas de danza, podemos incluir este trabajo minucioso de observación consciente que nos propone la Eutonía y sacar un mayor provecho a la entrega de dichos contenidos.

2.1.3.4. Conciencia de los huesos o conciencia ósea

La conciencia ósea viene siendo un principio primordial ya que al ser una constitución más sólida, se puede reconocer con mayor facilidad cuando se percibe en qué se apoya el cuerpo al adoptar diversas posiciones en el espacio. Generalmente el proceso de observación consciente que surge con los inventarios en decúbito dorsal se basa en llevar la atención a los distintos apoyos del cuerpo sobre el piso. Esto nos permite integrar una imagen de nuestro cuerpo principalmente enfocada a nuestro esqueleto.

Nuestra formación en danza incluye el conocimiento intelectual de la fisiología del hueso para luego entrar en la fase de la miología o estudio de los músculos. Mientras toda la actividad corporal, enfrentada a las técnicas, se enfoca principalmente en la movilización de nuestras articulaciones, las cuales son descritas constantemente en las clases prácticas de danza. Uno de los contenidos principales es la unidad de la pelvis, ya que en ella radica la comprensión de la postura en la técnica académica, lo cual se va conservando en las técnicas posteriores. Tenemos una serie de posiciones que van determinando la orientación de nuestra articulación coxofemoral, para así colocar la totalidad de nuestras piernas ya sea en una posición abierta, cerrada o paralela. La cadera está todo el tiempo siendo exigida para lograr mayor abertura y así dominar la línea general del cuerpo que permita colocarse en el escenario abarcando las diagonales en el espacio cúbico. También está la capacidad de la pelvis para

generar movimientos a lo largo de todo el cuerpo, permitiendo la orientación interna del bailarín en los diferentes ejes y planos. Además está la idea de que en la pelvis subyace nuestro centro de peso, y que el control de esta gran masa ósea de gran articularidad nos permitirá efectuar movimientos certeros sin ninguna dificultad. La pelvis de un bailarín es el centro de la motricidad, y está constantemente sufriendo de extrema movilidad por lo que generalmente es muy frecuente encontrarnos con que con el paso de los años algunos bailarines sufran de artrosis de cadera, determinada por un desgaste de la articulación producto de su exceso de movilidad. Entonces, la estructura ósea de un bailarín está completamente presente a lo largo de su labor de maestro, alumno e intérprete. Pues bien, la Eutonía centra su interés en este componente de nuestro cuerpo tan importante y lo trabaja despertando la mirada atenta hacia la disposición del esqueleto y sus distintos componentes en el espacio, incluyendo parámetros como el volumen, las distancias, las direcciones, el tamaño, estructura de los tejidos, etc. Al igual que la danza incluye el conocimiento teórico de los huesos y articulaciones, pero pone especial énfasis en la práctica vivencial de ese conocimiento por medio de la atención dirigida para desarrollar la conciencia. Berta Vishnivetz plantea efectos observados luego de las clases:

1. *Al estar consciente de la estructura de los huesos y sus direcciones se facilita el alineamiento correcto de la postura y la ejecución y coordinación de los movimientos.*
2. *Se logra un mejor y mayor equilibrio en todo el cuerpo.*
3. *Se utilizan las fuerzas con economía de esfuerzo al cargar, sostener, empujar y levantar pesos, ya que se realiza el análisis previo de los movimientos considerando los huesos como palancas mecánicas. (5 pág. 66)*

2.1.3.5 Transporte

El Transporte está relacionado con el reflejo de enderezamiento. Berta Vishnivetz lo define como “*el proceso vital de estimulación consciente de los reflejos de enderezamiento para agudizar el control de la postura y la coordinación motriz en el espacio.*” (5 pág. 84) Un trabajo que permite desarrollar la conciencia de cómo la fuerza que se aplica en cualquier parte del cuerpo se transmite en efecto dominó a través de toda la estructura. Esta transmisión es lo que desencadena el reflejo de enderezamiento e intensifica la sensación de unidad del cuerpo. Vamos

paulatinamente explorando y reconociendo la incidencia de la fuerza de gravedad en nuestra postura y en nuestros movimientos. Gerda decía que el transporte no era otra cosa que el “uso consciente de nuestro reflejo de enderezamiento” y que su desencadenamiento se producía no tan solo de pies a cabeza sino que desde todas las partes del cuerpo. Cuando hablamos del reflejo de enderezamiento, aparece el concepto de alineación, la cual es descrita de la siguiente manera:

“debe existir un ángulo preciso entre los miembros inferiores, las articulaciones coxofemorales, los huesos de la pelvis, la columna vertebral, los miembros superiores y la cabeza”, a lo que agrega, que de este modo se facilita el “que las fuerzas puedan transmitirse a través del cuerpo pasando por todo el esqueleto” (5)

Este principio se conjuga con la física mecánica que plantea que toda fuerza ejercida en determinada parte del cuerpo va a originar por consecuencia una fuerza de igual intensidad, pero en sentido contrario. Este principio es el que sustenta asimismo la investigación del Dr. Feldenkrais y de su discípula Ruthy Alon creadora del programa “Bones for life” que a su vez está sustentado en los principios del Feldenkrais y que expondré en los siguientes capítulos. En la Eutonía, estas fuerzas pueden aplicarse de dos formas: tras una presión constante, y otra vibratoria que es rítmica, con ciertos intervalos. Además, éstas pueden ser ejercidas desde el exterior hacia el cuerpo o viceversa. En general se realizan estos trabajos en el suelo en posición decúbito dorsal, donde se presiona con los pies logrando un estiramiento a lo largo del eje longitudinal del cuerpo que se extiende mientras la presión viaja de pies a cabeza movilizand o todas las articulaciones, principalmente la columna vertebral. En el caso de las vibraciones, éstas se realizan a través de la emisión de sonidos con la boca cerrada mientras se ejerce la presión rítmicamente. Los beneficios de este tipo de trabajo son múltiples, desde un mejor alineamiento, postura, afloja la musculatura profunda y las tensiones, estimula el ritmo cardiaco y respiratorio, etc. Pero principalmente alinea y endereza naturalmente todo el cuerpo.

2.1.3.6 Repousser

El Repousser está estrechamente vinculado al Transporte ya que tiene que ver con el uso de la fuerza. El Repousser o “empujar”, según Berta permite aprender a

usar la fuerza de manera precisa sin sobre exigirse o sobre esforzarse. A través de la exploración y prueba de distintas direcciones y ángulos, se facilita la toma de conciencia de las leyes de la física en el propio cuerpo, pudiendo de este modo usarlas en beneficio de nuestra salud. Este descubrimiento paulatino permite ampliar el rango de variedad de movimientos, encontrar nuevas formas de relación con el espacio, objetos y también con los otros. Hay mayor estabilidad, flexibilidad y fuerza. El trabajo del Repousser permite explorar la dirección opuesta que se desencadena al realizar una acción con el cuerpo contra una superficie dura en determinada dirección y con un ángulo preciso. Esta reacción es la base del Repousser, que sin duda está directamente relacionada con el Transporte. La exploración y desarrollo de la conciencia del Repousser permite encontrar una alineación natural y estable, que vendría siendo el punto de partida de la conciencia del eje corporal.

El aporte de la Eutonía como herramienta de trabajo en la danza tiene muchísimas orientaciones. Por un lado, está la incorporación de un material clave para encauzar el proceso de aprendizaje en la vivencia y observación de los alumnos, dando paso a la exploración y apropiación de distintos modos, únicos e irrepetibles de aprender desde sí. Por otro lado, la idea de unidad psicofísica que se instala paradigmáticamente en las disciplinas corporales desde principios del siglo pasado y que permiten proyectar la educación de la danza hacia una reflexión continua y presente acerca de su quehacer y devenir. Este concepto de unidad en la práctica estudiantil como una herramienta para combinar tanto la vida personal como la “vida en la danza” de manera más armónica y estable. La Eutonía se constituye en un material de análisis por parte de la disciplina de la danza, desde donde puede extraer variados recursos metodológicos que posibiliten un replanteamiento de su enfoque educativo.

2.2. El Método Feldenkrais

El Método Feldenkrais creado a mediados del siglo pasado, también se traduce en una herramienta de trabajo y conocimiento al interior del campo de la danza.

Su creador, Moshé Pinhas Feldenkrais, nació en Slavuta en 1904, actual República de Ucrania, en el momento en que ésta pertenecía a Rusia. Su origen judío lo llevo a los catorce años a trasladarse en forma clandestina a Palestina, donde estuvo durante seis meses trabajando como obrero y cartógrafo. La situación política en ese periodo histórico obligaba a los ciudadanos a manejar sistemas de autodefensa debido al constante riesgo de perder la vida en peleas callejeras. Fue así como este investigador y científico fue desarrollando un sistema de autodefensa, luego de estudiar Jujitsu, basado en las reacciones naturales antes del contra ataque. Posteriormente cerca de 1930, estudia Ingeniería en París especializándose en mecánica y eléctrica, momento en cual conoce a Jigaro Kano, un excepcional maestro de Judo con quien inicia sus estudios recibiendo el cinturón negro en 1936 y en 1938 el de 2º Dan. Desde entonces comienza a profundizar sus conocimientos en el Judo enseñando y escribiendo libros al respecto. En 1942 comienza a trabajar sobre sí mismo para tratar algunas lesiones antiguas que tenía en sus rodillas y es ésta investigación la que da pie a sus nuevas ideas en materia de aprendizaje corporal, las cuales presenta en algunas conferencias, al tiempo que realiza investigaciones experimentales con algunas personas. En 1949 escribe el primer libro de su método: "Body and mature Behavior" y desde 1954 en adelante, se dedica exclusivamente a desarrollar su método instalando como primera pregunta y base de desarrollo: el "cómo desarrollar la capacidad humana de aprendizaje", el denominado "aprender a aprender". En su trabajo relaciona el movimiento corporal con nuestra manera de pensar, sentir, aprender y actuar en el mundo, estableciendo de esta manera las bases de su Método, el cual desarrollará hasta poco antes de su muerte en 1984. De sus estudios y formaciones profesionales que realizó, nace la Federación Internacional de Feldenkrais en el mundo, donde hasta nuestros días se sigue propagando su sistema de aprendizaje.³

Es interesante, desde el punto de vista del aprendizaje corporal en la danza, considerar esta metodología de trabajo que al igual que la Eutonía, se perfila más bien como una pedagogía somática. Sin duda como veremos en el desarrollo de este

³ Ver más en: Reese, Mark, "About Feldenkrais and the Feldenkrais Method, The Feldenkrais Journal, N° 17, spring 2004.

capítulo, el trabajo de la Autoconciencia a través del movimiento, nos permite encontrar opciones diferentes para desarrollar nuestro aprendizaje corporal en términos de organicidad y funciones básicas, relacionadas íntimamente con nuestra estructura esquelética y sistema nervioso. Surgen los conceptos de estructura y función, donde la función mediatiza y conforma la estructura, y nuestro sistema nervioso puede ir diferenciando cada función en particular, para luego integrarlas en la reorganización de nuestra postura y acciones corporales más básicas como el caminar, el ir al piso, el levantarnos, etc. Junto con eso, permite además ir ampliando nuestro concepto de educación y aprendizaje, los cuales son el centro de la presente investigación.

2.2.1 Aprendizaje orgánico

Moshé Feldenkrais describe el aprendizaje orgánico como aquel que comienza en el vientre materno, un aprendizaje indispensable, una necesidad biológica. Este es el punto de partida para comprender su planteamiento pedagógico, en el sentido del mejoramiento de las funciones básicas del ser humano a través de su método. Pero para explicar esta “necesidad biológica”, tenemos que remitirnos a los principios fundamentales de cada organismo vivo que dan como resultado la configuración del sistema nervioso, elemento central en la práctica del Feldenkrais. Quisiera agregar que en este punto se relaciona íntimamente con los postulados de Maturana y Varela en “El árbol del conocimiento”, o la llamada biología del conocimiento más específicamente. Por lo tanto incluiré algunos conceptos de ellos que se relacionan con este tipo de reflexión acerca del ser humano. Primero, para comprender el concepto de aprendizaje orgánico, es necesario entender el fenómeno del “conocer”. Este fenómeno para Maturana y Varela, tiene como característica el que:

“toda experiencia cognoscitiva involucra al que conoce de una manera personal, enraizada en su estructura biológica (...) todo conocer es un hacer por el que conoce, es decir, que todo conocer depende de la estructura del que conoce (...) Asimismo que: el que el conocer sea el hacer del que conoce, está enraizado en la manera misma de su ser vivo, en su organización (...) no se pueden entender las bases biológicas del conocer sólo a través del examen del sistema nervioso (...) es necesario entender cómo estos procesos se enraizan en el ser vivo en su totalidad.” Por lo tanto, es necesario remitirse a la “organización de lo vivo” (7 págs. 7,19)

Para Feldenkrais todo organismo vivo posee ciertas características que lo constituyen como tal, la alimentación, reproducción, conservación y autopropulsión, donde la autopropulsión es central, puesto que sin ella las tres necesidades anteriores no podrían satisfacerse, es el “movimiento” el que permite que cada ser vivo se autodireccione para satisfacerlas, es decir, *“el movimiento se convierte en el factor más importante de la vida animal”* (8 pág. 30)

Plantea que cada organismo posee un límite entre él y su medio circundante. Este límite contiene al ser vivo y determina un adentro, una estructura que permite que esa autopropulsión se lleve a cabo. Para él:

“cuando cesan las funciones sólo quedan la forma y la estructura: el ser está, por lo tanto, muerto. La cesación del movimiento equivale al fin de la vida misma” (8)

Para Maturana y Varela la principal característica de un organismo vivo se acerca a lo considerado por Feldenkrais, pero más allá de hablar de autopropulsión, o movimiento, es la *autopoiesis*, ésta sería la única cualidad distintiva de los seres vivos: su capacidad de auto producirse a sí mismos. Y esto evidentemente se relaciona con su organización, es decir, con *“las relaciones que tienen que existir o tienen que darse para que ese algo sea”* (7) El ejemplo más básico para tales conceptos aparece en la unidad celular, donde sus componentes moleculares se relacionan dinámicamente en una red de interacciones continuas. El metabolismo celular:

“produce componentes, todos los cuales integran la red de transformaciones que los produjo, y algunos de los cuales conforman un borde, un límite para esta red de transformaciones. En términos morfológicos, podemos ver a la estructura que hace posible este clivaje en el espacio, como una membrana (...) esta membrana no sólo limita la extensión de la red de transformación que produjo sus componentes integrantes, sino que participa en ella.” (7 pág. 27)

Al constituimos como seres vivos, tenemos una característica esencial que es la autopoiesis, lo cual nos distingue del medio circundante por efecto de nuestra propia dinámica, frente a lo cual la relación que establecemos con él es inseparable. Maturana y Varela plantean además que somos seres autónomos y nuestra autonomía se desprende de la autopoiesis:

“el dar cuenta de los seres vivos como unidades autónomas permite mostrar cómo su autonomía, usualmente vista como algo misterioso y elusivo, se hace explícita al

señalar que lo que los define como unidades es su organización, y que es en ella donde simultáneamente se realizan y especifican a sí mismos.” (7 pág. 29)

Feldenkrais considera a la vida como un proceso complejo, en el cual como seres vivos, nos desarrollamos a partir del principio de autopropulsión, lo cual permite mantener las demás características de cada ser vivo, y por consiguiente, dar paso a la perpetuación de la vida. Para él las estructuras y las funciones son interdependientes, y están íntimamente relacionadas con el medio. Para Maturana y Varela todo se traduce en relaciones también. Moshé plantea que el sistema nervioso y el tejido nervioso propiamente tal, serían los responsables de proporcionar el control necesario a nuestro organismo para que logre adaptarse al medio y pueda manipularlo en virtud de esa sobrevivencia, punto que también es de convergencia con los autores citados. El óptimo funcionamiento durante el crecimiento de los seres vivos, implica directamente la necesidad de realizar continuos cambios dirigidos a mejorar sus procesos internos, sobretodo, en relación con el medio circundante que también es dinámico y variable. A esto se refiere entonces Feldenkrais con “aprendizaje orgánico”, al desarrollo de las capacidades naturales y orgánicas por parte de los seres vivos, y en especial de los seres humanos, destinadas a facilitar la manipulación del medio circundante y la realización de actividades más complejas llamadas a satisfacer múltiples necesidades acorde a la evolución de cada especie. Este aprendizaje se distingue del concepto de aprendizaje en sentido tradicional y para Moshé en este sentido, existen dos tipos de aprendizajes, los cuales se diferencian en varios puntos. El aprendizaje orgánico para Feldenkrais obedece a las necesidades biológicas de cada individuo y es, por lo tanto, ontogenético. La ontogenia en la biología del conocimiento se define como la *“historia de transformaciones de una unidad como resultado de una historia de interacciones, a partir de su estructura inicial”* (7) Es decir, que hay una historia del cambio estructural de una determinada unidad biológica o ser vivo. El cambio estructural es continuo puesto que se remite a las interacciones que establece tanto con el medio, como consigo misma. Las interacciones con el medio son clasificadas de acuerdo a su estructura, en cada momento particular, modificando asimismo su dinámica interna. Esta transformación sólo termina con la desintegración de dicha unidad. Ahora, es importante considerar al respecto, que todas estas transformaciones suponen un acoplamiento estructural por parte de la unidad y por

parte del medio con el que interactúa. Dicha interacción se puede dar con otra unidad también. De estas ideas se desprende que la autopoiesis se realiza con la participación de una cierta clase de interacciones regulares y recurrentes, es decir, hay un acoplamiento estructural en tiempo presente, pero ese presente responde a la historia de transformaciones en la filogenia a la cual pertenece cada especie. La filogenia se entiende en este sentido como la continua conservación del acoplamiento estructural de cada célula al medio en que se realiza (7)

Moshé nos habla de algo parecido, pero para él todo se traduce en el aprendizaje, las interacciones del ser con el medio necesitan de cierta constancia y orden, invariancia y homeostasis para existir. Aquí aparece el papel del sistema nervioso como la organización y control requeridos para mantener un cierto equilibrio dinámico frente a la interacción con el medio.

“Las estructuras nerviosas buscan el orden y lo encuentran dondequiera exista, e inventan uno donde no existe (...) El sistema nervioso ordena los estímulos aleatorios y siempre cambiantes que llegan a través de los sentidos (...) El organismo viviente se mueve sin cesar y el sistema nervioso debe acomodarse al mundo móvil y cambiante y a su propia movilidad (...) Donde el medio más inesperado para lograr esta hazaña hercúlea es el movimiento.” (8 pág. 33)

Hemos llegado al punto central del trabajo en este método, *“el movimiento es esencial para la configuración de acontecimientos fijos y repetitivos en el medio cambiante y móvil”* (8) Además, por la actividad que se le suscribe aquí, tiene que necesariamente constituirse en una organización de toda la estructura humana que involucra, es decir, esqueleto, músculos y sistema nervioso, algo muy complejo que necesita de cierto aprendizaje individual. Por otro lado, el movimiento para Moshé tiene una importante relevancia en la configuración del mundo objetivo de cada ser humano, en realidad nos habla de lo necesario del movimiento para formar nuestro mundo exterior objetivo y nuestro mundo interior objetivo, lo cual trae de la mano un aprendizaje también.

Feldenkrais hace notar la diferencia entre los seres humanos y animales de otras especies para aclarar más la idea del aprendizaje orgánico. Cómo ciertas especies animales nacen con cierto aprendizaje con respecto a sus funciones

elementales como caminar, correr, trepar, etc., el caso de las cabras o las jirafas, los caballos, etc., ellos no aprenden a caminar como nosotros después del nacimiento sino que vienen con ese aprendizaje incorporado, por lo tanto su sistema nervioso y todas las conexiones necesarias para esto deben ser creadas antes:

“La especie transmite el aprendizaje, la evolución, la organización de los reflejos y el instinto que permite a sus miembros sobrevivir en condiciones precarias.” (8)

Sin embargo, hay otras especies, entre ellas ciertos pájaros, gatos, perros, tigres, etc., que necesitan recibir de sus progenitores cierto entrenamiento para completar dichas conexiones y establecer los patrones funcionales de su sistema nervioso, haciéndolo autónomo poco tiempo después de nacer. Los seres humanos somos los que necesitamos más tiempo para completar este proceso, ya que nacemos con todo lo necesario para mantenernos vivos, pero sin haber completado nuestras funciones específicamente humanas, como hablar, silbar, gatear, bailar, etc. Moshé agrega a esto que mientras más bajo sea el puesto que ocupe la especie en la escala evolutiva, más completa es la configuración del sistema nervioso al momento de nacer. El aprendizaje humano es individual y personal, puesto que si esto no ocurriese el bebé no se desarrollaría como tal, y por el contrario del ejemplo anterior, el aprendizaje pareciera no heredarse en este caso. Nuevamente aparecen los conceptos de “filogenia” y “ontogenia”, Feldenkrais dice que *“los animales “inferiores” disponen de un aprendizaje filogenético o heredado de la especie. Los “superiores” aprenden de su propia experiencia ontogenética individual.” (8)* Por otro lado,

“Cada persona nace como un humanoide, un animal humano. El bebé recién nacido sabe tragar, succionar, digerir, excretar y mantener la temperatura corporal como cualquier otro animal. Lo que nos hace diferentes de los animales es que los humanoides podemos desarrollarnos hasta convertirnos en homo sapiens: seres humanos con inteligencia, conocimiento y conciencia.” (8 pág. 41)

Este aprendizaje que debemos llevar a cabo después de nacer es continuo y permanece toda la vida. En general, para nosotros pasa desapercibido ya que la velocidad de nuestro crecimiento después de nacer es muy alta, en cambio a medida que nos conformamos como adultos, se traduce en un proceso lento muchas veces imperceptible. Nuestro aprendizaje orgánico está mediado por nuestro sistema

nervioso pero además interfiere en él nuestro medio circundante, que como seres humanos tiene características culturales y sociales. Está conectado a:

“los sentidos, sentimientos y sensaciones cinestésicas causadas por el medio espacial, temporal, filial, social y cultural.” (8)

Una de sus características como vimos, es ser un aprendizaje lento, pero a esto se suma el desinterés por conseguir algún objetivo o propósito evidente, Moshé dice que se guía tan sólo por:

“la sensación de satisfacción que se experimenta al comprobar que cada nuevo intento es menos torpe por no haber cometido un error previo que lo hacía desagradable o difícil.” (8)

Esto se explica por los intentos que se hacen para funcionar en el medio circundante y su estrecha relación con el desarrollo de nuestras estructuras corporales, el desarrollo y maduración de nuestras estructuras nerviosas y sus consecuentes patrones se ve afectado por cualquier intento de nuestro cuerpo por funcionar y viceversa. Lo central de esto es que viéndolo de este punto de vista, el aprendizaje orgánico si bien puede avanzar rumbo a la perfección, también puede retroceder antes de comenzar con un nuevo intento de funcionamiento. Feldenkrais dice que el tiempo es un factor importante porque lo que no se logra en el momento indicado puede permanecer inactivo para el resto de la vida.

En el aprendizaje orgánico prescindimos de un maestro aunque de cierta manera nos guiamos por nuestros padres, a los que Moshé tilda de “testigos” de ese ser que se desarrolla. Por lo tanto, podemos aceptar o rechazar ese ejemplo tan cercano y fuerte. Es importante señalar que culturalmente asociamos el aprendizaje al conocimiento y práctica que adquirimos en las instituciones educativas, el cual se diferencia en este sentido, porque ahí sí existe un maestro, el cual “cuenta con un programa preconcebido que el grupo debe cumplir en un plazo determinado”, esto significa que en ese aprendizaje en particular existe un propósito y se persiguen ciertos logros. El maestro sabe o “debiera” saber a dónde conduce a sus alumnos y éstos por su parte, saben qué es lo que están aprendiendo (por lo general), y del mismo modo saben cuando logran aprender lo que el maestro les pide.

Esta es la manera que tenemos de entender el aprendizaje, lo cual se conjuga con la idea de que la voluntad es *“el mejor medio de alcanzar una conducta adecuada”* (8), donde la reiteración del intento por lograr nuestros objetivos es el único camino posible para llegar a la excelencia. Moshé dice al respecto que:

“ejercitarse para llegar al resultado correcto sólo engendra familiaridad y hace que los errores se vuelvan habituales” (8)

La persona que no logra hacer lo “correcto”, se siente impotente y piensa que es ella la que no funciona. El problema de este tipo de aprendizaje, por un lado está en que se deslinda absolutamente de nuestro aprendizaje orgánico, y por otro, está sujeto única y exclusivamente al lenguaje. Para Feldenkrais el lenguaje educativo se basa en las “leyes de la naturaleza” y éstas no son otra cosa que la manifestación exterior de nuestro cerebro, pues todo tipo de conocimiento es producto de él. Para explicar esto trae el ejemplo del triángulo y sus múltiples relaciones matemáticas y geométricas, donde éstas son precisamente lo que determina que un triángulo sea eso y no otra cosa. El triángulo entonces no es simplemente su representación gráfica en un papel sino esas relaciones que contiene, las cuales no están fuera de nosotros sino que son producto de nuestro cerebro y su complejo funcionamiento. Del mismo modo, nuestro cerebro establece relaciones de acuerdo a lo que percibimos del entorno a través de los sentidos.

Feldenkrais basa su método en estas observaciones acerca del organismo y sus relaciones con el medio, que dan como resultado la configuración de nuestro sistema nervioso y el aprendizaje orgánico, el que estaría implícito en nuestra constitución biológica. Descubrió que había pocas instancias en que pudiéramos efectuar procesos intelectuales separando nuestro pensamiento de la conciencia de estar despiertos, y que sin duda, si aprendíamos a pensar de acuerdo a pautas de relaciones y sensaciones desprovistas de la palabra, podríamos encontrar recursos ocultos que nos capacitarían para crear nuevas pautas de funcionamiento. Para él:

“el aprendizaje que permite un mayor crecimiento de las estructuras y de su funcionamiento es el que conduce a nuevas y diferentes formas de llevar a cabo tareas que ya sabemos cómo realizar. Este tipo de aprendizaje aumenta la capacidad para elegir con mayor libertad.” (8 pág. 47)

Así nacen las lecciones de autoconciencia por el movimiento, donde el interés y énfasis se centra, no en el movimiento como podríamos deducir, sino que en la manera en cómo nos dirigimos a nosotros mismos al aprender, ya que de esta manera podemos descubrir nuevas opciones posibles de realización escogiendo la que nuestro organismo y sistema considere más eficaz y beneficiosa. Feldenkrais al iniciar el primer curso de formación de su método en EE.UU. dijo a los presentes:

“Voy a ser vuestro último profesor. No porque vaya a ser el mejor que jamás hayáis encontrado, sino porque vais a aprender a aprender. Cuando lo hayáis aprendido os daréis cuenta de que no hay profesores, que sólo hay personas que aprenden y personas que aprenden a facilitar el aprendizaje” (9)

2.2.2 Postura

Para el interés de la presente investigación es fundamental y absolutamente revelador el concepto de postura que desarrolló Feldenkrais. Personalmente fue un gran descubrimiento al estudiar danza ya que me colocó en un escenario donde “todo era posible”. Esta idea se comprende al considerar el constante dinamismo y modificación que experimentamos como seres vivos ya que nuestra estructura esquelética tampoco escapa a ello. Siempre visualizamos nuestra estructura esquelética como algo fijo, incluso generalmente los mismos huesos son vistos como una parte de nuestra estructura que casi deja de “vivir” cuando entendemos el vivir relacionándolo con el “crecer”. Nuestros huesos siguen regenerándose al finalizar su etapa de veloz crecimiento inicial y pueden modificar su configuración puesto que la estructura es dinámica, la estructura ósea es dinámica, por lo tanto, la idea que subyace en nuestra cultura que a medida que avanza nuestro crecimiento, los huesos y articulaciones se vuelven cada vez más rígidos, responden más bien al concepto estático de la postura y a una idea o conformación corporal precaria o más elemental.

Esto es muy interesante y necesario como reflexión cuando nos enfrentamos a todo tipo de aprendizaje corporal, y en especial, si se trata de la formación en danza, porque el trabajo corporal en cierta medida se centra en nuestra estructura esquelética, y la danza en particular, persigue moldear esa estructura. De hecho esa es una de las razones por la que los bailarines clásicos tienen que entrenarse desde pequeños,

porque aún sus articulaciones son maleables, y su postura en particular, se puede moldear acorde a los cánones estéticos de esa técnica. Por otro lado, es universalmente sabido que la danza a través de la historia ha perseguido la uniformidad de los cuerpos de sus bailarines oficiales, oficiales en el sentido de la gremialización de la danza cuando pasa a ser “culta” y se distingue de la danza tradicional, precisamente esa estética corresponde, a mi juicio, a la separación y distinción oficialmente reconocida de la danza culta universal. Y a pesar de los múltiples cambios que ha sufrido esa “danza culta”, siempre van a perdurar ciertos rasgos de aquel tipo de formación uniformadora, en nuestra educación superior en danza, puesto que allí se enseña precisamente una “danza culta”.

Lo interesante del concepto de postura de Moshé Feldenkrais es que trae una visión de ella como algo dinámico, es decir, una postura capaz de aprender una nueva forma de relacionarse con la fuerza de gravedad de manera más armónica y encontrando una alineación más adecuada para esos fines. La postura humana es vista como algo estático, pero en realidad se trata de un “equilibrio dinámico”. Este está presente en todas las estructuras y sistemas, es un concepto extraído de la física puesto que Moshé también fue físico. Menciona a Le Chatelier, un estudioso de los problemas del equilibrio dinámico, quien demostró que cuando ese equilibrio se ve perturbado, lo que logra restablecerlo son sus propias fuerzas internas y no las fuerzas externas. Esta restitución del equilibrio en los seres humanos se refiere a la capacidad de autorregulación frente al medio, pero también al caso específico de nuestra estructura corporal. Por lo tanto, una postura nos será beneficiosa para tal efecto si logra restituir su equilibrio frente a una gran perturbación. Para Feldenkrais la restitución del equilibrio es un proceso continuo ya que la vida se constituye en un proceso, entonces el equilibrio estático no se podría aplicar a la postura.

Por otra parte, la utilización de nuestro cuerpo implica siempre un desplazamiento que inevitablemente modifica su configuración. El cuerpo, entre un desplazamiento y otro, experimenta un cambio en su configuración pero siempre hay un momento en que no cambia en forma significativa. Ese punto de inmovilidad práctica Moshé lo llamó “postura animal”. Además, la trayectoria de que hablamos, que

realiza el cuerpo al desplazarse, él la relaciona con la figura de un péndulo en movimiento ya que el péndulo siempre pasa por la posición de inmovilidad, sea cual sea su oscilación. Ese punto de inmovilidad podría considerarse como una postura, puesto que ningún movimiento:

“puede iniciarse en una posición que no sea la vertical; con cada oscilación el péndulo pasa por su configuración de postura (...) La trayectoria del centro de gravedad entre dos actos debe pasar necesariamente por el punto erguido. Comenzará en ese punto de la trayectoria y retornará allí una vez que cese la actividad (...) la postura es el punto de la trayectoria de un cuerpo móvil en el que necesariamente comienza y termina cualquier desplazamiento” (9)

Sin embargo, en los seres humanos esa comparación con el péndulo en movimiento resulta más bien en un péndulo invertido, ya que el centro de gravedad en nosotros para Moshé, se encuentra en un punto más alto que bajo, debido a la altura de nuestra cabeza, hombros y brazos. En el “péndulo vivo” como él lo llama, el centro de gravedad está situado en su nivel más alto cuando el péndulo está inmóvil, y esta compleja posibilidad es difícil como el estar de pie en absoluta inmovilidad. Desde allí entonces opera nuestra movilidad y desplazamientos que nos permiten cubrir nuestras necesidades vitales. Ya vimos que el movimiento, la “autopropulsión”, para este investigador resulta mucho más importante que cualquier otra condición humana, incluso que la reproducción para un individuo en condiciones óptimas, ya que es más importante para lograr su sobrevivencia. La postura es definida entonces como “*el pasaje entre el comienzo y la finalización de cualquier movimiento*” (9) Cuando nos ponemos de pie, nuestro cuerpo produce y almacena una cierta energía que eleva nuestro centro de gravedad al nivel aceptable para nuestra propia estructura, esa energía que desde la física nuevamente Moshé extrae el concepto de “potencial”, va a ser lo que nos permite iniciar el movimiento. La energía potencial nos permite iniciar, dice Feldenkrais, en el campo gravitacional cinco de los seis movimientos cardinales en el espacio. Ese inicio del movimiento es tan rápido como la intención de hacerlo por parte de nuestra corteza motora, ya que para realizar toda la clase de movimientos posibles como seres humanos, que es múltiple, nuestro cerebro necesita ser tan veloz como aquellos movimientos para poder utilizar nuestra estructura en forma fácil y dinámica. Todo esto es posible gracias a nuestro sistema nervioso, ya que es la transmisión nerviosa junto a la contracción neuromuscular, los que se encargan del

principio dinámico del movimiento y no necesitan que se les provea de energía para iniciar el movimiento puesto que:

“El nervio cuenta con una reserva de energía para la conducción, energía que es recuperada para la siguiente descarga. Las fibras musculares se contraen y luego vuelven a llenarse de energía con el fin de prepararse para la siguiente contracción, que se produce de manera casi instantánea.” (9)

No cabe la menor duda que la postura humana se desarrolla y se logra después de largos años de aprendizaje orgánico, pero también se ve influenciado por nuestra cultura y sociedad. En realidad después de los postulados de Moshé Feldenkrais sabemos que ninguna de nuestras habilidades corporales es innata. Ya vimos cómo los seres humanos realizamos ese aprendizaje después de nacer. Entonces la pregunta que él se hizo fue ¿cómo aprendemos?, ¿cómo se aprende la postura humana? Y frente a esto surge la idea inmediata de que el aprendizaje como cualquier otro, no está exento de errores, y por lo tanto, algo se puede aprender bien, a medias o definitivamente mal. Nuestro sistema nervioso ha evolucionado en concomitancia con nuestro esqueleto y músculos bajo el impacto de la fuerza de gravedad, por lo tanto se ha estructurado para contribuir a la organización de nuestra estructura en relación a ella. Vimos que el centro de gravedad en nosotros está en un nivel alto, Moshé dice que específicamente estaría en la región de la tercera vértebra lumbar, a más de un metro de altura desde el piso, sin embargo, no es un punto fijo, es cambiante al tiempo que cambia la configuración de nuestro cuerpo en el espacio. Como es tan alto el centro de gravedad, nuestro sistema nervioso en conjunto con nuestro cuerpo busca constantemente restituir el equilibrio más que mantenerlo. El equilibrio dinámico se restituye a cada momento y a cada paso en el desarrollo y configuración de nuestro sistema nervioso, se traduce en la capacidad de restituir el sistema en general. Entonces ¿dónde está el centro de peso? El centro de peso bajo esta mirada, estaría en nuestra capacidad para restituir el equilibrio en nuestra estructura esquelética, siempre en relación a la fuerza de gravedad, mientras mantiene una posición cambiante en el espacio constantemente.

El centro de peso, o el centro de gravedad, es un tema reiterativo en la formación en danza y atraviesa transversalmente a todas sus técnicas y estilos.

“Manejar el centro de peso”, “tomarlo”, “usarlo”, “tenerlo o no tenerlo”, “tener o no tener centro”, son frases usuales en las distintas clases de técnica, porque el centro de peso va a permitir o no que el bailarín se relacione con el peso y la fuerza de gravedad en sus variadas formas, pueda manejar a voluntad su cuerpo, y ejecutar diversos movimientos. Pero ¿cómo orientamos a nuestros alumnos?, ¿cómo facilitamos su descubrimiento y apropiación del movimiento para que comprenda esto? ¿De qué hablamos al mencionar “el centro de peso”? La metodología pasa por definiciones y conceptos propios de la disciplina, pero este interesante punto tangencial de la actividad de la danza, está vinculado a otras disciplinas corporales que hablan de lo mismo. El centro de peso es un punto que está aproximadamente tres dedos bajo el ombligo, o bien, está en el interior de la caja pélvica, en el bajo vientre, etc. Siendo para nuestros alumnos un verdadero misterio dónde se encuentra en realidad. En las Artes marciales y en el Oriente en general, lo llaman tantien, el asiento del chi, ki, saika-tanden, etc. Según Moshé la mayoría de la gente lo describe como algo misterioso, de significado poderoso o metafísico. A lo cual agrega, que esas connotaciones dificultan el aprendizaje y lo revisten de condiciones vinculadas al coraje moral y a la esfera más elevada de las cosas. Entonces sucede que se puede trabajar veinte años y nunca conseguirlo o manifestarlo, y por lo tanto, no estar seguro de tenerlo o no. Moshé dice:

“¿Cómo puedes adquirir el chi si es algo metafísico que nadie sabe lo que es? (...) Tiene que ver con la totalidad de la organización corporal, puedes sentirlo en cualquier cosa que hagas. En realidad adquieres el chi por el uso de la pelvis y los músculos del bajo vientre, los músculos más fuertes del cuerpo agrupados en una unidad, desde los que surgen todo empuje o atracción. El resto del cuerpo y los brazos no necesitan ser potentes. No es un músculo, no es un punto. No tiene nada que ver con este punto, porque si fuera un punto (...) si mueves el cuerpo, el punto desaparece” (10)

Feldenkrais decía además que creía que un bailarín no era un bailarín sin esta reorganización y que era ésa la razón por la que la mayoría de los bailarines no lo eran del todo. Porque nadie estaba dispuesto a hacer lo necesario para conseguirlo, porque tendrían que cambiar su forma de danzar. Podríamos decir en síntesis, que es nuestra organización esquelética y corporal lo que llamamos “centro de peso”. Específicamente para este Método, consiste en la mejora en la organización del movimiento, que se logra al mover libremente la cabeza para que la pelvis pueda engendrar la fuerza

necesaria para iniciar el movimiento. Podríamos resumirlo como el uso *eficiente de uno mismo*, Feldenkrais dice:

“es la forma en que el cuerpo se organiza para la acción y de este modo funcione mejor... lo que el cuerpo puede poner de manifiesto con su peso, con los músculos, con el cerebro, una enorme cantidad de actividades con una organización específica corporal (...) Es una apreciación compleja sobre el cómo está dispuesto y cómo funciona el cuerpo humano: que tiene una cabeza que no debe implicarse en el movimiento, pero debe permanecer libre para moverse en cualquier dirección, y que el bajo vientre debe estar en disposición para realizar cualquier acción que se requiera sin interferir en la cabeza. El resto del cuerpo y los brazos no están para generar fuerza” (10)

Otro aspecto en el concepto de postura para Feldenkrais es que está muy relacionada con la actitud en una persona, de hecho ejemplifica que algunas de ellas sienten que no están satisfechas con su postura y piensan que deberían “corregirla”, pero dicha corrección para él no existe, sino sólo la mejora de ella. Esto porque la corrección implica algo estático que debe modificarse y en realidad se trata de un proceso de aprendizaje complejo que a través del Método Feldenkrais podemos realizar, entendiendo que:

“restablecer el buen funcionamiento de un ser humano es mucho más delicado. Se requiere un conocimiento más fundamental acerca de cómo llegamos a funcionar de la forma en que hacemos, así como mayor información para comprender lo que una persona por sí sola no comprende” (10)

Otro elemento, arraigado culturalmente con respecto a la “corrección” de la postura, es la idea de que el eje central en ella es nuestra columna y que debiera estar “derecha”, siendo que la palabra adecuada sería “erguida”, ya que la columna sólo en dos secciones presenta una disposición más o menos vertical (en las vértebras superiores del cuello y aquellas situadas entre el tórax y las caderas), así la columna (postura) derecha no existe y perseguirla sólo trae consigo un sobreesfuerzo muscular. Esta confusión se manifiesta en la autoimagen de cada persona y de nuestra cultura. Andar derecho, lo correcto, además tiene un trasfondo semántico de rectitud y probidad, pasa a institucionalizarse en la educación tanto familiar como escolar de la postura. ¿Y cuál es la postura para la danza?, ¿para los bailarines?, ¿para los maestros? ¿Cuál es el concepto de postura que manejamos desde nuestra área? A mí parecer está relacionado con el desarrollo histórico de la danza y su metodología de

enseñanza, de transmisión oral, de sus técnicas, de su estética, etc. Pero sin duda, la reflexión de cómo hemos ido evolucionando metodológicamente, no puede dejar de lado esta visión que propone el Método Feldenkrais. La posibilidad de entender la postura como la habilidad de restablecer constantemente el equilibrio bajo la fuerza de gravedad en un continuo desplazamiento de un movimiento a otro. No como algo estático relacionado solamente con la “postura de pie”. Asimismo relacionar la postura como la capacidad de mantener una alineación que deje la cabeza en libertad para no restar función a la pelvis en el movimiento y que ese movimiento armónico es lo que llamamos “centro de peso”. En mi opinión personal, creo que la metodología de la danza, en su mayoría basada en la imitación, ententece el propio descubrimiento de la propia capacidad, para reconocer la propia alineación y postura. El aprendizaje técnico de la danza, que se presenta sin una sólida concomitancia con los conceptos pertinentes que expliquen su quehacer, se vuelve un ejercicio meramente formal que si bien impulsa la inquietud del alumno, complica en cierta medida su comprensión de lo que hace, para qué lo hace y sobretodo cómo lo hace. El aprendizaje tiene que ver con la apropiación de elementos que permiten internalizar el conocimiento y poder recrearlo, por lo tanto, el descubrimiento del eje corporal por ejemplo, o la postura y alineación, pasa por la comprensión de cómo se consigue y utiliza y no por la mera repetición de su forma externa en una suerte de imitación vacía.

2.2.3 Autoimagen

Otro aspecto que considera esta metodología es la autoimagen. Esta se define como la imagen que cada individuo tiene sobre sí mismo, por lo tanto, está relacionada con el yo, o la idea con que cada cual se identifica. Al hablar, movernos, pensar y sentir, lo hacemos de acuerdo a la imagen que construimos de nosotros mismos a lo largo de los años, por lo que pensar en la modificación de nuestro actuar pasa necesariamente por una modificación en esta imagen que llevamos en nuestro interior. Según Moshé Feldenkrais la acción personal posee una dinámica de reacciones que no implica el reemplazo de una acción por otra, sino que es un proceso donde cambiamos nuestra autoimagen, junto con nuestras motivaciones, y esto indudablemente moviliza todas las partes de nuestro cuerpo que están implícitas en

ello. Para él, el movimiento, sensación, sentimiento y pensamiento, son los cuatro componentes de toda acción y el aporte de cada uno sobre ella la particulariza.

La autoimagen tampoco es algo estático, puesto que cambia según la acción que realicemos, y esos cambios son los que se traducen finalmente en nuestros hábitos. El hábito hace que las acciones asuman un carácter fijo e invariable.

Para hablar de la autoimagen es inevitable mencionar el homúnculo de la corteza motora en nuestro cerebro. Wilder Penfield fue el primero en dibujar el mapa cerebral del homúnculo tras sus experimentaciones con pacientes despiertos durante una neurocirugía. Generaba estímulos en diferentes áreas de la corteza motora y observaba la respuesta manifestada. De este modo pudo elaborar un mapa topográfico del cuerpo que se reflejaba en dicha corteza. Feldenkrais lo explica diciendo que en la corteza motora, ciertas células activan músculos específicos en los movimientos básicos y elementales del hombre, aunque la correspondencia entre las células de la corteza y los músculos que activan, no es absoluta ni exclusiva. Sin embargo, estas células se conectan allí y configuran una forma parecida a la del cuerpo humano denominada homúnculo. Para él este mapa se traduce en una base válida para desarrollar el concepto de autoimagen.

A medida que crecemos y nos desarrollamos como seres humanos la imagen va tomando forma, en un comienzo su ritmo es activo y veloz, puesto que se van adquiriendo rápidamente formas de acción nuevas como ponerse de pie, caminar y hablar. La experiencia individual, el medio circundante y la herencia, como ya hemos visto, van determinar nuestro aprendizaje, y, por lo tanto, asimismo inciden en la conformación de la imagen de nosotros mismos. Se va a crear una forma individual de pararse, por ejemplo, o de caminar, etc. En el caso del mapa de nuestro homúnculo, la presencia de las diferentes partes del cuerpo va a ir variando según la experiencia y uso que tengamos de ellas. Feldenkrais dice que:

“Si marcáramos con color, en la superficie de la corteza motriz del cerebro del infante de un mes, aquellas células que activan los músculos sujetos a su creciente voluntad, obtendríamos una forma semejante a la de su cuerpo, pero que sólo representaría las

zonas de acción voluntaria, no la configuración anatómica de las partes del cuerpo” (11 pág. 21)

Y como la acción voluntaria va aumentando a medida que nos desarrollamos, esa imagen va a variar. Pero también ocurre que la presencia de ciertas partes de nuestro cuerpo en este mapa, va a variar de acuerdo a la individualidad de cada ser humano, por ejemplo, la presencia de los pulgares variará según aprendamos o no a escribir u otras habilidades relacionadas directamente con la mano y el uso del dedo pulgar. Hoy en día tras las investigaciones en esta área se ha determinado que existe un homúnculo en la corteza sensorial y en la corteza motora, ambas están involucradas en la sensación y el movimiento y se estimulan recíprocamente. El dibujo de las partes del cuerpo es el mismo en ambas. Además, ambas cortezas son plásticas ya que se modifican según las distintas experiencias que ocurren en el transcurso de nuestra vida. Para Feldenkrais los cambios que se experimentan en la corteza motora pueden expandirse a otras áreas, y por consiguiente, a la totalidad del ser humano.

“Debido a la proximidad de la corteza motora con las estructuras cerebrales que tienen relación con el pensamiento y el sentimiento, y la tendencia de los procesos del tejido cerebral de difundir y expandir estímulos hacia tejidos vecinos, un cambio radical en la corteza motora tendrá influencias paralelas sobre el pensamiento y el sentimiento.” (11)

En ese momento, en que Feldenkrais planteaba esto, no existían aún los avances tecnológicos que en la actualidad permiten observar qué partes del cerebro participan en una acción mientras ésta sucede.

“Lo que se puede ver es el grado de implicación del cerebro en el movimiento. De hecho, las cortezas motoras y sensoriales son una pequeña parte de la globalidad de las áreas activas en los movimientos complejos. Las áreas del cerebro implicadas en el pensamiento, el sentimiento y las sensaciones no permanecen pasivas cuando nos movemos; son parte integrante de la organización del movimiento. Asimismo, el trabajo de Antonio R. Damasio (El Error de Descartes, 1996) ha demostrado que las áreas del cerebro relacionadas con el pensamiento y los sentimientos están íntimamente conectadas que una no actúa sin la otra.” (12)

Sin duda, lo propuesto por Feldenkrais posee una sólida base científica, aunque aún no se consideren plenamente por la comunidad de la ciencia sus investigaciones al interior de su método. La configuración de nuestra autoimagen incluye aspectos relativos al aprendizaje orgánico, la sociedad, cultura, educación, etc. y se va desarrollando en el transcurso de nuestra experiencia. Pero hay un elemento que

Feldenkrais menciona con respecto a la educación en nuestra cultura que tiene directa relación con nuestra autoimagen. Esto es cuando se refiere a la característica principal de nuestro sistema educativo, el cual tiende a homogeneizar a los individuos para hacer de la sociedad una entidad eficiente. La educación nos moldea para evitar o tratar que el número de desadaptados sociales sea menor. Sin embargo, este afán homogeneizador también va produciendo una confusión de identidades, puesto que la adaptación en un medio tan normado se resuelve entonces por supresión de las necesidades orgánicas individuales, o más bien por la identificación del individuo con las necesidades de la sociedad o con lo que ellos valen para la sociedad. La postergación resultante se compensa con el éxito y el reconocimiento. Pero esa satisfacción resultante no es orgánica sino superficial y externa por lo que no logra revitalizarnos. Aparece entonces un grado de insatisfacción personal en distintos ámbitos de nuestra existencia, desde la forma en que nos movemos, paramos y resolvemos frente al mundo. Junto con esto, nuestro aprendizaje parece terminar cuando hemos adquirido los conocimientos suficientes para lograr nuestras metas inmediatas. Para Moshé, el hombre se basta con esto sin advertir que su desarrollo se ha atrofiado. Plantea además que luego de la adolescencia, la capacitación generalmente se limita a la adquisición de conocimientos prácticos y profesionales en algún campo y que sólo una persona fuera de lo común como los artistas, actores, bailarines y deportistas, persisten en mejorar su autoimagen hasta aproximarse bastante a la aptitud potencial inherente a cada ser humano. Sabemos que nuestra autoimagen no ocupa el máximo de su potencial sino tan solo alrededor de un 5%, esto responde a variados factores. Fisiológicamente se obstaculiza en cierta medida este desarrollo ya que como parte del organismo total, en nuestra corteza motora, muchas células permanecen inactivas debido a procesos distintos:

- El organismo puede estar ocupado en acciones que exigen inhibir ciertas células y activar otras.
- También puede que algunas funciones potenciales nunca maduren, tal vez el organismo no necesite ejercerlas porque no le resultan valiosas o sus propios impulsos lo llevan por un camino distinto.

Así, aunque la autoimagen resulta de la experiencia, el hombre la considera como algo que le ha sido otorgado por la naturaleza. Las partes que se definen con

mayor facilidad en la conciencia son las que se usan a diario, en cambio otras sólo desempeñan un papel indirecto y están casi ausentes de la autoimagen. Sin embargo, la relación entre las distintas porciones de la autoimagen se modifica de una actividad a otra y de una posición a otra. Nuestra autoimagen está lejos, en general, de ser tan completa y exacta como suponemos. Nuestra imagen de hecho es más precisa en la región situada frente a nuestros ojos que en la situada en nuestra espalda o sobre nuestras cabezas. La forma en que un hombre mantiene los hombros, la cabeza, el estómago, su voz y su expresión, su estabilidad y manera de presentarse, se basan por igual en su autoimagen. Sólo él puede saber qué parte de su apariencia exterior es ficticia y cuál genuina. Aunque no cualquiera es capaz de identificarse con facilidad. En la mirada de Feldenkrais, la corrección sistemática de la imagen constituye un método más rápido y eficaz que la corrección de las acciones y los errores aislados. Establecer una imagen inicial más o menos completa, o aproximada, posibilitará mejorar la dinámica general en vez de enfrentar fragmentariamente las acciones aisladas. Dice que en toda actividad humana hay tres etapas de desarrollo sucesivas: hablar, caminar, pelear, bailar y descansar. Pero que siempre encontramos una etapa especial e individual que es la forma propia y especial de ejecutar las actividades naturales. Cuando este método personal va demostrando poseer ventajas decisivas va siendo adoptado por otros, se sistematiza y el proceso se consume de acuerdo con un método específico que resulta del conocimiento y deja de ser natural. La sociedad niega al individuo emplear el método natural y antes de permitirle explorar o trabajar, lo obliga a aprender la manera acertada de hacer. De este modo asistimos continuamente a un proceso de desarrollo sistémico, construido conscientemente, que va reemplazando los métodos individuales e intuitivos. Cuanto más simple y común es una acción natural, más tiempo necesita para alcanzar la tercera etapa, la sistemática. La presión social es tan fuerte que incluso se borran de la autoimagen lo poco aprendido en la infancia de aquellas actividades naturales en pos de encontrarse en otras aprendidas sistemática y conscientemente. Feldenkrais propone al respecto que el estudio sistemático y la conciencia deben proporcionar a cada hombre los medios necesarios para indagar en todos los campos de acción con el fin de encontrar en sí mismo un sitio donde pueda obrar y respirar libremente. La vida humana es un proceso continuo y lo que debe mejorarse es la calidad del proceso y no sus propiedades o tendencias. No se deben

suprimir, pasar por alto o superar por la fuerza los defectos y desviaciones sino que se los debe emplear para dirigir la corrección. Además, según Moshé para la autoimagen de una persona su contextura física y su capacidad para moverse son más importantes que cualquier otro factor.

A mi parecer, lo importante de la propuesta de Feldenkrais para la pedagogía de la danza está precisamente en la estrecha relación que existe entre la imagen que cada uno de nosotros tiene de sí mismo, con la propia imagen del cuerpo y el movimiento en sí, que es la fuente de nuestra investigación al interior de la danza. Entonces, cómo podemos establecer parámetros objetivos dentro de la subjetividad al evaluar o impulsar a que un alumno desarrolle al máximo sus capacidades corporales. Lo delicado que es cuando la corrección que se hace a una ejecución determinada se interpreta como una corrección a la propia autoimagen por parte del alumno, puesto que desde su percepción es incapaz de comprender la relación estrecha que existe entre su corporalidad y su autoimagen, y, por lo tanto, si es incapaz de realizar cierto ejercicio técnico, eso se traduce en que es “él” quien no puede realizarlo, interpretándolo como algo fijo y frustrante. El “yo” es, por el contrario, un concepto que debiera considerarse como algo dinámico, un proceso, variable según las condiciones en las que nos encontremos. Por lo tanto ¿cómo cuidar ese aspecto en el alumno, ayudarlo a construir su propio “yo bailarín” y que aprenda a distinguirlo de su sí mismo? Y otra pregunta que surge indudablemente: ¿Este aspecto, vinculado generalmente al área más bien psicológica, puede abordarse al interior de las clases de técnica? Creo que este es uno de los aspectos fundamentales sobre los que hay que reflexionar en cuanto a la pedagogía de la danza.

Por otro lado, la importancia que tiene el reflexionar acerca de la sistematización en términos de aprendizaje corporal que nos va proporcionando la danza, no debería suprimir aquellas manifestaciones instintivas que poseemos como seres humanos respecto a nuestras acciones motrices básicas como el caminar, sentarnos, pararnos, etc., es curioso, pero la danza y su formación homogeneizadora como ya mencionáramos, también va suprimiendo nuestras necesidades básicas al punto de pasar inadvertidas. ¿Cuántos de nuestros alumnos sufren lesiones durante la carrera y cuántas por año? No es eso acaso la incapacidad de reconocer en el propio

cuerpo las necesidades básicas del descanso, del autocuidado, etc. La pedagogía de la danza debe ir unificando el aprendizaje técnico con el aprendizaje orgánico de cada uno de los estudiantes, para así resguardar la calidad de movimiento, la organicidad y junto con ello ampliar las capacidades de aprendizaje de cada uno de ellos.

2.2.4 Autoconciencia a través del movimiento

Feldenkrais escogió al movimiento como el medio principal en el mejoramiento de nuestros procesos, basándose en razones específicas:

1. Constituye la principal ocupación del sistema nervioso.
2. Su cualidad es más fácil de distinguir, tenemos más conocimiento de ella que de los sentimientos o pensamientos.
3. De él tenemos más experiencia y mayor capacidad que del sentimiento y pensamiento.
4. La capacidad para moverse influye mucho sobre la propia valoración. Es muy probable que para la autoimagen de una persona su contextura física y su capacidad para moverse sean más importantes que cualquier otro factor.
5. Toda acción se origina en la actividad muscular y toda actividad muscular es movimiento.
6. Refleja el estado del sistema nervioso. Los músculos se contraen por efecto de innumerables impulsos provenientes de él. El patrón muscular de la posición vertical, la expresión facial y la voz reflejan el estado del sistema nervioso, por lo tanto, ni la posición, ni la expresión ni la voz pueden modificarse sin que en el sistema nervioso se opere un cambio que desencadene los cambios exteriores y visibles.
7. Constituye la base del conocimiento. No nos damos cuenta de lo que sucede en nuestro SNC hasta que cobramos conciencia de cambios operados en nuestra postura, estabilidad y actitud, pues tales cambios se advierten más fácilmente que los que se producen en los músculos mismos.
8. Respiración es movimiento. La respiración refleja todo esfuerzo emocional o físico, así como cualquier trastorno. Sólo se logra reorganizar la respiración en la medida en que se logra perfeccionar la organización de los músculos esqueléticos para mejorar la postura y el movimiento.
9. Toda conducta constituye un conjunto de músculos, sensación, sentimiento y pensamiento que se movilizan. Es tan importante el papel que cumplen los músculos en cualquiera de esas alternativas que, si se los omitiera de las pautas de la corteza motriz, el resto de los componentes de esas pautas se desintegraría. (11)

Conjuntamente a la reflexión que hizo Moshé acerca del movimiento y su implicancia en el aprendizaje orgánico y el sistema nervioso propiamente tal, se suma la distinción que hace de la existencia y sus cuatro estados: sueño, vigilia, el estar consciente, y el de la toma de consciencia.

“Cuando dormimos el cerebro se desprende del tiempo, de la función temporal. El tiempo se separa de modo que no posee su orden normal, seriado y secuencial (...) algo pasa en el cerebro donde no es necesario que un minuto tenga que seguir al minuto precedente. Lo siguiente es la pérdida de la orientación; la persona se desprende de la orientación (...) Dormir implica retraimiento. Durante el sueño forzosamente se produce una interrupción entre el tiempo y el espacio, sino la persona no está dormida” (13)

Pues bien, cuando nos despertamos no somos conscientes, solo nos hemos despertado dice Feldenkrais, puesto que si no se capta la secuencia temporal y la orientación, necesitaremos en primera instancia conocer la posición relativa que adoptamos respecto a la horizontal de nuestros ojos al momento de despertar. En realidad el sueño y la vigilia son estados similares, puesto que antes de orientarnos al despertar no tenemos en absoluto control sobre nuestro cuerpo y, por lo tanto, no estaría vinculada nuestra conciencia. La conciencia involucra el que tengamos relación con el espacio, sabemos dónde nos encontramos, donde están nuestros lados derecho e izquierdo, donde es arriba y abajo. Feldenkrais denomina a esto el estado de conciencia más elemental. Ahora, la estructura cerebral responsable de la conciencia es nuestro lóbulo frontal, el cual es asimétrico y diferenciado de las otras partes del cerebro, sus enlaces son en paralelo y lentos, unas diez veces más lentos que en otras partes del sistema nervioso. Su asimetría hace que estén además pobremente integrados al tálamo pero, sin embargo, esta asimetría es la que nos hace que podamos diferenciar entre izquierda y derecha. En cambio el sistema reticular y límbico, son completamente simétricos, funcionan en enlaces y velocidades distintas, puesto que son más rápidas que el lóbulo frontal, de hecho sí están enlazados profusamente con el tálamo y tienen muchísimos enlaces más. El sistema límbico tiene enlaces consecutivos donde la sinapsis es siempre consecutiva.

Feldenkrais dice que el lóbulo frontal al ser más lento que los otros, asimétrico y de enlace paralelo, tiene el control directo sobre el resto y es capaz de sobrescribir en el inconsciente y las reacciones primitivas. Su lentitud lo torna capaz de influir como cada estructura nueva que se crea en el sistema nervioso en el resto del cerebro. Lo puede modular y así tener mayor gradación y mayor diferenciación. En el fondo es una comprensión más lenta y una percepción más precisa que es precisamente lo que

hace nuestra conciencia. El lóbulo frontal funciona más lento y se da cuenta de lo que sucede en el cuerpo y lo modifica en pos de su mejoramiento. Es además una estructura reciente en el cerebro humano, las partes más antiguas del cerebro tienen 50 o 60 millones de años de experiencia, evolución y adaptación, por tanto son fuertes y estables. La conciencia es un fenómeno reciente del cerebro, su principal cualidad es la habilidad de encontrar lo que los otros centros nerviosos hacen, mediante un trabajo que necesita de cierta capacidad de observación, es decir, uno debe observarse e identificar las propias sensaciones.

“Las impresiones que detecta la atención exterior desde dentro, a través de los ojos, de los oídos y del tacto, esto es “conciencia” (...) “La toma de conciencia es aquella parte de la conciencia que implica conocimiento. Por ejemplo, todos estamos aquí sentados ¿podrías decirme si estás sentado a la misma distancia de él que de ella? Lo sabes, lo ves pero no lo sabes. ¿Cuándo lo sabrás? Cuando lo juzgues por el movimiento de los ojos. Esto es conocimiento. Anterior a no tener la menor idea, es conciencia” (13)

La toma de conciencia implica una suerte de indagación en lo que la conciencia sabe y ha hecho infinitas veces, pero como un conocimiento ordenado, para lo cual es necesario valernos de la observación de lo que hacemos. Observación que va desde todos los componentes de una determinada acción hasta la fluctuante atención de nuestra atención al observarnos. La toma de conciencia es la consecuencia de usar el pensamiento para mejorar la acción y ésta para mejorar el pensamiento. Es algo recíproco, Feldenkrais considera que tanto el pensamiento y la acción deben comunicarse mutuamente y recíprocamente.

Ahora, el entrenamiento y aprendizaje de nuestra toma de conciencia es la base de este método y se trabaja de dos formas: a través de la “Autoconciencia a través del movimiento”, y otra llamada “Integración funcional”. Para el caso de lo que estamos investigando solo nos acercaremos a la descripción de lo que consiste en la primera modalidad mencionada, ya que la segunda corresponde a algo mucho más específico en el área metodológica del Feldenkrais. Las lecciones de autoconciencia a través del movimiento son dirigidas a un grupo por un instructor. Se trata de una serie de secuencias y combinaciones de movimientos que son dirigidas verbalmente para ser realizadas, o imaginadas en algunos casos, por los alumnos quienes siguen las indicaciones con absoluta libertad y de acuerdo a su propia interpretación de ellas. La

exploración es realizada en distintas posiciones corporales y cada una está dirigida a mejorar ciertas funciones en específico, lo cual permite mejorar el alcance y la calidad del movimiento. Para esto es necesario sí, que el alumno se mueva con comodidad, en forma inteligente sin usar la fuerza, buscando que el movimiento sea placentero y sin ningún esfuerzo. También se agrega a esto la lentitud, que es un requisito indispensable para reconocer el propio ritmo de aprendizaje. En las variadas lecciones que existen, el interés se centra en llevar la atención a lo que se está haciendo, cuidando que el movimiento no se vuelva mecánico o que la mente comience a divagar mientras éste se realiza. Las exploraciones que realizamos, nos permiten sobrepasar nuestros propios límites al encontrar nuevas combinaciones en la manera, que tenemos y reconocemos, de movernos. Se trata de la toma de conciencia del modo en que organizamos nuestros movimientos y esto trae consigo un cambio, una mejora en nuestra calidad de movimiento y de vida. Feldenkrais decía que podíamos comprender mejor aquello que podíamos hacer. Que la raíz de todo está en saber cómo hacemos lo que hacemos, puesto que si no sabemos el cómo hacemos lo que hacemos no tenemos opciones para mejorar y modificar nuestras acciones. Para él la exploración del movimiento trae consigo un conocimiento patente en cada ser humano. Básicamente sus investigaciones lo llevaron a discriminar aquellos aprendizajes motrices que como adultos no habíamos podido aprender mejor en el pasado, es decir, en la adultez podíamos volver a aprender las principales funciones que descubrimos e integramos en nuestro desarrollo desde que nacemos. Así por ejemplo, en el caminar está implícito un aprendizaje previo que es el gatear, por lo tanto si existen dificultades en el caminar de un adulto probablemente al integrar nuevamente y completamente el gateo se va a modificar su caminar actual. La modificación de nuestras principales acciones se traduce en un bienestar ineludible:

“El cuerpo humano puede soportar muchos años de incomodidad y tensión. Se parece a un puente que está diseñado para soportar un esfuerzo varias veces superior al que se requiere para sostenerlo” (14)

Por lo tanto, el desconocimiento de nuestras verdaderas necesidades detiene nuestro aprendizaje orgánico porque no tenemos más opciones. Nos valemos de nuestros hábitos y nos refugiamos en ellos para continuar el devenir de nuestra

existencia, sin percatarnos de la “diferencia”, la cual trae consigo la posibilidad de optar:

“Estos ejercicios del método amplifican la información sensorial que percibe el cerebro. A continuación se estimula la cualidad que dispone el cerebro de distinguir entre lo que es saludable y lo que no (...) Los ejercicios también estimulan la capacidad de aprender, donde los errores son necesarios para que el sistema nervioso no los repita.”
(14)

David Zemach-Bersin además expone que Feldenkrais aplicó una teoría relacionada con la física: La Ley de Fechner-Weber, la cual afirma que mientras más débil sea el estímulo menos dificultad tiene el sistema nervioso para detectarlo y modificarlo. Por lo tanto, en las lecciones los movimientos son lentos y pequeños, se realizan con el menor esfuerzo posible para que de esta manera el cerebro capte más precisamente y con mayor intensidad, modificando así la actividad muscular. El sistema nervioso tiene una tendencia innata hacia la eficacia, por lo tanto, se despierta la disposición del cerebro para modificar, corregir y mejorar la organización ya sea de la postura, flexibilidad, coordinación y movimiento, podemos cambiar patrones neuromusculares. Por otro lado, esa modificación está ligada a la modificación de nuestros hábitos, los seres humanos aprendemos simultáneamente con nuestras sensaciones, emociones, pensamientos y movimientos, los hábitos emocionales y de comportamiento se relacionan con los movimientos del cuerpo y la organización neuromuscular. Cuando se entiende que la mente y el cuerpo funcionan como una unidad, también se puede entender que las sensaciones son la interpretación inteligente del modo con que el cuerpo se percibe a sí mismo. El aprendizaje en las lecciones de ATM, van acompañadas de la tarea del profesor que las dirige. Es muy importante su rol, para Feldenkrais ese trabajo consiste en brindar lo necesario para que surjan diferentes opciones de las cuales se valga el alumno, en ningún caso se trata de una constante corrección. Es muy importante los fines mediante los cuales se lleva a cabo el aprendizaje, no debe haber esfuerzo, ni castigo, ni culpa, menos dolor o vergüenza. El sistema nervioso es tan delicado que hay que “susurrarle” decía Moshé, es como un niño. Las lecciones van cuestionando las propias limitaciones que hemos asumido con el paso del tiempo confrontándolas con la facilidad en las acciones que aparentemente parecían imposibles:

“Aunque la cualidad de movimiento pueda ser mecánicamente limitado, no hay límites con la calidad del movimiento. Las lecciones reviven los impulsos de la primera infancia de moverse, explorar y aprender. Comprender el funcionamiento lógico del cuerpo se convierte en una profunda satisfacción.” (9)

En palabras de Moshé:

“Si queremos tener éxito en el aprendizaje debemos avanzar a nuestro propio paso. Los bebés repiten cada acción nueva de manera torpe y a su propio paso hasta que se cansan. Esto sucede cuando la intención y el logro son llevados a cabo de manera tal que sólo constituyen una acción que se parece a una intención (...) Un bebé no sabe hacerlo de otra manera y un adulto no sabe cuál es su ritmo de aprendizaje. Su opinión se ve distorsionada por lo que se impuso a sí mismo como ritmo de una persona “normal” (...) En el aprendizaje de la autoconciencia por el movimiento proceda con lentitud, con tanta lentitud como necesite para descubrir su propio ritmo de aprendizaje, el ritmo que tendría si las exigencias de su ambición y el ritmo de los demás no lo hicieran ir más rápido de lo que puede (...) Hay suficiente tiempo para percibirse y para repetir el movimiento tantas veces como cada cual lo crea conveniente. La lentitud es necesaria para descubrir el esfuerzo superfluo y eliminarlo parcialmente (...) La acción rápida durante el aprendizaje es cansadora, lleva a confusiones y convierte el aprendizaje en algo desagradable e innecesariamente cansador (...) El aprendizaje debe brindar placer y ser fácil (...) Creo que aprender el modo de aprender nuevas habilidades es más importante que las habilidades mismas; la nueva destreza es sólo una útil recompensa por su atención. Usted sentirá que merece esa destreza, lo cual lo ayudará a adquirir confianza en sí mismo.” (8 págs. 94,95)

2.3. Bones for life. Movement Intelligence.

El Programa Bones for Life, que traducido al español significa “Huesos para la vida”, es la más reciente aplicación del Método Feldenkrais en el mundo. Está basado en la educación somática que éste propone, pero además se delinea y estructura, en pos del reforzamiento y estímulo de la masa ósea, a través de movimientos naturales, presión y alineación de la postura. Lleva alrededor de nueve años de inserción pedagógica y entrenamiento de maestros en el mundo. Fue creado por Ruthy Alon, una de las principales colaboradoras del Dr. Feldenkrais. Elly D. Friedmann escribe sobre ella:

“Una de las más notables alumnas de Feldenkrais es Ruth Alon, una hermosa joven que egresó del profesorado de Beth Hakerem, en Jerusalem, enseñó en el ciclo básico y secundario y continuó asimismo bailando y practicando deportes en carácter de hobbies. Luego de asistir a uno de los cursos de Feldenkrais Ruth quedó perpleja e interesada y por tanto aprendió la técnica de su maestro para convertirse, seis años más tarde, en su jefa de asistentes e impartir, junto a Feldenkrais, cursos generales y para graduados, en Israel y en los Estados Unidos, en el periodo 1975-1982. Alon

ayudó a Moshé a contactarse con mucha gente y a que dichas personas tomaran conciencia, año a año, de la importancia de su obra. Desde el fallecimiento de Feldenkrais en 1984, Ruth Alon continuó, juntamente con otros calificados docentes, el entrenamiento de nuevos profesores en la técnica de Feldenkrais. Estos cursos consistían en poco más o menos mil lecciones repartidas en cuatro años.” (4 págs. 67,68)

Ruth Alon nació en Colombia, pero a los pocos años de nacida se trasladó a Israel, donde luego de dedicarse a lo que vendría siendo para nosotros actualmente la pedagogía general básica, desarrolló ampliamente sus conocimientos y profundización en el trabajo del Método Feldenkrais. Ella misma en un video presentado a la Asociación de Feldenkrais Internacional, describe su pasión de la siguiente forma:

“Por más de 20 años aprendí junto a él (Moshé), y continúo el viaje de ayudar a la gente a experimentar el significado de la naturaleza del movimiento.”⁴

Naturaleza que para nosotros, en la disciplina de la danza, se traduce asimismo en el objeto de nuestro estudio y constante investigación.

Ella surge de la primera camada de maestros formados por Moshé Feldenkrais y se transforma tras décadas de investigación, en una fiel representante de su Método a nivel mundial. Sin embargo, su inquietud constante la lleva a profundizar en las bases de dicha metodología, hasta llegar a la creación de 90 procesos básicos, ahora contenidos en el Programa Bones for Life. Los cuales si bien se sostienen en los principios pedagógicos de Feldenkrais, suman a ello de forma innovadora, el fortalecimiento de los huesos en pos de una mejor calidad de vida, y específicamente, como herramienta paliativa de las distintas osteopenias tan frecuentes hoy en día en la población mundial. Esta directriz distingue su trabajo del Método Feldenkrais, entre otras modificaciones en cuanto a metodología, y potencia las más recientes investigaciones en materia ósea. En una entrevista que dio durante una formación de Bones for Life en California el año 2000, cuenta cómo llegó a desarrollar este programa, dice:

“Un pariente, que es médico me preguntó, “¿Tiene el Método Feldenkrais algo para la osteoporosis?”(...)A lo que agrega: “Cuando este médico me hizo la pregunta, en el momento le contesté, “No”. Pues nuestras Lecciones de Autoconciencia a través del Movimiento (ATM) están libres de presión. Son un laboratorio de refinamiento para la coordinación. Indirectamente, por supuesto, sirven para crear una alineación que

⁴ “Movement Nature Meant by Ruth Alon”, Material exclusivo formación de Maestros de Bones for Life.

*pueda sostener una presión. Pero nunca ponemos la presión en práctica en las ATM. Sí lo hacemos en la Integración Funcional, pero usualmente no como un acto que la gente deba hacer por sí misma. Después de que dije "No", fui a casa y pensé acerca de ello. Era un desafío. ¿Por qué no podíamos proveer a los huesos en su necesidad de algún impacto dinámico de presión, aunque éste no fuera el estilo que normalmente usamos en nuestro laboratorio de aprendizaje? La esencia de lo que hacemos es despertar el cerebro, para que guíe al sistema nervioso a encontrar mejores soluciones para el movimiento. Comencé a jugar con esto, y llegué a muchos procesos de movimientos, siendo consciente todo el tiempo que lo más importante es, que si la alineación no está intacta, la presión de un movimiento dinámico puede causar daño. Había escuchado de gente que enseñaba ejercicios en instituciones para construir la densidad del hueso, que estaban muy frustrados. Ellos dicen que si lo hacen tan fuerte como deben hacerlo, hay daños. Y si no lo hacen fuerte, entonces no se construye el hueso. Este es el dilema. Pensé que podía usar los principios de Feldenkrais para aplicar presión con seguridad (...)*⁵

Nuestros huesos se forman y conforman en su relación constante con la fuerza de gravedad, ella es la principal responsable del ejercicio de la presión en nuestro esqueleto, y de dicha presión, depende la constante regeneración y fortalecimiento de nuestra masa ósea. Hasta hace poco se creía que los huesos detenían su formación cuando finalizaba su crecimiento, y más aún, se pensaba que desde ese momento estaban propensos solamente a la degeneración constante, entendiendo los problemas osteopáticos en edad avanzada como producto de la vejez, lo cual era visto como una situación irrevocable e irreparable. Se tenía escaso conocimiento del real impacto de la presión en la conformación de la masa ósea, era una hipótesis en vías de comprobación. Pero fue la Nasa quien dio una certera respuesta, cuando al regresar una delegación suya desde el espacio, se observó un importante deterioro en la calidad de la masa ósea de sus integrantes, que por lo demás eran muy jóvenes, lo cual vino a reafirmar y comprobar que la fuerza de gravedad era sustancial en la conformación del hueso. Es nuestro comportamiento como seres vivos, es el medio el que hace que se genere el estímulo necesario para que la estructura se restablezca y reorganice constantemente reaccionando en adaptación a él. Como decía Feldenkrais, estructura y función son interdependientes entre sí, pero reaccionan frente a nuestra adaptabilidad frente al medio que nos rodea. Actualmente las investigaciones en esta materia han demostrado que el hueso está en constante regeneración, pero que para ello necesita de sus nutrientes básicos y principalmente de movimiento, ya que sin

⁵ Esta entrevista es de uso exclusivo para maestros de Bones for Life. El cual es mi caso.

movimiento y sin presión, es imposible que se regenere. Sucede entonces por lo general, que enfrentamos una cadena o círculo vicioso (como lo llama Ruthy), que es cuando el hueso queda desprovisto de presión, entonces se va debilitando al punto de perder movilidad, y ésta consecuente pérdida de movilidad, impide que se regenere. Por lo demás la escasa movilidad hace engorrosa la circulación sanguínea, enlenteciendo el proceso básico de absorción de nutrientes por parte de nuestros huesos. Esta vulnerabilidad evidente y tristemente propagada en la población mundial, en muchos casos obedece a factores culturales de simplificación de las acciones humanas, donde al estar de por medio la utilización de la tecnología y la maquinaria que se superpone al cuerpo, se abandona la “necesidad” de movernos, de desplazarnos, de sostener constantemente un movimiento dinámico y fuerte, de superar impedimentos en el terreno, por ejemplo. Entonces, la facilidad de las escaleras mecánicas, la extrema incorporación de un pavimento liso, los medios de transporte, la poca demanda de acciones corporales en la cotidianidad, hacen que vivamos una suerte de “no-adaptación”, “no-necesidad” de encontrar herramientas de adaptabilidad mecánica por parte de nuestro esqueleto. Y por consiguiente, ya nuestras rodillas, nuestra columna vertebral, nuestros tobillos, etc., dejan de cumplir su función orgánica para la cual fueron creados, van olvidando patrones inherentes al desarrollo de nuestro sistema autónomo e involuntario.

Pero se suma a esto además, en algunos casos, el exceso de movilidad en determinadas articulaciones, lo cual hace que el hueso se desgaste en demasía, sobretodo, en aquellas que no están organizadas bajo una alineación eficiente. Nuestro caminar por ejemplo, que naturalmente y bajo el control involuntario de nuestro sistema autónomo, se debiera reorganizar constantemente frente al eje gravitacional, dejando que se transmita la presión a lo largo de nuestro esqueleto, deja de fluir de extremo a extremo a lo largo de nuestra estructura ósea y se estanca en determinado lugar. La contrapresión, por su parte, al venir desde el suelo es muy fuerte y sin ese flujo necesario, termina por debilitar la articulación y sus componentes óseos: se traduce en una “compresión estática” La alineación eficiente entonces, es la herramienta que posibilita la transmisión de la presión a través de todo nuestro esqueleto, a lo largo del eje gravitacional, y permite un flujo continuo sin desmedro de nuestra calidad articular.

Como vemos, Ruthy relacionó la presión elástica, natural y espontánea, con la alineación de nuestro esqueleto y la consecuente relación de toda su estructura con la fuerza de gravedad. El empuje que naturalmente se produce al caminar, en una postura eficiente, se transmite desde los pies hasta nuestra cabeza, y la presión a su vez, entre todas las partes que componen nuestra estructura ósea va fortaleciendo cada hueso, cada articulación, etc. Debemos agregar a esto que el caminar que vendría a resumir toda una organización ontológica de los seres vertebrados en su desplazamiento, se traduce para nuestra disciplina en la base de nuestra comprensión del movimiento humano, entendido este a su vez como la transición básica de una postura a otra.

El Programa Bones for Life, busca entonces conseguir una alineación y postura eficientes que permitan el flujo de la presión que ejercemos contra el piso y su consecuente contrapresión (producto de la fuerza de gravedad) en dirección de nuestra cabeza. Junto con esto, va entrenando a nuestra estructura a través de diferentes tipos de empujes: contra la pared, en posición acostada, de pie, de frente, de lado y de espalda; también en la posición sentada y en cuatro patas. La presión se realiza con las palmas de las manos, las plantas de los pies, según el proceso que se esté trabajando y principalmente de la función que deseamos mejorar. Vale decir, que la presión ejercida desde las palmas de las manos además está relacionada con un tipo de organización ontológicamente muy antigua también, cuando éramos cuadrúpedos hace miles de años atrás en nuestra escala evolutiva, por lo que nos permite recuperar la natural reorganización de la espalda, columna y principalmente de nuestros omóplatos y columna dorsal que es la que como sabemos, presenta un menor rango de movimiento. La conexión a través de las manos hacia el resto del cuerpo. Organización que al ser bípedos se ve en gran parte disminuida.

Ruthy dice: “El objetivo es que la transmisión de fuerza tenga la posibilidad de fluir a través de todo el cuerpo, de un extremo al otro, sin ninguna pérdida y sin quedar atrapada en ninguna articulación específica. Esto necesita ser desarrollado dentro de una dinámica, de un ritmo y un paso mullido, elástico, equivalente a la experiencia de caminar, para que el organismo pueda hacer uso de ello (...) Creamos un contexto para una posición y la usamos en el movimiento que es el patrón del caminar. Este es

el movimiento que mejor entiende el cuerpo. Aprovechamos mucho conocimiento cuando realizamos una acción en el estilo, patrón y tiempo del caminar- con la elasticidad, la alternancia, el ritmo de presiones que fluye a través de todo el cuerpo. No es una presión seca. Sabemos, por las investigaciones que, muy poca presión no estimula el hueso para que se fortalezca. Pero demasiada presión, también puede crear osteoporosis. Este es el caso cuando la zona lumbar se erosiona por demasiada compresión estática. Hasta atletas que trabajan demasiado con muy pocas pausas son diagnosticados con osteoporosis. Necesitamos entonar con la cantidad de presión específica y estar en un ritmo y configuración tal, que el organismo pueda entender e interpretar como la llave útil para la vida de manera de proveer al hueso con lo que necesita.”⁶

En el Programa Bones for Life, se trabaja la presión a través de rebotes, estampadas, saltos y en forma isométrica. Es un método de trabajo que va usando en forma sistemática todo el desarrollo motriz de un sistema nervioso normal, por lo tanto, vamos explorando todas las etapas de desarrollo en forma consecutiva y sumatoria, funciones antiguas como el ir de boca abajo a boca arriba a través del espiralamiento de la columna, la función de arrastrarse, el gateo, el ir de la posición acostados a sentados y viceversa, trabajamos el foco de presión en los pies al caminar, la preparación del salto, la respiración, la alineación y seguridad en las curvas vulnerables de la columna, la articulación de la cadera, rodillas, tobillos, hombros, muñecas, costillas, mandíbula, etc. Vemos asimismo los patrones del caminar, los patrones evolutivos de propulsión, recuperación del equilibrio, caída y fortalecimiento de la estabilidad. A través de distintas estrategias vamos aprendiendo a proporcionarnos lo necesario para reencontrar nuestro movimiento espontáneo y natural, mejorando nuestra calidad de masa ósea y por supuesto, calidad de vida.

Ruthy además se sirve de una tela de siete metros de largo como recurso metodológico. Existen varios procesos que utilizan este elemento para encontrar la alineación de todo nuestro esqueleto, pero también en cada articulación en forma específica y según cada función que ésta realice, porque cada articulación tiene varias funciones en relación a la acción que hagamos. El trabajo además se desarrolla tanto individualmente, como en parejas y en grupo. Hay exploraciones que tan solo duran 15 minutos, como otras 30 o 45. Y por último, su inagotable investigación le permitió

⁶ Ibid.

además adaptar todo este programa al uso de sillas. Por tanto la recuperación de la movilidad en quienes realmente están menos capacitados para sobrellevar ejercicios en la posición de pie, se ve sustancialmente favorecida. Ruthy en “Movement Nature Meant” habla del movimiento como:

“la esencia de estar vivo, la manera única e individual de moverse, refleja no solo el nivel de bienestar, sino la personalidad en su totalidad, el lugar que nos vemos a nosotros mismos ocupando y tomando un espacio en el mundo. La Autoconciencia a través del movimiento, es un método para reclamar el derecho de nacimiento a moverse con naturalidad, con facilidad y comodidad. A lo cual agrega en frases sencillas pero llenas del sentido pedagógico de Feldenkrais: “Seas quien seas, cualesquiera sean tus condiciones e historia personal, siempre se puede aprender a mejorar la calidad de lo que hagas (...) Como un niño, eres invitado a una amplia gama de movimientos desconocidos. Inspirado por la curiosidad, decides a través de la experiencia de tu cuerpo, el más sofisticado de todos los juegos y vas aprendiendo a convertirse en el propio maestro de la calidad de tu movimiento, investigando variaciones de una función puedes enriquecer tu lenguaje de movimiento con nuevas opciones.”

La pregunta es entonces cómo este enfoque puede otorgar a la disciplina de la danza un aporte metodológico para sus hacedores. Quizás es muy obvio presentar como parte de la respuesta sus beneficios biomecánicos intrínsecos vinculados al sistema óseo. Pero la obviedad tiene una dificultad de ser verdaderamente vista como decía Feldenkrais. Más bien, es precisamente este beneficio el que resguardaría la vitalidad y economía de esfuerzo en un bailarín maduro, en un bailarín joven, en un maestro de gran trayectoria. La posibilidad de desarrollar el aprendizaje orgánico de la comunidad de la danza en general, tendría un valor importante en temas relacionados al autocuidado y prevención de lesiones importantes a nivel articular, asimismo prevención de una eventual artrosis de cadera o en otras articulaciones, como producto de la sobre-articulación y exigencia propias de un bailarín intérprete o creador. Sería muy interesante traer a nuestros temas de investigación el desarrollo de análisis estadísticos que nos pudieran mostrar cuál es la calidad de vida de nuestra comunidad de hacedores de la danza. Conocer cuál es el número de lesiones que sostienen nuestros alumnos durante el periodo en que transcurre su formación académica, nos daría luces acerca de si es necesario o no resguardar su calidad de movimiento en sentido orgánico. Me pregunto ¿cuál es el promedio de lesiones por año?, ¿cuál es el promedio de lesiones de gran envergadura que presentan nuestros alumnos en sus

cuatro años de carrera? Quizás deberíamos preguntarnos asimismo, ¿cuál es el promedio de enfermedades músculo-esqueléticas que presentan nuestros hacedores de la danza a lo largo de su carrera tras egresar de Licenciados o pedagogos en danza? Sin duda tal vez, no ha sido materia de investigación hasta el momento y se da por entendido e incluso se incluye en las enfermedades llamadas “laborales”, como si el hecho de dedicarse a una práctica regular trajera de la mano en forma insostenible una patología en particular. Sin embargo este beneficio es tan sólo una arista de lo que proporcionaría el Programa Bones for Life en la educación de la danza a nivel profesional. Esto porque nuestra materia de investigación es el movimiento y el Programa creado por Ruthy se basa principalmente en el movimiento. La recuperación de un movimiento espontáneo, el análisis sensitivo de todos los componentes que intervienen en una determinada función motriz, el desarrollo de la propia capacidad para sobrellevar determinadas acciones y movimientos de la manera más armónica para cada cual. Poder establecer junto con esto, parámetros de investigación acerca del funcionamiento de nuestro esqueleto y las múltiples posibilidades de acción que tiene, pero dentro de un marco de seguridad y control de la vulnerabilidad tácita en algunas de sus zonas. La posibilidad de encontrar estrategias y herramientas para incorporar en la preparación del “instrumento”, porque yo me pregunto ¿Si la mayor parte de la población que carece de una alineación eficiente, se ve disminuía en sus acciones cotidianas que no le demandan una gran exigencia, cuál es la respuesta de un esqueleto sometido a grandes exigencias físicas y que carece de una alineación efectiva? Sabemos acaso o conocemos los maestros de danza, bailarines, estudiantes, creadores, ¿qué tipo de alineación necesita nuestro esqueleto para enfrentar un salto?, ¿una pirueta?, ¿una frase de Contact?, ¿Es la misma para cada caso?, ¿existe más de una estrategia de alineación eficiente para nuestras rodillas?, ¿para nuestras caderas?, ¿para nuestros brazos?, ¿para nuestro eje?, ¿es necesario controlar la mandíbula? La verdad, es este el aporte del Programa Bones for Life. Por un lado, nos brinda estrategias para sobrellevar la ejecución de las diversas técnicas sin desmedro de nuestra salud y bienestar, pero sobretodo, para depurar y encontrar la calidad de movimiento que tanto perseguimos en la realización de la danza.

Pues bien, sin duda el aporte de Ruthy Alon tiene grandes alcances en muchas disciplinas, y en el área que nos compete como vimos, en dos sentidos que a su vez están muy relacionados entre sí. Por un lado la investigación de movimiento en sentido orgánico que proporcionaría una herramienta en la absorción del aprendizaje técnico y creativo, y por otro lado, la economía de esfuerzo, prevención, alineación y reforzamiento de la masa ósea. La calidad natural que trae biológicamente consigo la organización del cuerpo, de nuestra postura y sobretodo la capacidad de coordinación del movimiento debe siempre actualizarse para mantener con éxito el reto de contrarrestar una mayor presión a través de un movimiento dinámico. Frente a esto Ruthy plantea crear las condiciones necesarias para incrementar la fuerza de nuestros huesos, a través de una postura bien organizada y la exploración de un movimiento dinámico como punto de partida en su programa Bones for Life - Huesos para la vida.

2.4. “Dinámica corporal y pensamiento corporal” de Susana Kesselman

Susana Kesselman define la dinámica corporal como *“un modo de pensar el cuerpo”*, a lo cual agrega, que con esto no pretende crear una técnica más, ni nada parecido, sino remitirse a *“la existencia de metodologías de trabajo corporal que entienden la conducta del cuerpo como una conducta global de la persona”*.

Con el nombre de Dinámica corporal se refiere:

“a las técnicas que desde el cuerpo desentrañaran las claves del comportamiento. Claves iluminadas por posturas, temperaturas, movimientos, síntomas.” (15 pág. 13)

Sin duda este planteamiento viene a sintetizar por un lado, el aprendizaje de las metodologías expuestas en este capítulo, y por otro, vincularlas a otras disciplinas como la neurología y la psicología social principalmente. La Dinámica corporal trae consigo elementos interesantes también para el análisis del trabajo que realizamos dentro de la pedagogía de la danza, ya que el carácter sensitivo intrínseco de su aplicación, contiene emociones, pensamientos, recuerdos, es decir, toda la unidad del ser como humanos que somos.

Desde hace ya varias décadas, la danza también se constituye como un trabajo “técnico”, que desde el cuerpo desentraña las claves del comportamiento humano,

quizás por ser el objeto de su estudio el movimiento, y específicamente el cuerpo en movimiento entrelazado con la expresividad artística, no se ha detenido muy precisamente en estos alcances inherentes a su quehacer. Al parecer quienes desarrollan desde la danza esta perspectiva más ampliamente, están dentro de lo que podríamos denominar la “danza terapia”. A mi juicio más allá de sostener la danza en sí elementos terapéuticos, su quehacer lleva consigo esta nueva mirada del cuerpo en estrecha relación al comportamiento humano, por lo que está en vías de desarrollar ampliamente sus competencias en relación a este enfoque, y desde ahí, replantearse su método pedagógico y de investigación. Susana Kesselman además, lleva este planteamiento en conjunto a la posibilidad de encontrar un lenguaje que traduzca todo este universo:

“que dé cuenta de cuán corporales pueden ser las palabras y los pensamientos. De cómo las experiencias corporales vividas pueden ser transmitidas a través de la palabra. De cómo la palabra que mejor expresa es la palabra poética, que tiene relación con la metáfora y el sueño.” (15 pág. 14)

Este interés que por cierto tiene como resultado sus dos publicaciones: “Dinámica corporal” y “Pensamiento corporal”, es una postura que la distingue, aunque es similar a lo que expone Margarita Baz desde la psicología social también (esta autora y sus preceptos están contenidos más adelante) junto a otros autores de igual manera. No es necesario fundamentar demasiado para darnos cuenta que lo corporal siempre se ha relacionado con lo inefable, y por lo tanto, se asume como una imposibilidad el que pueda ser colocado en palabras. Sin embargo, la discusión al respecto, mantiene un flujo directo entre la filosofía y las ciencias o técnicas del cuerpo, donde el punto de inicio en la concepción o construcción del tema “cuerpo”, va desentrañando poco a poco ese margen delicado de lo intangible y el verbo, la materialidad que subyace a los conceptos. Ese aspecto característico de lo corporal en nuestra área, se manifiesta en forma fehaciente: ¿La danza puede escribirse?, ¿la manifestación artística de la danza se puede traducir a palabras?, ¿cuál es el discurso de la danza?, ¿Cuál es el discurso de la danza con respecto a la enseñanza de su disciplina?

Recientemente el antropólogo David Le Bretón en su Seminario “El cuerpo y la danza en los diferentes campos”, realizado en las dependencias de la Universidad Arcis en Agosto de 2008, nos expuso cómo el carácter del lenguaje que más se acercaba a la danza era la poesía. Nos planteó además cómo articulaba su mirada desde y hacia el cuerpo, donde las percepciones y el entramado sensorial del ser humano eran las facultades que “construyen” el cuerpo como concepto. Kesselman propone al respecto llevar adelante una metodología de investigación (además de reflexión), basada en el desarrollo de *“un conocimiento que capitalice toda esta central de información que es el cuerpo de una persona desde la observación de cada uno”* (15). Para ella la observación de sí mismo y de los demás, es el punto de partida en esta materia, es el comienzo o “iniciación” del conocimiento y el “reconocimiento” corporal. La observación de sí mismo y la de los otros constituyen un método “privilegiado” para el aprendizaje y el des-aprendizaje, de modos de hacer y “ser” en el cuerpo, dice. La observación y consecuente autoobservación, además permitirían constatar la existencia de una “conducta corporal”, la cual es observable en nosotros mismos y en los demás.

2.4.1 La autoobservación

Susana dice: *“A través de la autoobservación es posible captar la conducta en el cuerpo y también el grado de sensibilidad disponible para esta captación”* (15). Esta capacidad en el ser humano tiene que ver con el grado de receptividad que cada uno posee para darse cuenta de las sensaciones que percibe a través de sus sentidos. Para ella estas sensaciones son a base de emociones, pensamientos y acciones, tanto en el interior de nosotros mismos, como hacia el entorno que nos acoge. La autoobservación es una suerte de investigación de nosotros mismos, que nos provee de la capacidad necesaria para constatar nuestra conducta, nuestros comportamientos y las consecuencias que traen consigo, pudiendo entablar parámetros acerca de los “modos de hacer” que se encuentran en nosotros. El modo de hacer se traduce en la conducta. Podemos ir más allá incluso, estableciendo teorías personales dice la autora; construcciones de hipótesis de trabajo en la materia que nos convoca. Para ella esta capacidad va de la mano, o más bien, es la llave para:

“ejercer y desarrollar una vida más libre de hábitos inútiles, de comportamientos sin sentido, y de construir con libertad nuestro modo de ser, al menos de construirnos a nosotros mismos con un poco más de libertad”. A lo que agrega: “La autoobservación modifica el campo de lo observado” (15 págs. 23,24)

Esta última aseveración está relacionada directamente con el paradigma que surge en el método científico mundial, de la mano de Humberto Maturana y Francisco Varela. Ellos a través de su profunda investigación sobre “el fenómeno del conocer”, largamente desarrollado en su libro “El árbol del conocimiento”, nos presentan esa vital distinción entre lo observado y el lugar desde donde se ejerce esa observación, colocando a ambos en el mismo estadio, es decir, lo observado que hasta ese momento se consideraba como algo “externo”, y por el contrario, “la observación” como algo “interno”, pasó a ser algo interno de igual manera. La observación no escapa a nuestro modo de percibir y existir en el entorno, y el entorno pasa a ser la manera en que existimos. Nos desarrollamos biológicamente en relación constante con el medio, por lo tanto la lectura y percepción que hacemos de él, es parte de nuestra conformación interna.

La observación para efectos de la Dinámica corporal entonces, apunta a un mayor desarrollo de la sensibilidad frente al propio cuerpo, lo cual va produciendo una modificación corporal concreta:

“Sólo desde esta observación pueden planificarse los trabajos de sensibilización, de conciencia corporal o distintas modalidades de trabajo según las distintas teorías. Pero sin este primer paso serían impensables los pasos sucesivos.” (15 págs. 24,25)

La autoobservación, incluso de nuestras propias dificultades, podría promover una modificación en la conducta que a su vez las devela. La observación que describe Susana se refiere a varios aspectos del movimiento y del cuerpo, y va mucho más allá de lo que nuestros ojos ven concretamente hablando. Ella alude al “sentir”, que es vivenciado gracias a nuestra sensibilidad particular y única, la cual incide en el fenómeno del observar a las distintas partes de nuestro cuerpo. Ese sería un cierto nivel de observación, *“una observación desde todos los sentidos (...) sensible para la cual tenemos nuestro cuerpo como registro” (15)* También habla de otra observación que parte del movimiento mismo, que creo es la que desarrollamos más ampliamente

en nuestra disciplina, y finalmente una observación “manual”, que pasa por el manipular ciertas partes del cuerpo de otro y descubrir su mecánica. Esto también está presente en nuestro trabajo al interior de la danza. Para ella la observación de los hábitos de movimiento en otros, hace que registremos una serie de informaciones para nosotros mismos. Cuando aumenta nuestra capacidad de observar a los demás, crece nuestra propia capacidad de autoobservación. Por tanto llega a la conclusión, de que la:

“observación es recogida en la autoobservación (...) las dos son aspectos de un mismo fenómeno. Las dos hacen referencia a una capacidad que puede enriquecerse, desplegarse, hacerse más sensible, y que está en el fundamento de cualquier transformación de la conducta.” (15 pág. 26)

La observación es un fenómeno vinculado estrechamente a nuestro mundo sensible y a nuestra capacidad de desarrollar un vínculo con nuestro mundo sensorial. La manera en que se desarrolla nuestro quehacer en la vida como organismos, desde la biología del conocimiento, pasa necesariamente por la relación entre estímulo y configuración de nuestro sistema nervioso. Es la característica del fenómeno del conocer y que se desarrolla en pos de nuestro aprendizaje.

2.4.2 Sensaciones y conducta

Para hablar de conducta es necesario colocar aquí algunos de los elementos con los cuales esta autora presenta el concepto de “cuerpo”. En primer término para ella el “cuerpo” es un lugar donde se expresa la conducta y donde todas las conductas son posibles. Junto con esto nos hace ver que además en el ser humano la conducta tendría muchísimos disfraces, lo cual se da simultáneamente en todas las manifestaciones de las que somos capaces. Expone también la oposición clásica mente – cuerpo, planteando que ahora sería más bien cuerpo – palabra, y cómo esta postura olvida en forma nefasta que cada hombre es “su cuerpo” y “su palabra”. Se trata de un concepto conformado por áreas, escindido, al más puro pensamiento estructuralista, que para ella sólo replantea tanto al unisismo como al dualismo, la disociación mente-cuerpo como cierto fanatismo corporalista, o bien verbalista, lo cual

deja entrever tan solo una lucha de cada área por mantener sus privilegios. Para Susana lo que ocurre más bien, es que:

“Hemos construido un instrumento que sabemos que es un artificio técnico para especializar, para objetivar, para separar, para estudiar, y tenemos tendencia a olvidarlo. Es la misma conducta, de la misma persona, que puede leerse en cada área. La persona es su cuerpo, pero también su mente y sus vínculos. Esto que es una obviedad, es preciso explicitarlo. Uno lleva su cabeza a un especialista y su cuerpo o cada parte del cuerpo a otro, y puede ser que cada especialista olvide su participación en el engranaje y contribuya a la disociación.” (15 págs. 28,29)

Sin duda la perspectiva de la unidad del hombre, donde mente, cuerpo, espíritu, alma, psiquis, etc., coexisten y conforman lo que entendemos por ser humano, es el elemento central de la propuesta no solo de esta autora, sino de las corrientes más contemporáneas de la psicología y neurociencias principalmente. De la propuesta que mencionáramos de Varela y Maturana, el fenómeno del conocimiento va ligado al desarrollo de nuestro sistema nervioso y como éste opera como un sistema cerrado. El mundo de los sentidos y las sensaciones principalmente, juegan un papel central en el aprendizaje e interacción con los otros y el medio en que estamos insertos. Para Kesselman las sensaciones son una suerte de disparador de la conducta y constituyen la unidad de análisis que nos permitirá comprender su propuesta del pensamiento corporal. Para ella la observación y autoobservación son los *“instrumentos privilegiados para el conocimiento del comportamiento humano”* (15), el cual puede ser transformado, pero para esto es fundamental detenerse en el grado de sensibilidad, que a su vez incidirá en la calidad de lo observado.

La “observación sensible” de este modo entendida por Susana, se trata de un proceso evidentemente no intelectual, sino sensitivo y sensorial. Dice:

“Pienso que una sensación se corporiza cuando la sensibilidad frente a esta sensación abre las puertas de la conducta total en todas las áreas y no deja aislada la sensación a una reacción sólo corporal, sólo mental o sólo social.” (15)

Alude con esto a que para ella las sensaciones no corporizadas, provengan éstas de cualquiera de las áreas mencionadas, pasan a racionalizarse, somatizarse o actuarse. Por lo tanto, la importancia de estar presente en las sensaciones a través del trabajo corporal que realicemos, permitiría desencadenarnos de nuestras posibles contradicciones, ambigüedades o confusiones entre cada área, sea corporal, mental o

social. Para ella la sensación corporal es la expresión de nuestros pensamientos, sentimientos y acciones, por lo tanto, es vital contactarnos con ellas abiertamente:

“con el fin de permitirles darse cuenta de sí mismas; esto es, no inhibir el sensorial para que puedan expresarse en una conducta adecuada.” Puede ser que en la vida cotidiana experimentemos sensaciones: *“que nuestro propio cuerpo no siempre tenga la posibilidad de registrar y que, si registra, no siempre tiene la posibilidad de llevar hacia una conducta efectiva”* (15 pág. 31)

Pero seamos prácticos y veamos a que se refiere concretamente todo esto con algún ejemplo que ella misma coloca:

“Un esguince de tobillo o un dolor de ciática antes de una carrera o de un torneo nos avisan, obviamente, de un colapso a nivel del cuerpo; pero además nos alertan de que algo no funciona bien en la persona como totalidad. Sensaciones que no fueron registradas no pudieron poner en movimiento el funcionamiento de las áreas; sensaciones que fueron somatizadas antes que corporizadas (...) Síntomas de un cuerpo que no ha podido o no ha sabido percibir los mensajes sensibles, para que cada área se responsabilice de ellos.” Por consiguiente, el tornarnos receptivos y responsables de nuestras sensaciones nos permitiría expresarlas de forma coherente a nuestra conducta. Ella dice: *“Tan obvio como el sentir el cansancio y descansar (...) Del mismo modo, darse cuenta de cómo lo competitivo o los miedos o los requerimientos afectivos están presentes en nuestras sensaciones y modificar la realidad que nos está enfermando.”* (15 pág. 32)

El tema de las sensaciones, está relacionado con el cuerpo claro está, pero desde nuestra área sólo es visto como un material de investigación creativo, interpretativo, y pedagógicamente hablando, desde la metodología del lenguaje corporal que propone la danza, se utiliza como un recurso para esclarecer la ejecución de algún determinado movimiento: “Sientan cómo si desde su coronilla saliera un chorro de vapor”, decía una maestra en mi escuela, aludiendo a la alineación del eje corporal. La sensación es un elemento que ayuda a la visualización del movimiento. Pero quizás el desarrollo de la sensibilidad frente a las sensaciones, carece de cierta guía para nuestros alumnos cuando se ven enfrentados a situaciones que se escapan de su manejo. Es decir, un cuerpo sensible, receptivo, entrenado en el uso de las sensaciones, puede experimentar ciertas conexiones hacia otros estadios de su vida que no necesariamente están dispuestos a clarificarse en el presente, por lo tanto, puede existir una negación de las sensaciones que experimente producto de su vínculo con el movimiento y que no sepa qué hacer. Pienso en el periodo de formación de un bailarín, ¿cómo puede distinguir su propio relato corporal?, ¿en qué momento?,

sobretudo, si está todo el día experimentando con su cuerpo y sometiéndolo a la exploración de diversas y múltiples sensaciones, horas de horas en virtud del “trabajo”, en virtud del “logro”. ¿Dónde queda el límite entre la vida, el cuerpo propio, y la vida y el cuerpo en la danza?, ¿o no existe separación?

Existe un registro de nuestras sensaciones a nivel cerebral, existe un registro que deja impreso en el cuerpo ciertas experiencias de variadas características; pueden ser traducidas finalmente a lindos recuerdos, como también a dolorosos recuerdos, (por simplificar un poco aludo a estas polaridades). Pero también por alguna razón que sólo obedece al universo de nuestra psiquis, puede ser olvidado, es decir, puede haber un no-recuerdo, pero sí una memoria sensorial de la experiencia vivida que puede ser reactivada por el movimiento, y por lo tanto, puede traer o no a la memoria ese no-recuerdo. Sin embargo, la sensación carente de un vínculo preciso puede llevarnos al desajuste de la integralidad de cada uno. Si es necesario, volvamos a plantear aquí la mirada integradora del ser humano como cuerpo, mente, psiquis, etc. Por lo demás, la importancia que tiene el atender a este aspecto tan básico y fundamental, que está totalmente presente en el desarrollo y ejecución de la metodología de la danza, se torna a mi juicio en algo vital. Por otro lado, refiriéndose más explícitamente a las implicancias biológicas, Susana dice:

“Es frecuente oír: “El cuerpo no miente”, pero el cuerpo sufre los avatares de los humanos. Los abusos en el cuerpo, por estar desafinados en su escucha, en la escucha de las sensaciones, llevan al hipotálamo a la fatiga y al cerebro al agotamiento (...) es posible no percibir el cansancio ni otros avisos del cuerpo. El cerebro, así maltratado, no reacciona al estímulo – o reacciona tarde, o se anticipa -. No está presente. El hipotálamo fatigado no registra la información de las vísceras y no permite una conducta adecuada a una situación de estrés. La formación reticular crispa el tono de los músculos en lugar de llevarlos al buen tono.” (15 pág. 38)

Realmente la simpleza de vincularnos con los temas que nos competen por hechos prácticos, tiene que ver con esto. Además que desde la mirada de la psicología estamos, a mi juicio, frente a una especie de detonador sensible que subyace a nuestro quehacer; las sensaciones se vinculan estrechamente con nuestro ser íntimo, por lo tanto, es nuestra obligación estar capacitados en esta materia para sobrellevar de manera responsable la pedagogía y educación de la danza.

2.4.3 Representación Corporal y crisis del Esquema Corporal

Susana Kesselman habla de la “representación corporal” como la presencia que tiene en nosotros tanto el *esquema corporal*, como la *imagen del cuerpo*, lo cual nos lleva a vivir de cierta manera: bajo, cabe, con o contra un punto de vista. Puntualmente ejemplifica esto con el desencadenamiento de lo que llama crisis de representación, suscitada cuando experimentamos cambios corporales:

“esta situación carece de un correlato, es decir, una correspondencia inmediata entre el cambio suscitado y la representación que tenemos del cuerpo en el cerebro o en el psiquismo.” (15)

Menciona al respecto como ejemplo, cirugías o cercenamientos de partes del cuerpo. También las distintas etapas que vive la mujer propiamente tal, como el climaterio o el embarazo, asimismo los cambios propios de la pubertad, etc. Para entender de qué se trata, siempre sale a la luz el ejemplo de lo que la medicina tradicional ha denominado “miembro fantasma”; esta situación referida a la percepción y sensación que se conserva de algún miembro o parte del cuerpo que ha sido amputada y que se traduce en dolor o simplemente en la sensación de ese lugar como si aún permaneciese en el cuerpo. También ella hace referencia a esto:

“Este fenómeno, llamado miembro fantasma, pone un acento sobre el recuerdo corporal de las ausencias. Hay un desfase en el tiempo, en el ritmo de acomodación de los cambios que afectan al cuerpo y los cambios de su representación. Llamo a este momento “crisis del esquema corporal”: Es una crisis que desajusta “la imagen” y convoca la fantasmática del cuerpo imaginario, que también actúa en nuestras terminaciones nerviosas” Agrega, llevando este concepto un poco más allá y vinculándolo en definitiva con lo que llama crisis: *“El fenómeno del miembro fantasma es un fenómeno que afecta a la conducta total en todas sus áreas, en circunstancias más amplias que la amputación de un brazo o una pierna. Está presente en todas nuestras amputaciones como seres humanos, físicas, psicológicas y sociales: se manifiesta en las posturas que retornan, en las percepciones que reaparecen alejadas del estímulo, en las reacciones de la piel que se repiten, en síntomas corporales que reiteran nuestras debilidades de otros tiempos, en hábitos corporales de movimientos, de gestos que nos vuelven (...) en la conducta de la célula, en el retorno de actitudes primitivísimas de dejarse morir o dejarse vivir, ya presentes en la vida fetal.”* (15 págs. 48,49)

El tema de la crisis del esquema corporal nos coloca frente a una concepción del cuerpo que en algún momento se vivencia a sí mismo con extrañeza, deja de

reconocerse, lo cual hace que aquello que siempre fue manejable, se tome en inmanejable desde sí, en algo incomprensible, que finalmente será corporizado desde la psiquis. Ella habla de que en instancias como ésta, se movilizan ciertas ansiedades básicas y como en cualquier otra situación de cambio, se generan resistencias. Pero es necesario agregar y sintetizar que el concepto de crisis pasa a estar presente continuamente en el devenir de nuestra “historia corporal”. Es decir, el ajuste corporal frente al cambio es algo permanente en nuestras vidas. Pero quizás en aquellos que constantemente se ven envueltos en esa posibilidad de cambio, la situación se torne más fácilmente en algo inmanejable e insostenible en el “estado de presencia”, y pase directamente a ser manejado única y exclusivamente por nuestra psiquis, quedando relegada nuestra corporalidad a una suerte de escindida presencia. Para Kesselman el punto está en cómo podemos enfrentar las crisis en el cuerpo, elaborándolas a través del mismo. Ahí aparece nuevamente el concepto de la “Novela corporal” que para ella viene de la mano con la posibilidad de traducir a palabras todo este fenómeno: *“Esta es la posibilidad de palabra que tiene el cuerpo”* (15) dice, aludiendo a que en nuestra configuración como seres humanos existe un relato interno de nosotros mismos acerca de lo que nos sucede desde nuestra corporalidad. El cambio producido y su consecuente crisis hace que “reconozcamos” nuestro cuerpo, y esta instancia puede ser abordada desde el trabajo corporal, como un instrumento de conexión con este estado haciéndolo más operativo. Sería como un recurso necesario para que la crisis pueda ser vivida junto al aprendizaje que conlleva esta situación para cada individuo en particular. Sin lugar a dudas, esta concepción es parte de lo que se viene haciendo desde las metodologías de conciencia corporal desde sus inicios. Sabemos que varias de ellas fueron creadas precisamente por personas que en algún momento de sus vidas se vieron enfrentadas a ciertas problemáticas en sus cuerpos, allende los impulsó a encontrar un nuevo enfoque a partir de su propia observación. Tal vez el caso más representativo es Matías Alexander, pero a él se suman también Gerda Alexander y Moshé Feldenkrais. Ellos a partir de sus autoobservaciones encontraron el camino hacia el desarrollo de la conciencia corporal tal como la conocemos hoy, llegando a niveles mucho más profundos en la comprensión de todo lo concerniente a su cuerpo y su vivencia de la corporalidad. Pero siguiendo con la idea del cambio y la

crisis expuestos por Susana Kesselman, quisiera colocar un último ejemplo usando sus propias palabras:

“Hay una batalla cotidiana, que libran no sólo las mujeres sino también los hombres, para defender estos cambios naturales en sus vidas; para que el crecimiento no se transforme en un envejecimiento anquilosante e insensible, fundado en la negación de esta evolución. El derecho a una vida sensible, el pleno disfrute del cuerpo que se va transformando, depende de la aceptación de estos cambios en una conducta coherente con ellos. Los modelos sociales impuestos por las propagandas, los cánones de belleza, las modas corporales, nos cuestionan muchas veces nuestros cuerpos de personas adultas que no pueden competir, por más estéticas que se inventen, con el cuerpo juvenil (...)” En otro punto más adelante comenta: *“Las necesidades de los seres humanos se confunden con las necesidades de los mercados de trabajo, de las modas, de los modelos culturales, mezcladas con las exigencias de los grupos de pertenencia y referencia, a las que suman las de los grupos externos”* (15 pág. 56)

Este punto indudablemente hace repensar la incidencia que tendría dentro del aprendizaje de la danza el ajuste corporal a un cierto modelo del “ser bailarín”. Ciertos cánones heredados años tras años, que a pesar de la revelación y paradigmas propios del desarrollo de la danza a partir del siglo XX, siguen prevaleciendo en la formación de un cuerpo apto para la danza. Un cuerpo dúctil, una musculatura tonificada y laxa, una flexibilidad y fuerza aptas para el desarrollo de habilidades corporales manifestadas en destrezas de variada complejidad. Junto con esto y sin ir más lejos, podemos mencionar aquí el tema de la “delgadez” lo cual nos llevaría quizás a profundizar en un tema radicalmente complejo, históricamente problemático, vinculado incluso a las patologías subyacentes al ejercicio de la danza. Pero más allá de eso, un cuerpo siempre dispuesto a la ejecución, un cuerpo dispuesto al “esfuerzo”, en cuyo seno se actualiza constantemente el logro en forma satisfactoria o no, logros u objetivos planteados fehacientemente en la enseñanza de su disciplina. Todo este entramado de lo que llamo “el modelo del ser bailarín”, tiene una larga data de descripciones en la historia de la danza, en el relato de sus principales exponentes, etc., cuyo planteamiento se detalla en los capítulos posteriores de esta investigación. Sin embargo, cabe mencionar por adelantado estas consignas, puesto que vienen a entramarse con los planteamientos de Susana Kesselman. En el estudiante de danza principalmente, se evidencia una nueva “representación del cuerpo propio”, de cuya crisis (como nos habla Kesselman), no tenemos mayor información pedagógicamente

hablando y es un tema “obviado”, implícito. Sin duda, la experiencia del aprendizaje corporal que nos propone la danza como disciplina artística, se desarrolla en forma paralela con la experiencia de “vida” de cada cual. Hay una síntesis experiencial a través del cuerpo de la totalidad del individuo. Qué pasa entonces, por ejemplo, cuando dirigimos nuestra enseñanza a una población de estudiantes púberes, etapa en que los cambios físicos a veces son muy bruscos y no siempre están acompañados de la maduración psicológica necesaria que permita en forma coherente procesar la propia conducta; cuando los cambios se presentan en forma descontrolada en el cuerpo, cómo llevar al niño o niña a situarse en un cuerpo “nuevo” que le puede ser muy difícil manejar, ¿cómo preservamos en este caso, un estado corporal favorable para la salud integral de nuestra comunidad? Sin duda es una mirada compleja que necesitamos capitalizar, para lo cual es necesario continuar analizando la propuesta de esta autora en relación a lo que centra la presente investigación.

2.4.4 Esquema Corporal, Representación Corporal e Imagen del cuerpo

Otro punto que menciona con respecto a sus observaciones que la llevaron a elaborar esta propuesta del “pensamiento corporal” y la “dinámica corporal”, es:

“la conceptualización de las teorías corporales como inferencias, hipótesis e interpretaciones sobre la conducta que se observa y la que no es observable y sus manifestaciones, a través de la lectura corporal, de los conflictos de acuerdo con vocabularios especializados.” (15 págs. 20,21)

Refiriéndose con esto a las diversas teorías y técnicas que abarcan el tema del cuerpo, la corporalidad, el movimiento, etc. Aquí aparece el concepto de **esquema corporal**, el cual tiene relación con la experiencia sensitiva que tenemos de nuestro cuerpo, de cómo vivimos en él, de cómo sentimos el modo en que vivimos en él.

“Este vivirse corporalmente está relacionado con una multiplicidad de sensaciones que provienen del interior del cuerpo, de sensaciones que nos llegan a través de nuestros sentidos, de experiencias vivenciadas, corporizadas, de las posturas – las nuestras, las de los otros -, de los movimientos propios y ajenos. Por un mecanismo de conexiones nerviosas estas sensaciones llegan al cerebro y conforman una representación que es el Esquema Corporal.” (15 pág. 42)

Precisamente este esquema corporal, es el concepto que articula el trabajo corporal con el psicológico. Kesselman lo llama *Teoría del comportamiento*, que nace de la indagación en el esquema corporal y se traduce en una disciplina nueva en cuya *“construcción intervienen conocimientos de otros campos como la psicología, la neurología, las técnicas corporales, la danza, la física, etc.”* (15)

Todas ellas conforman esta teoría, que desde el cuerpo, van desentramando otras direcciones de la conducta humana. El esquema corporal proviene de la existencia de una representación que desarrollamos de “nuestro cuerpo” sin ir más lejos y atendiendo a la simpleza de la percepción que tenemos de él, en términos físicos y sensitivos, inseparables el uno del otro. Para nuestra concepción teórica, la exploración que trae consigo las diversas técnicas corporales permite que vayamos construyendo este esquema a partir del entrenamiento de nuestra “conciencia corporal”, la cual está implícita en cualquier disciplina que dirija su atención a la corporalidad humana. Sin embargo, la cualidad necesaria o característica que subyace a esta idea es un conocimiento experiencial y no puramente teórico de este tema. Kesselmann lo expresa de este modo:

“La existencia de esta representación, el conocimiento más profundo de los factores que intervienen en su desarrollo, la investigación detallada de sus manifestaciones en la conducta del cuerpo y en el psiquismo (...) y de las modificaciones a las que se puede llegar (...) encuentra en las disciplinas corporales un aporte importante para el futuro de una ciencia integradora del comportamiento.” (15 pág. 43)

Me pregunto si acaso nuestro cuerpo teórico como disciplina, si acaso nuestros alcances metodológicos, pedagógicos y creativos de la danza, ¿consideran en su constante actualización este alcance? ¿Estamos en condiciones de discutir desde esta mirada, y colocar nuestra perspectiva a disposición de la actualidad investigativa de la corporalidad? Por otro lado, Susana incluye el punto de vista de la psicología que construye el concepto de imagen corporal:

“Imagen corporal como otro nivel de la representación que las personas tienen de su cuerpo” (15)

Con esto se refiere a algo sutilmente más allá de la representación del cuerpo y del esquema corporal, aunque sus límites deslindantes sean difusos y se entrecrucen la mayoría de las veces. La imagen corporal trae consigo la mirada de que distintas

partes del cuerpo adquieren una resignificación en las distintas etapas de crecimiento; estas resignificaciones estarían relacionadas con la impronta de nuestra psiquis, que se refleja en nuestro cuerpo y en la representación que tenemos de él. Pueden aparecer subjetividades, al igual que en la configuración del esquema corporal, pero la imagen corporal se constituye a partir del psicoanálisis. Como dice Kesselmann:

“Cuerpo que percibe y que al mismo tiempo es objeto de la percepción. Cuerpos fragmentarios que sueñan totalidades” (15)

A modo de síntesis, podríamos decir que las sensaciones son el punto de partida de nuestras conductas y desde allí construimos nuestra imagen y esquema corporal. La representación corporal como vimos, es una asociación que estructuramos a partir de las sensaciones que captan nuestros sentidos. Esta representación, hace que tanto la imagen como el esquema corporal que desarrollamos, sean integrados en nuestra conducta, la cual transita por nuestros movimientos, postura y todo lo que a partir de nuestro cuerpo se refleje. Todo esto a su vez pasa por nuestros centros nerviosos que van aportando:

“diferentes calidades, o distintas experiencias emocionales (...) Las sensaciones que alimentan la representación provienen de los sentidos (...) Sensaciones que llegan desde el interior del cuerpo, de los receptores, de las articulaciones (...) También sensaciones que provienen de otros cuerpos. La mirada, la postura, el cuerpo de los otros, nos van construyendo la representación. Sin el conocimiento del cuerpo del otro, sería imposible el conocimiento de nuestro propio cuerpo y la estructuración de su representación dentro de cada uno.” (15 pág. 46)

Este último elemento es irrevocablemente el paso integrador que la danza otorga a cada uno de sus hacedores. La danza se constituye a partir de la conformación de “un solo cuerpo”, que se alimenta de la participación de otros, es decir, el carácter grupal de la creación y de la pedagogía de la danza, tiene como concepto metodológico el trabajo con los demás. Desde los inicios de su impronta en el mundo, ya sea de carácter ritual o tradicional, hasta la incorporación de su academicismo.

Finalmente quisiera agregar la propuesta pedagógica de Susana cuando habla de una “verdadera educación física”, no aludiendo con esto a la educación física de carácter deportivo, sino a las pedagogías que usan el cuerpo como fuente de conocimiento. Para ella es muy importante el aprovechamiento que debieran hacer de

todas las ideas que ella expone. Plantea además que su preocupación debería estar en ser una educación para los sentidos, interesándose en despertar la sensibilidad y la expresión que ésta tiene, en la conducta del cuerpo y del cerebro como un objetivo importante. La diferencia para Kesselman entre una educación corporal y aquellas más mentalistas, va por el lado del trabajo que desarrollan ambas a nivel cerebral. Nuestro cerebro, diferenciado en dos hemisferios especializados, desarrolla en uno el razonamiento y el habla, mientras que en el otro se hace cargo más bien de la metáfora. Una educación más corporal pone énfasis en una educación de la sensibilidad como instrumento para el aprendizaje, busca desarrollar el hemisferio de las intuiciones, antes que el de los razonamientos, y la imagen antes que las palabras. Sin duda ambas se nutren e interrelacionan, pero es importante tener clara esta distinción.

2.4.5 Diferencias y similitudes: un trabajo corporal que dialoga con el esquema corporal y otro más vinculado con la imagen del cuerpo.

Susana Kesselman parte diciendo que no existe trabajo corporal que no aporte a la construcción de la representación del cuerpo en la corteza cerebral, la fabricación de sensaciones, la insistencia o en la renovación de hábitos, y en el reforzamiento o en la recreación de conductas – más allá de la intención de los que enseñan y practican.

“Ser el cuerpo, poner el cuerpo, estar en el cuerpo, hacer con el cuerpo, curarse a través del cuerpo, son palabras clave para la comprensión de cómo el cuerpo se ha transformado, en la penúltima década del siglo XX, en un escenario para repensar la vida de cada uno.” (15 págs. 71,72)

Menciona al respecto, como ejemplo de todo el desarrollo de esta nueva perspectiva de la educación corporal, a la Eutonía creada por Gerda Alexander; El método Feldenkrais creado por Moshé Feldenkrais, y las Psicoterapias neo-reichianas como la vegetoterapia, bioenergética, biosíntesis, bioenergéticas blandas, core-energéticas, por mencionar algunas de ellas. Habla del aporte que cada una en particular hace al desarrollo de esta área. Como ya hemos revisado, tanto en la Eutonía, como en el Método Feldenkrais los aportes que éstos hacen, mencionaré lo que ella habla acerca de las psicoterapias. Hace la diferencia que éstas tienen de las

dos anteriores, principalmente en que se abocan a la cura y análisis de las corazas corporales, trabajando corporalmente con ellas, para desentrañar y llegar al conflicto psicológico de las personas. Las corazas corporales, vale decir, son un elemento que surge con Wilhelm Reich, quien se deslinda del psicoanálisis de Freud entablado la importancia de atender a la corporalidad de los pacientes. Wilhelm realiza un estudio acucioso de las distintas etapas de crecimiento que planteó Freud como parte esencial para comprender los momentos evolutivos del ser humano: etapa oral, anal, genital, vislumbrando cómo en la etapa adulta se generaban “corazas” en esas zonas según la historia personal de cada uno. La “corazas” se traducían en ciertas rigideces o características disfuncionales en el cuerpo, que al ser estimuladas a través de ciertos toques por parte del terapeuta, podían gatillar el desbloqueo de ciertas emociones y permitirle trabajar con los pacientes.

Las terapias neo-reichianas que menciona Susana, realizan un trabajo corporal a partir de estas premisas gatillando este desbloqueo a través de gritos, patadas y puñetazos en el caso de las terapias bioenergéticas, o el trabajo de los siete segmentos o “anillos” de tensiones en el caso de la vegetoterapia. En síntesis, diversas modalidades de trabajo a partir de la psicoterapia a través del cuerpo. El elemento integrador que habría entre estas tres modalidades de trabajo corporal, es decir, Eutonía, Feldenkrais y Terapias neoreichianas, está en que aluden a situaciones vividas de forma incompleta en momentos muy primitivos de la vida dice Kesselman. Situaciones no completadas en los afectos, emociones y sensaciones que tienen localizaciones corporales, las cuales al ser movilizadas producirían manifestaciones de la memoria corporal de diversas maneras, allí las psicoterapias ayudan a recogerlas y canalizarlas. Todas parten, sin embargo:

“de un modelo corporal, en sentido amplio o restringido, de modo implícito o explícito, de un criterio de salud o enfermedad, de una teoría del comportamiento del hombre, de una ideología, aunque a veces sea difícil de desentrañar. Detrás de ellos está la imagen de un cuerpo muscular, de un cuerpo histórico, de un cuerpo hedónico, de un cuerpo sensible, de un cuerpo óseo, de un cuerpo natural... Cada modo de trabajo dice un gesto, crea un estilo postural, jerarquiza comportamientos y enarbola banderas.” (15 pág. 73)

Para hablar de las diferencias entre los trabajos que se centran más en un diálogo con el esquema corporal, versus aquellos más vinculados con la imagen del cuerpo, primero debo señalar que ambas se interrelacionan e inciden de igual manera en ambos aspectos. La diferenciación la hacemos consignando el énfasis que cada una coloca en cada aspecto. Las disciplinas que se centran más en el esquema corporal (ya sea Feldenkrais, Eutonía, Alexander, etc.) se nutren de su propia especialización acerca del movimiento, las posturas corporales, cambios en el tono muscular y en el desarrollo de la propia sensibilización frente a las sensaciones, valga la redundancia. Estos elementos son los que construyen el esquema corporal como hemos visto. Por otro lado, las psicoterapias neo-reichianas, colocan su enfoque en la problemática psicológica que deja su impronta en el cuerpo, o más bien, en lo observable del aspecto corporal implícito. Se abocan a la problemática que se expresa en el cuerpo de cada individuo, la vida emocional reflejada en el cuerpo, lo cual evidentemente se relaciona con el desarrollo y construcción de la imagen corporal.

En síntesis, hay trabajos que apuntan hacia la modificación del cuerpo en sí mismo, con el supuesto de que dichas modificaciones van a interferir en la conducta general de la persona. Es decir, desde la posible modificación del cuerpo, se modificarían otros aspectos del ser humano de igual manera, como por lo tanto, lo es su conducta general. En cambio los trabajos de la psicoterapia, buscan una respuesta a la problemática psicológica que se expresa a través del cuerpo, por tanto la modificación de la psicología de la persona se expresará en cambios corporales también. La convergencia de ambos enfoques se configura a partir de estos dos caminos, lo cual Susana expresa del siguiente modo:

“Hay una lectura de lo que se ve y una lectura de lo que se infiere a partir de lo que se ve.” (15)

Lo que se infiere a partir de la conducta que se expresa en el cuerpo, tiene que ver con lo que cada enfoque ha desarrollado teóricamente. Uno comprende el conflicto corporal desde una teoría del movimiento, y el otro lo entiende desde algunas teorías psicológicas basadas en el desarrollo y la evolución junto a la perspectiva y análisis de las “corazas” corporales; las cuales dan cuenta de conflictos no resueltos en ciertas etapas de la vida y sobretodo de la vida emocional de cada ser humano según su

propia historia. Ambos caminos sin duda, se centran en un diálogo sensible con el otro, configurando un “entender sensible”, antes que un “entender racional”.

III. ELEMENTOS HISTÓRICOS DE LA PEDAGOGÍA Y METODOLOGÍA DE LA DANZA COMO DISCIPLINA

3.1. Perspectiva histórica universal de la formación en danza.

La investigación acerca del fenómeno del aprendizaje en la danza y el testimonio sobre su hacer, indudablemente necesita establecer ciertos parámetros históricos. El acercarnos o aproximarnos a sus inicios y desde ahí visualizar cómo se ha ido transformando su sentido pedagógico, nos puede dar directrices caracterizadoras de esta manifestación en tanto artística y “académica”. Un proceso de academización que necesitó de la instauración de un método de aprendizaje, de un despliegue “técnico” formativo específico y de la conformación de un corpus simbólico y semántico, aunque sea un lenguaje basado en el cuerpo y el movimiento, más allá de las palabras.

Ellen Jacob dice:

“La danza ha sido siempre tan parte de nuestro legado humano como la capacidad de hablar, caminar o correr. No sé bien cuándo se convirtió en algo que “otra” gente hacía. Quizás se deba en parte a la invención del proscenio que, literalmente, puso una barrera entre los bailarines profesionales y los aficionados, separando a los entusiastas en ejecutantes y espectadores.” (16 pág. 13)

Ella alude al carácter intrínseco de la danza como parte de las artes de la representación, lo cual es un punto de partida para comprender su camino hacia la profesionalización de su quehacer. No es lejana esta impresión de la mirada que nos proporciona la historia del arte universal, donde al igual que la danza el teatro también pasa de ser una expresión natural, ritual y espontánea del hombre, a conformarse como disciplina artística autónoma. Ambas manifestaciones se entrelazaron desde los comienzos de la historia universal cargados de simbolismo, y poco a poco, fueron dando forma a la “escena” como un espacio dispuesto única y exclusivamente para su expresión artística. Este fenómeno alcanza su máxima expresión en la antigua Grecia y

desde ahí en adelante comienza un proceso indistinto de desarrollo y creación en cada una de estas disciplinas, hasta presentárenos tal como las conocemos hoy en día.

El arte de la danza es un tipo de expresión, que se caracteriza por la intangibilidad de su registro. Por lo menos aseverábamos eso hasta hace algunas décadas atrás, ya que desde la masificación de los medios de video grabación que contamos con un registro audiovisual bastante considerable de distintas obras coreográficas y expresiones dancísticas de diversa índole. Pero antes de la tercera revolución científica, que da paso a la sociedad globalizada tal como la conocemos hoy, sobretodo, a sus alcances tecnológicos, la danza sólo se materializaba en el recuerdo de quienes presenciaron su realización en cierto momento específico. Sin embargo, varios estudiosos y partícipes del proceso de su conformación como disciplina, escribieron algunos tratados de danza, donde describieron detalladamente pasos, posturas y posiciones de las danzas, de la época renacentista principalmente. A lo largo del tiempo este material irá proliferando. Con el surgimiento de la danza académica, más conocida como el ballet clásico, aparecen textos alusivos a su método, y junto con ello, la gráfica correspondiente para detallar posiciones, movimientos, etc., de hecho de la mano de este tipo de danza nace una técnica específica, con un vocabulario específico, entre otras características. Ya en el siglo XX aparecen textos más especializados, relatos autobiográficos y biográficos de los principales exponentes de la danza mundial, un amplio registro fotográfico, libros acerca de la historia de la danza, etc.

Pero sucede a mi parecer, que específicamente a lo largo del siglo pasado fue haciéndose cada vez más necesario para este campo el poder esclarecerse en términos históricos. Aunque si comparamos la cantidad de libros sobre la danza con los que existen de cualquier otra materia de interés para la humanidad, se ha escrito muy poco sobre ella aún. Paulina Ossona, reflexiona acerca de esta situación planteando al respecto que:

“La danza, que muchos historiadores han señalado como la más antigua de las artes, es paradójicamente – en su forma culta- la de más reciente aparición entre nosotros. Es posible que por esta razón, cuando a un especialista de la danza se le solicita un curso o una conferencia se deja el tema por completo librado a su criterio.” (17 pág. 7)

Esto complejiza su carácter investigativo, y aún más, si pensamos en cuáles son los documentos con los que contamos en el habla hispana, muchísimo menos sin duda. Pero la reflexión acerca de lo “reciente” de la danza como disciplina hace repensar dónde instalamos sus “inicios”. Al parecer para esta autora, el inicio reciente se conjuga con la conformación de la danza como un campo específico de conocimiento, con grandes aportes a lo largo de la historia a su haber. Es decir, una disciplina que se reconoce a sí misma y es capaz de armar y desarmar su desarrollo conceptual y posicionarlo frente al mundo. Pero ¿quiénes son los encargados de esta tarea?, ¿los bailarines?, ¿los maestros?, ¿los coreógrafos? ¿En qué minuto se construye el cuerpo teórico de la danza, que no es oral?, porque debemos admitir que la danza desde incluso antes del Renacimiento que se presenta como una manifestación en cierta medida estructurada, en cierta medida acotada, y desde entonces su transmisión a través de generaciones de generaciones, a través de cientos y cientos de años, se ha remitido a la oralidad en conjunto con la tradición. Existen conceptos del cuerpo y del movimiento, que todos quienes hemos dedicado parte de nuestra vida al conocimiento de esta disciplina, jamás hemos visto escritos en un libro, pero, sin embargo, podemos hablar de ellos con facilidad y ejecutarlos. Pues bien, la danza se hace, la danza existe en la medida en que se realiza, y desde que eso ha ocurrido, no se ha necesitado ningún diccionario sobre los distintos usos del peso, o la gravedad en el movimiento, por dar algún ejemplo. Entonces es una disciplina reciente, pero lo reciente no tiene que ver aquí con el paso del tiempo, sino que con la estructuración que hace ella misma de sí, en términos teóricos, siendo éstos plasmados en reflexiones textuales, obviamente en un contexto distinto a su hacer propiamente tal.

3.1.2 Definiciones

Partamos por comentar las definiciones que ha alcanzado esta disciplina, por parte de algunos autores que han escrito sobre ella. Adolfo Salazar, define a la danza como:

“Consiste la danza en una coordinación estética de movimientos corporales. Movimientos corporales coordinados utilitariamente existen en determinados trabajos del hombre (...) contiene en sus grandes líneas plásticas elementos que pueden ser

incorporados a la danza; pero solamente son eso: elementos, gestos plásticos elementales. La danza recoge los elementos plásticos, los grandes gestos o grandes posturas corporales y los combina en una composición coherente y dinámica. El hombre realiza esa “construcción” plástica inspirado por sentimiento de orden superior” Por otro lado, también expresa: *“El hombre que danza o que contempla la danza lo hace sumergido en el estado anímico que se entiende como sensación estética o sensación de belleza”* (18 pág. 9)

Este autor habla del carácter simbólico y estético de la danza, materializado en cierta sustancia “reconocible”, la cual obedece a la corporalidad y el movimiento, dejando entrever en su definición el carácter social de su impronta.

Jacques Baril define la danza, aunque se remite a su expresión “moderna”, como:

“una forma de expresión corporal originada por la transposición que hace el bailarín, mediante una formulación personal, de un hecho, una idea, una sensación o un sentimiento. Esta danza moderna se convierte así en un modo de ser para el hombre que quiere hablar con su cuerpo” (19 pág. 13)

En este caso vemos una definición específica de un momento dado en la historia de la danza, como lo es el paradigma de la “danza moderna” o “modern dance” como lo llama este autor. Pero lo interesante es el elemento metafórico de transposición de las palabras al cuerpo, es decir, de un discurso expresado en otro lenguaje, distinto a las palabras, que es el lenguaje “danzado”. La danza adquiere en esta definición un carácter además de expresivo, semántico, puesto que existe en la danza un “lenguaje”. Quizás esta característica será el punto de mayor interés investigativo, ya que nos coloca en el área del discurso.

Alda Reyno Freundt y Mariela López Urbina, en “Una danza vivida”, libro que cuenta específicamente la vida de una connotada bailarina valpina llamada Alda Reyno, expresan el cómo ella decide dedicarse por completo a esta disciplina del siguiente modo:

“ser mujer y proponer un cambio a partir del cuerpo propio, “exponerse exponiéndolo”, se convierte en poesía, en un acto para honrar y fortalecer la vida (...) Un cuerpo que se convierte en metáfora de libertad, de regocijo, de éxtasis y de entrega, configurando el hilo invisible que teje la vida, haciéndonos salir de la pasividad y de la indiferencia para hacernos partícipes de los procesos de la sociedad.” (20 pág. 21)

Aunque precisamente no es una definición de la danza, habla de ella, atribuyéndole características específicas, que es necesario incorporar en una definición. Se suma el tema del “cuerpo”, como un punto de partida, una manifestación que nace del “cuerpo propio” y que se expone a los demás. Y por supuesto, el carácter metafórico de este particular lenguaje, al cual estas autoras otorgan rasgos filantrópicos también.

Malucha Solari, en un artículo subido al portal Memoria Chilena, comenta una conferencia que dio Kurt Joos en Londres a la cual ella asistió, dice lo siguiente:

“Para Joos no son lo mismo danza y coreografía. Mientras la primera la definiría como movimientos coordinados con cierto ritmo, la otra solo puede definirse con las palabras poesía, humanidad, imaginación, síntesis y mucho talento natural (...) El bailarín debe entregarse por entero, en cuerpo y alma, cuando está dando forma a lo que el coreógrafo concibió y no sólo comprometer su físico, sino también su psiquis.” Entre el coreógrafo y el bailarín (...) debe existir una correspondencia estrecha. El primero es el pensamiento, y el segundo, el cuerpo.” (21)

De este comentario, hecho por esta connotada bailarina y maestra chilena, se desprende una notable diferencia conceptual de lo que sería una posible definición hecha por alguien que se dedica a esta disciplina, a otro que no necesariamente la ha vivenciado. Es muy interesante constatar eso, quizás Kurt Joos no estaba dando una definición acabada sobre la danza, pero su definición aparentemente simple de lo que es la danza, da paso a la comprensión de su carácter simbólico discursivo, es decir, existe una danza que vemos expresada en movimientos coordinados, desplazamientos, etc., y existe otra danza que está tras esos movimientos. Está el “cuerpo” del bailarín y está el “pensamiento” del coreógrafo. Creo que esta definición sintetiza la idea de que existen códigos legibles en la danza, que se superponen en la estructuración de su lenguaje por una parte, pero también en la estructuración de una obra en particular.

Otro ejemplo de definiciones por parte de hacedores de la danza puede ser lo escrito autobiográficamente por la paradigmática bailarina Isadora Duncan, paradigmática en el sentido de que en su figura se materializa toda una corriente nueva

y emergente que se denomina danza moderna. Ella en su libro testimonial se refiere a esta disciplina como:

“Mi arte es precisamente un esfuerzo que tiende a expresar, en gestos y movimientos, la verdad de mi ser. He necesitado muchos años para encontrar el más pequeño movimiento absolutamente verdadero. Las palabras tienen un significado distinto” (22 pág. 9)

Isadora suma a la definición anterior, la transposición que hace el bailarín de “su vida”, en “su cuerpo” al bailar. Es indisoluble el sí mismo y la expresión de la danza a través del propio cuerpo. Junto con esto deja entrever la preparación que acompaña a esta manifestación, son “muchos años” para lograr el movimiento más simple. Y por último, la diferencia notable entre el lenguaje de la danza y las palabras.

Finalmente quisiera comentar otras dos definiciones elaboradas desde otros ángulos, no específicamente desde el área de la danza. Primero, a propósito de nuestra última comentada, el libro “Isadora Duncan” el cual empieza así:

“La danza fue seguramente la primera expresión de tipo colectivo, la primera respuesta organizada, ritual del hombre frente a la Naturaleza (...) Quizá por esta antigüedad, la danza es una de las artes que más han evolucionado. Y esa evolución es, sin duda, la que ha conseguido un puesto más elevado de expresión a base de esquematismos, abstracciones, etc. En una palabra, la tradición de la danza obliga al ejecutante a una perfección y a un aprendizaje tan severo que difícilmente ninguna de las otras artes se le puede comparar en este aspecto.” (23 pág. 5)

Creo que la autora con esto, resume en parte las reflexiones anteriores, en especial respecto al desarrollo de la especialización de la danza, separándola de sus inicios rituales para configurarse como un lenguaje específico. También incluye el campo de la preparación del bailarín.

En segundo lugar, Margarita Baz dese la psicología social en su libro Metáforas del cuerpo: un estudio acerca de la mujer y la danza escribe:

“La danza constituye un paradigma del cuerpo en movimiento y sirve como instrumento de trabajo y medio de expresión artística; además, representa una actividad característica del ser humano en todas sus épocas y culturas, y es por tanto portadora de importantes claves sobre la sociedad humana; es un arte que nos habla, como los mitos, del “sueño despierto de los pueblos” (24 pág. 13)

3.1.3 Historia de la danza

Como la intención de este capítulo es precisar cómo se fue configurando el proceso de academización de la danza, hasta alcanzar su carácter de disciplina artística, suprimiré algunos aspectos historiográficos específicos sobre su devenir histórico. Sin embargo, es necesario sintetizar lo que se ha escrito sobre sus inicios.

Claro está para todos, que la danza nace como una manifestación humana muy pretérita asociada al encantamiento y la manera en que el hombre intentó explicarse la realidad, para Adolfo Salazar:

“La coordinación de movimientos corporales en lo que puede estimarse como una danza rudimentaria aparece desde los primeros testimonios gráficos de que tenemos noticias, en una antigüedad que se remonta al final de la última época glacial, entre 10 y 15 mil años atrás” (18 pág. 18)

La importancia de atender a estos inicios está, por un lado, en que *“El tiempo pasa, el significado mágico se pierde, pero el gesto estilizado queda”* (18) y por otro, que esto da paso, a la comprensión de su desarrollo a la par de la conformación de una sociedad, en el sentido de la evolución social del hombre antropológicamente hablando. Adolfo precisa al respecto:

“En su manifestación más elemental, la danza puede aparecer como producto de una descarga emocional en el individuo; pero, inmediatamente socializada, adoptará desde las más primitivas formas de sociedad un carácter protocolario, regulada estrictamente por los jefes” (18 pág. 16)

Esta manifestación rudimentaria ya tendría cierta técnica, puesto que habría consistido en un tipo de repetición simple de gestos y movimientos que poco a poco se irían complejizando hasta pasar de un individuo en particular, a un grupo. Adolfo Salazar suma otro dato con respecto a las danzas del neolítico, que es el hecho de que se incorporen danzas de parejas, las cuales se desarrollan:

“en sucesiones de movimientos sueltos o abrazados, con su simbolización cada vez más abstracta y, finalmente, con su dominio de la técnica, que las convierte en danzas de exhibición” (18 pág. 23)

Para Paulina Ossona, en esta etapa la función de la danza está lejos de ser un espectáculo artístico y por tanto, las leyes que la conforman se caracterizan por

“movimientos impulsivos producto de la necesidad de canalización de su exceso de energía” (17 pág. 40)

Lo cual se vincula además a un proceso de adecuación a un grupo. Esta adecuación comprende la necesidad del hombre por vivir y trabajar en conjunto y así sortear las dificultades que le presenta la naturaleza. La danza:

“adoptó las características de movimiento coral, dictaminado por las aspiraciones de la comunidad” (17)

Se baila para invocar las fuerzas de la naturaleza a través de la imitación; también se baila para demarcar el comienzo de la etapa fértil (pubertad), en los sacrificios, en el combate y la victoria; la danza refleja las creencias del hombre y va de la mano con su desarrollo y crecimiento como entidad social. Por otro lado, en cuanto a las formas que se presentan, esta autora menciona el círculo o danza de ronda; la danza elíptica; también la ronda que queda entreabierta; la representación individual al interior de la ronda que es observada por el resto; la formación de cadenas serpenteantes; la diferenciación entre lo masculino y femenino habiendo danzas específicas para uno y otro sexo; rondas que alternan en su orden mujer – hombre- mujer- hombre; rondas expresadas en dos círculos concéntricos dejando uno al interior del otro; hasta llegar al desfile de uno en uno y después en parejas; también líneas enfrentadas y de parejas independientes.

3.1.4 Antigua Grecia

Si avanzamos en el tiempo, el reflejo más absoluto de la historia del arte siempre se habrá de remitir a la antigua Grecia. Esta es una etapa de la historia del hombre muy fructífera en el desarrollo de sus competencias y alcances, en las más tarde, y bien llamadas por lo demás, “humanidades”. Es allí, en la antigua Grecia alrededor del siglo V A.C., donde se sitúa el nacimiento de las artes de la representación; es allí donde a través del rito dionisiaco, se expresan tanto la música, como el teatro y la danza. Todas manifestaciones entremezcladas y constituidas en una sola expresión popular que dan paso a la Tragedia, y a la Comedia griega:

“Del rito dionisiaco y del ditirambo nacen los dos dramas del teatro cantado y danzado helénico, en sus dos formas primordiales, la tragedia y la comedia, que son asimismo la base del concepto escénico vigente todavía hoy” (18 pág. 42)

Así explica Adolfo Salazar los inicios de lo que fue el teatro griego, donde claro está, se incorporaba la danza en forma natural. Pues bien, de la evolución de esta manifestación en la misma Grecia, vendrán a profesionalizarse indistintamente los roles de actor y danzante:

“Pronto van a surgir actores profesionales y va a inventarse el boleto pagado para entrar en los espectáculos (...) las cosas cambiarán pronto de aspecto. El actor, separado de su compañía, se trueca en una especie de juglar para hacer reír con sus chocarrerías o hacer llorar con sus narraciones. El mimo va acompañado del danzante, o ambas actividades se mezclan en la misma persona (...) Cuando la ocasión lo requiera, unos y otros danzaban; aquellos, en un sentido crecientemente espectacular, virtuoseril; estos otros, más en relación con el episodio que interpretaban, según se ve en las relaciones de Luciano” (18 pág. 49)

Es escasa la información con respecto a este inicio de “profesionalización” que este autor proporciona, sólo ciertos datos con respecto a las características de dichos artistas, el cómo eran protegidos por las familias patricias, quienes los utilizaban para su diversión en sus casas particulares. Y una cita particular:

“A los profesionales se les encontraba, según Séneca, en las tiendas de los perfumistas, donde a veces daban sus lecciones de danza y de canto, cuyo afeminamiento reprocha su severa moral” Por otro lado, solo hace mención a los maestros de baile de la época al contar que *“En tiempo de Luciano (S. II) los maestros de baile se sujetaban un cascabel en el calcañar para marcar mejor el golpe del pie sobre el suelo” (18)*

Paulina Osona indaga más al respecto y nos cuenta las diferencias y privilegios que existían para los artistas del espectáculo. Habla de que se hacía una distinción entre artista y profesional, siendo éstos últimos contratados y remunerados por sus servicios:

“por regla general los actores, poetas, miembros del coro y músicos, eran ciudadanos que dedicaban su talento a servir a una divinidad en ocasiones especiales (...) Los artistas del espectáculo gozaban de grandes privilegios; podían cruzar las líneas de combate cuando las ciudades estaban en guerra y se les eximia del servicio militar” (17)

También cuenta que estos mismos alrededor del siglo III A.C. se unieron en una asociación, teniendo su propio santuario donde realizaban sus ceremonias.

3.1.5 Edad Media

Más tarde en la Edad Media, existe una persecución de todos quienes realizarán este tipo de manifestaciones rituales ya que eran consideradas paganas. Durante esta etapa de la historia, la danza a pesar de esta condición consignada por las entidades religiosas, no deja de estar presente en el contexto social y de hecho la misma religión no prescinde de ella. Hay numerosos argumentos que se desprenden incluso de relatos religiosos, donde la danza se presenta en circunstancias espirituales elevadas:

“En cierto documento del siglo II que, claro está, se da como apócrifo, Cristo y sus invitados a la última cena danzan al final de ella. Cristo es llamado el choregos, como en el drama helénico, y, como en él, la danza de los apóstoles es una danza en redondo o en corro, un hormus” (18)

Por otro lado, en algunas catedrales, dice Salazar, existía un lugar específico que se denominaba “ballatoria o choraria, sitio reservado a la danza”. Las primeras comunidades cristianas conservan aún ciertos elementos como cantos populares, juegos y banquetes procedentes de la paganía. Sin embargo, los mimos, comediantes, músicos y bailarines deben resistir ante las múltiples persecuciones. La Edad Media es una época de profundos cambios y que suele denominarse como una etapa oscura, sin embargo, la disciplina de la danza alcanza expresiones populares importantes de la mano del teatro religioso, por ejemplo. Además de la conocida “Danza Macabra”:

“Danza en cuyo corro general entran todos los personajes, altos y bajos. Altos clérigos, grandes regidores, pequeños prestamistas, todos van siendo juzgados por sus fechorías endémicas y condenados a entrar en la danza (que nunca se denomina allí baile) (...) El título de Danza macabra no es castellano (...) Se ha dicho que macabra viene del vocablo árabe machóra, cementerio. Siendo así, ello no supondría sino la persistencia de las danzas en esos lugares, que hemos visto aparecer primero en Grecia en las tumbas de los héroes, luego en los enterramientos etruscos, finalmente en plena Edad media.” (18 pág. 67)

Otro elemento que resalta en esta época y que vale mencionar, es la existencia de los trovadores en la sociedad medieval, quienes alcanzan el renombre necesario

para formar parte del arte reconocido. Junto con ellos, aparece el uso de instrumentos para acompañar a las danzas, muchas de las cuales carecían de otra música que no fuese la cantada por los propios bailarines al bailar, de ahí dice Salazar, que provienen ciertas formas de canto llamadas *baladas*, “vocablo que indica que eran canciones para ser bailadas.” Esta situación dará paso poco a poco a la creación de música de canciones para bailar. Podríamos mencionar así mismo el surgimiento de la Carole, un tipo de danza grupal en fila muy popular en esta época, donde los participantes se trasladaban tomados de la mano de un lugar a otro. Finalmente, la existencia de las danzas de máscaras que son el primer antecedente de lo que será el ballet:

“Las mascaradas figuran en los banquetes franceses en la época de Carlos VI, acabando el siglo XIV, y estaban tan bien dispuestos por ingenios agudos y tan bien organizadas que, más que una fiesta de momos o de máscaras, son ya espectáculos coherentes, anticipando lo que muy poco tiempo después se conocerá como balleto en Italia y balet o ballet en Francia.” (18 págs. 87,88)

3.1.6 Renacimiento

Pero es en el Renacimiento cuando podemos acercarnos al momento más preciso en cuanto a la formación de la danza “cultura”. Puesto que es en este momento cuando aparece el *maestro de danza* y junto con él, los inicios de la danza académica, comprendida en el actual ballet clásico. Todo surge a partir del ímpetu de la clase dominante de la época, representada por la burguesía y los señores de la aristocracia, por deslindarse de la clase popular que más bien se traducía en el campesinado. Como “lo señorial” es una clase emergente, aún se entremezclaba con lo popular y esto se veía reflejado en las danzas de la época. Salazar lo expresa del siguiente modo:

“En las danzas italianas del Renacimiento lo señorial y lo popular se encuentran, luchan un momento, se abrazan y se confunden amigablemente. Señorial es una manera de hablar, porque, como aquellos señores acaban de llegar a su señoría desde las zonas de más llana extracción, lo que sienten dentro de su sangre y lo que sus gustos prefieren son la danza villana y campesina. Pero, por respeto a sí mismos y a la clase a la que comienzan a pertenecer, deben rendir pleitesía a lo estimulado por señorial, que es, en resumidas cuentas, lo que queda de tradición medieval.” (18 págs. 91,92)

Por ejemplo, las danzas populares se caracterizaban por levantar los pies y golpear el suelo, en forma rápida y violenta, lo cual se denominaba “ballo”. La danza señorial para diferenciarse va a buscar todo lo contrario, es decir, una danza donde los pies se mantienen cerca del piso; es una danza resbalada donde los pesados trajes de los señores no permiten agitación muscular, dice Salazar. Por otro lado, el juglar de danzas ahora denominado bailarín, va a adquirir una importante relevancia social ya que será el principal encargado de refinar los gestos de la burguesía, dotándola de nuevos modales reflejados principalmente en su modo de bailar. De su figura nace el maestro de danza como un “juez y rector de la etiqueta y la moda”, dice Paulina Ossona, quien cuenta asimismo que al conformarse el salón de baile al interior de la corte como un espacio comunitario nuclear, fue necesario establecer cierto orden coreográfico en ese espacio, el cual era coordinado por guías de baile que en el fondo pasan a ser maestros. Los maestros de danza tenían además la posibilidad de conocer a fondo las formas de danza populares, y por lo tanto, a partir de ellas fueron haciendo transformaciones y adaptaciones para la clase alta, es decir, transforman las danzas populares dándoles un carácter más refinado. Surgen formas nuevas, pasos específicos, figuras y diseños espaciales determinados para el salón, sobretodo, un vocabulario y una reglamentación específica propia de la danza señorial. Acerca de esto, Salazar expresa:

“La danza señorial necesita regulación, reglamentación, debe ser sometida a un proceso de convencionalismos sin los cuales no hay lo que se entiende por buena educación o buenas maneras. Hay que amanecer la danza rústica, evitar la improvisación constante en la danza popular (...) van a perder casi por entero su primer carácter, pero, en cambio, se van a convertir en danzas señoriales de la más solemne especie, con lo cual marcarán, además, algo que es propio de los señores recientemente encumbrados: su señalado desdén hacia las clases de las cuales provienen, su afán de distinción, es decir, de marcar la distancia y la diferencia que los distinga de sus antecesores inmediatos (...) en los tratados de danzas, que vienen en esta época, a lo largo del siglo XVI, que lo que enseñan son balli lejanos a la esfera del vulgo, inventados para salas señoriales y que solamente deben ser danzados por dignissime madonne et non plebeie.” (18 págs. 93,94)

La nueva corte se ensalzará a sí misma mediante grandes espectáculos donde los señores van mostrando sus dotes y gracias en la danza. Surge el “balli”, como una serie de “maneras” señoriales, que algunos tratadistas vinculan a las damas de la corte. Los balli fueron invenciones de los maestros de danzar que consistían en una

especie de pequeñas pantomimas que se superponían a una serie de danzas populares de fondo. Consistían en pasos simples aunque cargados de aires solemnes, lentitud y llenos de reverencias y cumplidos. Posturas y ademanes señoriales son el inicio remoto de la academización de la danza universalmente hablando. Durante este periodo histórico se señala como un hito de los inicios del ballet, el gran espectáculo que ofreció Catalina de Médecis en la corte francesa para uno de los *mignons* de su esposo. El famoso “Ballet comique” le fue encargado a su baladín de cámara Baldassarino da Belgiojoso en 1582. Es el primer ballet con argumento de comedia, presentado ante nueve mil o diez mil personas durante cinco horas y media. La corte francesa ya tenía a su haber numerosos maestros de danza provenientes de Italia, y ya en las cortes de toda Europa, se realizaban grandes festejos que podían presentar un cierto argumento más bien rudimentario y que finalizaban con un gran baile en donde participaban los reyes y los grandes magnates de la corte. Con Catalina surgen el argumento, las danzas y música, coordinados en un espectáculo de proporciones. Tan importante fue, que el mismo Enrique III mandó imprimir su descripción, para que sirviese de modelo en otras cortes, sin embargo jamás pudo reproducirse de igual forma debido a lo costoso, monetariamente hablando, de su implementación. Sin embargo, este es el inicio del llamado Ballet de court.

El Ballet de court tiene como característica el generar la diversión entre los miembros de la corte. Son creaciones interpretadas por ellos mismos y para ellos mismos también. Sólo participan hombres y en general los papeles menos importantes son representados por bailarines profesionales. Poco a poco se constituye el ballet de argumento con una serie de elementos aledaños que le van dando un carácter específico que terminará por trasladarlo desde los salones señoriales hacia un espacio particular como lo es el “edificio teatral” (17)

“En ballets donde el argumento toma mayor consideración ese sistema resultaría precario. La escena será necesaria y, con ella, toda una tropa de pintores, carpinteros, mozos de varios oficios, a más de los cantores, danzantes, músicos, la costosa y dilatada parafernalia que distinguirá a la ópera italiana del Barroco. El ballet francés pasa, pues, al escenario de un teatro. Con ello se presenta una nueva época.” Paulina Ossona agrega a esto: *“En el momento en que el teatro deja de ser sostenido por la clase noble, el ballet fue definitivamente un espectáculo al alcance de quien pudiera pagar una entrada.”* (17 pág. 130 y 65)

3.1.7 Danza Clásica

Como hemos visto, la creación de la “danza clásica” surge en el Renacimiento y se consolida con el llamado Ballet de Court. Esta forma es la primera instancia de academización de la danza, y junto con ello, propicia el inicio fundacional de su manifestación artística, al ser contenida en un espectáculo pagado al interior de un teatro. Su desarrollo va a trascender cientos de años hasta llegar a nuestros días con la misma vigencia, sobretodo, manteniendo en gran medida las bases con las cuales fue creada, el lenguaje o vocabulario asociado a su metodología y las posturas y ademanes corporales que la caracterizan. El maestro de danza tuvo la responsabilidad de iniciar este camino al determinar posturas de piernas y brazos; modos de desplazamientos; gestualidad y contexto para sus danzas. Estos elementos básicos fueron desarrollándose técnicamente, habilitando la interpretación de diversos roles en los ballets de argumento. Las habilidades y recursos técnicos del bailarín se entrelazan con aquellas pertenecientes al área de la música, como así también a los pintores y creadores escenográficos, etc. El ballet como manifestación artística es un conglomerado de efectos multimediales para la época. Es una manifestación visual, sonora y textual, en el sentido de que construye y denota un acontecimiento dado a través de un relato.

Quizás el paradigma de la constitución de la danza clásica es sin duda Georges Noverre, quien planteó las bases de una nueva danza clásica en su época. A través de sus manuscritos contenidos al interior de sus “Cartas sobre la danza”, transforma al ballet en un género puramente danzado (17). Con él surge el llamado Ballet d’ action, el cuál según Adolfo Salazar, “*resumía las tentativas anteriores a él, para una llamada danse en action o, también, ballet figuré.*” (18) Algunas de las innovaciones propuestas por Noverre, son expresadas por el mismo de la siguiente manera:

“Romper las odiosas máscaras; quemar las pelucas ridículas; suprimir los paniers incómodos (...) desterrar las caderas postizas, (...) sustituir la rutina por el gusto; indicar un traje más noble, más verdadero y más pintoresco; exigir que haya acción y movimiento en las escenas, alma y expresión en la danza; señalar la inmensa distancia que separa el mecanismo del oficio respecto al genio que pone a la danza al lado de las artes de la imitación (...).” Paulina Ossona agrega al respecto: “*Noverre (...) impuso al ballet su concepto de arte teatral despojado de amaneramientos y una búsqueda de*

la naturalidad, en la medida en que ella obedezca al concepto de imitación de la naturaleza.” (17 págs. 74 y 175,176)

Sin duda este maestro introduce los elementos propios del ballet como disciplina, haciéndolo aún más auténtico y definido en su quehacer. Para él los bailarines debían desprenderse de su carácter “servil”, que era lo que impedía la emancipación del arte del lugar donde nació; los interpelaba además a ser originales y usar sus talentos a fin de construir un género propio, un estilo particular acorde a sus estudios, pero basado en la “imitación de la Naturaleza”. Para la época la exaltación de este último principio responde al nacimiento del Realismo y Naturalismo, corrientes artísticas que se expresaron en la literatura, música, pintura, escultura, etc.

Poco a poco va a ir decreciendo esta particular forma de expresión para dar paso a un nuevo movimiento que será el Romanticismo. La expresión superará la pantomima y se aproximará a la emotividad. Tras Noverre surge el nombre de Vigano, quien creó el llamado “coreodrama”, un tipo de coreografía donde:

“entraba en gran proporción la belleza plástica de las actitudes individuales y de la armonía de los grupos separados, lo cual fue consecuencia (...) de su pasión por la pintura y la escultura, que constantemente estudiaba.”

Vigano además reúne elementos desarrollados por los maestros franceses e italianos.

El Romanticismo en la danza para Paulina Ossova, se caracteriza por:

“una negación de la realidad, en la cual se exalta a la mujer, no en su condición de madre, esposa o amante, sino como representación de lo inasible, una imagen del ideal soñado por el hombre, quien está dispuesto a sacrificar su vida por ese ideal.” (17 pág. 75)

A esto agrega que quien caracteriza más rotundamente este periodo de la danza es la figura de María Taglioni en su papel de “La Silphide”, que inmortalizará hasta nuestra época la figura típica y representativa de la bailarina clásica:

“la imagen de una mujer etérea, casta, envuelta en velos blancos (...) coronada de flores, despojada de joyas rutilantes y sosteniéndose sobre la punta de un solo pie, como si le costara tomar contacto con la tierra.” (17)

La figura femenina entonces, se ve exaltada relegando al bailarín tan sólo a su función de acompañante.

Otro ícono de la conformación de la danza clásica es Carlo Blasis, quien definitivamente nos presenta las bases y reglas que la compondrán hasta nuestros días. Crea un código técnico a través de su libro “El Código de Terpsícore”, donde plantea que la danza es una síntesis de elementos tanto ideales como corporales. Junto con esto incita a los bailarines a cuidar el porte de su cuerpo; que sus brazos reflejen movimientos fáciles y graciosos en coordinación armónica con sus piernas; que la forma adquiera un carácter marcado por el gusto y la elegancia; que el entrenamiento se distribuya en la ejecución de ambas piernas por igual y que cuiden por sobre todo la perpendicularidad y el equilibrio. Dice: *“Un buen danzarín debe ser siempre el mejor modelo para un escultor”* (18) Destaca también la expresividad del rostro y la preparación para el giro. Le interesa que este adquiera ligereza y gracia, para lo cual se hace necesario doblar las rodillas hacia el exterior; es la inclusión del plié como parte fundamental del manejo de la elevación. Junto con esto coloca piruetas lentas delante de las rápidas. También diferencia al bailarín trágico, representado por un tipo de hombre varonil de porte similar a las esculturas griegas; donde para este tipo de figura es el “adagio” la serie de movimientos que mejor lo representa. Por otro lado, está el bailarín de medio carácter. Blasis centra su interés en la lógica geométrica del ballet, diferencia los gestos naturales y artificiales, cuya combinación para él depende del gusto y estilo, que debiera tender siempre hacia la estabilización puesto que *“es lo que le da unidad al conjunto y es la base para la construcción lógica de un ballet, por expresivo que sea.”* (18) Para Salazar, este maestro vigoriza la danza de escuela modificando las reglas académicas según su percepción de la elegancia, como por ejemplo la posición de los pies, cuya distancia y ángulo que deben formar es llevado a su extremo límite. Con él además, surge la danza de puntas para las bailarinas, como consecuencia de la imperiosa necesidad de elevación de la época. En 1837 es nombrado director de la Academia Imperial de Danza y Pantomima de Milán. Más tarde es invitado a Moscú por los rusos, donde llevará también su “danza de escuela”. En Rusia ya existía un gran prestigio en la materia, una larga producción de bailarines y maestros entre los mejores del mundo, sin embargo, según Salazar, con Blasis van a *“alcanzar el nivel en cuya insuperable altura se le conocerá más tarde.”* (18) Otro elemento que éste autor menciona, con respecto a la formación en danza alrededor de 1830 – 1870, es la que presenta el Ballet en la opera parisiense:

“Por lo regular, la enseñanza de las bailarinas noveles venía a durar de ocho a diez años, mientras que había pocos muchachos dispuestos a un entrenamiento tan duro y de tan poco porvenir, (...) relegados al papel de danseurs nobles, que consistía en ser el soporte de la bailarina solista para sus evoluciones y elevaciones, mientras que el bailarín desaparecía por el foro apenas cumplía su misión de trípode, atril o soporte.” (18 pág. 209)

La tradición del Ballet ruso es hasta nuestros días uno de los mejores exponentes de la danza clásica. Varios de sus maestros pasaron a la historia como los precursores de este estilo de danza marcado por su origen aristocrático, por ende centrado en:

“la armonía, simetría, equilibrio, elegancia, levedad, gracilidad, jerarquías absolutas dentro de la compañía, similitud de movimiento en los conjuntos, preferencia por los desplazamientos frontales, no utilización del espacio como elemento expresivo, profesionalismo y gran dominio del físico, a veces, hasta despertar asombro.” (17 pág. 65), entre otros elementos también a destacar.

La figura de Marius Petipa, acompaña la creación de los ballets tal como los conocemos en su primera forma, la cual ha sufrido variaciones a lo largo de los años en sus constantes reposiciones, según los intérpretes y directores que le dan vida. Petipa trabajó arduamente en la escuela zarista durante sesenta años, a su haber cuentan cincuenta y siete ballets y danzas para treinta y cuatro óperas. Para él escribió Tchaikowsky “El lago de los cisnes” y “Cascanueces”; con los cuales surge el concepto de ballet classique. (18)

Otra figura a mencionar es Sergio Daghilev quien debuta en París en 1909 llevando la producción Rusa a escenarios europeos. Reúne los aportes de las escuelas italiana y francesa, y otorga mayor relevancia a los intérpretes masculinos. Salazar habla de él del siguiente modo:

“(...) desconocedor totalmente de los principios de la danza, razones todas ellas que le llevan a un concepto del ballet enteramente original, consistente en su idea de una pintura en movimiento, para lo cual se pone en busca de jóvenes coreógrafos capaces de realizar esa idea. El contacto prolongado que Diaghilef tiene en seguida con la danza misma le descubre los valores tradicionales de ese arte, por los cuales se apasiona un momento, pero a condición de repristinarlos, de darles un aspecto nuevo que no sería sino el de una resurrección estilizada” (18 pág. 218)

Diaghilev junto a Michel Fokin y Vaslav Nijinsky, son los precursores del Modernismo expresado en la danza, movimiento que:

“se precipitó en los ballets rusos junto al cubismo, el surrealismo, la gimnasia rítmica de Jacques Dalcroze, los deportes, el cinematógrafo, cuyo efecto de rallenti, o cámara lenta, fue muy utilizado; el maquinismo, el exotismo y el primitivismo negro, desde el prearte ingenuo hasta el arte real de Josefina Baker; la acrobacia, el music – hall, el constructivismo soviético” (18 pág. 219).

El Ballet clásico entró en la etapa moderna y desde ahí comienza a generarse una fusión de estilos. Paulina Ossonon menciona a Balanchine y Lifar, como quienes más tarde van a incluir las posiciones paralelas al interior del vocabulario de la danza clásica. Dando paso más tarde al neo-clasicismo donde se da más libertad a las formas; poco a poco sus coreógrafos dan cabida a las propuestas surgidas al interior de la danza contemporánea. Finalmente, incluye a Maurice Bejart y Roland Petit, como quienes agregan a este género en forma experimental otros elementos como la voz o el canto, generando espectáculos de corte teatral. Una especie de teatro danzado, dice ella, el cual podría ser equivalente al ballet de court, pero en pleno siglo XX.

3.1.8 Danza Moderna

El paradigma de la Danza Moderna, según lo clasificamos hoy, tiene que ver, con una reformulación de preceptos estéticos y técnicos, por medio de los cuales se venía desarrollando la danza hasta finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Hasta ese momento la danza clásica acaparaba los escenarios mundiales y se situaba como la única forma de hacer espectáculos dancísticos en términos de lenguaje y estructura dramática. Son varios los precursores de ideas nuevas, plasmadas en una forma diferente de expresión, provenientes tanto de Europa, como de Estados Unidos.

Adolfo Salazar propone hacer una distinción entre dos grandes grupos: por un lado, quienes se abocan a la interpretación como solistas, como sería el caso de la emblemática Isadora Duncan, o bien Loïe Fuller, Mary Wigman, entre otros. Y por otro, aquellos que se constituyen al interior de un grupo o compañía, como lo sería por ejemplo el Ballet de Kurt Joos. Ambos casos tienen una gran diferencia entre sí. Los primeros, pueden inventar su arte completamente asiéndose de lo que estimen

conveniente, ya sea de principios establecidos anteriormente en la danza de escuela que son transformados por ellos, o de elementos provenientes de las danzas populares, etc. La innovación por esta parte tiene una aplicación inmediata, ya que son ellos mismos en sus solos, donde plasman estas nuevas ideas y formas. En cambio, para los grupos de ballets que pudieran surgir, la combinación de elementos exige para ellos el establecer una disciplina técnica muy precisa, la cual sin duda absorbe las propuestas de aquellos exponentes solitarios.

La danza moderna se expresa mediante ciertas características específicas que la distinguen y constituyen como tal. En primer lugar, es una manifestación que nace de la necesidad de expresión del “bailarín moderno”, quien inicia una búsqueda de elementos expresivos con su propio cuerpo, construyendo de esta manera ciertos principios que desembocarán en una nueva técnica, diferenciada del ballet de escuela o danza académica, tal como la conocemos hoy. La diferencia según Jacques Baril, radica en que si bien está sujeta a ciertas reglas como su antecesora, sus normas son diferentes en cuanto al “*origen de la motivación del movimiento*”. Un bailarín de danza moderna, agrega, debe inventar y reinventar una y otra vez una fraseología del movimiento a fin de que éste conserve siempre su carácter inédito y traduzca el mundo interior del ejecutante (19) Este mundo interior que él menciona, va a tener características intrínsecas a las personalidades de cada ejecutante y a los intereses que para él estén presentes a la hora de encontrar un lenguaje expresivo. Esos intereses a pesar de la divergencia según el carácter, y los motivos dramáticos escogidos, tienen en común el hecho de que su preocupación, se centra en vincularse a las necesidades estéticas de su época, y por consiguiente, al contexto social-histórico que les toca vivir.

Este es un fenómeno que surge a comienzos del siglo XX, una época que será de renovación absoluta para todas las artes. Principalmente, esta nueva mirada hará que las diversas manifestaciones artísticas se entremezclen, dando origen a propuestas que reúnen tanto a la literatura, como a la pintura, la poesía y el teatro. Son las llamadas vanguardias artísticas del siglo XX. Movimientos como el expresionismo, el surrealismo, el dadaísmo, futurismo, etc., pasarán a la historia como la instancia

creativa que se hizo cargo de los procesos históricos de su época, marcada por las dos grandes guerras mundiales y el inicio de la era moderna industrial.

La modernización es un concepto que alude al proceso de desarrollo científico tecnológico que parte con Galileo, con Copérnico y toma fuerza en siglo XVII – XVIII dando frutos visibles para todos en la vida cotidiana en el siglo XIX. En este siglo el proceso tecnológico cambió lo privado, lo laboral, lo social e institucional, englobado todo por la burguesía. La gente es incentivada cada vez más a leer, se masifica la intercomunicación, se facilita el desplazamiento, hay máquinas a vapor, telégrafo, ondas de radio, una vida de ciudad. En este contexto surge el modernismo, que está arraigado más que nada al plano artístico, pero que se constituye en el proceso de la modernización, es decir, se desarrolla en armonía con ella. Se trata de expresiones artísticas que responden al proceso que se vive, algunos se plantean en armonía con él, otros en desarmonía. La modernidad es entendida entonces como la designación del conjunto de fenómenos referidos a los procesos psicológicos, mentales y espirituales que suscita la modernización, tales como el stress, depresión, manías y todo lo ligado a los procesos tecnológicos suscitados explosivamente. En este contexto se desenvuelve así mismo la danza moderna.

3.1.8.1 Generaciones y clasificación

Para Jacques Baril, los precursores de este fenómeno se distinguen históricamente por generaciones sucesivas presentes en Estados Unidos y paralelamente en Europa. En Estados Unidos, la presencia de Isadora Duncan, Loïe Fuller, Ruth St. Denis y Ted Shawn, constituyen la primera generación, luego vendrá una segunda generación representada por Luis Horst, Doris Humphrey, Martha Graham y Charles Weidman, tres ex alumnos de la Escuela Denishawn, creada por Ruth St. Denis y Ted Shawn. Junto con ellos menciona también a José Limón, Hanya Holm, Helen Tamaris, Lester Horton y Anna Sokolov.

Existe una tercera generación que él considera moderna también, pero que nosotros concebimos como “contemporánea”, cuyos representantes son: Merce

Cunningham, Paul Taylor, Alwin Nikolais y una serie de coreógrafos llamados por él “la nueva danza” como Twyla Tharp, Yvonne Rainer, Meredith Monk, Trisha Brown, entre otros; también agrega una generación de coreógrafos independientes donde están: Ann Halprin, Jack Moore y Alvin Ailey, entre otros.

En Europa los precursores de la danza moderna, son para este autor, François Delsarte, Emile Jacques-Dalcroze, Rudolf Laban, Mary Wigman, Kurt Joos y Rosalía Chladek.

3.1.8.2 Danza Moderna en Europa

El primer exponente de esta nueva forma de danza, que menciona Jacques Baril, es François Delsarte. Para él, este creador y docente es considerado como el precursor de lo que se ha convertido en la base técnica de la danza moderna, a pesar de no haber creado un sistema o método propiamente tal. Sus investigaciones surgen a partir de su propia y desafortunada experiencia como alumno de canto y arte dramático en el Conservatorio francés, allí la enseñanza que recibió terminó por malograr su voz, impidiéndole ser cantante como quería. Este paso decepcionante por dicha institución lo hizo llegar a la conclusión de que:

“ningún principio artístico puede ser enseñado de manera inteligente por unos profesores que no son capaces de aconsejar beneficiosamente a sus alumnos, a los que obligan a seguir unos métodos que no son más que el resultado de unas costumbres desprovistas de reflexión” (19 pág. 365)

Desde ese momento comienza a investigar la relación entre el gesto, el movimiento y la voz, aludiendo a la importancia que esto tendría en la enseñanza del canto y el arte dramático. Realiza numerosas observaciones en la vida cotidiana y a muchísimos tipos de personas llegando a establecer una clasificación y definición de las leyes de la expresión corporal:

“Un sistema de principios detallados y precisos respecto de las relaciones existentes entre los movimientos espirituales y los movimientos físicos, entre el espíritu y el cuerpo, entre el pensamiento y el gesto, llegando a deducir que las articulaciones de los miembros superiores son como termómetros: el hombro es el medio de expresión de la pasión y de la sensibilidad, el codo el de la voluntad, la muñeca el de la fuerza vital y de la energía y el pulgar el de la vida.” (19)

Es decir, crea un sistema de lenguaje corporal avalado por una suerte de ciencia del movimiento. Su implicancia en el desarrollo de la danza moderna atañe sin duda a la expresividad del bailarín, enriqueciéndola, ya que lo faculta de la posibilidad de expresar con cada una de las partes de su cuerpo pensamientos y emociones. Baril habla también de cómo le otorga importancia a la expresividad del torso, convirtiéndolo en un centro vital, desde donde nace el flujo del movimiento, a diferencia de los preceptos de la danza académica, donde su papel era limitado y visto como “*un simple lugar de vinculación de los miembros.*” (19) Por otra parte, hace un aporte importante en cuanto a los conceptos de relajación y tensión, contracción y distensión, como estados opuestos que se suceden cíclicamente invirtiendo su orden según sea necesario. Suma otras leyes que relacionan al movimiento con el tiempo y el espacio, junto a la utilización del suelo como un lugar donde él hace contacto consigo mismo, más allá de utilizarlo como un simple soporte de movimiento, entre otros elementos interesantes como:

- el gesto como un elemento anterior a la palabra, lleno de significado.
- La estética como la manifestación de las ideas a través de la forma.
- El arte como la elección de los medios necesarios para expresar con el cuerpo la vida, el espíritu y el alma.
- Los movimientos de oposición, como la utilización de dos partes al mismo tiempo y en direcciones opuestas, expresando fuerza y poder.
- Los paralelismos, cuando el movimiento de dos partes del cuerpo sucede al mismo tiempo y en la misma dirección, expresando debilidad.
- Las sucesiones, como el movimiento que fluye a través de todo el cuerpo y el más idóneo para expresar emociones. Nace en el torso y se transmite hacia todo el cuerpo.
- La dinámica como la ciencia de expresión del movimiento.
- El ritmo como la expresión de las sensaciones.
- Las inflexiones de la forma como el transcurso desde el inicio hasta el final de un gesto.
- Los movimientos poseen direcciones en el espacio.
- Hay movimientos directos, circulares y quebrados, según la línea que tracen en el espacio.
- La dirección de los gestos implica significaciones específicas.
- El cuerpo se divide en 9 zonas o núcleos desde donde emanan los gestos, tres en el torso, tres en la cara y tres en el cráneo.
- Tres órdenes de la armonía dinámica: oposición dinámica, prioridad de acción de los movimientos y encadenamiento de las posturas.
- La semiótica como determinante del valor de las formas que inciden en los agentes de expresión. El análisis de la forma orgánica y el estudio del sentimiento que determina dicha forma.

La obra de Delsarte influenció la danza moderna dotándola de sus propias investigaciones minuciosas acerca del cuerpo, el gesto, el movimiento y la expresión. Sus aportes a lo largo de los años cruzaron fronteras, llegando a ser considerado por la Escuela de Denishawn, la cual se vio influenciada por sus preceptos.

Otro precursor de la danza moderna es Emile Jacques Dalcroze, compositor y docente suizo, creador de la rítmica como un método facilitador del desarrollo del sentido musical por medio del ritmo corporal. Su método influenció tanto a la danza como al teatro a través de la llamada gimnasia rítmica:

“que consiste en establecer relaciones entre el dinamismo corporal y el dinamismo sonoro en todos sus matices de duración, el bailarín aprende asociar y a disociar los movimientos, a ordenarlos en el espacio y a eliminar todo movimiento inútil.” (19 pág. 379)

Su labor como docente, le permitió darse cuenta de que los estudios de la técnica musical requerían de cierta formación auditiva previa a la ejecución del instrumento. Inició así una investigación del aprendizaje sensorial, descubriendo que el cuerpo ocupaba un lugar intermedio entre el sonido y el pensamiento. El sentido rítmico se entrelazaba directamente con la musculatura del cuerpo.

Jacques Baril sintetiza los descubrimientos de Dalcroze explicando el fenómeno del sentido rítmico, en el cómo las sensaciones que llegan al cerebro dan paso a los pensamientos que se entranan en lo que conocemos como nuestro dominio intelectual. Los pensamientos, a través de los movimientos corporales, provocan la conciencia del ritmo, lo cual también pasa al intelecto y dicha toma de conciencia necesita a su haber de la cooperación de todos los músculos del cuerpo que traducen la imagen del ritmo, por lo tanto para Dalcroze, el sentimiento de la rítmica debe ser objeto de la educación de todo el cuerpo. Considera también a la tensión y la relajación como la base de la expresión rítmica. Pero el elemento central de su método va en busca de mejorar las arritmias que presentan ciertos alumnos. La arritmia es concebida por él como la falta de coordinación entre la concepción del movimiento, y cómo éste se lleva a cabo, es decir, la coordinación que existe entre la indicación que da el maestro, que el alumno se da a sí mismo en términos de ejecución, y la imposibilidad

de realizarla. La orden que el alumno da a sus músculos es lenta, ya que su sistema nervioso no puede transmitir de manera eficiente las órdenes respectivas a sus músculos. Dalcroze frente a este fenómeno elabora una serie de ejercicios que dan paso a la conformación de su método, en él inciden tres factores básicos que son, la repetición, el encadenamiento lógico de causa-efecto y el hábito del menor esfuerzo.

(19) Sus objetivos:

- Desarrollar el sentimiento musical en todo el cuerpo.
- Despertar los instintos motores que dan paso a la conciencia de la noción de orden y equilibrio.
- Aumento del desarrollo de las facultades imaginativas. (19)

Dalcroze además relaciona estrechamente el ritmo interior, producido por la música y el ritmo corporal; esto lo lleva a interesarse por la danza donde hace sus aportes particulares.

Para él *“existen estrechas relaciones entre la sonoridad y el gesto, y la danza que se apoya en la música debe inspirarse en sus emociones tanto, y le resulta aún más fácil, como en sus formas rítmicas exteriores.”* La danza no debía superponerse a la música, sino que *“brotar como un crecimiento espontáneo, y amoldarse con flexibilidad a las formas exteriores, adaptar su propio estilo al de la música, y traducir todos sus matices emotivos. Una transposición tal, sólo es posible gracias a una doble educación, que todos los artistas necesitan.”* (19 pág. 387)

Su aporte a la danza tiene objetos de estudio específicos como la respiración, que incide en el desplazamiento del peso corporal, el manejo de las emociones, y la ejecución de los distintos movimientos. También la orquestación de los movimientos como todo lo que subyace a la definición de ellos, es decir, su dinamismo, puntos de inicio y finalización, su disociación y asociación, las oposiciones que presenta en términos de líneas en el espacio, sus tipos de desplazamientos en cuanto al concepto de tiempo, el uso que hace del espacio, dónde ocurren, la relación entre su duración, energía y espacio, la elasticidad corporal que permita vincular la métrica y la rítmica del movimiento, etc. (19) Su influencia llegó a coreógrafos y bailarines de todas las áreas como Diaghilev, Nijinsky, Rosalia Chladek, Mary Wigman, Laban, y Hanya Holm, quien llevó el método Dalcroze a Estados Unidos. Habría que agregar a ello, que discípulos de Dalcroze también llegaron a nuestro país a comienzos de los años 40 para enseñar su método, a los que iban a ser nuestros más iniciales exponentes profesionales.

Pero quien es sin duda considerado el mayor precursor y exponente de la danza moderna es Rudolf Laban. Él es quien sienta las bases del análisis del movimiento determinando todos los factores que influyen en él, dando paso a una ciencia del movimiento para la danza. Para Laban su enseñanza reside:

“sobre el principio de devolver a la danza toda su impronta en el plano educativo y terapéutico. Teoría que no por ello está en oposición con el poder de la danza en tanto que un medio de despertar sensaciones agradables de orden estético.” (19 pág. 393)

Para ello estudio por más de cuarenta años el movimiento en forma minuciosa, abarcando todos los alcances que pudieran ayudarle a establecer ciertos parámetros concretos en los cuales pudiera afirmarse la danza. Se valió de las leyes de la física para analizar y diferenciar el movimiento en el espacio, sus direcciones en él y cómo esta combinación daba paso a la constitución de ejes y planos. También analizó las frecuencias de energía, espacio y tiempo determinando a estos tres factores como esenciales en la danza. Del estudio de estos tres factores y su relación con el movimiento:

“Laban establece la posibilidad, para el movimiento, de convertirse en una forma de expresión artística que abre el camino a la creación. Sin embargo, El potencial de creatividad está sometido a las posibilidades de acceso y a las cualidades de interpretación de cada individuo.” (19 pág. 396)

Con esto el movimiento pasa a ser el vehículo de la expresión más íntima y elevada de los seres humanos, que en el bailarín adquiere mayor fuerza expresiva, cuando puede asirse de la amplia gama de posibilidades que se desprende del estudio de este creador. Para él, existía una relación muy estrecha entre el comportamiento de las personas y su entorno, el cual era determinante en ese sentido. Por entorno, incluía tanto a los demás individuos, como a los demás elementos circundantes, presta atención a las leyes de la armonía, las cuales para él se encuentran en la naturaleza, y va más allá de la danza, resignificando el gesto cotidiano e incorporando al movimiento como parte esencial del desarrollo de todos los campos profesionales en el ser humano. De sus estudios en relación al espacio y su relación con el movimiento, nace la Choreutique. Laban analiza el espacio a partir del propio cuerpo del bailarín y de sus límites según su radio de acción posible, en cuanto a la extensión máxima de sus miembros a partir del cuerpo inmóvil. A este espacio particular donde el cuerpo se

mueve, lo llama Kinesfera, el cual posee tres dimensiones: vertical, horizontal y transversal. Estas dimensiones a su vez pueden subdividirse en dos cada una, es decir lo vertical en un arriba y un abajo; lo horizontal en izquierda y derecha y lo transversal en un delante y un atrás. A su vez, de la combinación de estas tres dimensiones, surgen doce direcciones posibles en el espacio: 1. arriba-derecha; 2. abajo-detrás; 3. izquierda-delante; 4. abajo-derecha; 5. arriba-detrás; 6. derecha-delante; 7. abajo-izquierda; 8. arriba-delante; 9. derecha-detrás; 10. arriba-izquierda; 11. abajo-delante y 12. izquierda-detrás. (19) Las direcciones poseen un punto de intersección que:

“forman las cúspides del cuerpo que posee algo de la esfera y del cubo al mismo tiempo, y que se llama icosaedro (...) Esta figura geométrica está limitada por veinte caras que son triángulos equiláteros.” (19)

Dentro de esta figura el bailarín puede moverse siguiendo tres direcciones: de adelante hacia atrás, de abajo hacia arriba y de derecha a izquierda. Las doce direcciones determinan tres planos:

- Horizontal: derecha-delante, derecha-atrás, izquierda-delante e izquierda-detrás.
- Vertical: arriba-derecha, arriba-izquierda, abajo-derecha y abajo-izquierda.
- Transversal: arriba-delante, arriba-detrás, abajo-delante y abajo-detrás.

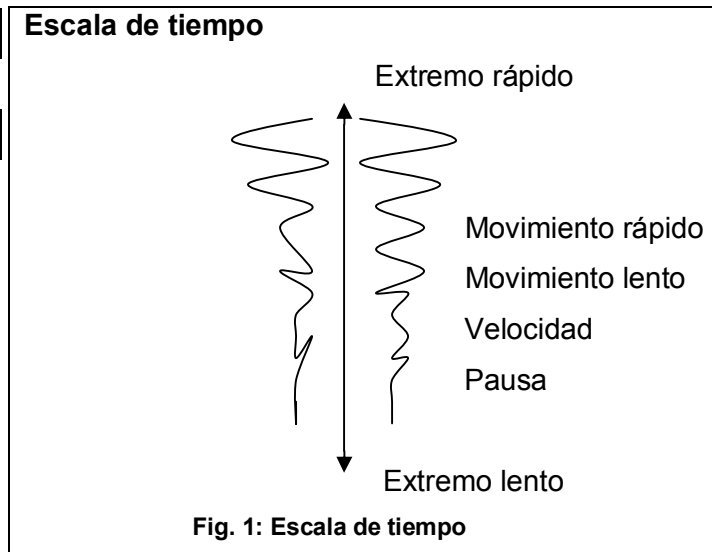
El icosaedro posee diagonales en correspondencia a la estructura anatómica del cuerpo humano y sus simetrías, por lo tanto le permite al bailarín ubicar el punto a partir del cual se desplaza definiendo con exactitud el movimiento en el espacio.

En relación al concepto de tiempo, el movimiento posee una cierta duración, velocidad y ritmo. Estos elementos según Laban enriquecen la expresividad del movimiento.

Contenidos de tiempo

- Extrema rapidez
- Extrema lentitud
- Movimientos rápidos
- Movimientos lentos

- Velocidad: aceleración y desaceleración
- Ritmo: Cambios de pulso o tiempo
- Pausa

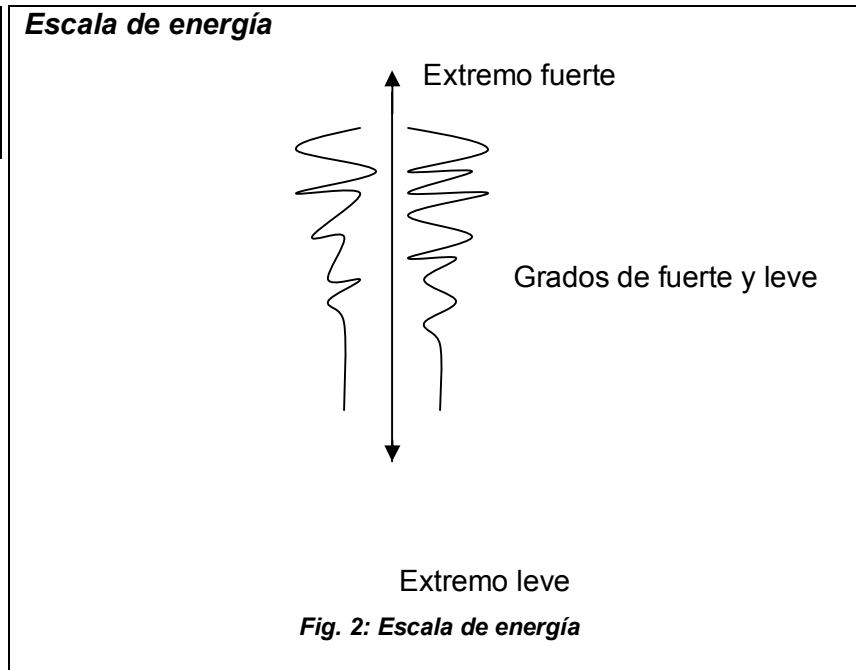


Oscilamos entre los extremos, a través de movimientos lentos y rápidos, manejando la velocidad en cuanto a la aceleración y desaceleración. Aunque también se realizan movimientos sin esta progresión (velocidad), movimientos rápidos y lentos solamente, a lo largo de la escala.

En relación al concepto de energía, considerado también como peso o fuerza, Laban le atribuye radical importancia también como enriquecedor de la expresividad del movimiento.

Contenidos de energía

- Extremo fuerte
- Extremo leve
- Grados de fuerte – leve



Hay una estrecha relación de la energía con el peso y la fuerza de gravedad. La utilización de la energía es la justa para que se produzca el movimiento. La relación entre la energía y el tiempo se plantea de la siguiente manera: fuerte- rápido; fuerte-lento; leve-rápido y leve-lento.

Contenidos de espacio

Como vimos, por espacio se entiende el entorno externo donde actúa el cuerpo tanto en direcciones como trayectorias (directas, curvas, circulares e indirectas). Pero además, a partir del propio cuerpo y como este actúa en el espacio, es posible diferenciar un espacio externo y otro interno, donde ocurren movimientos centrales y periféricos.

- **Movimiento central:** Es aquel que se origina en los centros del cuerpo (articulaciones) o en los centros mismos (punto liviano, punto pesado).
- **Movimiento periférico:** Movimiento que parte de las extremidades y superficies del cuerpo. Implica conectarse con la periferia.

Ambos movimientos, centrales y periféricos, se pueden realizar tanto hacia el espacio interno como al espacio externo.

De la combinación de los tres conceptos: energía, tiempo y espacio, surge el término de “cualidad del movimiento”, lo cual está inserto en un estudio que Laban llamó eukinética. La Eukinética es el estudio de las cualidades del movimiento, al cual le confiere su carácter artístico haciéndolo expresivo a través de matices y variaciones. Las cualidades se desprenden del uso del peso y la gravedad. Existirían cinco formas de relacionarse con ella: luchar, relajarse, entregarse, usarla y negarla. Además se caracterizan por poseer una carga emocional que las genera y es el uso justo de la energía y del esfuerzo en el movimiento. Los contenidos de la cualidad radican en la emoción que se manifiesta corporalmente.

Cualidades del movimiento

Laban determinó 8 acciones básicas del movimiento, en relación a los factores de energía, espacio y tiempo, a partir de las cuales se vuelve expresivo naciendo de este modo el lenguaje dancístico:

1. gleiten : Un movimiento central-leve-lento.
2. schueben : Un movimiento periférico-leve-lento.
3. shlottern : Un movimiento central-leve-rápido.
4. flottern : Un movimiento periférico-leve-rápido.
5. druck : Un movimiento central-fuerte-lento.
6. zug : Un movimiento periférico-fuerte-lento.
7. estass : Un movimiento central-fuerte-rápido.
8. schlog : Un movimiento periférico-fuerte-rápido.

Los estudios de Rudolf Laban, determinan un paradigma en la historia de la danza, puesto que sienta las bases de la ciencia del movimiento para el desarrollo de su lenguaje artístico. El análisis desde ese momento, en cuanto al movimiento y sus posibilidades de expresión, alcanza niveles potenciales de realización antes nunca vistos, en el sentido de la claridad y presencia de elementos constructivos de una nueva técnica diferenciada de la danza académica que otorgaba el ballet clásico.

“La aplicación de todos estos principios al conjunto de todos los movimientos procedentes de cualquiera que sea la parte del cuerpo y ejecutados en cualquiera que sea la posición (de pie, sentado, acostado, de rodillas, etc.) le permite al bailarín ejecutar con precisión un movimiento mediante un ahorro de energía.” (19 pág. 401)

Junto con esto habría que mencionar su gran aporte al resguardo del derecho de autor de coreógrafos y bailarines, quienes a través de su kinetografía o laban notation, tuvieron acceso a la posibilidad de escribir sus obras, inmortalizándolas en el papel. Su legado quedó en manos de su principal colaboradora Dussia Bereska, quien difunde sus principios y anota todas sus obras coreográficas. También están Mary Wigman, Kurt Joos, Sigurd Leeder, entre muchos otros.

3.1.8.3 Expresionismo

De la mano de la aparición y surgimiento de los preceptos de Rudolf Laban, está el nacimiento de un nuevo estilo de danza marcado por los acontecimientos históricos y sociales de principios de siglo. Ya vimos como este nuevo planteamiento de la danza, que la distingue del ballet y adquiere el nombre de moderna, tiene como característica la búsqueda de nuevos recursos expresivos que de sobremanera ayuden a catalizar toda una visión de mundo plasmada por la necesidad de expresar la contingencia. Ya no se trataba de guiones románticos, fantásticos e idílicos, cuentos de hadas o melancólicos dramas, por el contrario, retrataba crudamente la vida real.

Una de las mejores exponentes de esta nueva forma de expresión es Mary Wigman. Bailarina alemana, que condensa en su obra los complejos momentos que atraviesa su nación, la cual sufre los cambios políticos y económicos, producto de la I Guerra Mundial, y que desembocarán años más tarde en la II Guerra Mundial, donde juega un rol preponderante junto al surgimiento del Movimiento Nacional Socialista, la Alemania nazi. Wigman estudia las distintas técnicas que están en pleno surgimiento, es alumna de Dalcroze y posteriormente de Laban. Toma sus aportes, no los rechaza, pero crea un lenguaje propio que toma una forma de expresión más cercana al teatro. Baril habla de ella del siguiente modo:

“La danza de Wigman sufre las fluctuaciones que dictan los acontecimientos, y su estilo también está influido por los descubrimientos realizados por los demás artistas de su época” en otra parte haciendo referencia al contexto epocal en que se desenvuelve, describe: *“su vida no es más que una espera, su poder creador yugulado por la inseguridad de un futuro imprevisible.”* (19 pág. 403)

Lo expresionista en ella se manifiesta por medio de la expresión de lo grotesco, lo demoníaco y lo trágico, a través de sus particulares movimientos producto de su sentir interior; movimientos de brusca distensión y relajación extrema dice Baril. Utiliza máscaras, aunque no le da una gran importancia al vestuario y limita la iluminación tan solo al cuerpo de los bailarines. Sus danzas se componen sin música o tan solo se acompañan de percusión, para ella la música puede ser prescindida por la danza, ya que ésta debe prevalecer por sobre la música, no influenciándose por ella. Utiliza el espacio de una manera muy personal:

“no parte a la conquista del espacio. Acepta sus límites y se acomoda dentro de un espacio restringido (...) Parece como si aceptara tácitamente crear un lenguaje adecuado a dicho espacio. Un lenguaje en el que se dan cita los elementos extáticos y espontáneos al servicio de la armonía y de la melodía de las líneas trazadas por el movimiento específico que ella crea, un movimiento que ilustra perfectamente su estado psíquico.” En otra parte Baril agrega: *“Su lenguaje expresivo de la danza es una traducción gestual de sus propios sentimientos en tanto que testimonios de su época. Su danza es la imagen realista de su época.”* (19 págs. 406, 407)

Mary Wigman es partícipe de la formación de muchos bailarines de entre los cuales crea su propia compañía, traspasándoles su propia técnica y estética. Para ella era muy importante que la danza tuviera coherencia entre la forma y el contenido. Apunta así a la *“realización personal del bailarín hacia la perfección, y la integración de su individualidad al grupo.”* En cuanto a su técnica, relaciona estrechamente la respiración con el movimiento, ubicando como centros específicos de ella, al tórax y la pelvis. Dirige ejercicios específicos hacia estos centros produciendo movimientos ondulantes en todo el cuerpo. Por otra parte incluye el análisis del caminar en sus variantes de marcha resbalada, planeada y en vibración (19) Su manera de componer sus obras consideraba como punto de partida la improvisación y desde ahí iba perfeccionando el gesto hasta *“que deja de existir como tal para convertirse en un acto creador”*, ella misma dice: *“Quiero llegar a ser una con mis danzas, desaparecer con ellas, vivirlas.”* (19) Su legado traspasa la frontera alemana y llega incluso a Estados Unidos, donde es reconocida especialmente por Ted Shawn. Una de sus principales discípulas en ese país es la bailarina Hanya Holm.

Otro precursor de la danza moderna es Kurt Joos, quien incluso va a traspasar a Chile en los años 40, de la mano de su principal colaborador Sigurd Leeder, su

concepción de la danza y la creación dando forma a la primera Escuela de danza en nuestro país, de carácter profesional. Kurt Joos fue influenciado por las teorías de Rudolf Laban, de donde toma las bases fundamentales para su desarrollo artístico, como coreógrafo y docente. Al igual que Mary Wigman considera que la danza debe reflejar el contexto social y político de su época, en términos de impresiones y reacciones a partir de éste, por lo que su creación coreográfica también es considerada como parte del expresionismo alemán. Su búsqueda de un lenguaje corporal propio pasa por la siguiente reflexión:

“A fin de utilizar los valiosos principios de Laban, al coreógrafo le es indispensable integrarlos en un sistema personal que será el reflejo de la personalidad de su estilo, de ahí la necesidad para el coreógrafo de encontrar un compromiso entre la aplicación racional de sus conocimientos y la necesidad de expresión experimentada por el artista.” (19 pág. 411)

Según Baril, Kurt Joos no crea una técnica estrictamente moderna, ya que utiliza algunos elementos de la técnica clásica, siendo que ve en ella una incapacidad para traducir todo el registro de sentimientos que él pretende reflejar a través de una extensa escala de expresión. Su técnica más bien se traduce en una forma de expresión plástico-rítmica que combina elementos gestuales a través de una estricta disciplina. Al igual que Wigman, considera a la música como un elemento que no debe sobrepasar a la danza, más bien son ambos elementos, música y danza, independientes el uno del otro. En sus coreografías la música podía ser compuesta en estrecha relación a la creación de su lenguaje dancístico, como podía ser compuesta una vez terminada la obra de danza.

Su obra cumbre en términos coreográficos es *La Table Verte*, un ballet compuesto por su grupo de alumnos mientras era maestro de ballet de la ópera de Essen, para participar en el Concurso Internacional de coreografía en París. Con este ballet, gana el primer premio y su obra es reconocida como la más original. Desde ese momento conforma su propia compañía llamada el *Ballets Joos*, con quienes monta un nutrido repertorio de coreografías, dándolas a conocer por todo el mundo, llegando incluso a Latinoamérica. *La Table Verte* simbolizaba a través de su puesta en escena a la Sociedad de Naciones, que reunía en la época a todo el conglomerado diplomático europeo.

“Es un ballet satírico de inspiración trágica. Una alucinante alegoría bailada y mimada (...) Un animado debate se termina con un disparo. Es la señal de la declaración de guerra.” (19)

La coreografía conmueve con su acontecer trágico e inminentemente premonitorio. Es presentada en 1932, ad portas de la declaración de la II Guerra Mundial.

3.1.8.4 Danza Moderna en Estados Unidos

Si bien la danza moderna se constituye como tal bajo preceptos desarrollados a principios del siglo XX tanto en Europa como en Estados Unidos, es en este último país donde se desarrollará más ampliamente urdiendo generaciones, tras generaciones, de bailarines y coreógrafos hasta entrada casi la década del 80'. Jacques Baril, como ya vimos al principio, logra clasificar a tres generaciones constituyentes de la Modern Dance, cuyos máximos representantes provienen de Estados Unidos. En la primera generación encontramos a la que va a ser el ícono de esta nueva forma de crear y componer danzas. Isadora Duncan, quien es reconocida hasta hoy como la pionera, o primera representante de este movimiento. La carrera de Isadora Duncan se inicia en Estados Unidos pero alcanza su mayor desarrollo en Europa, sus estudios formales pasan por tomar algunas clases de danza académica o ballet clásico en una primera etapa, lo cual en ella solo despierta la necesidad de encontrar una manera distinta de expresar corporalmente y en forma fidedigna, la interioridad del ser humano. Su búsqueda experimental pasa por la libertad absoluta de expresión, sin ataduras técnicas o estéticas, acordes a lo formalmente aceptado para su época. Sin embargo, a pesar de su ímpetu innovador y de las múltiples coreografías que representó, tanto en Estados Unidos como en Europa, no llega a crear o configurar su propia “técnica”, en el sentido de poder traspasar su peculiar estilo a sus discípulas. El trabajo de esta bailarina se caracterizó por solos ejecutados con acompañamiento musical de piano, descalza y vestida con una túnica, en cuyo fondo de la escena solo se observa un telón. Esta simpleza para ella evocaba los inicios de la danza y el arte en la antigua Grecia, la belleza, perfección de líneas, formas y diseños de los vasos griegos, dibujos y esculturas, la inspiran para componer sus danzas, *“Isadora cree que el movimiento*

proviene directamente de la forma." (19) Por esta concepción quizás es que observa tan acuciosamente la también a la naturaleza, encontrando en ella la raíz del movimiento y extrayendo las cualidades que le corresponden a la danza. Sus movimientos se traducen en las posturas de la belleza clásica griega, para lo cual dotaba a sus brazos de una especial colocación. Además pensaba que el motor del movimiento estaba en el plexo solar, por lo que otorga gran importancia a la expresión de esta zona. Su percepción de la naturaleza, por otro lado:

"le permiten devolver un valor a movimientos naturales como la marcha, la carrera, el salto, los brincos, (...) y, reconociendo el principio de íntima unión existente entre las fuerzas de la naturaleza y las del cuerpo humano, concede una importancia excepcional al contacto de los pies con el suelo." (19 pág. 27)

Estos elementos son absolutamente transgresores en su época y radicalmente opuestos a lo impuesto por la danza académica, que Isadora consideraba extremadamente falsa o alejada de la realidad. De hecho se rebela contra el uso de las puntas y el maillot, ya que éstos elementos aprisionaban al cuerpo impidiéndole expresarse con libertad de movimiento. Para Isadora las reglas y la disciplina estricta del ballet clásico, coartaba la real expresión de la interioridad de su ser, lo cual era la base de su estilo. A pesar de ser sus creaciones absolutamente libres y basadas en su necesidad de expresión del momento, estaban minuciosamente ordenadas y compuestas. Es decir, no había un solo detalle en ellas que no estuviera cuidadosamente previsto. En su libro "Mi vida", deja claramente expreso las largas jornadas que destinaba a la creación, ensayo y preparación de sus solos; Nada es al azar o improvisado. Baila piezas de autores clásicos como Schubert, Liszt, Bach, Berlioz, Chopin, etc., que no están hechas precisamente para bailar. *"Isadora se considera un catalizador que concentra y traduce la música."* (19) En realidad es una suerte de goce estético lo que ella representa o manifiesta en sus obras, es su propia percepción emocional de la música. Sin embargo, su concepción del ritmo va mas allá de esto, para ella el ritmo está íntimamente relacionado con el movimiento. El ritmo es la continuidad y armonía del movimiento que ella expresa a través de ondulaciones.

"la ley de gravedad compuesta por atracciones y repulsiones, resistencias y no resistencias, compone el ritmo de la danza (...) para encontrar dicho ritmo, hay que escuchar las pulsaciones de la Tierra." (19). Junto con esto la continuidad del movimiento es vista como metáfora de la continuidad en la vida.

Isadora se concentró en la pedagogía de su método sin ser una técnica específica o acotada, como ya dijéramos. Enseñaba a grupos de niños el gusto por bailar y expresarse a través del movimiento, para lo cual los instruía en ciertos ejercicios musculares de flexibilización y tonificación; el sentido de la marcha; carrera y saltos. También les hacía observar la naturaleza y descubrir en su propio interior la evocación del movimiento para que luego lo expresaran bellamente. Da importancia además a la relación entre respiración y ritmo. Incorpora al uso de los brazos, la utilización del torso, y deja absolutamente de lado los gestos clásicos como la posición abierta de caderas y el uso de las puntas de pies. La impronta de Isadora Duncan no logró ser traspasada a sus alumnas y discípulas; muriendo con ella su particular estilo y concepción del movimiento. Sin embargo, su revolucionaria forma de presentar la danza al mundo, la hacen merecedora de su condición de pionera. La generación que pudo verla bailar se encargó de transmitirnos lo intrincado de su cercanía con el público, sobre todo aquel que pertenecía a la elite intelectual de su época, quienes la valorizaron e inmortalizaron en numerosos relatos literarios.

Otras figuras relevantes que pertenecen a esta primera generación de pioneros norteamericanos, son Ruth St. Denis, quien junto a Ted Shawn crean el Denishawn, la primera escuela que contribuye a la formación de una importante generación de bailarines como Martha Graham, Doris Humphrey y Charles Weidman. Su escuela desarrolla además una nutrida creación coreográfica, giras y difusión del arte de la danza, tanto en Estados Unidos como en Europa. Ruth St. Denis contribuyó de manera importante al desarrollo del espectáculo norteamericano de fines del siglo XIX y principios del siglo XX, el cual mezclaba tanto la danza como el teatro en sus comedias. Para Jacques Baril, la importancia de esta bailarina está además en que:

“concibió un sistema totalmente nuevo y muy completo de movimientos: Una escuela revolucionaria de la danza; que en los Estados Unidos desencadenó una gran corriente estética, idéntica a la que han provocado los más grandes artistas de la historia.” (19)

Ella logra dar una mayor importancia a la danza frente a los ojos de la sociedad de su época, que hasta entonces la consideraba como un arte menor. Su peculiar estilo se basaba en una suerte de culto a lo divino, por lo cual indagó ampliamente en las formas de danza orientales. Su formación considera los principios de Delsarte y

algunos elementos del ballet clásico, puesto que luego de estudiar con Marie Bonfanti es *“incapaz de seguir las clases más allá del estudio de la tercera posición sobre las cinco tradicionales de la danza clásica.”* (19), sin embargo, extrae de ahí las posiciones y posturas básicas para sus danzas. Para Baril, su proyección está en ser una bailarina que crea una nueva forma de expresión en la danza, basada en el carácter oriental de sus composiciones, junto con su forma de trabajo de “music-visualizations” donde el coreógrafo hace que el bailarín siga nota a nota la música de algún determinado instrumento de una orquesta. Luego de trabajar en numerosos espectáculos y compañías, conoce a Ted Shawn en 1914.

Ted Shawn por su parte, trabajó arduamente durante veinticinco años en el desarrollo de la danza norteamericana. Sus principios estéticos la enriquecieron, por un lado con la incorporación de temas contingentes y culturales del país, y por otro, con el realce de la participación masculina en la danza. Para él:

“la significación corporal expresada por el cuerpo del hombre puede, al igual que la expresada por el cuerpo de la mujer, ocupar un lugar en el rango de las expresiones artísticas de la vida moderna (...) Se admite que el cuerpo del hombre traduzca el refinamiento de la expresión corporal como el de la mujer.” Su estilo coreográfico, *“se distingue por la calidad de un movimiento que expresa a la vez, estrechamente unidas, la fuerza y la gracia; cualidades puestas de relieve por el virtuosismo y el alto grado de perfección en la ejecución.”* (19 págs. 59,60)

El Denishawn es una escuela que se dedica a la enseñanza general de la danza, dando a conocer a sus alumnos los principales estilos y técnicas que había hasta el momento, practicaba además la danza clásica pero descalzo. Desarrolla y estimula el sentido creativo de sus alumnos, induciéndolos a la búsqueda de su propio estilo. Su intenso trabajo en el transcurso de diez años, transforma el desarrollo de la danza en Estados Unidos, donde *“la escuela y la compañía contribuyen a desencadenar un irresistible ímpetu de interés creciente por la danza (...)”* (19) Sin ir más lejos, cuenta con la creación de un teatro propio para la Compañía de su escuela, la Denishawn Dancers, el cual se construye en Los Ángeles durante 1917.

De esta primera generación es poco lo que podemos encontrar en términos de metodologías de enseñanza y principios pedagógicos. Isadora Duncan solo relata algunos aspectos de su metodología, y con respecto al Denishawn, Jacques Baril

también se refiere muy someramente en este sentido. Aparte del poco registro escrito para la danza de la época, está el hecho de la insipiente conformación de la danza moderna como tal en Estados Unidos; muy por el contrario, como vimos en Europa, donde Rudolf Laban junto a Delsarte y Dalcroze, entregan elementos formales pedagógicos y metodológicos más precisos. Sin embargo, con el advenimiento de la “segunda generación” en las personas de Doris Humphrey y principalmente de Martha Graham, veremos ya el surgimiento de una técnica precisa.

Doris Humphrey estudió en el Denishawn y desde ahí se perfiló tanto como bailarina y coreógrafa buscando y creando su propio estilo. Para ella la coreografía principalmente necesitaba de un mayor análisis, por lo tanto se abocó al estudio de esta materia en particular. En su libro “The art of making dances” entrega los elementos para ella esenciales a la hora de componer una pieza coreográfica. Principalmente se explaya en definir cuál es la labor del coreógrafo y su particular manera de traducir las temáticas de su interés en obras dancísticas. Luego detalla la importancia de elementos conceptuales como la simetría; la asimetría; las distintas figuras que aparecen en el espacio; la frase como un concepto que condensa la elaboración de secuencias de movimiento; la dinámica; el ritmo; la motivación y el gesto; el espacio en escena; la música; la forma; y el uso de elementos escenográficos como decorados y trastos. Su propia creación coreográfica se caracteriza por tratar temáticas relativas al hombre inserto en la sociedad moderna:

“sitúa al hombre en un contexto que le es propio. Es por medio de la danza como debe comunicarse con los otros hombres y exponer entonces los problemas específicos de su época”. Además, en términos interpretativos sus bailarines tienen la responsabilidad de asumir “la descripción de un estado o de una situación dramática; luego, de una manera abstracta, le pide que exprese mediante la danza las emociones que su papel de actor le ha sugerido.” (19 pág. 132)

Sus estudios de movimiento oscilan en la creación de piezas coreográficas abstractas y dramáticas indistintamente. Es decir, por un lado, maneja la descripción realista y teatral del movimiento, y por otro, la composición que sugiere emociones a partir del movimiento puro o abstracto. Otro elemento importante que Doris Humphrey trae consigo es su visión del equilibrio. Para ella todo movimiento compromete a su vez

al equilibrio del cuerpo, es decir, el cuerpo está continuamente siendo susceptible de caer. Se da cuenta con esto, que:

“dicho equilibrio se mantiene mediante movimientos compensadores que intervienen inmediatamente.” (19)

Se refiere así a su forma de comprender el movimiento en relación a la fuerza de gravedad. Habría dos fases sucesivas en el movimiento con relación a la caída del cuerpo, primero la desafía manteniendo el equilibrio, y luego lucha contra ella hasta vencerla. Establece así el siguiente principio: *“el movimiento se sitúa sobre un arco entre dos muertos. Es una imagen.”* (19) Los dos muertos corresponden en primer término a la posición de pie del bailarín en total equilibrio, y luego su caída al suelo; el arco se refiere a la trayectoria que traza el movimiento de su cuerpo durante la caída para luego levantarse a la posición inicial. Para ella:

“todo movimiento es el principio de una caída que implica un movimiento antagónico para resistir y recibir dicha caída. En el estudio de la caída (movimiento hacia el suelo) y de su restablecimiento (recuperación del equilibrio) se sitúa toda la teoría de lo que Doris Humphrey denomina caer y recuperarse.” (19 pág. 138)

Sus estudios establecen dos estados negativos del cuerpo humano, por un lado, la inmovilidad o inercia, y por otro, la caída; el movimiento:

“incontrolado que consiste en una serie de acciones y de reacciones musculares debe reaccionar contra el estado de abandono y restablecer el equilibrio. En este movimiento de lucha continua, Doris Humphrey crea el movimiento para la vida, confiriéndole un contenido emocional más o menos denso que pone el acento sobre su obra coreográfica.” (19 pág. 158)

Sin duda, con ella surge la observación del peso corporal y su uso potencial hacia la expresividad de la danza. Para ella al igual que otros precursores de la danza moderna, la creación no obedece al azar sino que al análisis de los recursos expresivos con los que se cuenta. Recursos que materializan a través del movimiento, la inspiración evocadora de los sentimientos más profundos en el ser humano. Debemos agregar también, que su labor como docente tuvo un carácter preciso en el traspaso de sus teorías y en la comunicación con sus alumnos. Los instó a encontrar su propio lenguaje, y a considerar a la coreografía como un oficio específico que necesita de un trabajo constante sujeto siempre a las opiniones precisas emitidas por los maestros. El trabajo de esta coreógrafa se une con el tiempo al de Charles

Weidman, también formado en el Denishawn. Este bailarín y coreógrafo crea junto a Doris una escuela en común, sin embargo, se diferencia de ella por su cercanía al arte teatral y su interés en desarrollar una danza más cercana a la pantomima. Ambos desarrollan una técnica en conjunto (Humphrey-Weidman), la cual entregan a sus alumnos que constituyen una vasta generación de nuevos bailarines de la “modern dance”.

Pero quien es considerada como la mayor y máxima exponente de esta segunda generación; excepcional artista, coreógrafa, bailarina y maestra es Martha Graham, creadora de la técnica que lleva su nombre, la cual ha traspasado fronteras y generaciones manteniéndose absolutamente vigente hasta nuestros días. Martha Graham también estudió junto a Doris Humphrey en el Denishawn. Fue una alumna que en sus inicios no destacó como para interpretar las principales piezas de la Compañía Denishawn dancers. Sin embargo, su empeño y esfuerzo inigualables la hicieron desarrollar extraordinariamente su talento, al punto de ganarse un sitio importante al interior de la Escuela. Ted Shawn principalmente la instó a desplegar su particular forma de moverse e interpretar piezas de danza.

Esta connotada bailarina, coreógrafa y maestra, es reconocida hoy en día como la principal representante de la danza moderna, ya que junto a ella alcanzó su máximo potencial de desarrollo como disciplina en términos técnicos y creativos. Jacques Baril expresa:

“Sin su llegada al mundo de la coreografía, sería casi imposible considerar el arte de la danza dado su aspecto contemporáneo (...) es la más terrible creadora de grandes papeles, el monstruo sagrado mas autentico del teatro de la danza que ha creado los dramas poéticos más importantes de nuestro tiempo.” (19 pág. 75)

Evidentemente su particular estilo viene cargado de un dramatismo sin igual, caracterizado teatralmente en el gesto, las posturas y la atmósfera de sus creaciones, pero sin relegar nunca a la danza a un segundo plano. Su preocupación por hacer del cuerpo un instrumento idóneo para la ejecución de los movimientos, que en ella surgían espontáneamente, la llevaron a estudiar minuciosamente los elementos técnicos que necesitaba para desarrollarlos. Es decir, se dedicó única y

exclusivamente a encontrar aquellos principios que en ella se hacían más imprescindibles para lograr una ejecución e interpretación de calidad, y por sobre todo, distinguiéndola y a haciéndola única e irrepetible. Una de sus preocupaciones, que no se escapa al interés de todos los representantes de esta época de la danza, es la capacidad de traducir a movimientos su propio discurso acerca de la sociedad norteamericana, por lo que toca tópicos socioculturales e históricos al interior de sus obras. La danza para ella debía traducir el sentir de su pueblo, por lo tanto está presente la necesidad y construcción de identidad en su creación. Junto con esto estructura sus coreografías bajo la premisa de que es imprescindible fortalecer la relación entre el bailarín y el público:

“El artista debe encontrar el movimiento que impresione al público, el gesto que se integre a él y desencadene una sensación de participación directa en la acción, que motive su participación.” (19 pág. 77)

Además sustenta la idea de que el público debe ver más allá de lo que formalmente se le está presentando. El espectador debe darse cuenta de la intención que se esconde detrás de la perfección técnica. El bailarín y la coreografía deben conducirlo hacia un objetivo específico que consiste, como ella misma escribe, en:

“La coordinación cuerpo-espíritu, el espíritu dominando toda las partes del cuerpo hasta que se produzca toda esta unidad que es la pasión. La actividad que se produce de esta manera constituye la danza. La organización de esta actividad constituye el arte de la danza.” (19 pág. 77)

Su línea estética tomará de la pintura elementos formales, específicamente de la obra de Picasso y Kandinsky, descubriendo la relación entre la danza y la pintura abstracta, donde en ambas expresiones *“la forma es un agente de transmisión esencial, el único susceptible de difundir y comunicar al emoción.”* (19) Martha visualiza a la danza como una manifestación que necesita de una constante renovación y replanteamiento de sus principios. Para ella el movimiento tiene que ver principalmente, más con el descubrimiento que con la invención; la imitación queda relegada sólo a la asimilación técnica de sus movimientos, pero en términos creativos no la considera, ella alude a la invención de un nuevo lenguaje. Paulina Ossona se refiere a esto citando sus escritos:

“Nunca traté de ser un árbol, una flor, una ola. En el cuerpo del bailarín, como espectadores, debemos vernos a nosotros mismos, no en la imitación de las acciones”

cotidianas, no en el fenómeno de de la naturales, no criaturas exóticas de otro planeta, sino algo de milagro del ser humano, motivado, disciplinado, concentrado” (19 pág. 79)

El desarrollo de su despliegue técnico propiamente tal tiene dos importantes influencias; por un lado la cualidad expresiva de Mary Wigman, su estética y utilización de la música, y por otro, la metodología del uso del suelo, como trabajo práctico de clases que toma de la bailarina Ronny Johansson. El uso del suelo en la técnica Graham tiene un papel fundamental en el entrenamiento del uso del torso, en términos de alcanzar su máximo control a través de una serie de ejercicios, los cuales podrán en el futuro ejecutarse de pie. Martha creía que el dominio del torso permitía a sus alumnos controlar mejor el equilibrio al ser la espalda y la pelvis las principales fuentes de energía en el bailarín. Su necesidad por delimitar su propia técnica para Baril, se relaciona con su propia convicción de la importancia de su mensaje y desarrollo coreográfico, los cuales traspasarían la línea del tiempo, solamente si estaban ligados e inventados acorde a su propia técnica, de la cual encuentra sus bases alrededor del año 1927. La técnica Graham se ha traducido en una herramienta imprescindible en el bailarín moderno como así también en la formación de un bailarín tradicional o clásico. Ha sido difundida alrededor de todo Estados Unidos, Europa y México. Se caracteriza principalmente por la utilización del concepto de contracción y relajación, vinculados al uso de la respiración. El movimiento nace en el centro del cuerpo y se extiende hacia la periferia a través de movimientos amplios. Dirige su atención principalmente al plexo solar, por lo tanto hace hincapié en la utilización del torso. La respiración facilita la ejecución de la contracción y la relajación y se constituye en la base de la técnica:

“puede definirse como la extensión muscular de la respiración (...) la contracción se origina en los movimientos rítmicos de la respiración y corresponde a una especie de convergencia de la actividad muscular hacia el centro motor, como en el animal que se inmoviliza, tenso, antes de saltar (...) la contracción y la relajación dan lugar a diferentes impulsos que se traducen en movimientos, caracterizados por la intensidad del dinamismo de dichos impulsos.” (19 pág. 95)

Otro elemento de base de su técnica es la utilización de las caídas. La caída para ella no se constituye en un estado de abandono sino que de alerta, ya que la desarrolla en una amplia gama de variedades en cuanto a la posición de equilibrio. Se vale para esto de una tensión muscular que se relaja pero que no cede y deja al cuerpo preparado para moverse en distintas direcciones al llegar nuevamente a la posición de

pie. Algunos tipos de caídas que utiliza son: caída lenta, suave, en espiral, y hacia atrás. Además de la caída, estudia el salto en sus distintos tipos descubriendo la amortiguación del cuerpo contra el suelo para facilitarlos. Es una especie de rebote inmediato y de suspensión en el espacio. También precisa la expresión gestual de los brazos y la extensión más allá del límite de los cuerpos. En cuanto a su nutrida creación coreográfica, podemos decir que pasa de un estilo más bien trágico hacia una forma más abstracta, que luego orienta hacia la posesión total de la escena en términos teatrales quedándose con el uso del gesto esencial. Investiga el uso del vestuario como un elemento facilitador de la ejecución de los bailarines, y experimenta a través de sus propios diseños para hacer un uso esencial de éste, cargado de su potencial estético. Siempre sus creaciones se diferencian entre sí, debido a su intensa búsqueda de la renovación, sus tópicos son la destrucción y la creación. Solo una vez habiéndose despojado de todo, podemos darnos paso a lo nuevo, ella decía:

“que para crear hace falta, primero, destruirse interiormente. Este despojarse de todo se repite a cada nueva hora, y alimenta una especie de vacío interior, “un estado de inocencia” de donde surge el acto creador, una capacidad de crecer.” (19 pág. 78)

3.1.8.5 Tercera generación o Danza Contemporánea

La tercera generación que clasifica Jacques Baril, y que corresponde a los sucesores de las escuelas de Martha Graham, Doris Humphrey, Charles Weidman, etc., se caracterizaron por ver en la danza un tipo de creación basada en la abstracción y el movimiento concreto. Es un periodo de múltiples exploraciones más que nada formales, ya que el contenido se reducía a la forma. Pasamos a presenciar creaciones de diversa índole, donde básicamente se construye la idea del movimiento por el movimiento, se mantiene una relación de independencia con la música, y los elementos escenográficos pasan a ser creaciones también independientes, pero creadas al interior de la obra coreográfica. Es el momento en que la danza se reúne con la música y la pintura, dando forma a espectáculos más cercanos a lo que conocemos hoy como “performance” o instalación de arte. Al manejo de las técnicas dancísticas ya conocidas, se suma la exploración de otras técnicas corporales orientales, que permiten un mayor desarrollo expresivo del bailarín; se considera las artes marciales, el yoga, las técnicas de conciencia corporal, solo por mencionar

algunas. En realidad el lenguaje de la danza se amplía utilizando todos los recursos que están a su alrededor, traduciéndolos en una manifestación artística completa. En las coreografías se explora la utilización del espacio total, incluyendo elementos como los arneses para utilizarlos en la danza aérea, se incorporan bailarines no entrenados y se da una gran importancia al gesto cotidiano y real del simple hecho de movernos como seres humanos que somos.

El principal exponente de este periodo es Merce Cunningham (1940-1950). Dentro de su formación como bailarín está el estudio de la danza clásica y el teatro; estudia también con Lester Horton, Martha Graham, Anatole Oboukhov y Pierre Vladimirov en la Escuela del American Ballet. En su paso por la Escuela de teatro conoce al músico John Cage, con quien crea varios espectáculos coreográficos basados en la no determinación y el azar; el desplazamiento libre por el espacio y la utilización del caos como una forma de trabajo. Con esta innovación la danza comienza a ser un arte abstracto que no se puede interpretar, ya que es el propio movimiento el cual en sí mismo constituye el significado. Cunningham cuestiona las unidades de tiempo y espacio, lo cual lo hace distinguirse de la generación de los 30'.

“La principal particularidad de los movimientos de Cunningham es que se sitúan en cualquier punto del espacio, que se producen en cualquier momento en el espacio y que solo están afectados de una energía particular que caracteriza su impulso. Creados así, los movimientos recuperan su significado inicial sin ambigüedad de interpretación posible.” (19 pág. 233)

Otro elemento que lo distingue es la iluminación del foco sobre la figura central y el uso del azar para lograr una danza impredecible y no jerarquizada. Incluye trabajos escenograficos tridimensionales de la mano de artistas visuales como Robert Rauschenberg y Andy Warhol, que junto a la música que se presenta en forma independiente a la danza que acompaña, transforman la percepción bidimensional del espacio escénico. Esta forma de trabajo logra alterar en forma evidente la estructura de la danza conocida hasta entonces, y sobre todo, la forma en que era percibida. El público no logra comprender con facilidad lo que ve y por lo tanto, tiene que ir estableciendo un nuevo método de análisis que considere la existencia de oposiciones y tensiones, las cuales permiten dilucidar la obra acercándola así a un referente más

realista. Cunningham no cuenta ninguna historia o argumento, de hecho no le interesa fundar su obra,

“sobre el concepto de individuos que se mueven y se reúnen (...) No se trata ni de héroes, ni de emociones, ni de estados de ánimo, sino más bien de individuos.” (19)

Utiliza movimientos simples que se dibujan de forma precisa en el espacio y viste a sus bailarines con la misma ropa de ensayo.

“Hasta aproximadamente el año setenta y cinco, la obra de Merce Cunningham fue considerada como una obra esotérica. Turba, desconcierta e irrita incluso al espectador acostumbrado a que la danza sea únicamente un medio de traducir las sensaciones de lo que el público siente ante una situación o un acontecimiento precisos.” (19 pág. 232)

La danza abandona su romanticismo en forma absoluta y prescinde del relato literario o argumental histórico. Merce no inventa una nueva técnica pero sí una nueva forma de trabajo en la creación coreográfica junto con el quiebre de la estética conocida hasta el momento. Él usa todos los elementos técnicos de la más variada especie, convirtiéndolos en su propia técnica. Su interés se centra en ver a la danza como una forma de vida, una forma de existir y como la traducción del simple hecho de moverse en el espacio. Para él, el espacio es *“un espacio abierto al entorno más natural y más inesperado posible”* (19) Sus movimientos se caracterizan por dibujar líneas precisas, la utilización del gesto cotidiano y la humanización del cuerpo, gestos pensados y a su vez gestos espontáneos que ocurren en un momento preciso y acorde a una situación en particular.

“es frecuente que cada gesto de la impresión de ser fruto del azar, como si la danza se ejecutara sin otra motivación que la de construirse sin ninguna preocupación de correlación (...) Cunningham dice: “La fuerza de la impresión producida se debe a la imagen física, fugitiva o estática. Puede nacer y suscita, efectivamente, respuestas personales de todo tipo en cada espectador.” (19 pág. 234)

Asigna a cada uno de sus bailarines la ocupación de un espacio particular, convirtiéndolos así en el centro de cada uno de ellos. El bailarín puede desplazar su espacio particular en el espacio total de la escena. Los distintos centros son combinados por el coreógrafo, quien además insta constantemente al cambio de dirección en el desplazamiento, haciendo visible desde todos los ángulos a cada uno de sus intérpretes. Las direcciones son distintas entre sí e indeterminadas y pueden

variar según el gusto del director, sus propias exigencias o bien las circunstancias presentes en el aquí y ahora. El espacio escénico adquiere así múltiples posibilidades de utilización. Los bailarines gozan de gran libertad y son instados a vincularse en un trabajo colectivo. Además su participación pasa por la propia voluntad de bailar o no-bailar, pudiéndose abstener de participar en la obra coreográfica en un momento dado, es decir, puede entrar y salir del escenario según sea su voluntad. Por otro lado, la utilización de la música tiene como característica ser compuesta en forma independiente a la creación coreográfica. Merce concibe a la música como un factor más que interviene en la afectación del movimiento, por lo tanto, debe permanecer absolutamente independiente y estar fuera del espacio y el tiempo como unidades presentes en la obra. Sin embargo, no prescinde del sonido, considerando a la música como un agente complementario y simultáneo al momento en que se danza; ambos elementos coexisten en forma independiente. A veces escoge la música una vez concluida su creación coreográfica, es decir, compone sin conocer la música que acompañará a su obra. Logra de este modo que sus intérpretes bailen sobre la música o en la música según sea su deseo. A parte de la colaboración musical de John Cage, trabaja también con David Tudor, Earle Brown, entre otros. Usa indistintamente la música instrumental y la electrónica. En cuanto a los elementos pictóricos y visuales de sus obras, trabaja estrechamente con los pintores contemporáneos Robert Rauschenberg y Jasper Johns. El primero lo asistirá en el uso de la iluminación y las proyecciones durante sus obras. Merce utiliza diversos accesorios revistiendo de color y forma su entorno coreográfico, su interés está en sugerir una imagen que pueda ser complementaria al movimiento. A lo largo de su vasta trayectoria irá perfilando su propia técnica llegando ésta a ser reconocible y aceptada por el mundo de la danza y de los espectadores. Baril dice:

“una auténtica técnica de base, pero, sobretodo, utiliza el poder excepcional que dicha técnica le proporciona para llegar a unos niveles casi insospechados de la expresión corporal (...).” Más adelante agrega: *“Después de 1969, a Cunningham coreógrafo se le reconoce como el investigador de formas más importante de nuestro tiempo. Si durante algunos años su obra fue desconcertante para algunos y osada para otros, hacia los años 1970 hubo acuerdo respecto a lo que largo tiempo fue considerado el: “caso Cunningham” (...) la nueva forma de danza por él inventada se acepta como la más natural de las formas de expresión corporal (...). Para Cunningham el cuerpo deja de ser el intérprete de la vida y del sentido que podamos darle a la vida, para ser,*

simplemente, un elemento de la vida de cada instante que evoluciona bajo una forma que no es más que un movimiento natural inventado por Cunningham.” (19 pág. 243)

El legado de Merce, por un lado, es apreciable en la inmensa producción coreográfica que desarrolló, y por otro, en la generación de bailarines y coreógrafos que le sucederá, donde muchos de ellos fueron sus alumnos e intérpretes. Alrededor de los años 60', junto a Robert Dunn, imparte clases de composición coreográfica. Esta enseñanza contribuye a la formación de un nuevo grupo de creadores que estarán agrupados en el fenómeno llamado “Judson Memorial Church”, un espacio de creación y expresión en el frontis de una iglesia. Algunos de estos nuevos creadores son: Twyla Tharp, Trisha Brown, Yvonne Rainer, Meredith Monk, entre otros.

A comienzos de la década del 60', existe un grupo de coreógrafos, que posteriormente se consagrarían como parte de esta nueva tercera generación. Los cuales presentan varias de sus obras en el frontis de la iglesia Judson Memorial Church en Nueva York. En aquel espacio se presenta una nueva tendencia que tiene características comunes, partiendo por el haber trabajado o conocido a Cunningham, y luego, por el desarrollo de nuevos conceptos como la utilización de movimientos cotidianos; la incorporación de objetos reales en la escena; la reorganización del espacio tradicional utilizando un espacio no habitual en las presentaciones, así como la incorporación de bailarines no entrenados en obras coreográficas. La Judson Memorial Church produjo una interrelación e interacción entre las artes, dando vida al llamado Overlapping, entendido éste como la sobreposición de los límites de las diferentes manifestaciones artísticas. Existió un fuerte radicalismo, una actitud revolucionaria que animaba a la innovación, junto con la reevaluación necesaria hacia los preceptos de la danza moderna tradicional, llevando la creación hacia el estudio de nuevas formas de desarrollo. Otros elementos que surgen con este movimiento son los recursos para crear una gran variedad en las secuencias de movimiento. Nace la acumulación de la mano de la coreógrafa Trisha Brown; los intercambios o permutaciones y la utilización del tablero como una de las estructuras más básicas y elementales. En general, las obras de esta generación presentan unidades independientes al interior de la estructura global de la coreografía y utilizan el tiempo como un concepto estructurado. La obra de Cunningham despierta en estos coreógrafos y bailarines la idea de que

existen otras posibilidades de expresión, tales como una nueva utilización del espacio; la utilización de movimientos no técnicos de danza; prescindir del acompañamiento musical; desarrollo de situaciones más bien teatrales, sumando a éstas el uso de sonidos, ruidos y palabras; un repertorio a base de representaciones que son en sí improvisaciones espontáneas, basadas en el azar y evitando la creación de obras que estén estrictamente estructuradas. Algunos ejemplos de coreógrafos e innovaciones son:

- Twyla Tharp y el uso de la pintura, escultura y arquitectura como una forma de llamar la atención del público. Suma a esto una cierta calidad de precisión matemática a sus coreografías, lo cual le permite hacer una o varias cosas al mismo tiempo o en tiempos distintos. Utiliza diversos gestos y la música jazz como una materia viva, un efecto natural penetrable por el bailarín. Utiliza lugares poco habituales para sus presentaciones e inventa un sistema para tomar notas de sus trabajos.
- Yvonne Rainer y la utilización de diversos procedimientos para provocar, atraer o retener al público. Introduce elementos no dancísticos como la narración o la película.
- Elizabeth Keen y la utilización del teatro circular en las calles de Brooklyn.
- Meredith Monk y su virtuosismo expresado en un lenguaje teatral, el canto y la composición. Constituye su obra en función al entorno que la rodea.
- Trisha Brown y su estudio del movimiento llevándolo al encuentro de las leyes del peso. Pone en evidencia las calidades estéticas del cuerpo. Trabaja la acumulación.
- Rudy Pérez y su auténtico lenguaje coreográfico donde plantea el movimiento en relación con su duración. También utiliza elementos de su entorno, los cuales introduce en sus coreografías. Utiliza cierta música de evocación y también silencios. A través de la ejecución de movimientos lentos, presenta una gran variedad de gestos.
- Steve Paxton y la creación del Contact Improvisation donde relaciona el uso del cuerpo frente a la gravedad en la interacción con otros. Atiende a las relaciones entre el cuerpo y el espacio, utilizando gestos propios de la práctica del deporte.

Ya hacia 1970 los coreógrafos van descartando el principio del azar, prefiriendo construir estructuras coreográficas totalmente programadas. Si durante los años 60' se exploró y experimentó todo, en esta generación solo se prueba lo que el autor quiere, consolidándose de esta forma los logros de la década precedente. Dicha consolidación lleva a los coreógrafos en diversas direcciones y hace de la danza moderna de los años 70' muchísimo más variada en su enfoque.

Otro movimiento contemporáneo a esta etapa de la historia, es lo que se fue desarrollando en Europa, a través de la llamada danza-teatro alemana o Tanztheater. En 1970 surge el Tanz-forum, una instancia que agrupa algunos creadores interesados en la danza teatro experimental, los cuales van adoptando elementos como la provocación, la trivialidad y el quiebre de lo acostumbrado. Ya existía un antecedente en la Folckwanschule, un taller destinado a la creación y experimentación que fue fundado en 1961 por Kurt Jooss, quien era partidario del uso de una técnica mixta, un lenguaje sencillo y directo aplicando al movimiento y de las teorías de actuación provenientes de Stanislawski y Lee Strasberg. Las coreografías de Jooss siguen una dinámica que está relacionada con el pensamiento musical y no así con la lógica del lenguaje hablado. De esta línea creativa alemana como antecedente en Europa, proviene Pina Bausch, quien ya conocía el movimiento norteamericano de los años 60', la cual incorpora elementos como el collage musical, la forma y elementos revisteriles junto con las técnicas derivadas del cine. Ve al bailarín como danzante, cantante, y actor a la vez. Ocupa la dimensión del silencio, y la duración del tiempo como un elemento creativo. En síntesis, este movimiento que surge con la llamada por Baril, tercera generación de la modern dance, alcanza su esplendor en los años 80' donde pasa a denominarse post-modern dance o también danza contemporánea. En nuestro país específicamente la denominamos así, entendiendo por ello la mixtura de técnicas corporales y dancísticas, al interior de las metodologías de enseñanza que la danza como disciplina establece para configurar su lenguaje creativo y despliegue corporal. La danza contemporánea se nutre de diversos elementos que le permitan indagar en la búsqueda de un lenguaje personal y creativo, multiplicando las formas, enfoques y discursos.

Sin embargo, para los fines de esta investigación, no contamos con mayor registro o análisis de las metodologías de enseñanza. La historia de la Danza Universal nos provee en mayor medida de lineamientos estéticos y discursivos por los cuales se ha desarrollado. A parte de considerar los preceptos fundacionales de Laban y Graham, menciona muy de soslayo otras técnicas como el Contact Improvisation de Steve Paxton, la técnica Limón de José Limón, y otras muchas aplicaciones sistematizadas por diversos coreógrafos y bailarines a lo largo de la historia, sin

profundizar demasiado en la aplicación metodológica de sus preceptos. Contamos entonces con la canalización de una nutrida y vasta trayectoria coreográfica, en la cual se sustenta la danza en términos creativos, pero en términos pedagógicos aún es necesario centrar lineamientos investigativos.

3.2 Perspectiva histórica de la formación en danza en Chile.

La primera escuela de danza en nuestro país nace en 1941 al interior de la Universidad de Chile, específicamente en su Instituto de Extensión Musical. Fue formada por quienes eran los descendientes de Rudolf von Laban, quien como ya vimos, fue un pensador revolucionario y paradigmático que logró sentar las bases de la danza educativa moderna tras un estudio acucioso del movimiento y sus tres factores básicos: Tiempo, espacio y energía. Él vio como en todo movimiento se combinaban estos elementos configurando su cualidad, la cual, para él era parte fundamental del lenguaje artístico de la danza. Estas herramientas mezcladas con el interés de construir una danza expresiva y contingente, llevó a uno de sus discípulos, Kurt Jooss, a montar una coreografía emblemática y universalmente conocida: “La mesa verde”, donde como también ya vimos, se aludía a la famosa Sociedad de Naciones. Sus bailarines encarnaron y mostraron a través de movimientos expresionistas, cómo los políticos se repartían el mundo dando paso a la I Guerra Mundial. “El Ballet Jooss” recorrió con esta obra y otras, toda Europa. Curiosamente visitó Chile en 1940 y al año siguiente en una nueva visita, Rudolf Pescht, Ernst Uthoff y Lola Botka, solistas de la compañía, deciden quedarse y formar nuestra primera escuela de danza al estallar la II Guerra Mundial.

El inicio de la profesionalización de la danza en nuestro país entonces, tiene la raíz directa de aquellos bailarines, y en especial, del considerado universalmente padre de la danza moderna, Rudolf von Laban, quien dejó en sus discípulos Kurt Jooss y Sigurd Leeder la visión de la danza como una fuente inagotable de expresión humana.

La escuela de danza de la Universidad de Chile dio paso a la formación del Ballet Nacional Chileno en 1945, hoy más conocido como el BANACH. Ahí se remontaron las principales coreografías de Jooss, y a su regreso en 1948, él mismo

montó para el Ballet, “Juventud” y “Dithyrambus”. En esa ocasión conoce y contrata a dos bailarines, Patricio Bunster y Alfonso Unanue con quienes se vuelve a Europa. Joan Turner en 1951 ya era parte de la compañía de Jooss, luego de haber estudiado con Sigurd Leeder. Conoce así a Patricio Bunster, quien se integra a la compañía de Jooss en Europa, acompañándolo más tarde en su regreso a Chile en 1954.

De aquella primera escuela de danza, Patricio Bunster junto a Joan Jara fundan más tarde, en 1985 la Escuela de danza Espiral, hoy perteneciente a la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Y por otro lado, la primera bailarina distinguida con el Premio Nacional de Artes Musicales, Malucha Solari, fundará la Escuela de Pedagogía en Danza de la Universidad Arcis el mismo año.

Hoy existen variadas Escuelas de danza, tanto a nivel profesional como técnico, donde año tras año surgen profesores, bailarines y creadores. La comunidad de la danza en Chile ha crecido cada vez más y profesionalmente ya lleva 67 años de institucionalización.

A lo largo de estos años de historia, ha tenido que desarrollar un fuerte despliegue pedagógico que sólo últimamente se ha visto reflejado en la multiplicación de Escuelas formativas. Su desarrollo académico pasa por la instauración de su primera Escuela en el seno de la Universidad de Chile, en conjunto con el nacimiento de la Escuela de Ballet Clásico de Santiago, donde hasta hoy se forjan bailarines, única y exclusivamente en la técnica académica. El ballet de Santiago se construye al interior de esa escuela, y junto con el Ballet Nacional Chileno, conforman en la actualidad, las dos grandes compañías de danza institucionales, avaladas por el Estado chileno.

La formación en danza de nuestro país, al igual que muchos otros países latinoamericanos, también se ve altamente influenciada por las corrientes extranjeras, partiendo por su asentamiento inaugural. Sin embargo, siempre ha existido tanto el interés como la necesidad, de una búsqueda de características propias. Un carácter nacional, aunque esta labor tan solo sea encomendada a ciertos bailarines y

coreógrafos. Pero claro está, que en términos formativos técnicos, la importancia se ha centrado en las principales técnicas desarrolladas tanto en Europa como en Estados Unidos, las cuales han sido absorbidas por su conglomerado educacional a lo largo de su historia hasta el momento.

La escuela de danza de la Universidad de Chile ha ido transformando su malla curricular a lo largo de estos 67 años de existencia. Ha experimentado procesos no exentos de dificultades y sujetos a contextos sociales y políticos de la historia de Chile. En sus comienzos fue dirigida por Ernest Uthoff, quien además crea y dirige el Ballet Nacional Chileno, sus bases metodológicas están estrechamente vinculadas a la danza expresionista alemana, que junto a la mirada de Jooss, contempla a pesar de distinguirse de ella, elementos de base de la técnica académica. Con el paso del tiempo y la presencia de Sigurd Leeder, maestro europeo, utilizará su enseñanza técnica llamándola por su nombre, es decir, Técnica Leeder. La Escuela combina entonces tanto la danza académica como la técnica moderna alemana en la formación de sus alumnos, suma a esto Improvisación y Composición, Rítmica y Repertorio, ya que sus primeros alumnos estudian sólo para ser bailarines, es decir no hay pedagogía, pasando a formar parte del Ballet Nacional inmediatamente después de la escuela. Debemos agregar a este surgimiento, que a la par de esta conformación académica al interior del Instituto de Extensión Musical de la Universidad de Chile, ya existían en nuestro país algunas maestras que impartían clases de danza en forma independiente. Entre ellas podemos mencionar a Andrée Haas y Yerka Luksic, que fue junto a Malucha Solari alumnas su vez alumna de Haas. Andrée enseñaba el método Dalcroze en el Conservatorio Nacional de Música desde 1936. Estas maestras tuvieron por alumnos a quienes después ingresarían a la Universidad de Chile conformando el Ballet Nacional Chileno, por ejemplo, Bárbara Uribe, más tarde Carmen Beuchat, entre otros. En el caso de Andrée Haas, Yerka Luksic y Malucha Solari, pasan a formar parte también del conglomerado académico de la Escuela de danza de la Universidad de Chile.

En dicha escuela se constituye la Primera generación de bailarines y coreógrafos nacionales, los cuales serán maestros de la generación venidera. A partir de los años 50', éstos comienzan a dar curso a la creación de sus propias obras

coreográficas y a nuevas instancias de creación colectiva totalmente desligada del Ballet Nacional Chileno. Entre ellos figuran: Malucha Solari que llega a ser directora de la Escuela sucediendo a Uthoff en 1965 aproximadamente, además de crear el Ballet de Cámara, más conocido como BALCA; Octavio Cintolessi, fundador del Ballet de Arte Moderno en 1959, dependiente de la Municipalidad de Santiago y Patricio Bunster quien crea numerosas coreografías para el Ballet Nacional Chileno, estrenando en 1959 una de sus primeras obras emblemáticas llamada “Calaucan”, inspirada en el Canto General de Pablo Neruda.

Ya en la década del 60, la comunidad de la danza crece muchísimo en número de integrantes y de creaciones. Específicamente el BALCA se constituye de una nueva generación de coreógrafos, entre ellos: Hernán Baldrich quien trae consigo la innovadora propuesta del Judson Memorial Church en Estados Unidos, de la cual fue partícipe incluso; Carmen Beuchat, que luego al viajar el año 68, se transformará en una de las principales intérpretes de Trisha Brown en Nueva York. Junto a ellos también están los nombres de Gaby Concha; Patricio Bunster; Gastón Bravo; Susan Cashion, una norteamericana que había venido a Chile a estudiar la Teoría de Laban; Germán Silva; la propia Malucha Solari y Joan Turner. Este espacio de creación tiene rasgos más experimentales que lo que mostraba el BANACH, acercándose a una línea más contemporánea, sobretodo, por la participación de Baldrich.

Los años 70', marcados por una nueva visión política y social de la Cultura, será para la danza un terreno fértil para socializarse en el sentido de asumir un rol preponderante de difusión y compromiso social. La producción artística se encamina cada vez más hacia la consolidación de una danza de carácter nacional, con un lenguaje dancístico reconocible como parte de la idiosincrasia del público. Se suma a esto la inclusión de música y danzas tradicionales como parte del referente cultural de nuestro país, que iban haciéndose materia de interés para muchos investigadores desde finales de los 60', es decir, la danza es partícipe de todo un movimiento cultural que lamentablemente se vio interrumpido por el Golpe Militar de 1973. La dictadura de Pinochet lleva al exilio a varios exponentes de las distintas manifestaciones artísticas del país, otros mueren o desaparecen y la tragedia que azota a Chile, se va

convirtiéndose en una resistencia plasmada a través del arte también, a lo largo de todo el resto de la década y casi todos los años 80'.

La danza durante el periodo de la dictadura contribuye junto a otras manifestaciones artísticas como la música y el teatro, a constatar mediante sus creaciones lo que difícilmente se vive en el país. El repertorio se basa principalmente en un acto contestatario. La escuela de danza de la Universidad de Chile también se remece producto del cambio radical en todas las Instituciones públicas del país. A lo largo de los años 80', la actividad de la danza continúa su curso y recibe la llegada o "visita" de algunos bailarines y coreógrafos que han desarrollado su carrera en el extranjero. Tren consigo de este modo, las nuevas tendencias de la danza en el mundo, las cuales son apropiadas por los intérpretes nacionales, recreándolas en sus obras. Chile absorbe técnicas nuevas y ya a finales de los años 80', surgen dos nuevas escuelas de danza que funcionaran a la par de la Universidad de Chile, estas son: La Escuela de Danza Espiral, dirigida por Patricio Bunster y Joan Jara, y La Escuela de danza del Instituto de Artes Sociales, más tarde Universidad Arcis, creado por Malucha Solari, en cuyo seno se albergarán las corrientes post-modernas o contemporáneas de Estados Unidos a la llegada de la maestra Carmen Beuchat, quien ya había formado una Escuela de danza en Estados Unidos. Esta maestra considera que la formación de un bailarín contempla variados elementos técnicos contemporáneos, por lo que esta escuela incluye algunas metodologías de conciencia corporal. En esta etapa de la historia las tres Escuelas de danza del país, confieren gran interés a la Pedagogía, la Coreografía y la Interpretación en danza. Nace así una vasta generación de coreógrafos y maestros nacionales como: Nury Gutés, Jorge Olea, Rayén Mendez, Verónica Varas, Luis Eduardo Araneda, Verónica Canales, Nelson Avilés, Esteban Peña, Elizabeth Rodríguez, Francisca Morand, Rodrigo Fernández, Valentina Pavez, entre muchos otros.

Con el paso del tiempo la Escuela de danza de la Universidad de Chile, fue acentuando el perfil formativo para sus alumnos hacia la técnica del ballet clásico, aunque siempre consideró la técnica moderna, integrando más tarde otras como la Técnica Graham; música y rítmica; metodología; danza - afro y por supuesto folclore

nacional, entre otros. Su formación pedagógica como parte del Conservatorio de Música de la Universidad, contempló un Programa de Interpretación en Danza de alrededor de siete años de duración, formando niñas y niños hasta los 17, 18 años. Dicho Programa deja de existir y se concentra tan sólo en la Licenciatura y Pedagogía en danza, sin embargo, sus alumnos continuaron teniendo una fuerte formación de Técnica Académica, llegando varios de ellos a participar en el Ballet Nacional Chileno. La Escuela no considera el enfoque más contemporáneo de la danza y termina por sufrir una crisis, la cual recién ahora está en vías de resolución a través de una reformulación de su Malla Curricular y objetivo académico.

Por otro lado, la Escuela de danza de la Universidad Arcis reformula sus mallas curriculares a partir del año 2000, pero manteniendo siempre el perfil “contemporáneo”, que le inculcara Carmen Beuchat en sus aspectos fundacionales como escuela. Su perfil de alumno está dirigido hacia la Pedagogía principalmente, pero nutriendo también las áreas de la Coreografía e Interpretación, por tanto contempla junto a las diversas técnicas dancísticas, metodologías de conciencia corporal, metodologías del lenguaje corporal, folclore, música, improvisación y composición coreográfica y prácticas pedagógicas durante la carrera.

Finalmente, en el caso de la Escuela de danza Espiral, ésta contempla una Licenciatura, la cual puede optar a especializaciones o menciones, en Coreografía, Interpretación y Pedagogía indistintamente. Principalmente su enfoque está en la formación a través de la Técnica Moderna derivada de la Escuela alemana, de la cual son discípulos sus fundadores, es decir, Patricio Bunster y Joan Jara.

Durante la primera década de 2000 surgen otras variadas escuelas de danza bajo el alero de Universidades privadas, entre ellas: La escuela de danza de la Universidad de las Américas, Universidad Mayor, Universidad de Artes y Comunicación (Uniacc), Universidad Arcis Valparaíso, Universidad del Mar Valparaíso, Escuela Moderna de Música, etc.

3.3 Testimonio de algunos representantes de la Danza Universal

Quizás la apreciación del discurso de la danza en términos experienciales y vivenciales, se traduce más fielmente en el lenguaje corporal que la acompaña, sin embargo, la palabra como soporte semántico del discurso, también se presenta en la oralidad de la tradición pedagógica de la disciplina, específicamente en las cátedras universitarias o de especialización. Pero donde encontramos su aspecto más íntimo es en la novela testimonial de sus hacedores.

He considerado a las dos más insignes representantes de la danza moderna en el mundo: Isadora Duncan y Martha Graham. Sus libros respectivos: “Mi vida” y “La memoria ancestral” revelan cuidadosamente sus apreciaciones frente al arte de la danza, la creación; la formación del bailarín, tanto desde sus propias experiencias como alumnas, como así también desde su mirada como maestras; pero fundamentalmente el intrincado mundo interno de sus emociones entrelazados con la única forma y vía posible de realización como seres únicas e irrepetibles: el ejercicio de la danza. Llama la atención que ambas hayan desarrollado a la par de un lenguaje corporal paradigmático y singular, la destreza en la escritura. Sus libros nacen quizás de una profunda necesidad de relatar la experiencia, como un elemento vital de actualización, pero también con cierta responsabilidad de darle a conocer al mundo entero el complejo y maravilloso rumbo que condujo sus creaciones. Reflejar el contexto de su arte, y sobretodo caracterizar el mundo de la danza. Si no contáramos con estos preciados documentos nos quedaríamos sin conocer más detalles de una época llena de cambios para la creación dancística, pero sobretodo, sin conocer detalles de la genialidad de sus más grandes representantes. Ambas norteamericanas, bailarinas, coreógrafas y maestras, inquietas y revolucionarias. El relato de la experiencia se relaciona con la vida misma y el relato de la experiencia en la danza no escapa a esta premisa. La voluntad de ejercer una disciplina artística ya lo supone, pero si a esto sumamos el desarrollo de un estrecho vínculo con el cuerpo y la corporalidad, el entramado se complejiza haciendo de la danza una “vida” para sus hacedores. Pasando la propia vida a superponerse con la vida en el quehacer de la

disciplina; un límite difuso que deja abierta la posibilidad de reflexión, pero sobretodo de observación frente a lo que caracteriza y fundamenta la presente investigación.

3.3.1 Isadora Duncan

Uno de los elementos más interesantes en el relato que hace esta bailarina acerca de lo que ella considera como característica fundamental de su disciplina, es el contemplarla como un elemento unificador del hombre. Para ella la danza arroja una mirada sobre el cuerpo y la creación de la naturaleza, un elemento vivo y visceral a la vez, que se transforma en belleza. El arte de la danza permite colocar el alma humana en un estado de contemplación infinito, donde las sensaciones se advierten en el cuerpo en movimiento. Dice:

“Mis ideas sobre la danza eran que había que expresar los sentimientos y emociones de la Humanidad.” más adelante, (...) *yo había venido a traer a Europa un renacimiento de la religión por medio de la danza, para elevar al público al conocimiento de la belleza y de la santidad del cuerpo humano mediante la expresión de sus movimientos (...) Pasaba días y noches enteros en el estudio, buscando aquella danza que pudiera ser la divina expresión del espíritu humano a través del movimiento corporal.”* (22 págs. 35-72-64)

Ahora como ejemplo de la observación de la naturaleza:

“ellas me inspiraron ese aleteo ligero de brazos, manos y dedos de que tanto han abusado mis imitadoras. Las cuales se olvidan de acudir a la fuente original y contemplar los movimientos de la palmera para recibir de ella la inspiración interna que ha de darse luego traducida en movimientos externos...” (22 págs. 91,92)

Ahora, la danza como elemento unificador aparece en la siguiente idea expuesta por ella:

“para mí la danza no es solamente algo que permite al alma humana expresarse en movimiento, sino también toda una concepción de la vida, más ágil y flexible, más armoniosa y más natural, de acuerdo con los principios que rigen el mundo” (23 pág. 13)

Por otro lado, Isadora Duncan veía en sus contemporáneas, bailarinas clásicas, elementos disonantes de su propia concepción del arte de la danza. El ballet clásico para ella, muy por el contrario de su concepto de unidad, venía a escindir al cuerpo del espíritu, dice en relación a éste:

“Toda la tendencia de su entrenamiento consistía, al parecer, en separar del alma los movimientos del cuerpo. El alma, por el contrario, solo padece cuando se la mantiene tan rigurosamente separada del cuerpo por una disciplina muscular de aquel género. Era precisamente la contradicción de todas las teorías en que fundamentaba yo mi escuela. Mi escuela, en la cual el cuerpo se hacía transparente y era intérprete del alma y del espíritu...” (22 pág. 135)

Sin embargo, logra apreciar el arte expresivo de Anna Pavlova, una de las máximas exponentes de este tipo de danza; al menos dice haberla aplaudido al ver que flotaba en el aire interpretando Giselle en San Petersburgo.

La experiencia de Isadora como alumna de una clase de ballet le permite observar y vivenciar la rigurosidad y el esfuerzo que conlleva este tipo de entrenamiento, para luego distinguirse absolutamente de este tipo de principios; para ella la danza es la expresión de la libertad. Los ejercicios torturadores, la posición en punta de pies, la barra, el compás preciso de los movimientos, son para ella algo completamente antinatural, contrario a su visión del arte y la humanidad. Comenta sobre cierta clase que tomó en Estados Unidos:

“La gimnasia rígida y vulgar que, según el tal profesor, era la danza, venía a destruir mis sueños. Porque yo soñaba con una danza completamente distinta...” (22 pág. 23)

Más tarde, ya en Europa, comenta al ver a unas niñas pequeñas tomando clases:

“vi en la fila a todas las pequeñas alumnas realizando sus ejercicios torturadores... Me convencí más que nunca de que la Escuela Imperial de “Ballets” era una enemiga de la naturaleza y del arte...” (22 pág. 135)

Por otro lado, también critica a la gimnasia sueca, tan considerada en su época:

“Me parece que la gimnasia sueca está destinada a un cuerpo estático e inmóvil, pero no al cuerpo humano, viviente y flotante. También ve en los músculos un fin en sí, en lugar de ver en ellos una armazón mecánica, un manantial inagotable de vida. La gimnasia sueca es un falso sistema de cultura física, porque no atiende a la imaginación y cree que el cuerpo es un objeto y no un foco de energía vital y cinética...” (22 pág. 152)

Isadora se plantea una metodología de enseñanza muy distinta, en primer lugar como sabemos inspirada en el mundo antiguo, pero a diferencia de la gimnasia y el ballet donde la técnica se presenta como un medio para llegar a un fin, Isadora ve el

entrenamiento no solamente como un medio para llegar a un fin mecánico en el logro de destrezas corporales, ya que éste consistiría principalmente en un fin en sí mismo, el cual para ella se traducía en hacer que para sus alumnos “ *todos los días de la vida fueran completos y felices...*”, agregando a esto que:

“Es esencial dirigir su desarrollo metódicamente. Es necesario extraer de él todas las fuerzas vitales que contiene hasta llevarlos a su máximo desarrollo...En el cuerpo armónicamente desarrollado y llevado a su punto supremo de energía, penetra el espíritu de la danza...” (22 pág. 141)

La formación de un bailarín entonces, va más allá de dominar aspectos técnicos referidos al manejo de su cuerpo, ya que este es más bien un medio para la creación. Atiende de esta manera al contenido expresivo del movimiento. Reconoce sin embargo, que no tenía un sistema acabado en la enseñanza de su danza. Dice que en realidad se guiaba mucho por la improvisación y la motivación del movimiento a través de la poesía, que buscaba con esto despertar en sus alumnos el deseo de expresión a través del movimiento y del gesto que ella misma les mostraba.

“en clases ante los niños más pequeños y pobres, les decía: “Escuchad la música con vuestra alma, y ahora, mientras escucháis, ¿no sentís dentro de vosotros mismos a un ser interior que se despierta y que os hace levantar la cabeza, elevar los brazos y marchar lentamente hacia la luz?” (22 pág. 65)

Con el tiempo, poco a poco fue construyendo una serie de ejercicios musculares de preparación (según ella llegó a cerca de quinientos), los cuales estaban basados en el desarrollo de la elasticidad y la fuerza. A esto suma desplazamientos y pasos danzados que se sustentaban en caminatas sencillas, las cuales iban progresando en dificultad con relación a la coordinación rítmica que precisaban. Ya que para ella era vital el entrenamiento de sus alumnos en relación a la música. Plantea al respecto que el aprendizaje de la escala de sonidos es equivalente al aprendizaje de la escala de movimientos. Hace que sus alumnos salten y corran libremente hasta que logren expresarse mediante el movimiento con la misma facilidad que otros “*se expresan por la palabra o por el canto...*” (22) Otro aspecto fundamental es entrenarlos en la observación de la naturaleza, pero además, del movimiento y su calidad particular. Isadora resume su labor educativa del siguiente modo:

“Ante todo, mi escuela, es decir, el ser humano moviéndose en su perfecta belleza...” (22 pág. 148)

Suma a esto, con respecto a la enseñanza de sus alumnas:

“Se diría que no las enseñaba a bailar, sino que les abría el camino en el cual desarrollarían ellas mismas el espíritu de la danza.” (22 pág. 240)

Por otra parte, otros elementos que aparecen en sus escritos y que nos permiten adentrarnos un poco más en la concepción teórica de su propuesta con respecto a la danza, en la cual como dijéramos al comienzo, subyace un difuso límite con su propia vida, son sus aseveraciones sobre el cuerpo, el espíritu, el movimiento, los sentimientos y las palabras:

“El mismo cuerpo debe ser olvidado: es únicamente un instrumento armónico y bien apropiado y sus movimientos no sólo expresan, como en la gimnasia, movimientos corporales, sino sentimientos y pensamientos del alma...” (22 pág. 141)

Es decir, la danza va más allá del cuerpo, o más bien, la construcción del concepto de cuerpo en la danza, va más allá de su constitución física. Isadora no ve en la danza un cuerpo en movimiento, ni la mecánica de la acción; ella ve lo “no – dicho en palabras”, ella ve lo que a simple vista no se puede ver, porque no es visto con los ojos, sino que con nuestra receptividad sensorial completa. Es la lectura del fenómeno artístico, el goce estético manifestado “a través del cuerpo”, pero no “del cuerpo en sí mismo”. Isadora diferencia además a la palabra, vista como elemento central del lenguaje hablado y escrito, del lenguaje corporal, atribuyéndole un carácter puramente mental, donde el cuerpo y el movimiento no tienen cabida ya que se relacionan con un aspecto más emocional, más psíquico, figurativo y poético:

“El movimiento es una expresión emotiva y lírica, que no tiene nada que ver con las palabras...” *“la palabra es el cerebro, el hombre que piensa. El canto es la emoción. El baile es el éxtasis dionisiaco que todo lo arrastra.”* (22 pág. 32 y 124)

Pero el cerebro para ella está compenetrado a su vez con el cuerpo, el cual, sin embargo, juega siempre un papel preponderante:

“El cerebro no es, después de todo, sino la energía superflua del cuerpo. El cuerpo absorbe todo lo que encuentra y no da al espíritu sino aquello que le es necesario...” (22 pág. 124) Vemos aquí su concepción del cuerpo como algo supremo y como el punto de partida de cualquier acción humana, en el sentido de que a partir del cuerpo se vislumbra el pensamiento.

Isadora diferencia al lenguaje escrito del lenguaje corporal. Se atribuye cierta experticia con respecto al uso de éste último, y manifiesta su poco entrenamiento en el primero. En la presentación de su libro "Mi vida" comienza el segundo párrafo diciendo: *"He necesitado años de lucha, de estudio y de duro trabajo para aprender un simple gesto; y en cuanto al arte de escribir, conozco lo suficiente para comprender que necesitaría de nuevo otros tantos años de esfuerzo concentrado para redactar una frase bella y sencilla."* (22 pág. 7)

A mi juicio esta expresión deja de manifiesto su necesidad de dar orden a la expresión de la danza en términos de construcción de cierto lenguaje, el cual se diferencia pero siempre a partir de lo instaurado, "el lenguaje de las palabras". El lenguaje tiene relación con la construcción de la sociedad humana, y su naturaleza va mucho más allá de sus canales de expresión, pero en este caso lo que importa es que Isadora Duncan busca establecer un parámetro de equivalencia en el lenguaje oral y escrito, para dar competencias precisas a la danza para constituirse como otro lenguaje, a la vez artístico.

Finalmente, con respecto a las apreciaciones que sustentan la idea de que la danza se transfunde en la vida de sus hacedores. En este caso particular, podemos ver algunas referencias en las memorias de Duncan, primero refiriéndose a su público:

"Les he dado los impulsos más secretos de mi alma. Desde el primer momento, yo no he hecho sino bailar mi vida..." y luego en otra parte, donde ella misma cita a Stanislavsky quien escribió lo que ella decía cuando le preguntaban quien le enseñó a bailar: *"Empecé a bailar en el momento mismo en que supe mantenerme en pie. He bailado toda mi vida. El hombre, la Humanidad, todo el mundo debe bailar. Así ha sido y así será siempre. Es inútil que se interpongan algunos y que no quieran comprender una necesidad natural que nos ha dado la naturaleza misma..."* (22 pág. 9 y 136)

La danza para Isadora está intrínsecamente ligada a la vida misma y a todo lo que implica existir, y que se traduce evidentemente, en la constitución de la humanidad. También debe ser considerado su total diferenciación del paradigma de la danza clásica, generando un nuevo paradigma que prescinde absolutamente del antiguo.

3.3.2 Martha Graham

El legado de Martha Graham es importantísimo en la historia que se ha tejido en nuestra disciplina. Su aporte al desarrollo de la danza en términos artísticos abarcó todos los ámbitos de su realización, aspectos técnicos, creativos, estéticos y pedagógicos, pero sin duda, su obra es apreciable mayormente en su libro: *La memoria ancestral*. En él deja de manifiesto su estrecho vínculo con el arte de la danza en conjunto con la construcción de su realización como bailarina y coreógrafa, consignando capítulos de su vida en donde podemos apreciar un camino de incesante búsqueda y reflexión en torno a su quehacer. Conjuga los principales elementos que constituyen su visión sobre el arte al cual dedicó su vida, con aquellos más sensibles e íntimos de su persona, su existencia y la poética de su necesidad de expresión. Llama profundamente la atención el título que colocó a lo que podrían ser perfectamente sus “memorias en torno a la danza”, ella diera el nombre de *Memoria ancestral*. Sin embargo, esto es absolutamente comprensible debido a su interés por develar la tradición de su contexto cultural; él cual para ella revestía tanto al bailarín, como a la danza misma, de un hermoso significante de la tradición de su pueblo. Para ella el movimiento es el reflejo de la tradición, pudiendo desentrañar de esta manera el verdadero significado de la danza en el mundo. La búsqueda de un movimiento expresivo y totalmente significativo de un contenido esencial, es expresada del siguiente modo:

“Espero que todas las danzas que hago revelen algo de mí misma o algún aspecto prodigioso del ser humano. Y es lo desconocido, ya sean los mitos, las leyendas o los ritos que nos proporciona nuestra memoria” (25 pág. 13) Y más adelante:

“Todos poseemos una memoria ancestral que nos habla, y muy especialmente los bailarines, por la intensificación de su vida y por su cuerpo. Todos hemos recibido la sangre de nuestra madre y de nuestro padre y, a través de ellos, la de sus padres y la de los padres de sus padres, y así hasta los orígenes. Portamos en nosotros esa sangre milenaria y su historia. ¿Cómo, si no, se explicarían las ideas y gestos que se nos ocurren instintivamente con escasa preparación o previsión? (...)” (25 pág. 17)

Por otro lado, al igual que Isadora Duncan, Martha también hace referencia a la relación estrecha, por no decir directa, entre la danza y la vida misma. Relación reflejada tanto en el contenido de su danza particular, como en el vínculo que

desarrolla al hablar de la vida y la danza como una sola existencia, lo cual está presente en la construcción del concepto de “cuerpo”, que subyace a la danza:

“el instrumento mediante el que se expresa la danza es también el instrumento mediante el que se vive la vida: el cuerpo humano. Es el instrumento mediante el que se manifiesta lo más importante de la vida. Contiene en su memoria todos los asuntos de la vida, la muerte y el amor.” (25 pág. 11)

También observamos esto en la manera en que se define como bailarina, aludiendo a la práctica, y cómo esa práctica tiene principios idénticos al aprendizaje de la vida:

“aprender a bailar bailando como de aprender a vivir viviendo. En ambos casos hay que realizar y representar una serie precisa y concreta de actos físicos e intelectuales que determinan la realización, la sensación de ser uno mismo, la satisfacción espiritual.” (25 pág. 9)

Otra reflexión presente en sus escritos es sobre la dificultad en la realización de la danza como método del cual se sirve el bailarín, habla del tiempo necesario para prepararse; dice que consta de alrededor de diez años. Retrata la preparación como conducente a la disciplina del cuerpo, un trabajo muscular específico a través de un minucioso estudio, que permite hacer del movimiento en su realización algo pulcro y preciso, el movimiento:

“jamás miente. Es un barómetro que indica la presión anímica a todo el que sepa descifrarla. Podríamos decir que es la ley de vida del bailarín, la norma que rige sus aspectos externos.” (25 pág. 12)

Hace mención además a la dificultad siempre presente, como algo ineludible e implícito en la experiencia; un elemento que es la contraparte del goce del bailarín, quien se deleita en la práctica de la danza, dice:

“Bailar es agradable, fácil, delicioso. Pero la senda del paraíso del éxito es tan dura como cualquier otra. La fatiga es tan grande que el cuerpo llora, incluso mientras duerme. Hay momentos de frustración absoluta, hay pequeñas muertes diarias.” (25 pág. 11)

Sin embargo, el bailarín insiste en el logro de habilidades técnicas sobreponiéndose al cansancio y a toda dificultad que se presente, tanto en su vida como en el dominio del cuerpo. Martha plantea la pregunta de cuántos saltos habrá dado Nijinsky para lograr la perfección, a lo cual responde ella misma que seguramente

habrán sido miles, pero que de ello se desprende el ímpetu, la energía y el arrojo del bailarín que solo en la constancia del trabajo encuentra su propia virtud como intérprete. El camino es arduo pero ella alienta a quienes persisten en él:

“Cuando hayas realizado el mismo movimiento una y otra vez, no te canses de ti, límitate a pensar que danzas hacia tu muerte.” (25 pág. 224)

También coloca este ejemplo, una metáfora con respecto al logro del dominio del cuerpo y el proceso que conlleva el lograrlo:

“Al igual que con un niño, con un animalito que haz de amaestrar, hay que imponer disciplina y ésta ha de ser coherente. Te rebelas contra ello pero te divierten las barreras. Y existe una voluntad de hacer de la que somos totalmente inconscientes: es la fuerza vital que nos utiliza como vehículo y que tenemos que aceptar. Somos un instrumento. He de decir que no creía que me estuviera sometiendo. No creía que me estuviera negando. Me gustaba. Disfrutaba cada minuto que trabajaba en el suelo o delante del espejo. Me consideraba muy afortunada; y sigo creyendo que lo soy.” (25 pág. 118)

Plantea que para esto es imprescindible la apertura del bailarín hacia el aprendizaje; dice que debe saber escuchar con toda atención, sin dejar que su mente perturbe la concentración necesaria para la práctica de su disciplina.

Por otra parte, menciona además las fases de interpretación en el dominio de la técnica, donde una sería la espontaneidad que es posible obtener tras largo tiempo de estudio, y la otra la neutralidad; más bien habla de un estado de naturalidad absoluta muy difícil de obtener también. Martha desarrolló ampliamente su labor pedagógica ya al interior del Denishawn. Allí daba clases a niños ya que como ella misma dice, todos pensaban que jamás llegaría a bailar debido a su aspecto físico, poco agraciado y totalmente opuesto al ideal físico de una intérprete de su escuela. En su libro cuenta que a sus veintidós años era considerada muy buena para profesora, pero no así para ser bailarina, dice que en realidad no apreciaban sus dotes de intérpretes. Sin embargo, esta labor educativa la hizo trabajar arduamente en la metodología de enseñanza que después constituiría su técnica. Ya independiente de su escuela de origen, comenzó a enseñar su propio método a distintos tipos de alumnos, niños, actores, jóvenes, etc. Fue desarrollando un concepto de enseñanza basado en el respeto y el gusto, donde la individualidad y singularidad del alumno es tomada como

parte central de la búsqueda pedagógica. Le interesaba que sus alumnos disfrutaran el aprendizaje y al mismo tiempo lo pasaran bien aprendiendo. Hay dos pequeños párrafos que son muy decidores en este sentido, primero cuando habla de su labor educativa del siguiente modo:

“Procuro cultivar en mis bailarines precisamente esa franqueza, el conocimiento y la inocencia. Aunque, como indica el verbo latino educar, educere, no es cuestión de poner algo dentro sino de extraerlo, si es que está allí en primer lugar.” (25 pág. 18)

Junto con esto, su exposición acerca del valor incuestionable de la individualidad está en los siguientes párrafos:

“Lo principal, naturalmente, es siempre el hecho de que sólo existe una persona como tú en el mundo, solamente una, y que si no se realiza, se habrá perdido algo (...)” (25 pág. 12) *“En los profesores busco la capacidad de encontrar esas pequeñas partes y piezas de los estudiantes, que los observen y les indiquen dónde se equivocan. Les están enseñando y deben recibir atención individual.”* Y por último cuando relata su trabajo con niños, donde da un valor especial al nombre propio de cada uno, diciendo que incluso en una presentación de ellos en el teatro les hizo decir sus nombres: *“Yo quise que dijeran sus nombres, que no fueran personas anónimas. Alzaban la vista, alzaban los brazos. “Me llamo...” Nadie más se llama así. Cada uno es una estrella potencial y es precisamente esta capacidad de verse como únicos lo que esperamos conseguir en clase. Son especiales y deseo que como tales se consideren.”* (25 págs. 233,234)

Su técnica, como ya vimos, se relaciona con dos elementos centrales que son la contracción y distensión, ambos conjugados con el uso de la respiración. También habla mucho acerca de estos preceptos, dice que son parte esencial de la vida orgánica, lo cual hace que despierte en ella la visión de su uso como fuente capital en su desarrollo técnico:

“Observo lo que hace el cuerpo cuándo respira. Cada inspiración es una expansión; cada espiración, una contracción. Inspiramos y espiramos, dentro, fuera. Es el uso físico del cuerpo en acción. Mi técnica se basa en la respiración. Yo he basado todo cuanto he hecho en el pulso de la vida, que para mí es la pulsación de la respiración (...) Nacemos con estos dos movimientos y los conservamos hasta la muerte. Pero los utilizamos conscientemente de forma que sean beneficiosos para la danza dramáticamente.” (25 pág. 54)

Su búsqueda estética de la danza atraviesa un campo más bien delimitado por el arte teatral, que es la utilización del gesto dramático y la impronta de la expresividad

en esos términos. Dice que su técnica comparte con otras el amor por la danza en cuanto a emoción y poder, que en realidad en ese sentido las técnicas no son distintas: *“Tanto en el ballet como en la danza contemporánea utilizan ese poder. Mi técnica es elemental (...) un empleo concreto del cuerpo. Es una libertad del cuerpo y un amor al cuerpo. Es amor al teatro como vehículo mediante el cual se expresa el bailarín.”* (25 págs. 214,215)

Cuando habla de técnica lo hace con absoluta propiedad, en primer lugar dice que la técnica en sí es una ciencia pura que ella puede explicar con detalle en cuanto al significado que tiene el uso de ciertas partes del cuerpo; menciona principalmente al torso y la columna vertebral como un elemento expresivo y comunicativo del bailarín. La expresividad y comunicación del cuerpo, es visto por ella como un instrumento dramático. Su enseñanza persigue que sus bailarines puedan valerse de su técnica utilizándola como una herramienta para la ejecución, pero no pretende de ninguna forma que sigan la estética y el contenido que ella aborda en sus obras. Los insta a que indaguen en el propio sentido que quieren dar a su danza, junto con fortalecer su conciencia plena en el uso del cuerpo que puede ir también a su vez tomándolos conscientes de los procesos personales en la vida de cada uno:

“Quiero que todos mis alumnos y todos mis bailarines sean conscientes de la intensidad de la vida en ese momento. Me gustaría creer que le he dado, de algún modo, el don de sí mismos.” (25 págs. 235,236)

El aprendizaje pasa además por la adaptación que hace el bailarín de su propio cuerpo a la forma que se propone. Finalmente quisiera colocar el planteamiento que hace con respecto a la danza moderna:

“La danza moderna pasa rápidamente. Por eso yo digo siempre “danza contemporánea”, danza de la época, del momento. Nunca “danza moderna”. No existe tal cosa.” (25 pág. 210)

Es curioso, pero a pesar de sus dichos siempre será considerada como una de las máximas representantes de la danza moderna. Martha dedicó toda su vida a la realización artística por medio de esta disciplina y reflexionó muchísimo sobre todas las competencias que abarcaba su arte. Su texto deja entrever con muchísimo detalle en qué consiste y cuánto tiempo le tomó llegar a sus conclusiones.

Al igual que el texto de Isadora, presenta un elevado sentido de la metáfora y la poesía, la pasión y el ejercicio de una disciplina que alcanza ribetes místicos. Ambas miradas nos proporcionan un soporte digno de análisis, sobretodo, en la categorización que se hace del cuerpo por parte de los bailarines, coreógrafos y estudiantes de danza, que es lo que a continuación revisaremos en la propuesta investigativa que elaboró Margarita Baz. Su investigación sobre la mujer y la danza en México, construye un análisis desde la psicología social categorizando el carácter simbólico y metafórico de la experiencia llevada en nuestro campo. Podemos divergir de su propuesta, pero no podemos desconocer la mirada hacia nuestra disciplina, es más, la invitación es a incorporar algunos elementos de análisis en nuestro propio discurso, sobre lo que consideramos nuestra experiencia en torno a la danza.

3.4 Metáforas del cuerpo de Margarita Baz

Para esta investigadora, la experiencia del ser humano está implicada desde siempre con la corporeidad, la cual es vista como condición de la existencia. El cuerpo como concepto, desde su área que es la psicología social, centra su interés y se delimita a partir del “cuerpo subjetivo”, es decir:

“la representación del cuerpo propio gestada desde la dinámica del deseo inconsciente y el entramado institucional y cultural. El cuerpo ocupa el lugar de un referente permanente de la identidad (“yo soy este cuerpo”), pero también lo experimentamos, pensamos y sentimos con cierta distancia, como si no nos confundiésemos totalmente con él.” (24 pág. 10)

Esta representación del cuerpo, junto a su carácter intrínseco de ser un referente de la propia identidad, además tiene como factor tremendamente relevante la apropiación del lenguaje como metáfora de este vínculo. Margarita en su investigación, que dio origen al libro anteriormente citado, interpreta el discurso de la danza a partir de la experiencia de un grupo de bailarinas mexicanas. En el contexto de la problemática del cuerpo subjetivo, analizó dicha experiencia desde la construcción metafórica que aparece en el lenguaje, donde variadas entrevistas posibilitaron dilucidar la relación que establecían estas mujeres, tanto con la danza, como con el cuerpo. Aunque el interés está centrado más en la condición femenina de asumir una actividad como la danza en la sociedad mexicana, y no precisamente en “la bailarina”

como objeto de estudio, nos permite apreciar su mirada hacia nuestra disciplina y a los alcances analíticos que hace de ella desde la psicología social. Ella dice haber considerado a estas exponentes puesto que ellas:

“al hacer del cuerpo en movimiento su instrumento de trabajo, puede tomarse como un “emergente” privilegiado de los interrogantes que, en cierto momento histórico, se hace la mujer sobre sí misma. En función de su actividad y del lugar social que ocupa, la mujer que baila actualiza permanentemente su vínculo con el cuerpo. De esta manera, la danza tiene la lógica de una metáfora, es decir, de un símbolo del ser humano batallando con su subjetividad, con y desde su cuerpo.” (24 pág. 13)

Por otro lado, la danza es vista por ella como un paradigma que trasunta del cuerpo en movimiento, como un medio de trabajo y expresión artística; le atribuye también la característica esencial de ser una actividad que ha estado presente a lo largo de la historia y desarrollo de la humanidad, y por lo tanto, contiene en sí misma “importantes claves sobre la sociedad humana”. Este es su foco de atención, para ella la danza es un universo muy rico en términos investigativos, para desentrañar aspectos culturales de la sociedad mexicana y sobretodo desarrollar un profundo análisis acerca del vínculo con el cuerpo propio que la mujer elabora desde su subjetividad. Pero todo este universo investigativo trae de la mano aspectos relevantes a la hora de construir el concepto de cuerpo al interior de la danza, sobretodo, a partir del discurso o lenguaje que sostienen sus hacedores al hablar de él.

Para partir, Margarita elabora un recorrido por lo concerniente al “cuerpo”, como un tema profundo y relevante para las ciencias sociales, la filosofía y en específico, para la psicología social. Plantea que dicha importancia subyace a la idea de que existe un punto de partida elemental y que es la forma en cómo estructuramos nociones y conceptos en el diálogo que entablamos con la realidad. El cuerpo en este sentido, es un concepto que trae consigo múltiples significaciones, construidas y vinculadas con nuestros afectos, valores, historia y cultura. Existen variadas representaciones acerca del cuerpo, el cual es visto muchísimo más allá del uso corriente que tendría la palabra que lo representa, es decir, mucho más allá de su condición orgánica y material, tridimensional, perceptible y “*extensible a toda sustancia que ocupa un espacio*” (24), pues supone desde siempre por definición “*un dualismo cuerpo-alma que tiene un arraigo muy profundo en nuestra tradición cultural*” (24) Por

esto, las distintas corrientes religiosas y sociales han elaborado diferentes expresiones del pensamiento del hombre, que intentan dar cuenta de la naturaleza humana dice Baz.

La historia de esta elaboración o constructo cultural, social y conceptual del cuerpo, tiene sus más antiguas expresiones en la filosofía griega y su tradición platónica, la cual despliega la idealización de un alma metafísica, perteneciente al mundo de las esencias, lo cual relegaba al cuerpo a un lugar despreciable ya que se relacionaba con el mundo de las apariencias. El cuerpo aparece como una prisión del alma. Junto a la filosofía platónica, están también la concepción del cuerpo como un arquetipo de belleza, también el gobierno del alma por el propio cuerpo, la mirada Aristotélica, etc.

Ya en la Edad Media con el surgimiento y expansión de la escolástica, surge la idea de que el cuerpo mortal y sujeto a diversas tentaciones y excesos, se opone al alma inmortal y divina.

Margarita menciona estas ideas y junto con ello coloca al inicio de la filosofía moderna, a Descartes, como central y capital en el surgimiento de la idea del dualismo y oposición entre mente-cuerpo, alma-cuerpo, etc. Su pensamiento sitúa a la razón como la principal fuente de conocimiento y criterio de verdad, pero junto con esto la razón y el pensar propiamente tal, se establecen por sí mismos sin necesidad de la materialidad, es decir, relega al cuerpo a un segundo plano. De su concepción surge el concepto de conciencia, que vendrá más tarde a transformarse en objeto de estudio de variadas disciplinas, tales como la neurología y la psicología social, sin dejar de lado también las disciplinas de "conciencia" corporal. Menciona también a un contemporáneo de Descartes, B. Spinoza, quien resitúa al cuerpo en una relación más cercana con lo social, prevaleciendo para él la idea de que el deseo juega un papel trascendental en el comportamiento y relación del hombre consigo mismo, es decir, *"el deseo como la verdadera fuerza con la que puede contar el hombre"* (24) Con este autor la idea alma y cuerpo son una y misma cosa, y el deseo la esencia humana, donde las pasiones dan paso a la construcción y deconstrucción en el presente de la

existencia del hombre. El dualismo alma-cuerpo o mente-cuerpo constituyen la fuente de reflexión de la filosofía y ciencias sociales, siendo este dualismo el resultado de los devenires de las corrientes de pensamiento más contemporáneo. Dicho dualismo es reinterpretado por la corriente existencialista francesa de la mano de G. Marcel, J.P. Sartre y M. Merleau-Ponty, quienes colocan al hombre como un “ser en el mundo”, es decir, dicha concepción se nutre del concepto de experiencia donde existe un yo, un otro, y las cosas. Margarita habla en especial de M. Merleau-Ponty, quien *“desarrolla la noción de “cuerpo propio” (...) y lo concibe como subjetividad al subrayar que “la organización del cuerpo propio trasunta un proyecto”* (24) Evidentemente el camino en la temática del cuerpo y la corporalidad, se abre hacia un entramado más complejo que un simple dualismo. Este camino dentro de las tendencias más contemporáneas dentro de la filosofía y la psicología, va a considerar otras dimensiones más subjetivas y sociales de la corporeidad, dando paso a concepciones propias de la antropología y de la psicología. Concepciones mucho más integradoras donde el cuerpo adquiere un carácter de complejidad evidente, que engloba distintos niveles de organización, pero manteniendo siempre una unidad funcional. Esta autora menciona, sin ir más lejos, la distinción fenoménica que hace E. Pichón-Rivière entre tres modos de ser: El mental, el corporal y la conducta sujeta al mundo interior. Tres dimensiones o áreas de la conducta de la persona que se integran dialécticamente, donde:

“el sentido de este planteamiento radica en la instrumentalización de la noción de vínculo, entendido como una estructura de relación objeto, particularmente la “forma que tiene el yo de relacionarse con la imagen de un objeto colocado dentro de uno” (24 pág. 22)

En este sentido, incorpora además la exposición de Susana Kesselman a este respecto, lo cual ya detallamos en un capítulo anterior. Alude también a la historia de la psicología, la cual se plantea como una vital interrogante la naturaleza humana que trasunta en sus dimensiones corporal y de conducta por un lado, y por otro las dimensiones psíquicas y mentales, donde el psicoanálisis propiamente tal se hace cargo de la relación entre cuerpo y psique, rompiendo con la noción de cuerpo estudiado por la biología al instalar al deseo y las pulsiones como *“fundantes de la realidad psíquica”* (24) e inconscientes a la vez. En forma sintética, Margarita expone que el resultado de todas estas reflexiones concluyen en que *“somos simultáneamente*

cuerpo y espíritu, cuerpo y alma, o cuerpo y mente”, tras intentos por entender y teorizar estas dualidades o esta doble naturaleza del hombre. A través de la historia de la filosofía y de la psicología, dice, *“aparecen múltiples dualismos, monismos materialistas o idealistas, paralelismos, etc.”* (24) Pero dentro de toda esta exposición, ¿qué le atañe a nuestro interés por desentrañar el concepto de cuerpo al interior de la danza, tomando en cuenta la investigación de esta autora? Pues bien, a mi parecer un punto esencial tiene relación con un elemento que ella expone y que es la expresión que evoca la pregunta de que si acaso “somos” o “tenemos” un cuerpo, una observación que ella hace de una expresión muy sencilla que utilizamos a menudo: “mi cuerpo”. Dicha expresión además viene a resonar en la materia de investigación propuesta en esta tesis, ya que tras largas entrevistas y conversaciones con hacedores de la danza, cuando surge el tema del cuerpo, siempre el punto de partida es ese sentido de pertenencia que clarifica la función de la danza como una constante actualización que el bailarín hace con su propio cuerpo. Ahora bien, Margarita expresa el sentido de polaridad que subyace a tal expresión, es decir, la polaridad entre aquel que posee y lo poseído, donde para el caso del “cuerpo propio”, la pregunta es *“¿quién es el poseedor (...) el alma, el yo?”* (24) En cambio, dice ella, si la expresión cambia a “yo soy mi cuerpo”, probablemente surgirían ciertos sentimientos vagos o explícitos en donde el que habla no necesariamente se identifica plenamente con su cuerpo, pero a su vez no se distingue totalmente de él, por ende existe una dualidad tácita. Esta dualidad está intrínsecamente presente en el hacedor de danza, el bailarín para ser más exactos. En toda la exposición vertida en nuestras entrevistas acerca de qué es para ellos el cuerpo, y si ese concepto ha variado a lo largo de su experiencia en esta disciplina que es la danza, el punto esencial nace de estas expresiones: “mi cuerpo” y “soy mi cuerpo”. Quizás el análisis es más profundo ya que al instrumentalizar el cuerpo, en el sentido de abordarlo desde sí, pero dándole un carácter de medio de expresión o medio de trabajo, se vuelve un entramado donde el cuerpo propio es visto a su vez como un concepto más global, donde la experiencia de la danza le otorga características más bien externas, que podríamos connotar como sociales, pero que no pueden desligarse de la propia relación con la corporalidad y el intento por visualizar todo el constructo de la humanidad a partir de ello, es decir, “el cuerpo”. Sin embargo, también va aparecer otro enfoque a la vez, y que es la necesidad de superponer la

visión integradora del cuerpo en sentido pedagógico y expresivo a la par de un cuerpo que se hace “ficción”, es decir, un concepto de cuerpo ficción, porque el cuerpo en la danza obedece a parámetros estéticos y artísticos ineludibles, donde la creación de pequeñas y grandes muestras artísticas pasa por la construcción de algo que no es real y que obedece más bien al campo de la ficción y la creación artística. Un mundo paralelo que es evidentemente ficticio. Pero volvamos a los supuestos de Margarita, ella plantea además y con respecto a lo que acabo de plantear, que:

“lo que está en juego es la noción de cuerpo implicada y, en segundo término, poner de manifiesto la complejidad de la temática tanto desde el punto de vista de la constitución del sujeto como de la experiencia subjetiva misma” (24)

Añade a esto que la experiencia de la corporeidad, que ella llama más bien “cuerpo subjetivo”, es una realidad que responde a las principales investigaciones realizadas a partir de fines del siglo XIX, de parte de la ciencia, la neuropatía y psicología, donde el cuerpo deja de ser o reducirse a aspectos estrictamente fisiológicos. La corporeidad ocupa un lugar relevante en la humanidad en tanto dimensión personal, social y cultural. Es necesario incluir aquí, algunos autores que ella menciona para entender cómo se ha ido perfilando una noción de cuerpo a lo largo del pensamiento contemporáneo.

Henry Head, neurólogo inglés, es quien expuso a principios del siglo pasado, en la década del 20, el llamado y hoy mundialmente conocido “modelo postural”. Para él existe una idea de un modelo del cuerpo como totalidad a partir del cual es comprensible variados estímulos particulares. Vendría siendo la constitución de un proceso mediante el cual constantemente se modifica nuestro esquema postural a través, precisamente del movimiento y la experiencia que tenemos de éste a través de las distintas posturas que adoptamos en el espacio. Por tanto, su concepción sobre este modelo le atribuye cierta plasticidad, al tiempo que incluye en él dos categorías: *“la referida al aspecto postural y la que incluye los esquemas de la superficie del cuerpo.”* (24). Este reconocimiento de la postura, el movimiento y localización, dice Baz, puede ser extendido más allá de los límites de nuestro cuerpo en relación por ejemplo a los objetos que utilizamos, los cuales forman parte temporalmente de nosotros mismos en el sentido de nuestro modelo.

Por otro lado, está Paul Schilder quien concibe la idea del cuerpo como una estructuración más que una estructura, es decir, el cuerpo no es una estructura acabada, por tanto siempre existirían ciertas tendencias disolventes. Él desarrolla además la noción de “imagen del cuerpo”, desde la aplicación de la mirada del psicoanálisis sobre el esquema corporal. La imagen corporal se relaciona con la experiencia, es una unidad que siempre está sujeta a *“un proceso constante de autoconstrucción y autodestrucción interno.”* (24), donde tanto la acción como el deseo producen cambios. A la vez habría una lucha constante por alcanzar cierta integridad y totalidad en dicha imagen, para conformar una estructura que sin embargo, está siempre en constante transformación. El ser humano experimenta la necesidad de recrear su imagen corporal y de traspasar las limitaciones del cuerpo.

“La imagen corporal sería una representación (en parte consciente y preconsciente y en parte inconsciente) del cuerpo propio, que tiende a adoptar una estructura como unidad, y que es construida desde la vida pulsional (que arma una anatomía fantasmática) y desde la experiencia perceptual y cultural (mediadas a su vez por la dinámica libidinal), a la vez que está sujeta a un proceso permanente de transformación.” (24 pág. 33)

Otro autor considerado es Henri Wallon, psicoanalista que estudia el origen de la conciencia del propio cuerpo, afirmando que existe una capacidad de reconocimiento, del cuerpo como propio, pero también diferente, y al mismo tiempo semejante a los demás. Para él no existe un esquema corporal dado o a priori. La conciencia del propio cuerpo más bien se desarrolla en función al entorno y a una sensibilidad tónica, lo cual le permite al ser humano establecer contacto con el mundo circundante.

Jean Piaget por su parte, aporta la idea de que no existe percepción o experiencia pura, en tanto que demuestra también que el desarrollo de la inteligencia no es de carácter lineal, ya que está construido a partir de estadios secuenciales que se sostienen en una reorganización de todas las adquisiciones que se tienen previamente. Además *“la lectura de la experiencia se hace posible por la aplicación de instrumentos cognoscitivos”* (24)

Margarita plantea que es muy importante distinguir a las investigaciones que se han centrado en la experiencia del cuerpo como su objeto de estudio, y no precisamente se han centrado en el conocimiento del cuerpo. Los primeros estarían representados por algunos psicoanalistas y filósofos. Acá surge para ella la interrogante acerca de qué es la experiencia del cuerpo, lo cual más bien para ella se trataría de una noción que apunta a la dimensión vivencial, la cual intentaría definirse con las preguntas: ¿cómo se siente y cómo se vive el cuerpo?, así:

“la experiencia del “cuerpo vivido” es (...) un problema planteado desde aproximaciones típicamente fenomenológicas” (24)

Cita a Merleau-Ponty, quien ve en el “cuerpo vivido”, más bien a un sistema de acciones posibles *“un cuerpo virtual cuyo lugar fenoménico está definido por su tarea y su situación” (24)* a lo que agrega que esto cuestiona en forma radical las formas más bien mecánicas de comprender la sensación como producto de un cierto estímulo que impacta a tal o cual sujeto, que de por sí se presenta como pasivo. Para esta autora la experiencia está sustentada en un proceso donde se contrasta la realidad interna con el mundo exterior. Menciona a este respecto a Winnicott, quien plantea que la aceptación de la realidad es una tarea que el hombre nunca termina ya que se encuentra libre de tener que necesariamente vincular su realidad interna con la exterior, ya que posee una instancia intermedia dada por la experiencia, que le permite aliviar esa tensión implícita. Y por otro lado, a Pichón-Rivière y su teoría del vínculo, donde el vínculo se concibe:

“como una relación particular con un objeto, la que arma un patrón de conducta que tiende a repetirse, tanto en la relación interna como en la relación externa con el objeto (...) La vivencia o experiencia entonces, consiste en la actualización de un vínculo, (...) toda vivencia supone un contenido latente, (...) lo que el sujeto puede contarse o comunicar a otros de una experiencia representa el aspecto manifiesto de la misma (...) un relato según la capacidad que pueda desplegar para recrear y tener un insight sobre las emociones (...)” (24 págs. 39,40)

Llegamos así al tema de las significaciones que adquieren las variadas explicaciones o relatos sobre la propia experiencia, las cuales estarían dadas por este contenido latente, que para Baz se traducen en las fantasías inconscientes que se sostuvieron en la vivencia. La experiencia del cuerpo se relaciona entonces con la actualización que hacemos del vínculo con nuestra imagen y esquema corporal, donde

la vivencia o experiencia posee un corte temporal que estaría dado por el contexto cultural o la propia arbitrariedad del sujeto que la manifiesta.

Finalmente, Margarita plantea que estamos frente a dos nociones sobre la representación del cuerpo. Una relacionada con el esquema corporal, el cual se relaciona con la vivencia que experimenta nuestra estructura sensomotriz, es decir, la sensibilidad, postura y movimiento, etc., y la otra, vinculada a la imagen corporal, que estaría permeada de representaciones irracionales, oníricas y fantasmáticas que obedecen a una mirada más cercana al psicoanálisis. Lo interesante de todo esto es que ambas convergen en el individuo pudiendo éste otorgar más validez a una que a otra, o más bien, pudiendo éste interpretar a ambas como parte de un mismo constructo.

3.4.1 Cuerpo social e institucional

Las nociones de cuerpo que han desfilado a lo largo del pensamiento contemporáneo, también hacen alusión al entramado cultural y social, que deja su impronta en la mirada hacia el cuerpo y sobretodo en el manejo y control de éste en la sociedad a lo largo de la historia. Sin duda el elemento que viene a asentar esta percepción es el uso del lenguaje, el cual según Margarita introduce al “cuerpo” en el mundo simbólico, ya que lo constituye en un código, el cual actúa como mediación de sus:

“posibilidades de experiencia, de conocer, sentir y experimentar, y ha ordenado el intercambio social hasta sus más íntimos detalles. Así, nos convertimos en sujetos producidos por un discurso que viene del afuera, de la ley social (...) El lenguaje representa la autoridad de la sociedad sobre el inconsciente” (24 págs. 98,99)

Es decir, el cuerpo está mediatizado por la cultura y la historia. A esto agrega, más bien cita a Bryan S. Turner quien dice:

“El cuerpo no es un hecho biológico dado de nuestra presencia en el mundo, sino una visión, un objetivo, un punto de llegada y salida para las fuerzas que conforman la vida.” (24 pág. 99)

La noción del cuerpo en la sociedad, tiene relación con que éste se conjuga con la cultura, está constituido mediante la cultura y la sociedad, donde se reflejan las consecuencias de nuestra corporeidad, puesto que la experiencia humana “se construye desde una “omnipresencia” del cuerpo.” (24) Cita a Eliseo Verón, que frente a esta idea expuso que toda significación en el hombre es una muestra de ello, la producción simbólica en su competencia metafórica constantemente se refiere a la figura y atributos del cuerpo, constituyéndose así una “simbólica general del mundo”, la cual aparece por ejemplo en los múltiples usos que se hacen en el lenguaje, en términos metafóricos, del cuerpo, tales como “*La cabeza del partido*”, “*el cuerpo social*”, “*él es su mano derecha*” (24), entre muchísimas otras expresiones que ejemplifican cómo el cuerpo se introduce en la cultura compenetrándose con ella en el mundo conceptual que desarrolla y su imaginario social. Otro autor que también aporta a esta idea es M. Bernard, a quien Margarita también cita, cuando éste dice:

“para cada sociedad, el cuerpo humano es el símbolo de su propia estructura; obrar sobre el cuerpo mediante los ritos es siempre un medio, de alguna manera mágico, de obrar sobre la sociedad”, a lo que ella agrega: “el cuerpo proporciona a la sociedad una manera de pensarse y de actuar sobre ella misma.” (24)

A la par de este pensamiento, está también la idea de que si bien el cuerpo ha pasado a ser una de las principales preocupaciones de las ciencias sociales y la filosofía, esto tiene su asidero en la complejidad que presenta en términos conceptuales, los cuales obligan a la generación de múltiples discursos donde el cuerpo sin duda pasa a constituirse en el lenguaje. L. Botanski, dice Baz, expone que las taxonomías que se refieren al cuerpo y que son utilizadas por variadas disciplinas “*son engendradas por las prácticas específicas que les conciernen; surgen de la necesidad práctica de dominar el cuerpo en situación, es decir, de ejercitar algún dominio frente a la problemática que se presenta.*” (24 pág. 101)

Sin duda esta referencia no puede dejar de vincularse a nuestra disciplina, la cual también en cierta medida ejerce un dominio frente a las múltiples problemáticas que se presentan en torno a la corporalidad, sin embargo, el discurso se entrelaza con la utilización simbólica del cuerpo en un ejercicio corporal y artístico; pero qué relevante sería para nuestra área poder establecerse también desde el discurso teórico y el lenguaje hablado y escrito para colocar su postura frente a tal situación, ¿o será

que ese papel debemos dejar que sea asumido desde otras áreas que puedan tomar nuestro trabajo y analizarlo desde las perspectivas concernientes a su estudio? Creo que esa es la tarea de nuestra disciplina puesto que desde su constitución como tal podría instalar una nueva discusión. Pero volvamos a este intento, de colocar lo sustancial frente a las ideas expuestas por Margarita Baz en torno a la institucionalidad del cuerpo. Es necesario considerar lo que ella expone acerca de Foucault, en el marco de la política del cuerpo. Su aporte, que tampoco se escapa a las bases del desarrollo histórico de nuestra disciplina como tal y que es el dominio político del cuerpo, tiene apreciaciones específicas, las cuales basándonos en el texto de esta autora pasamos a detallar.

En primer lugar, Margarita hace relación a la impronta de la función política y constructo histórico que ha producido una realidad historizada del cuerpo, la cual estaría sujeta a relaciones de fuerza, forma, poder y saber, donde el cuerpo pasa a ser un objetivo de los procesos políticos; el cual aparece *“en dos niveles: el cuerpo de los individuos y el cuerpo de una población, lo que Foucault ve como anatomopolítica y biopolítica”* (24) El cuerpo en el primer nivel, tiene relación con la idea de un cuerpo disciplinado y el segundo con una población regulada, donde:

“ambos casos estarían mediados por las instituciones, que, por vía principal de la familia, la propiedad y el patriarcado (como señaló el materialismo histórico) arman en torno a la sexualidad el dispositivo esencial para la regulación del cuerpo “en interés de la salud pública, la economía y el orden político.” (24 págs. 102,103)

Menciona también la idea de este autor sobre la posición del cuerpo en el campo social, que alude al cuerpo regulado y tensado por las relaciones de poder que se establecen en la sociedad producto del ejercicio de los *“saberes sobre el cuerpo (...) que establecen el cerco político sobre el cuerpo”* (24) Más adelante agrega:

“Si bien en toda sociedad el cuerpo ha quedado sujeto a mecanismos de poder, Foucault considera que las sociedades modernas se caracterizan por la operación de nuevos métodos, múltiples procesos que han diseñado una estrategia general: la disciplina (...) una modalidad de ejercicio del poder, propiamente una tecnología, que constituye una “anatomía del detalle”: cuerpos dóciles en los que se ha establecido un vínculo donde las aptitudes del cuerpo se acrecientan correlativamente al aumento de su sujeción. Cuerpo al que se le da forma, que se vuelve hábil, que obedece” (24 pág. 104)

Finalmente expone como la sociedad moderna instituye ciertos dispositivos disciplinarios mediante la disposición del espacio, los lugares cerrados, específicamente que obligan a una distribución específica de los cuerpo y a una circulación específica de éstos también; habla de las presencias y ausencias y el uso del tiempo como una estrategia de regulación, al mismo tiempo una regulación del gesto y la maquinación del cuerpo como instrumento. La gestualidad caracteriza al hombre moderno así como también el ritmo y su comportamiento. Otra idea importante que se menciona sobre Foucault, es su visión sobre la dimensión que ocupa la subjetividad en la relación que se establece consigo mismo en el hombre. Para él existe y es posible entender un “adentro”, aludiendo con esto a la interioridad o reflexión que posibilita su autorregulación y como un importante punto de resistencia frente a “*los códigos y al poder*” (24) El hombre en este sentido posee una instancia en la cual atiende a su propio cuerpo o más bien, al cuerpo propio. Una forma de entender la conducta humana dice Baz, en lo referido al vínculo que se desarrolla con el cuerpo, es decir, las prácticas asociadas a la mantención, cuidado y disfrute corporal. Aquí sin duda existe una autorregulación dada por el contexto cultural y sus características que se traducen en los distintos modos de hacer y la conducta propiamente tal, donde la religión ha jugado un papel central en el dominio de las prácticas asociadas al placer específicamente, a través de la moral, el control del deseo, la culpa y la vergüenza. También no se puede desconocer al respecto el tema de la moralidad, la salud y las buenas costumbres, donde podríamos señalar asimismo la imagen; todos temas concernientes al ejercicio de la danza y su discurso escénico también. Freud en este sentido, habla de cómo la civilización restringe las pulsiones sexuales y agresivas, las cuales buscarían siempre su expresión en el hombre, sin embargo, éste cuenta con un “*dispositivo de salvaguarda*” de los valores de la cultura, el cual se traduce en el “*superyó*”, como una suerte de vigilante interno en cada ser humano. Margarita dice:

“Este postulado explica desde la subjetividad la regulación moral de los cuerpos. Como contraparte psicosocial, cada cultura ha inventado un sinnúmero de prácticas que intentan restringir el deseo –visto como antisocial por naturaleza- para evitar que se vuelva incontrolable.” (24 pág. 106)

3.4.2 La estética del cuerpo

Esta investigadora nos entrega también algunas apreciaciones frente a la construcción y presencia, de este concepto, relativo a la estética del cuerpo a lo largo de la historia cultural y social de la humanidad. La importancia de atender a los signos que porta el cuerpo, a través de sus distintos modos de realización, tales como los gestos, el modo de hablar, etc., radica en que nos permite visualizar la corporalidad en cuanto a los:

“Signos impresos en la rotunda materialidad del cuerpo: la historia cultural entreverada con las circunstancias específicas de cada historia individual, particularidades resueltas según las vicisitudes del inconsciente.” (24 pág. 108)

Baz dice junto con esto, que lo “personal” siempre habla de lo “social”, donde por ejemplo en la codificación del vestuario y el maquillaje, existe una especie de montaje de una fantasía que estaría presente en el deseo de querer representar un personaje, lo cual obedece al conflicto presente entre el deseo constante y el control, lo cual también se manifiesta en nuestras corazas musculares. (24) Margarita plantea que cada cuerpo se constituye en base a las diversas instancias de poder que han actuado sobre él; las instituciones que ejercieron su control a través de sus normativas y socialización; y también en base al lugar social que ocupa al interior de la grupalidad y sobretodo su capacidad de resistencia. Durante nuestra vida iríamos incorporando diversos códigos que regulan nuestra relación con el cuerpo propio y así poder gobernarlo y a la vez, posibilitando su intercambio con otros cuerpos. Estos códigos se traducen en:

“hábitos, gestos, manejo del espacio, modos de hablar, de moverse, códigos sexuales, modalidades expresivas de las emociones, ritmos corporales ... códigos todos ellos que conforman un peculiar gobierno del cuerpo, una ética fundada en lo aceptable, lo deseable, lo prohibido, las zonas “públicas” y las “privadas” (...) moral acogida en los cuerpos que, veíamos, es una táctica de control de los mismos, y que en las sociedades occidentales hoy se verifica a partir de la exigencia de su utilidad y eficacia, de prescripciones y tabúes.” (24 pág. 108)

Esta instancia de control que se hace presente en la cultura contemporánea y que es la configuración de una cierta estética del cuerpo, pasa por cómo nos ha conducido al mundo de las imágenes, es decir, a la imagen en un sentido narcisista y avalada por las posibilidades mediáticas de la sociedad, la hegemonía de clase, racial, y social, totalmente segregadora de la diferencia. Nuestra cultura exalta valores como

la juventud y la esbeltez, ciertos cánones de belleza asociados a la raza blanca, patrones de belleza instalados que concitan y utilizan a la mujer como su máximo representante, la cual además está obligada a responder y corresponder a ellos; más aún en un nivel de competencia y de exigencia evidentemente asociados en forma rotunda al éxito. Se ha instalado además todo un aparato, una maquinaria en la producción de estos cuerpos estéticos, la cual se sustenta en la tecnología y la comunicación masiva que promulga estos valores estereotipados de belleza y corporalidad moderna. No podemos dejar de mencionar también todo tipo de cirugías e intervenciones corporales con la finalidad de acercar a aquellos cuerpos “naturales” a un modelo artificial que aspira a la perfección. Y sin duda, ya sabemos que de la mano de todo esto aparecen indudablemente muchas patologías asociadas, tales como los desórdenes alimenticios, entre otras. La necesidad de alcanzar un modelo impuesto ha llevado al hombre a prescindir del contacto consigo mismo a través de una sana relación con su cuerpo. Esta reflexión también tiene su lugar indiscutido en la danza, donde los patrones y modelos corporales, que si bien obedecen a características propias de la disciplina, tienen mucha relación y han sido parte también de este mecanismo de control social. La búsqueda incesante de ajustar el propio cuerpo a un modelo específico también puede despertar ciertos grados de angustia y desórdenes de la personalidad, sobretodo dependiendo de la fase de construcción de la misma en que se encuentre su hacedor.

3.4.3 Cuerpo en la danza

Las primeras consideraciones de Margarita en su mirada con respecto a la danza, tienen que ver con apreciaciones históricas y fundacionales de ésta como disciplina. El cuerpo aparece en su condición primaria, de ser éste un instrumento mediante el cual el ser humano realiza la danza como una expresión de su vitalidad siempre entramada con el universo de que éste es partícipe, es decir, es su ser mismo el que a través del movimiento *“crea una plástica bajo el sustento del ritmo y la armonía.”* Nos habla también de otras características, como la intrínseca condición de ser ésta una expresión específicamente humana y que debido a esto siempre se perfila como “producto del mundo simbólico”, el cual atañe a las dimensiones muy humanas

también de *“lo social, la institucionalidad y la estética, entre otras.”* (24) ; esto vendría a diferenciarla rotundamente de otros comportamientos semejantes y que tienen que ver con la conducta de los demás animales, de carácter instintivo o producto de algún condicionamiento específico. Asimismo se diferencia para ella en el sentido de que no todo movimiento es danza, ya que se basa en una construcción de gestos que no son precisamente realistas, o que más bien no obedecen a un tipo de expresión de corte pantomímico, donde tampoco existe, según ella, *“una estructura narrativa como la prosa o el relato. Tampoco es acrobacia o gimnasia.”*; ella ve en la expresión de la danza algo similar a lo que sucede en la poesía. Cita a Paul Valéry, quien dice que la danza es *“la imagen del acto poético”*. Por otro lado, la danza en este sentido adquiere también el carácter de ser una metáfora de la vida, *“de la búsqueda creativa, de la renovación, del espíritu de juego.”* También distingue en esta práctica a las distintas funciones que ha tenido a lo largo de la historia de la humanidad, tales como sus competencias sociales y su carácter mágico y ritual, donde ha adquirido un sentido religioso o ceremonial. El desarrollo de la sociedad ha penetrado su quehacer, condicionándolo para su desarrollo a través de diversas modalidades. De este modo, la danza habría evolucionado adoptando diversas formas y funciones a través de su historia, que *“revela aspectos muy significativos del desarrollo de las cultura”*, dice. Además que muchas de las funciones que ha adquirido a lo largo de su historia pasada estarían también en su presente, el mundo contemporáneo propiamente tal, donde en específico ha podido desarrollarse también en el ámbito de la pedagogía, de la psicoterapia y se ha traducido en un factor relevante de cohesión y acción comunitaria. Otro aspecto que considera por otro lado, es ser un catalizador en potencia de las manifestaciones populares y tradicionales de la cultura, donde evidentemente refleja la interacción constante entre *“lo popular, lo tradicional y lo considerado artístico.”* (24)

Finalmente nos presenta como condición de su análisis el atender a la danza *“teatral o de concierto”*, que para ella vendría siendo aquella que se presenta como un espectáculo artístico en un escenario, es decir, aquella que presenta en cierta medida una estructura en donde conviven tanto los artistas (bailarines) como los espectadores. Dice al respecto, que en este tipo de manifestación debemos distinguir a las tres figuras que fundamentan la disciplina y que son por un lado, los coreógrafos y

bailarines, y por otro, los maestros. (24) Que es justamente nuestro foco de análisis de investigación también. El cuerpo en la danza tendría ese carácter de ser un instrumento, como ya dijéramos, pero además como el sostén de su ejercicio, que más allá de su presencia intrínseca en la actividad que desarrolla el ser humano en este sentido, tiene una profunda relación con:

“la historia del cuerpo que se construye en esa dimensión que intenta servirse de él para lograr esa expresión artística que hoy conocemos como la danza teatral.” (24 pág. 124)

Es decir, nos habla de la importancia de considerar como un aspecto de base a la historia vivida por quienes la realizan, es decir, la historia que les ha tocado vivir a los bailarines, cada uno en particular. Se pregunta así: *¿qué clase de cuerpo se trata de adquirir dada la concepción que se tiene de la danza?*; Para ella es gravitante en este sentido, intentar dar una respuesta considerando los aspectos psicosociales que gravitan en su ejercicio. Un primer acercamiento, tiene relación con la idea de trascender *“el carácter precario, limitado y transitorio que define al cuerpo humano”* (24), allí el cuerpo de la danza se construye sobre la base de un anhelo constante de un “cuerpo en plenitud”, el cual, sin embargo, tendría una realización que no escapa a sus límites implícitos y sobre todo al carácter efímero de su manifestación. La danza es siempre un acto efímero, irrepetible y único. Esta idea se desprende de la dualidad entre el anhelo de un cuerpo, o más bien la construcción de un cuerpo que se presenta como divino e inmortal, frente a su condición humana perecedera y limitada. El cuerpo que trabaja el bailarín es un cuerpo mortal, el cual sin embargo, es un instrumento mediante el cual se construiría esta idea de un cuerpo sublime. Aquí vuelve la idea del carácter efímero de la danza, pero ahora en el sentido de la preparación que conlleva el ejercer esta disciplina, los años que toma el estudio del movimiento y la preparación de un cuerpo que sea capaz de traducir todo un universo creativo a través de él y que, sin embargo, tan sólo dura unos minutos. La incorporación de las distintas técnicas y procedimientos mediante los cuales el bailarín alcanza la expresión dancística, se traducen en muchos años de preparación caracterizados por el esfuerzo y la constancia. Margarita lo describe así: *“un incesante y frecuentemente penoso régimen de entrenamiento que demanda un considerable esfuerzo físico.”* A lo que agrega:

“Éste apunta a lograr un equilibrio entre fuerza y flexibilidad, combinación muy difícil de alcanzar, ya que las demandas sobre el cuerpo son opuestas.” (24 pág. 126)

La técnica para el bailarín se presenta como un desafío, hay que “dominar la técnica y, en última instancia, “dominar el cuerpo”, lo cual le exige *“una severa autodisciplina en su entrenamiento y un control sobre otras esferas de su vida”* (24) Baz ve en este sentido un control, tanto del cuerpo, como de sus impulsos, donde el trabajo corporal es muy exigente y puede dar paso a trastornos como la anorexia y otros trastornos alimenticios. Cita a Alicia Alonso, quien dice que hay un esfuerzo cotidiano necesario y vital que requiere de una *“voluntad terrible y una razón, ya que el cuerpo no todos los días tiene ganas de esos esfuerzos”* Esta cita, resulta interesante, ya que se vincula con las ideas expresadas por los entrevistados en la presente tesis, lo cual veremos en el análisis del próximo capítulo. Margarita menciona asimismo otra idea que coincide con ellos y que es la opinión de que el bailarín que se conforma como tal a nivel profesional, no siempre es el más dotado, o con más habilidades corporales naturales, sino que es más bien aquel que persiste durante años. Esta idea para ella manifiesta un carácter espiritual, donde la fortaleza de espíritu precisamente, es fundamental. Menciona a Paul Schilder, quien planteó que la danza era más bien *“una forma privilegiada para disolver o debilitar la forma rígida del esquema del cuerpo”* (24 pág. 127), es decir, en la danza existe una constante autoconstrucción de la propia imagen corporal, lo cual le otorga un carácter más allá de la gravitante corporalidad, ya que puede cambiar y flexibilizar la propia sensibilidad frente a sí mismo y el mundo circundante. Margarita dice que junto con esto, el ejercicio de la danza muestra los efectos en la dinámica libidinal, *“en la configuración fantasmática de nuestro cuerpo diseñada por nuestros deseos inconscientes”* El ejercicio de la danza además genera una sensación de dominio sobre el cuerpo que tiene características euforizantes como el júbilo y un triunfo momentáneo. Frente a este punto, en nuestras entrevistas aparece esta idea reiterativamente cuando preguntamos acerca de aquellos logros más relevantes en términos técnicos y vivenciales durante el proceso de formación; allí muchos coinciden en la satisfacción frente al conseguir destrezas corporales relacionadas con el salto, los giros, caídas, equilibrio, las cuales vienen adjetivadas con la sensación manifiesta de “volar”. Sin embargo, dice Margarita, ese dominio es

transitorio puesto que el cuerpo puede fallar, es decir, nunca existe un dominio total; lo cual es visto por nuestros entrevistados como una realidad frente a la cual solo existe la constancia y el hacer “día a día como si fuese el primero”. También ella cita a una bailarina norteamericana que describía su proceso frente al arduo trabajo que sobrellevaba en pos del dominio del cuerpo, como una oscilación constante entre el placer del logro y la *“agonía frente a las posibilidades de un cuerpo que siempre serán escurridizas.”* (24 pág. 128) Para Baz, el entrenamiento y los ensayos tenderían a reducir este margen de incertidumbre que inevitablemente siempre está presente; para ella los logros se presentan bajo diversas circunstancias que permiten que el cuerpo vaya cediendo y pueda realizar determinadas acciones y destrezas, pero no se somete con facilidad puesto que siempre a pesar del esfuerzo y el sacrificio muestra sus límites.

Por otro lado, este intento por dominar la técnica y desarrollar las facultades necesarias para controlar el cuerpo, va de la mano con la construcción de un ideal de belleza corporal. En este sentido los bailarines suelen ser extremadamente autoexigentes consigo mismos; Margarita dice que en su novela personal es frecuente que aparezca la idea de que no nacieron hermosos, pero que su trabajo continuo produce efectos embellecedores sobre su cuerpo. En este último punto no podemos dejar de recordar los escritos de Martha Graham y de Isadora Duncan, los cuales hacen referencia a esto mismo. El entrenamiento cotidiano tendría para Baz dos fases, una fase de “oscuridad” donde el cuerpo transita frente a espejos implacables donde lucha por doblegar la imperfección y otra luminosa donde se presenta la recompensa frente al esfuerzo y que es precisamente el momento en que el bailarín entra en escena, donde además está presente la colectividad que genera el espectáculo, es decir, la recompensa frente a un trabajo individual y colectivo a la vez. La actividad de la representación manifiesta en la danza además tiene un carácter mágico que involucra:

“un carácter profundamente deseante, quimérico, del hombre y la mujer sujetos a la vida del cuerpo y la muerte.” (24 págs. 131,132)

Otro elemento a considerar de lo expuesto por esta autora se refiere a la relación con el otro en la danza. Esta relación que gravita en *“el cuerpo danzante como*

una construcción colectiva" (24 pág. 134), ejemplificaría el cómo se produce un fenómeno cultural que ella ve desde las *"dimensiones psicosociológica, institucional y cultural"* donde el bailarín se toma:

"un vehículo de manifestación de un entramado de deseos, es sostenido por una multiplicidad de miradas, exigido por los ideales y creado en alguna medida como defensa frente a la incertidumbre, como afirmación de la existencia." (24 pág. 135)

El tema de la mirada subyace al ejercicio de la danza en forma constante. En primer lugar, la mirada que el bailarín ejerce sobre sí mismo a través de una evidente subjetividad, la cual está permeada de su enfrentamiento con un mundo de imágenes y la consecuente actualización de su fantasmática corporal, donde el papel que juegan los otros es trascendental. La relación con la imagen implica la mirada hacia el propio cuerpo durante su entrenamiento en una fase de reconocimiento, pero siempre vinculado a la construcción de un modelo considerado ideal, un modelo evidentemente imaginario por lo demás, frente al cual el bailarín constantemente se compara. Pero este ideal está presente más allá de su cuerpo, está en sus pares, está en sus maestros, por lo tanto, ejerce la mirada hacia ellos y se *"ve a sí mismo a través de los demás"*; Margarita dice:

"En esa mirada instituida por la fascinación, intenta capturar y hacer suya la magia del movimiento del otro." (24 pág. 136)

Pero la mirada es ejercida también hacia él, a través de sus maestros y coreógrafos, la cual puede ser implacable. Estamos frente a un cuerpo expuesto que permite ser juzgado. El rol de éstos últimos es fundamental y está revestido de un *"vínculo de carácter fuertemente primario y necesariamente ambivalente"*, el carácter simbólico está representado en el lenguaje a través de expresiones que se relacionan con el creer en el otro, entregarse a él, depender de él, etc. (24 pág. 138) La relación con el otro está presente también en la grupalidad que caracteriza a la realización de la danza en su esencia, la cual requiere de una cierta sintonía con la corporalidad de los compañeros de trabajo, lo cual trasciende a la dimensión individual del bailarín, ya que debe:

"asimilar el enlace con el cuerpo de otros, sintonizarse a la experiencia del intercambio de imágenes corporales y desarrollar la sensibilidad hacia la creación de un espacio conjunto." (24 pág. 138)

Para esto dice Margarita, es absolutamente necesario elaborar y canalizar las pulsiones sexuales por un lado, y agresivas por otro, ya que éstas aparecerían constantemente en el vínculo grupal;

“Todas las condiciones están dadas para que se manifiesten en pleno fenómenos y vicisitudes grupales que forman su contexto de vida y trabajo y son condición de su propia constitución como bailarín.” (24 pág. 138)

Por otro lado, también esta dinámica grupal otorgaría mayor densidad a la cualidad imaginaria del yo como identidad mediante:

“el desarrollo de la pertenencia, promoverá idealizaciones, sometimientos e identificaciones, y será tensionada por luchas de poder, rivalidades, envidias y amores.” (24 pág. 138)

Esta mirada tiene relación también con la institucionalidad que se daría en la danza, a pesar de ser ésta promovida bajo ideas contrarias como el ser una disciplina que va más allá de la institucionalidad, entendida ésta como el poder político, social, religioso, etc. Sin embargo, sí estamos en presencia de una institución avalada por una tradición reconocible en todo el mundo, siempre atendiendo a la danza “cultura” o de academia. Dicha expresión está sujeta, como vimos, a una construcción de un cuerpo simbólico y subjetivo, pero a la vez está mediatizado por sus propios mecanismos de competencia y obtención de logros, posee una jerarquía, una organización específica que se presenta tanto en la institución de sus escuelas, como también en las múltiples compañías de danza. Jerarquía que en las escuelas puede presentar cierta horizontalidad, pero que en general se presenta verticalmente, es decir, está el alumno por un lado, siempre supeditado a un maestro. La labor del maestro de danza ha tenido desde siempre ciertas características que no son otra cosa sino que códigos establecidos y que permiten el desarrollo de patrones técnicos y estéticos. En este sentido ha aparecido un rasgo en particular, que Margarita evidencia, y que tiene relación con la personalidad de algunos maestros de la “vieja escuela”; ella habla de una “vieja tradición” la cual estaría vigente aún inclusive, donde existen *“comentarios devastadores sobre el cuerpo o la ejecución de los bailarines”*. Plantea además, que existe una alternancia entre severidad y aliento donde suceden intervenciones más allá de situaciones objetivas, que se verían:

“implicadas por un juego proyectivo de necesidades y deseos del propio maestro/a y/o coreógrafo /a. Verdaderas corrientes de amor y de odio hacia ese cuerpo danzante.” (24 pág. 138)

En este punto es evidente el contraste entre los ideales de belleza que se imponen al cuerpo y que han experimentado cambios a lo largo de la historia de la danza, pero siempre sustentados en la imagen del cuerpo en movimiento. El control del cuerpo del bailarín sufre la amenaza de:

“una autodisciplina que no admite grandes treguas (...) el bailarín/a es ubicado/a en el lugar de la falta, en la aspiración por una perfección que a nivel humano no existe.” (24 pág. 143)

De este modo estamos frente a una ineludible realidad y que es la dinámica institucional que tiene la danza, una *“tensión entre lo instituido y lo instituyente”* (24), donde aparece la lucha y el poder, la persistencia y la vocación, como elementos necesarios para recrear la imagen del cuerpo humano, que para Margarita no es más que la producción de un movimiento que resulte antagónico frente a la esterilidad y la muerte. Para ella además la danza se ubica en una encrucijada donde habitan:

“distintas fuerzas vitales que trascienden la biografía de los sujetos que, por su involucración con esta actividad, son parte de su historia.” (24 pág. 144)

La hipótesis que explicaría la persistencia y la entrega que requiere la danza como manifestación artística, es que ella obedece a un vínculo pasional que desde el psicoanálisis obliga y genera una obsesión por la búsqueda de un objeto idealizado al cual se le atribuye:

“poder de vida. Los enamorados y los/as artistas comparten una vocación: la entrega, como ofrenda desesperada ante la dimensión de lo imposible.” (24 pág. 145)

La exposición de esta autora nos coloca frente a una mirada que no puede quedar fuera de cualquier posible análisis que hagamos frente a la experiencia del aprendizaje de la danza, a su ejercicio y al lugar desde donde nos colocamos como sus hacedores para hacer un intercambio conceptual. Porque ¿es claro desde donde nos colocamos para enarbolar un discurso acerca de la experiencia del aprendizaje de la danza?, o más bien, ¿cómo podemos ir más allá de la experiencia técnica al momento de describir su desarrollo y materialización? El análisis de las entrevistas que

dan cuerpo a esta investigación, intentará colocar la mirada desde la disciplina, la cual deja posibles respuestas a estas preguntas. En el diálogo con nuestros entrevistados pueden observarse los distintos criterios de investigación que ha producido generación tras generación, de maestros y bailarines en torno a su disciplina y quehacer al interior de la danza. El análisis que Margarita Baz realizó en base a las entrevistas realizadas a bailarinas mexicanas tomó como base el nivel de la experiencia que se presentaba en la vivencia de ellas y que podían relatar. Que desde su área, la psicología social, contempla fantasías inconscientes que la experiencia moviliza y que se traducen en la construcción del cuerpo subjetivo como tema de análisis. Considera la representación del cuerpo propio en sus entrevistadas mediante sus registros de lo real, imaginario y simbólico de su propia subjetividad, lo cual además ve como producto de la historia pulsional e intersubjetiva que presentan y su inscripción en las dimensiones institucional y cultural de la sociedad. (24 pág. 149) Su propósito dice, fue *“promover un discurso espontáneo, estructurado desde su propia subjetividad”* (24 pág. 150), partiendo del supuesto de que los seres humanos son sujetos de lenguaje y el discurso de esta manera se traduce en un camino para explorar la subjetividad. Estos criterios no operan para nuestra exposición, pero me parece relevante considerar el punto de partida de la investigación de esta autora para comprender de mejor forma su planteamiento, es por ello que lo coloco. Así también el enfoque psicoanalítico en el análisis de sus entrevistas, no opera frente a la presente investigación pero me gustaría contrastar algunos puntos que me parecen interesantes Estos serían:

1. El adentrarse en el mundo de la danza, *“supone el enorme reto de poner en movimiento (...) la fantasmática de la imagen corporal, ligada como está a los enigmas fundamentales de la constitución del sujeto: la existencia (...), la sexualidad, (...) y la muerte.”* Este punto podría explicar las características que aparecen en las entrevistas, tales como, (para el caso de la investigación de Baz), la lucha consigo mismo y el esfuerzo denodado del sujeto por resistir la exigencia de su tarea, la cual actualiza en forma permanente su vínculo con el propio cuerpo (o cuerpo subjetivo) al tiempo que evoca y desarrolla la experiencia de la corporeidad como un proceso multidimensional y vincula a la forma humana con un mundo fantasmático que resulta omnipresente en el imaginario individual y colectivo. (24 pág. 215)
2. *“El cuerpo es desde siempre un lugar de inscripción de la lógica de los signos y significados que definen el mundo humano.”* Así se entiende el cuerpo como una construcción signifiante y referente del yo inmerso en un mundo imaginario de connotaciones míticas individuales y sociales. La danza en su ejercicio de hablar con el cuerpo prescindiendo de la palabra, involucra la

reedición de ciertos procesos básicos que operaron en la constitución del sujeto que la practica. (24 pág. 216)

3. El narcisismo y la presencia de un mundo centrado en la imagen, implica identificación e idealización, al tiempo que problematiza la relación consigo mismo en el bailarín/a. Existe una lucha por la autovalorización, que se traduce en una defensa del valor de la existencia y el cuerpo.
4. La existencia de un cuerpo mítico, manifestado en el cuerpo que danza, el cual *“representa el anhelo por un cuerpo que niegue el destino precario, imperfecto y perecedero del cuerpo humano (...) la nostalgia por la potencia y la perfección atribuida a la forma humana que permitió la identificación primordial: es la reminiscencia de un origen narcisístico de plenitud.”* El plano mítico se recrea en la producción cultural de la sociedad a través de valores, normas y poderes sujetos a instituciones, es una construcción colectiva que se alimenta del imaginario social. (24 págs. 221,222)

En el siguiente capítulo veremos si lo expuesto en estos puntos, en alguna medida aparece en el universo que presentan los entrevistados.

IV. EL TESTIMONIO DE ALGUNOS REPRESENTANTES DE LA DANZA EN CHILE

4.1 Presentación del análisis cualitativo

El objetivo fundamental de esta investigación fue dar inicio a una posible construcción, o más bien, instalar la problemática de cómo se conforma y presenta el discurso de la danza en materia de aprendizaje, distinguiendo conceptos referidos a su metodología de enseñanza; experiencia vivencial de la apropiación de elementos técnicos; la relación que se establece entre maestro/a y alumno/a; estructuración del concepto de cuerpo, entre otros. Para tal efecto se llevó a cabo un análisis cualitativo cuyo instrumento de aplicación se basó en una serie de entrevistas semiestructuradas. Se establecieron inicialmente ciertos criterios para definir la población de la cual era posible extraer el material requerido; éstos se relacionaron con los siguientes parámetros:

1. Formación:

1. Profesional en danza.
2. Semi profesional en danza.
3. En transcurso en danza.
4. No tradicional o desligada de una escuela formativa.

2. Desempeño:

1. Como docente universitario, tallerista y en colegios.
2. Como intérprete en compañías estables y de trayectoria.
3. Como intérprete en compañías de danza independiente en formación.
4. Como coreógrafo/a tanto a nivel nacional como internacional.
5. Con alcances terapéuticos, en el área de las metodologías de conciencia corporal específicamente.

Años de trayectoria:

6. Generación de los 70.
7. Generación de los 80.
8. Generación de los 90.
9. Generación 2000.

3. Escuela de origen:

1. Escuela de danza Universidad de Chile.
2. Ballet de Santiago.
3. Escuela de danza Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
4. Escuela de danza Universidad Arcis.

4. Línea de trabajo:

1. Danza Académica.
2. Danza Moderna.
3. Danza Contemporánea.

Una vez delimitado este campo se seleccionaron 15 muestras. El parámetro inicial contemplaba 24, pero en el transcurso de la aplicación del instrumento hubo saturación por lo que se detuvo, bajando así el número de entrevistados inicial.

La entrevista semiestructurada, se construyó en base a ciertos temas considerados en la premisa inicial de la tesis, tales como:

1. Presentación del entrevistado/a, en cuanto a los inicios de su desempeño en la danza, alcances, áreas de trabajo pedagógico, académico, coreográfico e interpretativo.
2. Temáticas referidas al cuerpo, inteligencia o entendimiento corporal, relación entre corporalidad y cognición.
3. Temáticas referidas al aprendizaje técnico, asimilación técnica, características del entrenamiento, relación maestro/a – alumno/a.

4. Temáticas referidas al aprendizaje dancístico, características, conceptos del lenguaje corporal de la danza, metodología de enseñanza, tiempo de aprendizaje.
5. Estructuración del discurso de la danza en materia de aprendizaje y comprensión del cuerpo, experiencias, etc.

Tras la aplicación del instrumento, el análisis arrojó la posibilidad de construir ciertos conceptos, áreas de análisis, y la estructuración de cómo es posible instalar la problemática del discurso.

Damos paso entonces al desglose del análisis y lo que arrojó la muestra.

4.2 Concepto de cuerpo

El primer concepto que se sugirió establecer a los/as entrevistados/as, es el concepto de cuerpo. La pregunta es cómo se construye y si varía a lo largo de la experiencia formativa y desempeño profesional. Es evidente que la construcción surge a partir de lo expuesto en términos personales por cada entrevistado/a, sin embargo, hubo cierta saturación, lo cual dio paso a la interpretación de que hay elementos comunes más allá de las diferencias individuales que ya categorizáramos en los criterios de selección de los casos de muestra. La importancia de establecer este concepto radica en que a partir de ahí podemos entender la configuración de todos los otros conceptos asociados al aprendizaje dancístico y poder diferenciar la disciplina de la danza como una experiencia corporal sistemática que posee características específicas. Al mismo tiempo, era posible que el concepto de cuerpo al interior de la disciplina pudiera reflejarse en la muestra, lo cual sería capital para comprender desde dónde se habla. Un punto de inicio para estructurar un posible discurso. Para facilitar su comprensión, los elementos que aparecieron se estructuraron en tres niveles:

- I. Primer Nivel: Construcción general o preliminar del concepto de cuerpo en términos globales:

1. Cuerpo como dualidad:

Se hace referencia al concepto de **cuerpo como dualidad**, en términos de la dualidad clásica de cuerpo-alma, es decir, el cuerpo como un contenedor del alma o espíritu. Se le atribuyen características de corte religioso, esotérico, de misterio, etc. Específicamente la idea de cuerpo como contenedor de la existencia humana en términos espirituales, un lugar donde se constata la existencia propiamente tal. Es decir, el cuerpo se presenta como un “objeto que comprueba la existencia”. El cuerpo como connotación de la vida.

2. Cuerpo como herramienta:

El concepto de **cuerpo como herramienta** aparece en este caso referido específicamente a la herramienta de trabajo del bailarín/a, que para constituirse como tal primero necesita distinguirse. Entonces supone un distanciamiento entre el cuerpo propio y el sí mismo, porque así el cuerpo puede observarse y objetivarse. Esta idea de cuerpo se entrelaza con la siguiente.

3. Cuerpo biológico:

El concepto de **cuerpo biológico**, es entendido como una estructura que se compone de partes, las cuales comienzan a diferenciarse y a adquirir una representación independiente que va modificando el patrón perceptual o mapa perceptual en el cerebro, y por consiguiente, en el cómo opera el sistema nervioso. También esta idea de cuerpo biológico presenta al cuerpo como el máximo representante de la evolución ontológica humana, gracias a la plasticidad de su sistema nervioso. Asimismo, se resalta y se considera, su cualidad de poseer una gran adaptación a los fenómenos de tiempo y espacio.

4. Cuerpo contenedor:

La idea de **cuerpo contenedor** es muy recurrente, se habla de un cuerpo que se llena y se vacía de cosas constantemente. El rango en que oscilan esas “cosas”, va desde sensaciones, pensamientos, movimientos, ideas, etc. Hay una dimensión entre el adentro y afuera del cuerpo.

II. Segundo Nivel: Construcción del concepto de cuerpo asociada al aprendizaje:

1. Cuerpo como otro que te acompaña:

El concepto de cuerpo **como un otro que te acompaña**, es una idea que lo presenta como poseedor de una dimensión compleja y desconocida. Lo instala como un elemento bastante indefinido, vale decir, hay una relación compleja con el propio cuerpo, relaciones contradictorias, paradójales, pero también armónicas. Éste no siempre responde a los requerimientos que se le hacen, a veces se rebela. Hay una relación compleja, donde a veces hay que dejarlo libre, a veces hay que someterlo, aludiendo a la construcción de cierta voluntad en el hacer, pero así y todo, éste puede no querer hacer, por lo tanto, no es una herramienta que podamos utilizar a voluntad todo el tiempo. Sin embargo, está ahí y se requieren muchas cosas de él, a esto se asocia el cuidarlo, protegerlo, proveerlo de las condiciones necesarias, etc. Ese “otro que te acompaña” necesita, como vimos en el cuerpo como herramienta, de un proceso de diferenciación, que en el aprendizaje consta de etapas:

- Una primera etapa se presenta una relación más bien irreflexiva con el propio cuerpo, de no “saber” qué le sucede y simplemente dejar que se relacione con el entrenamiento al cual se le somete. Y,
- Una segunda etapa en donde hay un estado de conciencia, la cual consecutivamente da paso a la autoconciencia.

Este proceso de diferenciación conlleva un paso de la conciencia a la autoconciencia para ser más precisos. Este paso a la autoconciencia, a veces se da por un elemento bastante característico que es la “tensión”, la tensión muscular y el dolor, donde ambos son vistos como manifestación de elementos emocionales impresos en la estructura musculoesquelética. Pero hay un paso a la autoconciencia

de ya visualizar en ese “otro que te acompaña” elementos más refinados de su funcionamiento y necesidades. Otro lugar de reconocimiento lo son también las lesiones producto del uso que se le da al cuerpo durante el entrenamiento técnico.

2. Cuerpo como un objeto controlable:

Cuerpo técnica/Cuerpo conciencia.

El **cuerpo como un objeto controlable** se relaciona con el desarrollo de la técnica en el aprendizaje de la danza, la cual supone un control sobre él. Vale decir además, que en el proceso de aprendizaje técnico, el cuerpo es administrado por el maestro/a. Es él/ella, el responsable de administrar los cuerpos de sus estudiantes, y la dificultad de asumir que otro administre el propio cuerpo suscita cierta complejidad en los alumnos/as, la cual será detallada más adelante en el análisis de la relación maestro/a – alumno/a.

En este sentido, hay una distinción entre el **cuerpo técnica** que va hacia el **cuerpo conciencia**, a través de la experiencia que suscita el autocuidado, hay una toma de conciencia basada en el cómo el bailarín/a se percibe a sí mismo, la autoimagen que tiene, el cómo percibe sus emociones y cómo las canaliza. Poco a poco se torna consciente de la importancia de la aceptación de sí mismo.

3. Cuerpo que tiene memoria:

Otra apreciación es la idea de cuerpo que va variando en el tiempo. El concepto de **cuerpo que tiene memoria**, habla de una memoria que se manifestaría plenamente, en la medida en que nos tornamos conscientes del paso del tiempo. Los años de entrenamiento, sobretodo, la madurez interpretativa, son elementos que constatan por sí mismos que el cuerpo posee una memoria que le permite funcionar dentro de ciertas mecánicas asociadas al ejercicio de la danza. Pero también esta memoria que estaría en el cuerpo, tiene que ver con los procesos de la vida que quedan grabados en su estructura y que permiten al intérprete dar a luz cierta cualidad que sólo el paso del tiempo otorga.

4. Cuerpo que se transforma:

También relacionado con todo esto está la idea de que **el cuerpo se transforma** a través del tiempo, donde se le van atribuyendo ciertos elementos que tienen relación con el ejercicio específico de la danza. El trabajo corporal produce una modificación evidentemente externa, pero a su vez otra más profunda, la cual involucra la totalidad de la persona, una totalidad invisible y evidentemente interna. Es por esto que se asocia constantemente el proceso de realización en la danza, con los procesos de la vida que cada uno de sus hacedores tienen como sujetos e individuos propiamente tal.

III. Tercer Nivel: Construcción del concepto de cuerpo en la danza como disciplina artística:

1. Cuerpo como intención:

- Cuerpo como estética.
- Cuerpo para la danza v/s una danza para cada cuerpo.

Hay un elemento fundamental en la construcción del concepto de cuerpo en la danza, el cual apareció en el universo de los entrevistados y que es el de **cuerpo como intención**. Es decir, un cuerpo al cual se le quiere dar cierta intencionalidad, o más bien, el cómo se lleva ese cuerpo a una “ilusión” a través del movimiento.

El cuerpo puede dirigirse a distintos modelos y paradigmas que se han constituido a lo largo de la historia de la danza, es decir, lo clásico, lo moderno, lo contemporáneo, la post-modernidad, o bien la identidad cultural propia de un país en particular, etc. Esto implica un tipo de entrenamiento específico y un prototipo de bailarín/a en particular; esto sería llevarlo hacia un modelo o ilusión en el entrenamiento, y en específico, en la clase de danza.

Este direccionamiento en el ámbito creativo, obedece a distintos modelos y paradigmas también, pero está sustentado en la coreografía, donde es el coreógrafo/a quien direcciona o lleva el cuerpo de sus intérpretes, a una cierta intencionalidad de corte más bien estético y artístico; el cuerpo en este sentido adquiere el concepto de

cuerpo como estética el cual posee una belleza que trasciende la edad y el género. Por último, esta intencionalidad a la que se lleva el cuerpo, también opera en la vida misma, es decir, el cuerpo es llevado a su vez hacia una ilusión de vida.

Como vemos, la intencionalidad del cuerpo mediatizada por los distintos paradigmas, apunta a la existencia de un modelo a seguir y materializar en el cuerpo. Este vendría siendo el problema del cuerpo en la danza, la lucha constante por transformar un cuerpo, definirlo y ajustarlo a un modelo. Entonces surge la pregunta: ¿por qué no pensamos cuál es el individuo y a qué danza corresponde?, sobretodo antes de formar indistintamente modelos de cuerpos danzantes. La idea de **el cuerpo para la danza versus una danza para cada cuerpo**, tiene que ver con la constatación de la existencia de un requerimiento sustancial, que es el cuerpo direccionado para algo en específico, un modelo.

Aparece así en el universo de los entrevistados, la propuesta de un nuevo modelo o paradigma; éste sería el “supra bailarín/a” o “meta bailarín/a”, de capacidad creativa y corporal, donde la idea central es que su cuerpo pueda cambiar. Es decir, centrar el interés en la capacidad de transformación y de cambio, sin quedar supeditado a un modelo en particular.

2. Imaginario del cuerpo danzante:

La institucionalidad de la danza ha construido un modelo que se ha instalado como una verdad, es decir, la danza construye así su ideología. Vemos cómo dentro de este universo el paradigma clásico es el que se impone con mayor crudeza, revestido de una corporalidad de características específicas que no todos pueden alcanzar, por esto quizás la danza académica necesita para formar a sus intérpretes de que éstos no superen cierta edad, ya que en la infancia es más fácil moldear su cuerpo, puesto que cuenta con más ductilidad que con el paso del tiempo. Sin embargo, tampoco todos se acercarán a ese modelo, puesto que hay ciertas condiciones físicas naturales que es necesario tener, tales como el empeine, la abertura de caderas, el largo del cuello, de los brazos, de las piernas, la postura, etc., pero sobre todo una musculatura larga y una extrema delgadez en el caso de las

bailarinas. Este paradigma que si bien presenta estas exigencias y se constituye con un cuerpo danzante que obedece rigurosamente a esas características, existe a mi juicio un modelo que surge de ahí y que se instala en el inconsciente colectivo del mundo de la danza. Entonces, si bien la gran mayoría no se dedica a la formación en clásico y más bien se forma en las Licenciaturas, que abarcan distintas líneas y modelos técnicos en su formación de bailarines/as, éstos en un primer acercamiento a la formación en danza, persiguen un modelo similar. Hay un **imaginario del cuerpo danzante**, que tiene características similares, una gran abertura de caderas, una gran elongación, una figura estilizada y larga, etc., por lo tanto, a pesar de no estar en el rango del paradigma clásico, igualmente se conforma un modelo que mantiene los resquicios de este tipo de bailarín/a.

La intencionalidad del cuerpo se mezcla en este punto con la construcción de un nuevo mapa perceptual, que a su vez, es tensionado por una autoimagen potencialmente frágil, donde el proceso de aceptación del propio cuerpo es vital. El ajuste emocional a todo este proceso desencadena en algunos casos la sensación de que por parte de la escuela hay cierto abandono en este sentido, de no contener procesos emocionales producto de esta adecuación y ver solamente el cuerpo de los estudiantes, ver solamente cuerpos en sus alumnos/as y nada más. Probablemente esto tiene que ver con la edad a la cual se ingresa a estudiar danza y aquí resulta interesante que aquellos que comienzan sus estudios en la niñez asumen un concepto de cuerpo como instrumento con mayor facilidad y sin conflicto. Hay una diferenciación temprana del cuerpo como un instrumento sometido a entrenamiento que se asume con naturalidad, en cambio en la etapa de la juventud hay más conflicto y mayor demora en esta asimilación.

3. Cuerpo como un vehículo independiente de la propia personalidad:

- Cuerpo objeto.
- Cuerpo movimiento.

El concepto de **cuerpo como un vehículo independiente de la propia personalidad**, apunta a la idea de un cuerpo neutro, o más bien, que es capaz de alcanzar una cierta neutralidad para enfrentar el trabajo interpretativo. Un cuerpo en un

estado de vacío, el cual se llena de experiencias únicas que logran matizar la danza en su realización, pero que no se asumen como netamente propias. Es un cuerpo objetivable y objetivado, que se presta como un contenedor de otras cosas.

Dentro de todo este universo está la idea también de que el cuerpo es mucho más concreto que el movimiento. El movimiento es visto como algo mucho más complejo. Llama la atención en este sentido que la idea o concepto de cuerpo para la mayoría de los entrevistados se presente como algo estático, aludiendo muy poco al movimiento al hablar de él cuando se pregunta exclusivamente por el cuerpo. En general aquellos que se han dedicado a la coreografía instalan más este tema, plantean la idea de “cuerpo es movimiento” donde existe un paso desde el **cuerpo objeto** al **cuerpo movimiento**. Este cuerpo objeto es visto también como “cuerpo territorio”, es decir, como una superficie.

Finalmente podemos mencionar que apareció además el concepto de cuerpo asociado al goce; el goce del cuerpo propio y el goce de mirar a los otros cuerpos en movimiento, como una apreciación estética que nuevamente presenta al cuerpo como objeto.

4.3 Inteligencia o entendimiento corporal. Relación entre corporalidad y cognición.

Dentro de la construcción del concepto de cuerpo, asociamos también la comprensión, la cual denominamos “entendimiento corporal”, el cual fue caracterizado y definido de la siguiente forma:

Se describe como un largo proceso que viene después del reposo. Cuando cesa la actividad corporal continua, aparece la comprensión de los elementos técnicos y creativos que el entrenamiento de la danza le da al cuerpo.

También es considerado como un elemento instintivo del cuerpo en movimiento que permite no contaminarlo con la conciencia. Es decir, dejarlo en libertad. Dejar en libertad su mecanismo, sin mucha intelectualización en el momento en que realiza ejercicios técnicos para así potenciar su libre proceso de adaptación.

El entrenamiento técnico va siempre tras un paradigma como ya vimos (cuerpo con intensión), que es concreto y objetivo, donde hay un ejercicio corporal que en principio resulta poco reflexivo, o más bien, que no resiste reflexión, para luego por medio del desarrollo y expansión de la conciencia llevada a la autoconciencia, faculta la comprensión del propio paradigma de cuerpo. Es decir, el que se ha construido en forma personal y que se relaciona estrechamente con la autoimagen.

La primera etapa de entrenamiento pasa por una acumulación de experiencias pero sin toma de conciencia, la conciencia es un proceso posterior, donde el entendimiento puede pasar por un momento de concentración en relación con la forma, o bien, con lo interno. El límite o delimitación en este sentido, dependerá del modelo o paradigma al cual se quiere ajustar el cuerpo. Pero siempre el entender corporalmente implica un proceso de asimilación. Se constituye en el paso que hay de la asimilación a la acomodación, como parte del proceso de aprendizaje.

En el proceso de adaptación, que desembocará en la asimilación, existe un shock inicial que puede generar una situación de caos y de no comprensión. Esta situación obedece a la re-acomodación o construcción de un nuevo mapa perceptual en base a la experiencia corporal que da la danza; con sus conceptos y metodología, más la propia experiencia como individuo en cuanto a la emoción, la psiquis, etc. Entonces, al vivenciar nuevas posibilidades alejadas de la cotidianidad, y los patrones que hasta ese momento eran habituales, es posible incorporar una nueva dimensión corporal. Por lo tanto, el entendimiento corporal es siempre individual y construye una nueva forma de ser, que a ese individuo en particular lo hace distinto y lo particulariza, es decir, pasa a ser un bailarín/a. En este sentido, el entendimiento está asociado a la idea del funcionamiento del sistema nervioso como un sistema cerrado. Postulados de Maturana y Varela, citado en capítulos anteriores. Hay una plasticidad y sensibilidad de percepción a través de los sentidos, que en conjunto con la integración de ciertos elementos, faculta el comprender la realidad. La sensación es previa a la abstracción y apropiación del lenguaje dancístico.

Esto a su vez está supeditado al hecho de que hay diferentes formas de percepción, por lo tanto, el entendimiento corporal no es el mismo para todos. Algunos son más corporales, otros más mentales, más visuales, etc., la manera en que cada alumno/a o intérprete va integrando una determinada secuencia corporal, es distinta. La adaptación corporal de cada cuerpo es diferente. Por lo tanto, el maestro/a debe guiar según el tipo de alumno/a y su transmisión debiera considerar estas diferencias para que éste/a incorpore el aprendizaje. También existen grados de entendimiento, por lo que el estímulo es vital, como así también la contención. La contención durante el proceso de entendimiento corporal supone un equilibrio entre la emoción, el espíritu y el cuerpo. Como vimos, se trabaja el concepto de cuerpo que tiene memoria, tiene una historia, por lo tanto su reacción va a ser distinta según la experiencia externa a la que se someta. Hay evidentemente una conexión entre los procesos corporales y los procesos de la vida, una construcción de hitos que se develan en lo que sería el entendimiento corporal o comprensión del cuerpo.

Por otro lado, se hace mención a que existe un proceso de diferenciación entre el cuerpo que se ajusta al modelo técnico y el cuerpo para sí mismo que goza y vibra con el movimiento. Hay una contradicción entre el placer por el movimiento y la pérdida de espontaneidad que se suscita a medida que se va entrenando técnicamente. Por lo tanto, hay una “resistencia” a someterse a un modelo que, sin embargo, otorga plasticidad. La improvisación y el descubrimiento de un lenguaje corporal propio, van permitiendo una mayor adaptación desde la construcción del “yo bailarín/a”. Desde ahí es posible adaptarse a cualquier modelo técnico. La asimilación técnica pasa por someterse a rigores y cierta constancia que se traducen en un proceso donde el ego sufre. Hay objetivos y fines a los cuales llegar, un modelo a seguir, donde no todo siempre resulta, entonces puede suscitarse una situación de sufrimiento, sobretodo, cuando la técnica deja de ser vista como un medio. El cuerpo a veces no se ajusta al modelo, por lo tanto, hay un ejercicio de aceptación del propio cuerpo con sus características físicas.

Ahora, hay distintas formas de administrar el cuerpo. Distinto para los niños, principiantes y para aquellos que tienen más experiencia. Sin embargo, el cuerpo se va dando con el tiempo.

Existe un estado que facilita el entendimiento y comprensión del cuerpo, que es manejable o menos manejable según la experiencia del alumno/a. Un bailarín/a entrenado/a, ya maneja ciertos códigos, desde dónde trabaja el cuerpo, sabe cuál es la postura, etc. Este estado es caracterizado y tipologizado de la siguiente manera:

- 1) Concentración o “posición inicial”
- 2) Apertura, recepción al entrenamiento propuesto.
- 3) Neutralidad psicológica y neutralidad corporal.
- 4) Cuerpo disponible, equilibrado, neutro.
- 5) Predisposición al colectivo, sentir al otro y a los otros.
- 6) Hay una predisposición psicológica como una forma de manejar la emoción en virtud del movimiento.

El entendimiento corporal nos remite al aprendizaje obviamente, el cual como todos implica repeticiones, comprensión y autoconciencia, donde la base en este caso sería el conocimiento del propio cuerpo. Este aprendizaje queda en la memoria corporal a su vez. Por lo tanto, es posible que el cuerpo a veces haga cosas que no se tenían “pensadas”, generalmente es la improvisación el espacio en el cual esto se vivencia.

Entender corporalmente implica un proceso no conceptual, no verbal, donde el cuerpo se coordina en base a algo que se ve, a través de la imitación, lidiando con el tiempo, espacio, energía, musicalidad, entre otros. Es un proceso muy sofisticado, donde algo se ve y al ser visto, es comprendido muscularmente, espacialmente, temporalmente, musical y rítmicamente, pero no conceptualmente en el sentido de la implicancia anatómica específica y en detalle. Sin embargo, se hace una síntesis que es posible traducir o “transcribir” de un cuerpo a otro.

En la práctica del cuerpo se producen muchas otras cosas, hay una complejidad, un caos, un cuestionamiento y un problema. Se provocan más cosas siempre en alguien que no sabe, que en alguien que sabe. Ocurre incluso que la mente

se separa a veces del cuerpo, sin embargo, poco a poco se genera un encuentro entre el hacer y el entender, pero esto siempre será dado por la práctica.

Este tema como vemos, está ligado al tema del aprendizaje en la danza, el cual revisaremos ahora. En primera instancia, qué es lo que lo caracteriza.

4.4 Características del aprendizaje corporal en la danza. Aprendizaje y asimilación técnica. Características del entrenamiento.

La primera característica que asoma es que consiste básicamente en el trabajo que hace el bailarín/a consigo mismo/a, puesto que es él/ella, quien tiene que hacerse cargo de sus propios aspectos personales y emocionales para el desarrollo de su aprendizaje técnico. Aspectos como el ego, madurez, propio talento, valores, aceptación, entre otros, inciden en su proceso de aprendizaje. También otros aspectos como la disciplina, y capacidad de concentración resultan claves, junto a la voluntad y deseo de aprender. Todos estos elementos, es esperable que el alumno/a los traiga consigo antes, en este sentido, incide también, la experiencia que éste/a ha tenido con el movimiento durante su vida al momento en que inicia sus estudios en danza. Pero la voluntad resalta como lo más importante, ya que de no existir, ni siquiera teniendo al mejor maestro/a en frente se logra el aprendizaje esperado.

Hay componentes como el rigor, la obediencia y la entrega, pero la sutileza del trabajo es lo que asoma como una de sus características fundamentales, que lo diferencian de otros aprendizajes corporales. Por otro lado, tiene la característica de ser un aprendizaje que en principio se presenta de manera inconsciente, pero que conlleva a un darse cuenta retardado, como ya vimos en lo referido al proceso de entendimiento y comprensión del cuerpo.

Existen metodologías puntuales y técnicas específicas para cada cosa, donde las características propias de cada una de ellas, determinan los contenidos y modalidades de trabajo, pero siempre el aprendizaje técnico constará de partes que consecutivamente llegan a complementarse, permitiendo la ejecución de frases de

movimiento, desplazamientos, etc. Se establece la conformación de un hábito, que a partir de la repetición de experiencias permite ir comprendiendo la mecánica del movimiento, y descubrir paulatinamente y en forma progresiva, las posibilidades del propio cuerpo en relación a dicha mecánica.

En síntesis, las distintas técnicas, ofrecen caminos diferentes para comprender posibilidades de movimiento y sus mecánicas respectivas.

Es importante considerar, que dentro de este sistema existe un ente mediador de la técnica y un receptor que va apropiándose de sus elementos, lo cual se constituye en la relación de maestro/a – alumno/o, donde el maestro/a siempre es mediación de un modelo. La transmisión del conocimiento se produce en forma oral, sensitiva y corporal, sustentándose principalmente en la imitación. Se sigue un modelo en base a la imitación de la forma, pero también en base a sensaciones que el maestro/a pueda provocar en el cuerpo o en el imaginario del alumno/a.

Es un trabajo físico ligado al arte, la búsqueda de la belleza del movimiento, la transmisión de sensaciones y de emociones, pero también de logros específicos, donde está presente en forma implícita la provocación de sensaciones en el otro.

Es un tipo de aprendizaje, que se sustenta en la concentración y conexión del cuerpo, con la mente y las emociones. Sin embargo, el pensamiento está dirigido al cuerpo para que no se suscite dispersión y se logre el aprendizaje esperado. El pensamiento está en la medida de que sabemos lo que estamos haciendo y se relaciona en este sentido con la inteligencia corporal cinética, donde hay una percepción kinética, que permite reconocer e identificar sensaciones físicas y espaciales, tanto internas como externas. Estos elementos condicionan el desarrollo de ciertas habilidades corporales con respecto al manejo y ejecución de movimiento, prevaleciendo el desarrollo de una respuesta inteligente del cuerpo frente al espacio y los desafíos físicos y técnicos.

En el transcurso del aprendizaje, primero la materialidad se mueve, y luego se coordina con la mente; esto es lo que vendría a construir la propiocepción en el movimiento; de este modo, la diferencia con el aprendizaje cognitivo, o puramente mental, está en que hay que hacer un nexo constante con la corporalidad, donde las emociones ayudan a que exista esa transición porque es evidente que hay que entender mentalmente también lo que se está haciendo. Entre la mente y el cuerpo está el nexo con las emociones que da como resultado la construcción de imágenes. Hay un flujo constante entre la mente y el cuerpo, donde a veces es bueno que la mente se vaya y el cuerpo funcione solo, puesto que el flujo va de la mente al cuerpo, pero luego del cuerpo a la mente o viceversa.

El aprendizaje corporal ligado a la cognición en la constante construcción de imágenes, con el tiempo permite que un cuerpo entrenado pueda reproducir una imagen en particular y abstraer a su vez, flujos de movimiento que son posibles de llevar al cuerpo. El aprendizaje corporal en este sentido es mucho más dinámico y el cognitivo mucho más central y estático. La importancia radica en que el bailarín/a trabaja para sí, y por lo tanto, tiene que saber con claridad qué es lo que le está pasando. Después de todo el desorden inicial, producto de la acomodación a un nuevo mapa perceptual, siempre conlleva a un orden que aclara las cosas. Ocurre que hay algo que de cierta manera no es puramente mental, sin embargo, lo mental funciona en cierta medida como una protección, como algo concreto que ayuda a manejar situaciones determinadas por el resolver problemáticas de movimiento, pero también puede encerrar al alumno/a, impidiéndole sostener un contacto sensitivo con su corporalidad.

Al hablar de aprendizaje en danza, se menciona la existencia de danzas más mentales y cerebrales, puramente conceptuales, donde se trabaja el control del cuerpo, en un ejercicio que es sólo movimiento por movimiento, sin emoción. Un ejemplo citado es la danza clásica hindú, que se caracterizaría por ser más cerebral y matemática, puesto que se aprende movimiento por movimiento, sin emoción, hasta lograr el control del gesto, de cada movimiento, de cada paso, la musicalidad, el ritmo, la postura, etc. Esa fase de entrenamiento toma muchos años de trabajo, para luego pasar al

desarrollo de la significación del gesto, y poder así, vincularlo a la religión y filosofía que sustentan este tipo de danza.

En este sentido, puede ser que la danza académica se transmita en base a la forma, de manera rigurosa y estricta, poco placentera por lo demás, donde se trabaja netamente la postura y el virtuosismo. Pero también sucede que algunos maestros/as entregan un sentimiento con la forma de moverse, y por lo tanto, hay una provocación en el alumno/a que lo lleva a traducir esa sensación en movimiento. El aprendizaje corporal no se enfoca de esta manera, en la rigurosidad del cuerpo en la postura, sino que en el sentimiento de los movimientos, la música, la suavidad y en la creación de mundos fantásticos propios del ballet. La técnica entonces tiene la posibilidad de ser transmitida de estas dos formas, pero depende del maestro/a. El aprendizaje desde la forma es descrito como aburrido y tortuoso, donde hay mucho movimiento vacío y esfuerzo, lo cual no permite que el ser interno se exprese. La repetición de la forma además carece de juego, siendo que el juego puede ser una estrategia que distienda y permita improvisar y recrearse en el movimiento. El juego es un elemento que está presente en algunos maestros/as de danza contemporánea principalmente. Otro elemento importante en este sentido es el estímulo de la música, ya que va directo al cuerpo y permite integrar el movimiento en forma placentera y creativa.

La danza clásica ha evolucionado, pero el estilo sigue igual, es el bailarín/a el que está evolucionando en forma diferente. Es decir, hay una técnica que siempre es la misma pero que evoluciona en su aplicación. Es una danza mental en el sentido del adiestramiento corporal, pero que deviene en una emoción cuando va hacia la virtuosidad, como transformación corporal, es decir, cuando atañe al sentido de la historia que recrea.

Como vemos en el aprendizaje de la danza hay un componente mental evidente, pero depende mucho de cómo es la transmisión de la técnica y la transmisión del maestro/a especialmente. Hay maestros/as que enseñan paso por paso para llegar a una ecuación, a una frase de movimiento, luego esa frase llega a una energía y después a una historia y emocionalidad. Lo mental y lo estético en este sentido actúan

como una negación de la emoción. Pero común a todos es el hecho de que generalmente existe un modelo que no respeta la diversidad de los cuerpos y que evidentemente exige una manera de moverse, lo cual separa a la persona de lo que es el movimiento en sí, produciéndose cierto distanciamiento. El aprendizaje técnico, a veces produce una sensación de ir vaciando el cuerpo de la propia organicidad. Sin embargo, es la emoción la que luego se conecta con el cuerpo y permite entender la técnica. De lo contrario siempre está la pregunta de qué pasa con el propio goce en relación al movimiento. El sentido de lo que se hace y se está aprendiendo puede venir desde lo teórico al movimiento, o bien, el movimiento dará sentido a lo teórico, depende de la metodología del maestro/a.

El aprendizaje de la danza implica lograr el control de la materia, es decir, hacer del cuerpo algo modulable y a la vez potenciar su capacidad de transformación. Es un intento por concretizar a través del cuerpo, como elemento sonoro y visual, algo que no existe, puesto, que la danza es estado y es emoción, sin embargo, está supeditado al tipo de danza o estilo que se esté enseñando, ya sea folclore, tango, contemporáneo, katakali, etc. Todos tienen en común el manejo de la corporalidad, pero el mundo, la concepción, el para qué fueron hechas, cómo culturalmente se hicieron, qué dicen, su origen cultural, son distintos.

La danza contemporánea particularmente, tiene un margen de realización bien amplio, puesto que tiene que ver principalmente con la ficción de los cuerpos y la poesía. Pero la ficción con respecto a un espacio culto, es decir, de lo que está estudiado y se enseña en la Universidad, ya que en ésta, no se enseña tango por ejemplo, porque no está considerado dentro de este espacio "culto". La ficción del cuerpo y el drama, son un campo relacionado más con el cine y la literatura, algo que no se relaciona al mundo de una situación dancística particular, o de una técnica puntual, porque hay muchas maneras de hacer danza contemporánea. Es algo que como decíamos, está más vinculado a la filosofía, la literatura y el cine, donde el cuerpo es visto como materia artística, un objeto que materializa la creación.

Por otro lado, la danza contemporánea instala como meta la formación de un bailarín/a versátil, que pueda armar y desarmar su cuerpo, entrar y salir de distintos estilos y poder conjugarlos también, es decir, dominar distintos lenguajes o exigencias de interpretación. Se plantea que existen bailarines/as creativos/as pero que no crean, ya que trabajan para otras personas. Ahí se instala cierta problemática con respecto a la frustración del bailarín/a, puesto que están los bailarines que son solamente intérpretes, que aprenden rápidamente y que son casi funcionarios, pero esto no implica que sean creativos y por ende, no todos llegan a ser coreógrafos/as.

Por otro lado, se asocia la idea de que quizás la danza contemporánea por sobre el concepto de folclore y grupo folclórico, puede tocar temáticas contingentes y universales, lo cual el folclore en los términos en que se desarrolla actualmente en el país no permite, entonces es muy difícil atañer a la identidad en las creaciones.

Por último, quisiera agregar a este respecto la idea expuesta de que la danza contemporánea presenta al cuerpo de la forma más inesperada posible, desde cualquier técnica, cualquier lenguaje, pero dentro de la contingencia, por lo tanto, hay una disponibilidad y preparación en alerta a lo que se suscite. Junto con esto, se considera una cierta preparación psicológica también, referente a la disponibilidad frente a la diferencia y la diversidad en todos los sentidos. Por esto la danza contemporánea persigue el no encasillarse en determinado estilo porque se trata de encontrar una plataforma para lograr la comunicación de lo que se quiere decir, que puede ser a través de la provocación, ya que los temas contemporáneos en la escena en general, implican una cierta provocación en el otro, puesto que la creación se basa en la vida misma.

Otra característica de este aprendizaje, es que implica una forma de encauzar impulsos, por lo tanto, es necesario administrar el propio cuerpo para que pueda transmitir en la creación. En este camino se suscita un compromiso personal de selección, donde se recogen distintos elementos, tanto de los maestros/as como de los coreógrafos/as que en el futuro se trabaje. Hay una apropiación, procesamiento y formación de un enfoque personal con respecto al movimiento y la danza, por lo tanto,

es un aprendizaje continuo, donde la escuela da un porcentaje, otro el talento y lo demás es sólo trabajo.

Como vimos, el aprendizaje está mediatizado por metodologías aplicables y experienciales que van cambiando. Sin ir más lejos, cambian así también las carreras de danza en su malla curricular, principalmente en base al cuestionamiento de qué es mejor, qué interesa más, si más conciencia, menos análisis, o más análisis y más técnica, puesto que la técnica pura también implica un análisis profundo. Los/as entrevistados/as plantean además, que existen modelos de escuela donde hay un compilado de técnicas, y sin embargo, en ninguna el alumno/a se hace fuerte y por el contrario, también hay modelos de escuela que ciñen al alumno/a a un lenguaje muy específico que después es difícil sacárselo para incorporar uno distinto.

El aprendizaje de escuela, es descrito como una etapa fundamental, una base y plataforma desde donde se parte la vida profesional. Tiene la importancia de marcar la propia historia del bailarín/a, sus años transcurridos; y la posibilidad de que sus maestros/as también lo marquen en sentido positivo, pero también puede ser en forma negativa. Junto con esto, a veces hay cosas que los coreógrafos/as se encargan de recordar a sus intérpretes, siendo que supuestamente lo han trabajado durante años en la escuela.

El aprendizaje corporal de la danza se caracteriza también por el desarrollo de la conciencia del esqueleto y la relación con el espacio. Por el desarrollo de la conciencia corporal que diferencia al bailarín/a de otros que también trabajan con el cuerpo, ya que esto le da más refinamiento a su trabajo. El trabajo de la autoconciencia de sí mismo, la auto observación y conciencia de la postura, entre otros. Esto implica la comprensión de lo que se hace, donde hay una incorporación de material que, a veces, es difícil enseñar cuando recién se egresa de las carreras de pedagogía.

Otro punto fundamental de su carácter, es que está relacionado íntimamente con la propia autoimagen y el reconocimiento de los diversos estados en sentido psicofísico. Por esto es tremendamente necesario comprender la propia percepción de

nuestra historia corporal, estar consciente de las propias emociones y descubrir cómo administrarlas. Es un aprendizaje que lleva al encuentro consigo mismo y con la historia propia en relación con el cuerpo. No hay que olvidar que el cuerpo es considerado como algo que está extremadamente cerca, y por lo tanto, es imprescindible lograr diferenciarse de él. En este sentido, de no poder efectuar dicha diferenciación, es posible que un alumno/a que está frágil en su vida de cualquier cosa íntima, pueda quebrarse y no regresar más a la danza. Por tanto, es importante la tranquilidad y la confianza.

Es evidente que como otros aprendizajes, también permite desarrollar y madurar distintos aspectos personales, pero en este caso, sobretodo, por el hecho de ser un trabajo individual y solitario. También es importante considerar que es un trabajo supeditado a un tiempo crítico en relación a la edad del bailarín/a. Pero a pesar de dicha urgencia, es más lento y trabajoso, por lo que se requiere de mucha potencia, dedicación, tiempo, esfuerzo y vocación.

Se describe también como un aprendizaje que a través del cuerpo, consigue la elevación del espíritu, porque la danza se traduce en una opción de vida que va hacia un goce de libertad. Tiene además la facultad de ser un aporte social y crítico donde el cuerpo se presenta en movimiento, y a la vez, en sentimiento.

Es necesario sostener una fuerza mental, confianza y equilibrio, y cuidar mucho el cuerpo. El aprendizaje de la danza permite encontrarse como ser humano, desde las diferencias en el color de la piel, hasta la forma de expresarse emocionalmente, socialmente, físicamente y sobretodo culturalmente.

Por otro lado, en el universo de los entrevistados/as se plantea además la necesidad de educar en forma diferente. Se propone un foro abierto en las clases, es decir, permitir que las clases sean más abiertas y que entre mucha gente a verlas para así educar de manera urgente el desarrollo de un espectador estable. La danza está en la urgencia de hacer en el aquí y ahora.

Finalmente, también se instala la problemática de una oposición clara entre la comunidad de la danza internacional, o europea, y en Chile, donde la comunidad nacional es vista como un mundo más estrecho y competitivo en forma destructiva la mayoría de las veces. Chile carece además de una escuela de coreógrafos/as, o de otro tipo de especializaciones, como magíster y doctorado. La expresión central es que acá la escuela es la vida puesto que no hay aspiraciones a escuelas superiores en el país.

4.5 Relación maestro/a-alumno/a

El maestro/a de danza es un portador de un conocimiento que se ha transmitido oralmente a través de los años. Desde los inicios de la academización de esta disciplina, la escuela ha sido una base, una plataforma desde donde los maestros/as hablan. Una característica fundamental, es que dicho conocimiento está en ellos más que en los libros, por esto quizás en el desarrollo de un bailarín/a, que va desde su etapa como estudiante hasta el término de su carrera profesional, siempre necesita recurrir a ellos constantemente. Hay una particularidad esencial en este sentido, que es que el maestro/a se da cuenta inmediatamente si el alumno/a que tiene enfrente necesita algo, si necesita alguna clave para resolver cosas puntuales en el manejo de su estructura y la ejecución de movimiento. Esas claves son descritas con un cariz similar a la alquimia, donde el maestro/ sabe también si el alumno/a está preparado/a o no para recibir esa clave, puesto que se traduce en una experiencia oculta de un saber específico que sólo él posee.

Otra característica que aparece en el universo de los entrevistados/as, es que el maestro/a tiene que necesariamente poder “hacer” lo que pide a sus alumnos/as. Es decir, si un maestro/a no ha bailado y no ha coreografiado no tiene la capacidad de enseñar la creatividad a un intérprete, por ejemplo. Si un maestro/a no ha pasado por ese periodo es difícil que pueda preparar gente creativa. Quizás es posible, plantean algunos, si tiene un grado de conocimiento teórico muy fuerte en cuanto a conceptos y manejo del análisis en sentido mental. Es posible si cuenta con alumnos/as o intérpretes creativos. Pero en general, casi todos los maestros/as han sido bailarines, y

no necesariamente excelentes bailarines, sin embargo, es muy estimulante cuando el maestro/a es la figura ejemplar y muestra algo bien, porque entonces el alumno/a tiene un modelo a seguir, un modelo que copiar, es decir, un incentivo en base a la admiración que le genera el maestro/a.

Éste/a, además presenta una imagen e indumentaria que es imprescindible para hacer la clase. Su propia preparación previa, resulta en un ejemplo también para quienes esperan sus indicaciones. Por esto el maestro/a implica cierto grado de admiración y compromiso afectivo para sus alumnos/as, por lo que el contacto entre él/ella y ellos debe fortalecer la aceptación de su sí mismo a través del “acogerlos”. En este sentido hay un punto importante a considerar, que es que la propia frustración personal no tiene que ser disparada al alumnado bajo ninguna circunstancia. Se sabe que el trabajo en clases requiere de una resistencia fuerte frente al cansancio físico y mental, eso es difícil, y por tanto, es ahí donde es muy importante que el maestro/a sepa manejar el estímulo necesario para fortalecer el crecimiento del alumno/a. Hay maestros/as que entregan mucho, pero esa entrega debe ser parcial para que produzca cosas. El maestro/a, debe “sembrar la semilla en el otro para que en él florezca y sólo debe ir guiando ese florecimiento” decía una de nuestras entrevistadas.

Se describen dos clases de maestros/as, uno que actúa como mediador y acompañante, y otro que, a través de la dureza y el castigo, principalmente, consigue el aprendizaje esperado. El maestro/a como acompañante y mediador/a, debe distinguir individualidades en su grupo de alumnos, siendo a su vez, capaz de conocer el mundo del otro y su propio ritmo de aprendizaje. Da a nivel general ciertas herramientas, para que el alumno/a encuentre lo suyo en base a su propia manera de moverse. Su labor fundamental, es saber y diferenciar a cada alumno/a que está en su clase, ya que las condiciones de asimilación, como hemos visto, se relacionan con la capacidad de aprendizaje de cada alumno/a en particular. Es un rol fundamental porque todo lo que el maestro/a entrega tiene que ser asimilado para después ponerlo en práctica. También es necesario en este sentido que el maestro/a, considere y sepa diferenciar, en qué etapa del aprendizaje se encuentra cada alumno/a, es decir, saber

qué necesita aprender, si quiere aprender, si está en un constante cuestionamiento, si está confundido, etc.

Dar clases implica una gran responsabilidad para el maestro/a puesto que es el encargado de entregar su conocimiento a través de aspectos muy sensibles. En ese sentido, hay algunos de ellos que son poco amables con sus alumnos/as y quizás eso tiene que ver con su propia forma de ser, es decir, que entiende por enseñanza el rigor y la disciplina, sufriendo y haciendo sufrir a los demás. Sin embargo, hay otros que ofrecen en forma amable todo lo que tienen a su disposición para transmitir todo lo que han aprendido durante su vida, en cuanto a métodos de trabajo y realización en la danza.

En las escuelas suele darse la situación puntual de que el alumno/a se entregue por amor y admiración a su maestro/a, donde para él, por ejemplo, es la máxima felicidad que el maestro/a le diga: “¡qué lindo, salió precioso!”. Esto produce una gran emoción grupal también cuando se logra hacer coordinadamente algo y el maestro/a felicita al grupo. Sin embargo, esta felicidad que retratamos de esta forma, es efímera, puesto que es la felicidad frente a la aprobación mientras se está en la escuela, pero ello también requiere de una preparación para lo contrario, por lo que hay maestros/as que tiran dardos. No hay que olvidar que se habla de edades de entrada a las carreras, donde para la interpretación por ejemplo, se dice que se tiene que partir desde pequeño porque eso facilita la preparación psicológica y corporal. Esa preparación implica adentrar al alumno/a en un estilo riguroso, similar a la preparación que hay en otros países para los grandes gimnastas. Los dardos que puede lanzar el maestro/a en este sentido, obedecen a cómo preparar al alumno/a para que soporte las exigencias de la vida fuera de la escuela, no es una cosa personal, más bien el maestro/a pone a prueba la capacidad, o la resistencia del alumno/a frente a la exigencia. Aunque a veces, también se suscita que el maestro/a puede apreciar la facilidad y rapidez de algún alumno/a, en particular, sin criticarlo tanto. En el fondo el alumno/a debería descubrir que la escuela lo prepara para su trabajo solitario, para que pueda encausar con sus propias herramientas su vida futura en la danza, que por lo demás, es un mundo tremendamente competitivo y difícil, con escasas oportunidades. Se persigue

fortalecer en sentido psicológico la vocación del alumno/a, que debe estar preparado/a y receptivo/a para comprender en el futuro la intensidad del concepto que quiere decir algún coreógrafo en particular, si se dedica a la interpretación.

Hay aprendizajes que en su metodología, basada más en la forma, coloca a algunos maestros/as en una situación de poder frente a las particularidades físicas de sus alumnos/as. Se genera a veces una cierta descalificación, que para algunas edades es muy fuerte. El maestro/a puede transformarse en un castigador/a, y sin embargo, la relación con el alumno/a es tan estrecha, que éste/a soporta frases descalificadoras y sigue a su maestro/a fielmente. Un ejemplo que apareció en el relato de uno de nuestros entrevistados/as, es el hecho de que en una determinada clase el maestro/a no le habla al alumno/a y lo coloca al final de la sala, el alumno/a se pregunta el porqué; quizás no ha sido constante, no ha venido a clases y el maestro está enojado. Pero este ejemplo lleva a la idea de que la constancia es algo fundamental, puesto que dura todo el desempeño como profesional, es un hecho de que el bailarín/a debe estar siempre en training. Sin embargo, hay maestros/as que son muy duros y que psicológicamente aplastan al alumno/a, pero también hay otros, que con afecto lo elevan mucho y eso al alumno/a le gusta, pero debe comprender que es sólo para que continúe, mantenga sus logros y siga con regularidad sus clases.

El alumno/a se enfrenta en forma evidente a su propio ego, por lo que se sugiere considerar sus aspectos psicológicos, ya que su propia historia personal lo puede llevar a cierta fragilidad, porque la pregunta que se suscita entonces es: ¿por qué se puede llegar a sentir tan herido con alguna indicación? A mi parecer, la situación que se ha generado en la educación de la danza a lo largo de su historia, conlleva a una descalificación fuerte cuando se considera el cuerpo del alumno/a como algo que puede o no funcionar en base a requerimientos específicos, entonces el maestro/a ha podido criticar en el alumno/a que tenga un cuello corto, o porque es chico, o porque su pie nunca tendrá la forma ni la línea esperada. Entonces esto supone que el alumno/a, debe trabajar, y trabajar mucho para limar esas particularidades corporales y resaltar por el uso eficiente de su cuerpo con las condiciones que tenga. Es el caso de los grandes bailarines/as y creadores/as de

técnicas, que sacaron lo mejor de sí y desarrollaron sus particularidades en forma metódica. De toda esta situación es posible comprender este fenómeno, en relación con que si el alumno/a no está preparado para ese tipo de comentarios, se frustra y queda con eso grabado, entonces cada vez que realice cierto ejercicio técnico, volverá a esa situación de frustración y castración enlenteciendo su aprendizaje. Hay un tema importante al respecto con el desarrollo de su autoestima y aceptación de sí mismo, como ya hemos mencionado. El maestro/a en este sentido debe potenciar y ayudar a que el alumno/a discrimine entre su ego y su ser bailarín/a. Debe guiarlo en la discriminación entre su espacio íntimo y el espacio externo, donde las críticas son parte de las estrategias de aprendizaje en algunos casos.

La danza académica tiene como característica este tipo de cosas y los maestros/as no lo explican, solo exigen la técnica y el hacer porque hay que hacerlo sin cuestionar nada y llegar a cumplir con la jerarquía que determina el ballet. De hecho hay maestros/as que hacen las mismas clases durante años.

Por el contrario, en el caso de la danza contemporánea, hay maestros/as que dicen que la técnica es importante, pero que no es lo más importante porque está al servicio de la interpretación y es una herramienta más. Que es muy importante también lograr comunicar a veces incluso sin moverse, es decir, ser capaz de transmitir algo.

El maestro/a administra el cuerpo de sus alumnos/as como describiéramos en las características del aprendizaje de nuestra disciplina, y en este sentido, se plantea que la danza es muy violenta en la manera en que se impone, porque transforma el cuerpo del alumno/a, y esa transformación también puede destruir su cuerpo. En la enseñanza de la danza puede ocurrir que un niño/a sea formado mal y el maestro/a que lo recibe dice que ya no se puede hacer nada, porque ya fue formado así y se le impuso algo que está mal hecho. Por eso es esencial que el maestro/a y su conocimiento actúen en forma responsable. En este tema se toma el ejemplo de cuando se asiste a una clase en particular y el alumno/a queda físicamente alicaído; el maestro/a puede guiar también el autocuidado y sobretodo el enseñar a que el

alumno/a distinga a un buen maestro/a, de un mal maestro/a, es decir, que pueda comparar y reconocer ciertos parámetros de calidad de enseñanza.

Finalmente podemos decir que la evolución del maestro/a de danza obedece a que él mismo siendo alumno/a, ha podido discriminar qué es lo más eficiente, sano en términos emocionales y de trato a sus alumnos/as. Es su propia experiencia la que permite realizar innovaciones metodológicas y estudios aplicables en la enseñanza de su disciplina.

4.6 Conceptos fundamentales en el aprendizaje de la danza

A continuación se estructuran los conceptos considerados fundamentales por nuestros/as entrevistados/as, por lo tanto, no es una estructuración acabada de todo lo que comprende la educación de la danza. Sin embargo, es interesante observar aquello que se considera imprescindible.

1. Conciencia corporal:

- 1) Descubrir cómo es el cuerpo. Cuáles son sus fragilidades. Cuáles son sus fortalezas.
- 2) Reconocimiento del cuerpo a nivel físico: postura, relaciones corporales, partes del cuerpo, acciones básicas como la respiración, peso corporal, centro de peso.
- 3) Reconocimiento del cuerpo a nivel psicofísico: El cuerpo como una unidad.
- 4) Conexión interna como parte de la preparación del cuerpo.
- 5) Conciencia de sí mismo y de los demás.
- 6) Desarrollo de la atención y la observación.
- 7) Conciencia del espacio interno y externo.
- 8) Conciencia de las “tensiones”, producto del trabajo muscular intenso centrado en el hacer.

2. Conceptos de la formación propuesta por las corrientes de danza moderna:

- 1) Análisis del movimiento.
- 2) Coréutica.
- 3) Eukinética.
- 4) Las cualidades del movimiento en relación a los conceptos de tiempo, espacio y energía. El dominio de estos tres factores permite crear un determinado lenguaje corporal dancístico.
- 5) La contracción y distensión en la técnica Graham.

3. Relaciones corporales:

- 1) Desarrollo de conceptos físicos internos, anatómicos y fisiológicos del cuerpo.
- 2) Postura. Soporte y centro de peso.
- 3) El eje corporal. Conciencia y relaciones de él con el espacio.
- 4) Alineación del esqueleto: columna; cabeza-cuello; cintura escapular; caja torácica; pelvis; cadera; rodilla; tobillos; pies.
- 5) Conexiones musculoesqueléticas y articulares.
- 6) Relaciones esqueléticas entre: La coronilla y el coxis. El isquion y el talón. El omóplato y el brazo.
- 7) El suelo. Comprender el cuerpo a partir de las relaciones posibles con el uso y manejo del suelo.

4. Conceptos de cuerpo:

- 1) Preparación del cuerpo: fuerza; resistencia; elasticidad; velocidad; suspensión; neutralidad; conexión interna.
- 2) El centro de peso o centro del cuerpo: control; equilibrio; relaciones con la fuerza de gravedad; relaciones con el peso corporal.
- 3) El soporte como una estructura a partir de la cual se trabaja el peso. Conciencia y apoyos de las distintas partes que componen el pie.

5. Conceptos de movimiento:

- 1) Conceptos de tiempo, espacio y energía.
- 2) Rítmica y coordinación.

- 3) Memoria kinética.
- 4) Exploración y juego frente al movimiento y las fuerzas que inciden en él.
- 5) Exploración y juego frente a la energía y el espacio.
- 6) Acciones corporales: desplazamientos; equilibrio; giros; saltos; caídas.
- 7) Suspensión y entrega de peso.
- 8) Contracción y colapso.
- 9) Relación energía-emoción.
- 10) La respiración en coordinación con el movimiento y las emociones.
- 11) Comprensión y afinidad con la música. Desarrollo de un oído musical y rítmico vinculado al movimiento.

6. Conceptos relativos a la creación:

- 1) Improvisación en base a premisas específicas.
- 2) Construcción y vivencia del espacio escénico.
- 3) Creación de un lenguaje corporal propio. Desarrollo de la afinidad con la propia corporalidad.
- 4) Transformación y ductilidad del cuerpo. Diferenciación entre el “yo” y el objeto cuerpo.
- 5) Conexión con el otro: verbal, no-verbal, sensitiva y corporal.
- 6) Composición coreográfica. Conceptos coreográficos.
- 7) Ficción del cuerpo.
- 8) Relación con la danza contemporánea y post-moderna como una instancia de creación que aborda distintos estilos y técnicas dancísticas.

7. Conceptos considerados valóricos:

- 1) Autocuidado.
- 2) Espontaneidad.
- 3) Búsqueda de movimiento.
- 4) Paciencia. Calma. Quietud. Silencio.
- 5) Libertad.
- 6) Disciplina. Auto exigencia. Perseverancia.
- 7) Gusto por lo que se hace.

- 8) Buena disposición para la experiencia corporal.
- 9) Creatividad. Curiosidad.
- 10) Apertura y sensibilidad frente a la exploración con todos los sentidos.
- 11) Estar alerta escuchando, observando, tocando.
- 12) Compañerismo.

Para complementar el contenido en cuanto a los conceptos de la danza, se solicitó a Los/as entrevistados/as, mencionar aquellos conceptos que recordaban con satisfacción dentro de su formación, incluso extendida más allá de la escuela. Y también, aquellos que les resultaron más difíciles. Este es el resultado:

4.6.1 Conceptos que producen satisfacción al ser incorporados

1. El desarrollo de una percepción de felicidad en cuanto a la conexión consigo mismo. Pasar de la pasividad a la expansión del movimiento, donde el cuerpo experimenta una sensación integral, que involucra la mente, el espíritu y el cuerpo, de manera inteligente y en relación con los demás.
2. El desarrollo de un estado psicológico de entrega absoluta a lo que se está haciendo. La verdad de estar ahí haciendo un determinado movimiento, sea éste grande, pequeño, difícil, no difícil, etc., es un concepto significativo.
3. Las posibilidades del cuerpo en relación al espacio y a los lugares que habita, en el sentido de la ficción que hace que el cuerpo se convierta en otra cosa, que sea algo excepcional, y junto con esto poder dar sentido al movimiento, es decir, trabajar la forma pero con un sentido específico.
4. La concentración y preparación para enfrentar un ejercicio. Poder dejar parásitos mentales que distraen e impiden realizar en plenitud el ejercicio de la danza.
5. El trabajo serio y comprometido durante los ensayos y la preparación de una pieza coreográfica. Ensayar como si fuera el momento de la función y se estuviese frente al público.
6. La vinculación con el teatro para fortalecer la interpretación en la danza.

7. Descubrir y centrar el interés en el cómo se hace y no en el por qué se hace, que se traduce en un descubrimiento de la propia capacidad de improvisar, el probar, atreverse y confiar en lo que uno tiene.
8. El movimiento en las distintas culturas, en sentido del análisis antropológico, en cuanto al equilibrio, energía, tipos de entrenamiento, usos del cuerpo, según la cultura en donde se inserta.
9. La tensión-relajación como dualidad presente en la ejecución a nivel muscular y de toda la estructura. Presente en la cotidianeidad, en el cómo pararse, sentarse, respirar, etc. Además, en la relación con la fuerza de gravedad y cómo nos relacionamos con ella en las distintas acciones que realizamos. El vencer la gravedad genera el experimentar la sensación de volar. Es muy atractivo como el bailarín vence la gravedad.
10. El salto y los giros en el aire y el aterrizar en una posición específica. También la técnica masculina en el ballet.
11. Los portée y los lifts, las elevaciones y el uso del nivel alto.
12. El uso de la respiración en relación con el movimiento.
13. La creación del propio lenguaje y la improvisación. Resaltan el ramo de composición coreográfica y los talleres coreográficos, donde se potencia la creatividad y el descubrimiento de movimientos que se pueden realizar con la propia estructura.
14. La conciencia del centro del cuerpo, o centro de peso, como parte de todo movimiento.
15. El darse cuenta que da lo mismo que hayan pasado tres o cuatro meses sin bailar dedicada a la crianza de un hijo, porque la danza sigue ahí igual y mejor porque el cuerpo se recupera.
16. El flujo, el suelo y la articularidad.
17. La rítmica, memoria, coordinación.
18. La explosión de energía en relación con la emoción.
19. La conexión interna del cuerpo con la estructura esquelética,

4.6.2 Conceptos que presentan dificultad al ser incorporados

1. La técnica académica, sobretodo en relación con la poca elasticidad, abertura y postura requeridas para esta práctica.
2. La constancia y la actitud frente al aprendizaje. La aceptación de cada uno en ese proceso de aprendizaje y comprensión, es decir, comprender tanto al propio cuerpo, como las emociones y la disposición para aprender. Que se traduce en el ejercicio de la práctica y la constancia del estar ahí probando el cuerpo, el movimiento y practicando cosas. La responsabilidad frente al propio proceso de aprendizaje y entendimiento, donde siempre hay lugar para cuestionarse por qué no se entiende, por qué no se aprende, atendiendo a lo que pasa con la danza en términos de que se vincula con nosotros mismos.
3. La exposición frente a los otros y al juicio.
4. La resistencia y el no creer lo que se le está enseñando, es decir, la confianza en el maestro/a. Distinguir que la dificultad es personal, pero que la gran dificultad es no querer hacer, no querer descubrir, no querer vivir la experiencia, no tener voluntad para hacer las cosas.
5. La relación con ciertos maestros/as, en cuanto a su metodología y forma de aproximarse, enseñar y tratar a sus alumnos/as. Frente a eso lograr obligarse a hacer y obviar el conflicto personal. También asociado a ello, soportar el maltrato producto de un ego exacerbado, y una postura de superioridad en ciertos grupos humanos, compañeros, coreógrafos y maestros. Entender la soberbia que se presenta en el mundo de la danza.
6. Las lesiones, sobre todo, cuando surge la inquietud: “me gusta la danza pero me está haciendo daño”.
7. Girar para la izquierda, que finalmente se traduce en un ejemplo de los límites del propio cuerpo.
8. La lentitud del adagio, el cuerpo en movimiento lento y lograr la suspensión, el equilibrio, control y tranquilidad. Junto con esto lograr armónicamente el paso de lo lento a lo rápido.
9. La conciencia del eje y las distintas relaciones que se establecen en su uso.
10. La función de los pies en relación con el soporte.

11. El uso del centro de peso.

12. Salirse del bailarín para interpretar, es decir, lograr que el cuerpo sea un vehículo, dejando atrás el estereotipo.

4.7 Metodología de enseñanza

Al abordar el tema de la metodología de enseñanza por parte de cada uno de nuestros entrevistados, se arrojaron algunas similitudes. Sin embargo, la individualidad es extremadamente grande, por lo que detallaré los aspectos que cada uno de ellos mencionaron en forma personal.

1. En un primer caso, la metodología es descrita a partir del objetivo como maestro/a, el cual se caracteriza por ser un facilitador/a según el tipo de alumno/a que se tenga en frente, y así poder facilitar su descubrimiento personal. Establece además una clara diferencia entre un enseñar desde la forma pura y externa, y otro desde el interior, desde el desarrollo sensitivo y de la propia conciencia del cuerpo. En su caso puntual oscila entre estos dos tipos de enseñanza, porque considera que es bueno conjugarlos, pero en general, parte de una forma teórica descriptiva general. Usa recursos visuales, imaginación y explicación minuciosa de lo que se está haciendo.
2. Un segundo caso, donde vemos un método informal de enseñanza, opera a través de los afectos y de la propia vivencia del maestro/a, que confía plenamente en el conocimiento que ha ido recogiendo en diversas instancias de formación, que por lo demás están un poco alejadas del academicismo universitario. Su metodología se la ha dado el hacer a través de los años. Da importancia al hablar, al uso de imágenes y textos. La describe diciendo, que básicamente, consiste en mostrar los ejercicios y tocar el cuerpo de los alumnos para dar ciertas indicaciones específicas, para así ir direccionándolos hacia la mecánica del movimiento.

3. Otro exponente instala su metodología desde su rol como bailarín y coreógrafo, es decir, a partir de esto enfoca su enseñanza. Lleva a los alumnos/as hacia una meta, que para su caso es la danza primitiva, descrita como lo esencial, como la espontaneidad del movimiento, en conjunto con su energía y fluidez, lo describe como el volver a algo que en cierta medida se puede diluir en el aprendizaje técnico. Sin embargo, la técnica basada en el control del cuerpo es algo fundamental en su método de trabajo. Esta meta está ligada hacia el desarrollo de la creatividad del bailarín/a alumno/a, incitándolo a hablar de sí mismo a través del movimiento. Primero hace un análisis corporal del individuo, para luego conducirlo y guiarlo en un constante acompañamiento. Este análisis le permite saber cuál es la materia prima que posee cada uno de ellos. Este acompañamiento, luego se constituye en la inclusión de fraseos suyos conducentes a descubrir a qué mundo creativo pertenecen. Él mismo muestra y también incita a sus alumnos/as a la experiencia creativa. Hay un respeto hacia el individuo pero, sin embargo, una disciplina rigurosa. Consiste en un trabajo más interno que externo, dirigido hacia el individuo en sentido pedagógico y coreográfico, considerando la identidad de éste, saber hacia dónde va, qué es lo que ha vivido en el sentido de su memoria corporal, una memoria que tal vez desconoce, pero que está conectada con su imaginación y con lo que ha vivido o no vivido, pero siempre en relación con su entorno. Apunta a cómo el bailarín/a intérprete busca ese movimiento que no es mental, que se traduce más bien en una búsqueda interna con sus propias asociaciones físicas, psíquicas y memoria corporal. Expone también la importancia que otorga a la conciencia corporal del cuerpo, de saber cómo es, cuáles son sus fragilidades corporales, cuáles son sus mejores capacidades, etc. Finalmente, que su objetivo no está en llegar a imponer un lenguaje o un estilo, sino que primero ir hacia la inicialización de la danza, que se traduce en acompañar al intérprete – alumno/a para que descubra esa danza natural y espontánea que nace, y que después cuando el alumno/a esté consciente de que se está moviendo, ya se puede comenzar a acompañar e imponer un lenguaje estudiado ya, pero siempre en relación a dónde se quiere dirigir

a ese alumno, porque es distinto si se le quiere direccionar hacia el folclore, a lo clásico, al jazz, la danza contemporánea, etc. Importa saber qué alumno se quiere crear y hacer.

4. Otro caso, nos habla de una metodología centrada en la inclusión de aspectos biográficos del alumno/a. Además de otros elementos como el inconsciente y el imaginario. Su método oscila entre lo interno y lo físico, dando ciertas indicaciones donde hay una adaptación a la persona que se le enseña, pero, sin embargo, es ella misma la encargada de resolver la problemática del movimiento en su cuerpo. Rescata también un trabajo emocional, que consiste en que el alumno/a sea capaz de conocerse en relación con su propio funcionamiento emocional, en conjunto con sus pensamientos durante la ejecución del movimiento. Pero más puntualmente trabaja la emoción a nivel interpretativo, como una respuesta natural a lo que se está viviendo, por eso incluye elementos como la organicidad del movimiento y la improvisación, pero estructurada y ceñida a ciertas pautas puntuales.

5. Otro caso nos habla de su metodología en términos específicos como el desarrollo de una de sus clases, ya sea en un taller, un curso, o un seminario. Dice que para partir, incluye dinámicas de juego para que los alumnos/as se suelten, entren en confianza con el trabajo propuesto y se conozcan entre sí. La clase se desglosa partiendo con un trabajo de calentamiento y preparación del cuerpo que incluye elementos de conexión interna, sensaciones y conciencia corporal del aquí y ahora. Saber cómo se encuentra el cuerpo para comenzar a trabajar. Luego incluye una batería de ejercicios, en base a conceptos como: postura; alineación; plié; y posiciones como la paralela, primera y segunda posición; también acciones corporales como correr y saltar. Otros conceptos relevantes para él son el desarrollo de la coordinación y la memoria kinética. Estos pasos serían conducentes a la investigación y exploración de sí mismo a través de la improvisación. Finalmente incluye un fraseo para que los alumnos/as vayan asimilándolo

hasta llegar a hacerlo propio, pudiendo así incluso modificarlo. La idea es que el alumno/a no copie la manera en que se mueve el profesor/a sino que vivencie y se conecte con el movimiento desde sí mismo, porque la técnica es una herramienta para comunicar de mejor manera el propio mundo interior.

6. En otro aparece una metodología que establece una forma de trabajo que consta en aprender a través del ensayo y error, donde el profesor/a enseña a tomar decisiones corporales frente a la problemática del movimiento. Incluye la improvisación, el conocer y la realización técnica rigurosa. Busca desarrollar en los alumnos/as, una pulcritud en lo que se hace, que pueda establecer relaciones importantes con el ritmo y la música, es decir, con la musicalidad del movimiento. El trabajo apunta hacia que el alumno/a pueda captar y sentir qué sucede con las distintas partes de su cuerpo mientras se mueve, pudiendo establecer ciertas certezas y preguntas que lo impulsen a probar y depurar el movimiento. Esta instancia le permitiría tomar decisiones corporales ya que se establece la posibilidad de distinguir con el cuerpo distintas opciones. El logro apunta hacia el saber descifrar lo que hace el otro, en este caso el maestro, pero en general, saber mirar un movimiento y poder hacerlo, copiarlo, retenerlo, vivenciarlo, mimetizarse, y en la repetición, lograr darse cuenta de lo que hace, conocerlo y disfrutarlo. Disfrute vinculado además a la sensación placentera de ir en conjunto con el otro en movimiento.
7. Otro exponente habla de cómo su propia metodología se desarrolla a partir del carácter de su escuela de origen, que tiene un marcado énfasis práctico en la exploración y el hacer y sin hablar mucho. Sin embargo, esta maestra equilibra este aspecto con otros que considera relevantes. Su metodología va a tener diferencias según el grupo que tenga en frente, pero se dirige hacia la mediación de ciertos procesos de reflexión cognitiva sobre la misma experiencia que el alumno/a tiene con su cuerpo y con sus sensaciones. Le interesa la reflexión de cada uno de ellos sobre su proceso corporal, que

madure en ese sentido, para que vaya comprendiendo qué es lo que le está pasando en términos sensitivos. Dice que este es un proceso paralelo que hay que ir generando, puesto que la clase siempre se centra en la experiencia corporal y física, también emotiva; pero incluye el espacio de dialogar y comentar en el grupo al final de la clase para ir haciendo consciente ciertos procesos y poder registrarlos individualmente.

8. Otro caso expone que siempre ha trabajado en la enseñanza escolar con niños hasta tercer año básico, lo cual le ha permitido desarrollar un trabajo en base al juego y el desarrollo psicomotriz. Plantea estar construyendo todavía su metodología.
9. Otro exponente habla de su metodología específica en coreografía al interior de una escuela universitaria. Define pautas de trabajo que asigna en tareas a sus alumnos/as. Da espacio al florecimiento de la creatividad, pero en base a una estructura de trabajo, donde el alumno/a tiene que escoger un elemento, música, definir un personaje y escribir y crear una historia asignándole características físicas, vestuario, una situación específica y entorno. Luego, el alumno/a desarrolla una secuencia de movimiento en relación con estos elementos. Hay una exigencia técnica correspondiente a su nivel o año de carrera. El maestro asigna una estructura desde donde el alumno/a pueda desplegar su imaginación y plasmarla en una coreografía. Se incluye un registro audiovisual del resultado para que pueda verse y tener su propia evaluación del resultado al cual llegó, en cada etapa y desarrollo de su trabajo.
10. Otro maestro, habla de su metodología como conducente a “habitar” el movimiento, es decir, poder vivirlo. Para esto incluye el trabajo de análisis, metodología y didáctica de los demás ramos que se incluyen en la malla curricular de su escuela. Da importancia a la elevación del cuerpo, el poder alivianarlo, la suspensión; pero siempre en relación con el análisis y racionalización de sus percepciones. Dice que aplica una metodología que

sabe que no está escrita, que se basa en el análisis, instalando la pregunta de cómo el alumno estructuraría una clase de danza contemporánea desde los contenidos que pueda elegir libremente, pide que sean descritos, analizados y que luego se prepare una secuencia creativa relacionada con ellos. Luego de esto, pone una nota considerando elementos como la disponibilidad corporal frente al ejercicio y la realización técnica.

11. Otro exponente habla de cómo ha desarrollado una metodología para personas que nunca han bailado, puesto que hasta el momento no ha dado clases a bailarines/as. Incluye el ejercicio del yoga asthanga. El trabajo se centra en no exigir más de la cuenta, puesto que no hay un modelo a seguir y no existe una forma de hacer bien las cosas, sino que existe para cada persona una forma particular de hacerlas. Cada persona tiene su danza y sus propias cosas a trabajar, sus propias debilidades y fortalezas. Da importancia a la tranquilidad, el manejo de cierta neutralidad del cuerpo y el acondicionamiento físico, para lograr un cuerpo dócil, alerta, con capacidad de juego e improvisación, que pueda sacar afuera sus propios sentimientos y constituir una danza llena de matices, no algo plano.

12. Nuestro último caso plantea una metodología de trabajo en danza académica. Se basa en la teoría Vaganova. Desde este ámbito de la danza se menciona que es importante el trabajo en clases; para este maestro es muy relevante las buenas relaciones con los alumnos/as, pero también la disciplina y el respeto hacia el trabajo. Potencia además el autocuidado.

4.8 Tiempo de aprendizaje

Hay un tiempo tradicional de aprendizaje de 8 años. Pero como ya vimos, es un aprendizaje de carácter continuo puesto que va más allá de la educación universitaria o de escuela. Este tiempo de formación va en general de los 9 a los 17 años, en el caso del ballet o formación en danza académica.

La carrera de Intérprete en la Universidad de Chile duraba entre 7 y 8 años también. Pero en general las carreras son cortas, duran 4 o 5 años. Según nuestros entrevistados/as es poco tiempo si se piensa en todo lo que implica este tipo de aprendizaje, pero es un tiempo promedio que sí permite al alumno/a que finaliza, el ir abriéndose campo de trabajo y continuar profundizando en áreas de interés.

Hoy en día, principalmente existen carreras de 4 años, con mallas diversas donde el/la alumno/a tiene variados estímulos y oportunidades. Sin embargo, es sólo el comienzo puesto que la carrera como tal, continúa una vez saliendo de la escuela.

Hay un caso en nuestra muestra, que expone que en regiones es posible entrenar un cuerpo en 3 años, a full time, de formación y técnica fuerte de elevación del cuerpo hacia lo contemporáneo. Plantea además, que el desafío está en que la mayoría de las veces la persona entra a la escuela con el cuerpo totalmente desconocido, no sabe cómo está, ni siquiera cuánto pesa, etc. Es un caso extremo, el alumno/a sólo sabe que quiere bailar.

Sin embargo, se plantea que son 5 años, los necesarios para que alguien vaya con toda claridad a enseñar, interpretar, crear, etc., una vez finalizado su proceso de formación en la escuela. Es lo que se ha investigado dicen nuestros/as entrevistados/as para conseguir que la comprensión y aprendizaje sean más rápidos y efectivos.

La mayoría de los alumnos/as que ingresan a estudiar danza, lo hacen después de los 18 años, que es el momento en que ingresan desde la Educación Media a la Educación Universitaria. Sin embargo, existen otros casos, de alumnos/as que ingresan habiendo tomado clases en talleres u otras instancias de aprendizaje dancístico durante la infancia y adolescencia; en general son pocos y la mayoría de ellos ha tomado clases de ballet principalmente. Entonces en la conformación de un grupo – curso, hay una diversidad que necesita ser nivelada donde el proceso depende mucho de las condiciones que cada alumno tenga, más allá de si ha tomado clases de danza antes o no. Para el caso de quienes ingresan, con escaso o nulo conocimiento,

el desafío es mayor debido a que su cuerpo recién comenzará a moldearse, en términos de rendimiento, fuerza, elasticidad, etc. cuando ya está cerca de los veinte años. De hecho hay una gran población que ingresa incluso después de los veinticinco años.

En general el ingreso a las escuelas está mediatizado por un proceso de selección. Se hacen audiciones donde las escuelas se encargan de alivianar un poco ese peso, en el sentido de dejar personas que físicamente estén aptas, que psicológicamente y corporalmente puedan enfrentar el aprendizaje y la formación. Pero cada una de las distintas escuelas prevalecerá el desafío de su proyecto educativo, de poder comprobar con cierta metódica, ramos, cantidad de técnica a la semana, que el alumno será capaz de elevar el cuerpo, entender todo el proceso de disociación, desarrollo y memoria kinética, entre otros.

Las diferentes escuelas, aparte de seleccionar el tipo de alumno/a de que se hará cargo, su cuerpo docente, metodologías y malla curricular tendrán siempre una forma particular de moldear a sus alumnos/as. Eso a veces genera conflicto en quienes ingresan a estudiar puesto que desconocen de qué se trata el proyecto educativo en específico, lo cual puede expresarse en mucha contrariedad y conflicto. El/La alumno/a puede sentir que se coarta su sensación de libertad que lo impulsa a estudiar danza, puesto que genera una resistencia al disciplinamiento de su cuerpo principalmente, el ajuste al modelo propuesto, entre otros, como vimos anteriormente, en las características que tiene este tipo de aprendizaje. A veces es necesario para contrarrestar estas pulsiones, que exista una instancia en donde los alumnos/as puedan abstraerse un poco de este sistema y canalizar lo aprendido. Este elemento que acabamos de presentar, también mediatiza el tiempo de aprendizaje. Quizás en la formación universitaria, como plantearon algunos de nuestros entrevistados/as, maestros/as de aulas universitarias, hay un exceso de información, muchas opiniones y mundos que para los alumnos/as resulta muchas veces en un problema, una dificultad y confusión. Se genera mucho cuestionamiento también, lo que lleva a una dificultad de recibir plenamente lo que se le está entregando.

Como vimos anteriormente, este tipo de aprendizaje se caracteriza por ser individual y solitario, en el sentido de la apropiación que hace cada alumno/a y sí mismo de la propuesta educativa, por ende, el tiempo de aprendizaje no escapa a este factor. Sin embargo, si bien es relativo a la individualidad, está normado siempre por la grupalidad y la institucionalidad de la escuela.

La grupalidad va a incidir en el tiempo de aprendizaje individual evidentemente. El grupo puede potenciar el trabajo como también puede complejizarlo debido a factores como la desnivelación y heterogeneidad ya mencionadas, las habilidades sociales o de sociabilización, los conflictos internos propios de las relaciones humanas al interior de un grupo, entre otros. En este sentido, se plantea que la lentitud y la calma son factores relevantes en el ritmo de aprendizaje y que es algo que en general no se enseña en la escuela, sino que más bien cada alumno llega a comprender durante su desempeño en la danza. En la grupalidad se observan continuamente diferencias en cuanto al ritmo y velocidad de aprendizaje individual, pero en algún momento aquellos que son más lentos comprenden en base al tiempo de repetición que desarrollan los planteamientos metodológicos de sus maestros/as, también es algo observable.

Pero así también es posible que la comprensión, entendiendo por esto el asentamiento del aprendizaje, se suscite una vez saliendo de la escuela. Ya vimos que es un aprendizaje que según cómo opera la conciencia en relación al sistema nervioso puede suscitar, un “darse cuenta” retardado, que no necesariamente está dentro de los periodos académicos.

En términos de escuela, hay un factor que mediatiza el logro de ciertos resultados y que es la presión, entendiendo por esto la calificación o nota. Esto tiene que ver con que hay objetivos determinados, los cuales se insertan en un tiempo determinado también, por lo que se hace necesario generar estímulos y también este tipo de presión, que se traduce en la aplicación de un sistema evaluativo universitario, que da resultado en la medida de que en cierta medida obliga a conseguir ciertos logros y objetivos específicos.

Sin embargo, la principal característica del tiempo de aprendizaje es la individualidad y que consiste en el hacer, hacer y hacer. De pronto ese hacer permite el “darse cuenta” que aparece lo que se busca, a pesar de que en un principio no se entienda nada. Ejemplo de ello es la experiencia que varios entrevistados relatan, de que solo con el paso del tiempo se dieron cuenta que habían aprendido y que aquellos elementos técnicos tan difíciles de comprender y de hacer, aparecieron en el cuerpo casi mágicamente. Pero también puede ocurrir que se trabaje mucho tiempo, y sin embargo, no ir hacia la claridad sino que más bien hacia la confusión. “La posibilidad de encontrar lo que el maestro/a, nos cuenta, como que al final del camino hay algo hermoso, depende sólo de tí”, así lo relataba una de nuestras entrevistadas.

Para finalizar, se menciona la idea de que hay bailarines/as que necesitan moverse todo el tiempo, pero que es muy interesante también el no moverse y no querer bailar, el no tener la pretensión de estar siempre moviéndose, porque eso no implica necesariamente que se está en la claridad del conocer. Es necesario el reposo como una forma de procesar mejor lo aprendido. En este sentido es muy importante la madurez y el paso del tiempo, porque hay cosas que inevitablemente se aprenden con los años. El peso escénico es un claro ejemplo de ello.

4.9 Estructuración del discurso de la danza en materia de aprendizaje y comprensión del cuerpo

Entendemos por discurso el hablar de lo que “somos”, es decir, de la particularidad que se suscita en un grupo determinado, lugar en el cual se inserta la persona que habla. En el caso particular para esta investigación, existen discursos individuales donde no se observa la existencia clara de un discurso colectivo.

El caso de la comunidad de la danza en Chile, representada por nuestros entrevistados, arroja como primera idea que “es posible que exista”, es decir, es un discurso posible. Existe la posibilidad de tener un discurso en conjunto, en la medida que se reconoce que no hay un discurso formal, pero sí a nivel informal, y está presente principalmente en los profesores quienes podrían transmitirlo. En el análisis

de la muestra, se observa una situación generada a nivel individual, con una clara dificultad de transmisión, en el sentido de llevar a palabras la experiencia, sobretodo en el espacio escrito.

Se plantea que existe, en la medida de que la danza se presenta como un arte que ha evolucionado a través del tiempo, y ha construido una historia propia, hasta constituirse como un producto.

También que hay variaciones a través del tiempo que se reflejan en la conformación de las distintas escuelas, puesto que al interior de cada una de ellas en particular, cambian algunas metodologías de enseñanza, que ahora, por ejemplo, llevan a un trabajo más fino, de mayor cuidado del cuerpo y consideran mucho más la fisiología.

Se dice que debe existir pero que falta un espacio para hablar de esto. Un espacio de reflexión o auto reflexión. Donde junto con esto, hay que considerar que existe un traspaso oral, y depende mucho del profesor que se haya tenido, en cuanto a su claridad, generosidad, etc. Es decir, lo que ocurre a mi parecer, y de acuerdo a lo observado en la generalidad, en cuanto a la descripción de los elementos fundamentales en el aprendizaje, no necesariamente la estructuración de las metodologías, toma como una instancia relevante el espacio de reflexión, conversación o de compartir experiencias individuales dentro del grupo. Por tanto, ya desde la escuela existe una escasa instancia de posible construcción de un discurso colectivo a partir de la observación de las experiencias que sobrellevan los otros.

Otro punto importante que se menciona es que no hay una comunidad de la danza dentro de la educación escolar chilena, porque ese rol lo han asumido los profesores de educación física principalmente. Por tanto, la comunidad de la danza se instala, en términos de discurso, más bien al interior de las Universidades, que suman hoy en día entre 6 y 8 en el país. La comunidad en general es muy reducida y más aún en regiones, puesto que ahí prácticamente ese discurso no se alcanza a elaborar, debido a la urgencia del hacer y sobrellevar el desempeño laboral que socialmente es

complejo. Junto con esto está también la idea de que ese discurso, en los términos que se da, no se conoce masivamente a nivel social y que sólo un grupo muy reducido de personas lo conoce. En este sentido es descrito como débil y de pocos, es decir, una elite reducida, que en general, sólo constituyen los que estudian o hayan estudiado danza, que además es un espacio marcado por la individualidad. Se vuelve a apreciar entonces la instalación del tema de lo culto, versus lo popular. Aquí es necesario agregar que la danza en nuestro país resulta de algo externo, en el sentido de que hubo cierta academización de la danza que se instaló en determinado momento y se empezó a enseñar, pero, sin embargo, no se puede desconocer que a la mayoría de las personas les gusta, siendo que no es algo culturalmente incorporado, ya que lo que más se baila en nuestro país son las danzas religiosas, de origen profano, que se han unido a las fiestas religiosas católicas, pero que resultan ser muchísimo más antiguas que en nuestro país se han arraigado, algo que tiene que ver con el bailar ritual, catárquico, de conexión espiritual. Entonces la comunidad de la danza es muy acotada en relación con lo que sucede en el país, puesto que es más bien una comunidad profesionalizada que es muy pequeña en relación con la población, es decir, es un fenómeno más bien pequeño.

Por otra parte, se observa como elemento relativo a la construcción de este discurso, la tensión entre lo clásico y lo moderno, donde lo contemporáneo aparece como un paradigma que resiste todo. El menos teorizado quizás, pensando en la descripción metodológica presente en la danza académica, en cuanto a su codificación y material bibliográfico. Asimismo la danza moderna, que junto a Rudolf von Laban principalmente, entrega una metodología y teoría absolutamente reconocibles. Entonces, lo contemporáneo está siempre en vías de construcción.

En general en la muestra, se reconoce que no hay un discurso, porque: la comunidad está disgregada, no hay elementos unificadores, hay mucha subjetividad, no hay diálogo, discusión, ni teoría. Pero se reconoce que sí es posible, algo está cambiando puesto que ahora hay más bailarines/as, por lo que es esperable que se empiece a teorizar más. Es necesaria la constitución de una masa crítica para hacerlo, y por lo visto, se está reuniendo de a poco.

Llama la atención que si bien la pregunta era ¿Existe un discurso desde la danza acerca de la experiencia de aprendizaje y la comprensión del cuerpo?, las respuestas sólo se hayan referido al tema del discurso en sí, siendo incapaces de colocar el tema del aprendizaje y comprensión del cuerpo. Esto también nos remite, a que las especificaciones discursivas en temáticas puntuales de la disciplina, necesitan de estructuración, pero a partir de la instalación de un cuerpo teórico colectivo.

V. CONCLUSIONES

Lo primero que resalta al concluir esta tesis de investigación teórica, es la escasa información que existe como referente para nuestra disciplina, en términos de fuentes duras elaboradas desde sí misma. La producción teórica de la danza en Chile es escasa, y en cuanto a temáticas referidas al aprendizaje como “experiencia” dentro del espacio de la danza de academia o “cultura”, prácticamente no existe. Es indudablemente entonces, un área inexplorada en términos investigativos por nuestra parte. Por tanto, el punto de partida para esta investigación tuvo esa primera dificultad, o más bien, ese primer contexto para comenzar su desarrollo.

Sin embargo, la construcción del Marco teórico intenta establecer los nexos necesarios con otras disciplinas que han centrado su interés en este tema. El aprendizaje visto del punto de vista de las Metodologías de Conciencia Corporal, específicamente desde el Método Feldenkrais, resulta a mi parecer absolutamente complementario y clarificador de los procesos que nos conciernen, si miramos con detención y tratamos de delinear conceptos relativos a este fenómeno. Asimismo la experiencia como un concepto fundamental, que aquí se presenta desde una mirada más cercana al desarrollo del sistema nervioso y su estudio desde comienzos del siglo XX, mirada que reúne también a la psicología social, la filosofía contemporánea y las neurociencias propiamente tal, que para este caso específico, se toma como referente a Humberto Maturana y Francisco Varela y su nuevo concepto con respecto al fenómeno del conocer, donde surge como elemento también muy clarificador de la experiencia, la clausura operacional del sistema nervioso y su enorme plasticidad, que deriva a su vez, en una estrecha relación con el fenómeno del conocimiento.

Asimismo, otros elementos como el concepto de postura y de autoimagen en sentido dinámico, que son desarrollados ampliamente por Moshé Feldenkrais, nos permiten distinguir hacia dónde se ha dirigido la metodología de la danza en estos temas y cómo usa y delimita estos conceptos. En este sentido surge en el seno del

Marco teórico el análisis histórico, puesto que desde ahí podemos esclarecer la relación entre los paradigmas que han constituido y conformado la danza como disciplina, y ver en qué segmentos de su desarrollo, el concepto de postura, por ejemplo, ha variado. Indudablemente, no se ha desarrollado tan ampliamente el concepto en sentido dinámico más allá de la forma que presenta, sobretodo, si somos rigurosos en esa observación en las fuentes bibliográficas. Pero claro, tras la observación de esas distintas formas, podemos elucubrar el contenido de esa idea de postura en particular. Así como otros conceptos, puesto que la historia de la danza así presentada, sólo presenta una evolución en términos estéticos, artísticos y sociales, pero no alude a su metodología de enseñanza y aprendizaje en forma más específica.

El tema de la autoimagen en sentido dinámico, como es visto por Feldenkrais, se complementa a su vez por lo propuesto por Susana Kesselman, en cuanto a la incidencia de la observación y la autoobservación en la construcción de la Imagen del cuerpo, la Representación corporal y la distinción del Esquema corporal como parte de las investigaciones en materia sensomotora, y su representación en las cortezas cerebrales. Específicamente, Susana presenta un interesante análisis de lo que llama Crisis del Esquema corporal y cómo podemos diferenciar un trabajo corporal más centrado en éste, de otro más centrado en la Imagen del cuerpo. Su planteamiento permite diferenciar a las Metodologías de conciencia corporal de las Terapias psicológicas centradas en el cuerpo. Este punto es interesante, porque la danza en su práctica puede presentar elementos de uno u otro enfoque, según el punto de vista y la intención metodológica del maestro.

Por otro lado, la vasta construcción de un corpus teórico por parte de la Eutonía, que relaciona elementos extraídos desde la filosofía y la psicología, nos presenta una posibilidad de anclaje para hablar de conceptos relativos al cuerpo y relativos al aprendizaje corporal, visto siempre desde el punto de vista de un proceso experiencial. El aprendizaje como proceso constituido en la experiencia, se explica y verbaliza en términos conceptuales con estos fundamentos, tales como la conciencia, la atención, el awareness, la intención, el sí mismo y la experiencia. Lo interesante de esta disciplina, por otra parte, es cómo establece su aplicación práctica, por ejemplo en

el desarrollo de la conciencia del volumen corporal, conciencia ósea, el tacto y contacto consciente, etc. Son elementos metodológicos y pedagógicos que es interesante considerar en su aplicación, puesto que también podemos observar en qué se relaciona este trabajo con la disciplina de la danza, o más bien, cómo la disciplina de la danza toma elementos similares en la aplicación de su metodología y práctica técnica, pudiendo de esta forma categorizarlos y reordenarlos de acuerdo a su intencionalidad.

Entonces, ¿qué nos muestra todo esto? A mi parecer, que es absolutamente necesario tener como referentes estos estudios y propuestas disciplinares para intentar generar una propuesta autónoma por parte de la disciplina de la danza, cuando se refiere a sí misma y decodifica su sistema de enseñanza, netamente basada en la corporalidad y el lenguaje corporal de carácter artístico, y a su vez técnico, para poder dirigirlo de esta manera hacia las discusiones concernientes al manejo y educación a través del cuerpo.

Por ejemplo, en lo relativo al “tiempo de aprendizaje” en las distintas técnicas de la danza, que es un elemento presente en nuestro análisis cualitativo, podríamos perfectamente distinguir a partir de esto, que como parte de su constitución está el proceso de ajuste a un nuevo Esquema corporal, cuyo proceso de integración y ampliación de la Imagen y Representación corporal, está íntimamente relacionado con el desarrollo de la conciencia y cómo ésta a su vez le atribuye al funcionamiento del sistema nervioso el sentido a partir de un patrón perceptual centrado en los estímulos. Pero a su vez, sabemos que el sistema nervioso tiene un proceso mucho más lento que la conciencia y el intelecto para establecer correlaciones nuevas, es decir, puede llevar su propio ritmo de diferenciación e integración sin que el intelecto se entere. Por tanto, ¿qué puede experimentar el alumno, mientras desarrolla un nuevo mapa perceptual? Probablemente el alumno se puede enfrentar a una situación de “caos”, parecido a lo que Susana Kesselman denomina crisis del Esquema corporal, pero que para este caso, que está sustentado en el aprendizaje técnico de la danza, es más bien una complejidad que poco a poco el alumno va diferenciando y tornando consciente en sí mismo, distinguiendo a su vez en forma paulatina, o como vimos en la exposición del análisis, “retardada”, de su propio proceso de aprendizaje dancístico. Parece sencillo,

pero si a eso le sumamos una construcción y deconstrucción de su autoimagen, tenemos una mayor amplitud de impacto de nuestra enseñanza de la danza en un individuo en particular, puesto que éste puede tener un proceso de ajuste sano y veloz, pero también puede ser muy lento y quizás confuso. Por último, si además agregamos a esto, la escasa oportunidad de diálogo con respecto a estos temas durante el proceso de formación académica, tenemos un proceso psicológicamente abierto y en potencia, acorde al desarrollo emocional del alumno, sus capacidades relacionales de sí mismo, su proceso de aprendizaje, y los demás, es decir, compañeros, maestros, entorno familiar, etc. Por lo tanto, creo que evidentemente el tema de la experiencia de aprendizaje como parte de la investigación teórica de la danza, necesita de una mayor especialización. Más aún, si estamos frente a futuros pedagogos en proceso de formación universitaria, en los cuáles se deposita la responsabilidad futura de educar corporalmente a otros por medio de la disciplina de la danza.

Otro punto importante a considerar, como parte de lo que concluye la presente investigación, es la capacidad de relacionar conceptos relativos al aprendizaje corporal con el tema “cuerpo”, el cual se presenta como un elemento central construido a lo largo de nuestra historia como seres humanos. La perspectiva de Margarita Baz, en este sentido, permite distinguir en forma sucinta cómo se ha ido construyendo y atendiendo a este concepto por parte de la filosofía y psicología contemporánea, y cómo asimismo, las disciplinas centradas en la práctica corporal, añaden nuevas perspectivas en la historia evolutiva de este concepto.

En este marco, vinculamos a la “experiencia” con la corporalidad en una relación directa, que a su vez confluye hacia el concepto de “existencia”. Por tanto, el testimonio de quien se dedica al trabajo corporal, suele estar impregnado de la relación cuerpo-existencia y cuerpo-experiencia. Esto en la diferenciación entre el sí mismo y el ser bailarín por ejemplo, hace presente una problemática existencial del ejercicio de la danza en forma innegable. La representación del cuerpo como parte de la construcción de la propia identidad, como vemos en Margarita Baz, se presentaría en la apropiación de un lenguaje centrado en la metáfora de este vínculo donde la danza contendría entonces “importantes claves sobre la sociedad humana”. Por otro lado, su exposición

acerca del concepto de “cuerpo social e institucional”, “La estética del cuerpo” y “El cuerpo en la danza”, permiten relacionar el contexto en el cual se desenvuelve nuestra disciplina, el contexto en donde se coloca, puede colocar, o distinguirse. Principalmente en lo referido por esta autora al “cuerpo en la danza”, puesto que si bien, podemos integrar elementos como la relación entre humanidad, danza y producción de un mundo simbólico, quizás hay otros elementos que podemos relacionar más estrechamente con la mirada psicoanalítica de esta autora y no precisamente con el ejercicio de nuestra disciplina.

Finalmente podemos decir que es tremendamente interesante cómo esta construcción teórica presente en el marco de la presente investigación, que subyace por lo demás a una temática centrada específicamente en la disciplina de la danza, se haya presentado precisamente en la oralidad de nuestros maestros, coreógrafos e intérpretes. El análisis cualitativo de las entrevistas deja claramente ciertos elementos a la vista, lo que vendría siendo la constitución de un discurso autónomo, pero presente en la oralidad, ya que como partí concluyendo, no existen fuentes escritas en esta materia. Es muy interesante, porque finalmente el nexo entre la construcción del marco teórico, que fue previo al análisis de las entrevistas, se dio en forma espontánea y con mucha claridad a mí parecer. Aunque también es evidente que siempre estará presente la manera en que el investigador enarbola el sentido, pero personalmente me sorprendió que de alguna manera lo que creía estaría presente en la oralidad de la muestra, apareció.

Esta investigación es un intento por construir ese discurso a través de develar en qué consiste “posiblemente”, que para este caso contempló el descubrir cuáles eran las temáticas que implicaban hablar sobre aprendizaje y experiencia al interior de la comunidad de la danza, en el espacio de lo académico, sustentado en las entrevistas, donde indudablemente persiste la tradición oral de conocimiento, como un espacio en que convive la disciplina de la danza en general.

Salieron a la luz, una serie de elementos que ya se han presentado en el desarrollo del análisis cualitativo en el último capítulo de esta investigación, y que se instalan como un punto de partida para iniciar nuevas investigaciones en esta materia.

La pregunta inicial de la tesis está profundamente avalada por la necesidad urgente, presentada en la muestra, que existe para construir un cuerpo teórico de la danza en nuestro país, es decir, la necesidad urgente de reflexión y discusión, de análisis e instalación de nuevas preguntas.

La problemática está ahora en construir el discurso de la danza, las variables ya están presentadas, en realidad, está instalada nuevamente la problemática de la investigación en materia de experiencia de aprendizaje, pero ya existe una posibilidad clara de cómo hacerlo, en cuanto al reconocimiento de los contenidos y áreas implicadas, que a su vez están claramente sustentadas, en miradas teóricas particulares posibles de relacionar.

VI. BIBLIOGRAFÍA

1. **Digelman, Denise.** *La Eutonía de Gerda Alexander.* Buenos Aires : Paidós, 1981.
2. **Alexander, Gerda.** *La Eutonía. Un camino hacia la experiencia total del cuerpo.* Buenos Aires : Paidós, 1993.
3. **Briegnel-Müller, Gunna.** *Eutonía y relajación. Técnicas de relajamiento corporal y mental.* Barcelona : Hispano Europea, 1974.
4. **Friedmann, Elly.** *Ensayos sobre Laban, Alexander y Feldenkrais. Pioneros de la conciencia a través del movimiento.* Buenos Aires : Cástor y Pólux, 1988.
5. **Vishnivetz, Berta.** *Eutonía. Educación del cuerpo hacia el ser.* Buenos Aires : Paidós, 1996.
6. **Keller, Hellen.** *El mundo donde vivo.* Buenos Aires : Sudamericana, 1962.
7. **Varela, Maturana y.** *El árbol del conocimiento.* Santiago : Universitaria, 1984.
8. **Feldenkrais, Moshé.** *La dificultad de ver lo obvio.* Buenos Aires : Paidós, 1996.
9. **Leri, Dennis.** www.semiophysics.com. www.semiophysics.com. [Online] 1997. http://www.semiophysics.com/SemioPhysics_article_learning.html.
10. **Leri, Dennis.** www.semiophysics.com. www.semiophysics.com. [En línea] Diciembre de 1977. http://www.semiophysics.com/SemioPhysics_interview_with_Moshe.html.
11. **Feldenkrais, Moshé.** *Autoconciencia por el movimiento.* Buenos Aires : Paidós, 1991.
12. *Self-Imaging.* **Beringer, Elizabeth.** 13, Portland : s.n., Marzo 13, 2007, The Feldenkrais Journal.
13. **Feldenkrais, Moshé.** El Cerebro: El sueño, la conciencia, la toma de conciencia y el aprendizaje. Una entrevista a Moshé Feldenkrais. Nueva York : Publicado en Interface Journal 3, 4. 1976, 17 de Septiembre de 1973.
14. **Zemach-Bersine, David.** El Método Feldenkrais. s.l. : www.feldenkrais-resources.com, Mayo de 2002.
15. **Kesselman, Susana.** *El Pensamiento Corporal.* Buenos Aires : Paidós, 1990.
16. **Jacob, Ellen.** *Danzando.* Santiago : Cuatro vientos, 2002.
17. **Ossona, Paulina.** *La Educación por la danza. Enfoque metodológico.* Buenos Aires : Paidós, 1984.
18. **Salazar, Adolfo.** *La danza y el ballet.* Santiago : Breviarios Fondo de Cultura Económica, 1997.
19. **Baril, Jacques.** *La Danza Moderna.* Buenos Aires : Paidós, 1987.
20. **Reyno, Lopez y.** *Una Danza vivida.* Chile : Puntángelos, 2006.
21. **DIBAM.** www.memoriachilena.cl. [En línea]
22. **Duncan, Isadora.** *Mi vida.* Buenos Aires : Losada, 1944.
23. **Molina, Natacha.** *Isadora Duncan.* Bogotá : Cinco S.A., 1985.

24. **Baz, Margarita.** *Metáforas del cuerpo. Un estudio acerca de la mujer y la danza.* México : UNAM, 1996.
25. **Graham, Martha.** *La Memoria ancestral.* barcelona : Circe, 1993.

VII. ANEXOS

1. Pautas de Entrevistas:

PAUTA DE ENTREVISTA (Maestros e Intérpretes)

1. Cuéntame cómo llegaste a la danza desde el recuerdo más remoto que tengas hasta ahora.
2. Qué es para ti el cuerpo y cómo ha ido variando ese concepto a lo largo de tu experiencia (formación académica, etc.)
3. Qué caracteriza el aprendizaje corporal en la danza.
4. Crees que el cuerpo posee una inteligencia y entendimiento propio.
5. Cómo definirías el proceso de entender corporalmente.
6. En tu experiencia, como ha sido para ti ese proceso de entender corporalmente. La llamada asimilación técnica.
7. En qué se diferencia el aprendizaje corporal del cognitivo o puramente mental.
8. En qué se basa tu metodología de enseñanza.
9. Qué sucede con el tiempo de aprendizaje en la danza.
10. Cuáles son los conceptos fundamentales en el aprendizaje de la danza.
11. Qué conceptos del lenguaje corporal recuerdas en tu formación como aquellos más relevantes. Aquellos de mayor dificultad o que al incorporarlos provocaron una gran satisfacción.
12. Qué relación ves tú entre movimiento y emociones.
13. Cómo describirías emocionalmente tu proceso de formación en la danza.
14. Existe un discurso desde la danza acerca de la experiencia de aprendizaje y la comprensión del cuerpo.

PAUTA ENTREVISTA (Alumnos)

1. Lo primero que te voy a preguntar, te voy a pedir que me digas tu nombre, tu edad y por qué entraste a estudiar danza.
2. Qué es para ti el cuerpo y cómo ha ido variando ese concepto a lo largo de tu experiencia.
3. Qué caracteriza al aprendizaje corporal en la danza.
4. Crees que el cuerpo posee una inteligencia y entendimiento propio
5. Cómo definirías el proceso de entender corporalmente.
6. En tu experiencia, como ha sido para ti ese proceso de entender corporalmente. La llamada asimilación técnica.
7. En qué se diferencia el aprendizaje corporal del cognitivo o puramente mental.
8. En qué se basa la metodología de enseñanza de tus profesores.
9. Qué crees tú que sucede con el tiempo de aprendizaje. Se relaciona con los periodos académicos
10. Cuáles son los conceptos fundamentales dentro del aprendizaje corporal en la danza
11. Cuáles son los que te han llamado más la atención
12. Cuáles te han resultado más fáciles y cuáles te han resultado más difíciles

13. Qué relación vez tú entre movimiento y emociones
14. Cómo describirías emocionalmente tu proceso de formación académica hasta ahora.
15. Existe un discurso desde la danza acerca de la experiencia de aprendizaje y la comprensión del cuerpo. (Conoces, no conoces)

2. Ejemplo de entrevista:

Rosita Jiménez, Intérprete, Maestra.

1. Cuéntame cómo llegaste a la danza desde el recuerdo más remoto que tengas hasta ahora.

Como experiencia de aprendizaje de danza, primero fue en la básica. Ahora formalmente, estuve en un taller de folclore, donde recuerdo una faldita, recuerdo un salón, recuerdo jugar mucho, recuerdo la música y el gusto por bailar. Después estuve a los seis, siete años, en un taller de ballet que también me gustaba mucho. Y en general, creo que siempre hubo hartos vínculos con el juego corporal, porque jugaba mucho también. Yo viví en el campo hasta los seis años y siempre en los veranos y fines de semana me iba para allá, entonces también había una sensación del espacio y de mucha acción, de correr, saltar, jugar al luche, a la pelota, andar en coche, eso. Ahora, como experiencia que me frustró y que me alejó de la danza en términos formales, fue que a los ocho años yo fui a dar un examen al Municipal porque me gustaba la danza y no quedé. No quedé porque no tenía el cuerpo para bailarina de ballet, y eso significó un distanciamiento de ese espacio formal de bailar, pero siempre había un gusto por el movimiento y por el cuerpo. Estuve en atletismo, y más grande en la edad de la pubertad, hice gimnasia rítmica, séptimo y octavo básico. Después, ya en la Enseñanza Media, me distancié del trabajo corporal más focalizado, solamente educación física y ninguna clase de danza, ya que me dediqué a otras cosas que tenían que ver con otros temas, lo social, la política, sumado a otras situaciones que me tocaron vivir. Y cuando llegué a los 18 años entré a estudiar trabajo social, pero dentro de mi concepción sobre una persona que se tenía que formar, o desarrollar en forma integral, el cuerpo era algo súper importante. Entonces ahí tomé mi primera clase de danza, retomé la danza y vine a tomar clases al Espiral, sin saber qué era el Espiral. Yo me movía en ese sector (Barrio Brasil) porque estudié en el mismo sector, y por lo tanto, sabía que ahí había una escuela de danza, pero no sabía cuál era su tradición ni sus vínculos. La cuestión es que ahí empecé a tomar clases como alumna libre y nuevamente me encontré con este gusto, esta libertad y con lo rico que era moverse. Entonces mantuve mi vínculo con la danza en términos informales, en el sentido de que tomaba clases libres en muchos lugares, durante todo mi proceso de estudios de trabajo social que fueron cinco años. Yo mantuve mi vínculo con la danza y se fue acrecentando tanto, que en segundo año de Trabajo social, yo estaba con crisis, no sabía si seguir estudiando o estudiar danza, pero me gustaba el trabajo social también, entonces tomé la decisión y consideré el apoyo de mi mamá que me dijo: "mira, yo te apoyo aportándote con dinero para que puedas estudiar en algunos lugares danza". Así que me mantuve desde los 18 hasta los 24 años, siempre haciendo talleres de danza de distintos tipos. Lo que más me marcó en un primer momento fue el afro, que fui súper constante, pero empecé a tomar ballet,

contemporáneo, es decir, todas las posibilidades, también yoga. Y corría de un lado para otro, y empezó mi híper activismo, porque estudiaba trabajo social, y ahí bueno, tomé clases en el Espiral, en el Arcis, tomé clases con Francisca Morand, es decir, donde había posibilidades, talleres gratuitos o que yo pudiera pagar, iba. Y esa fue una experiencia súper importante, en el sentido de estar convencida de la necesidad y del deseo de poder aprender y descubrir. Pero cuando terminé la carrera de trabajo social yo me dije: “bueno, tengo tanta experiencia, pero tengo que ordenar esta experiencia, y parece que me quiero dedicar solamente a bailar”, y ahí tomé la decisión de entrar a la carrera de danza en el Espiral, que justo se abrió ese año. Ahí me empecé a formar en términos más metodológicos para entender el proceso formativo de otra perspectiva. Me tuve que repetir académico por ejemplo, porque yo había hecho ya cerca de tres años académico, entonces fue volver a reencontrarse y profundizar, seguir profundizando, y dedicarme ya todo el día a la danza, no momentos del día, sino que todo el día. Y como ya tenía 24 años, y ya tenía una carrera, y tenía que irme de la casa, porque me encantaba estudiar pero tenía que empezar a asumir responsabilidades, coincidió que por tener esta experiencia previa de 4 o 5 años de afro, y haciendo danza, ya en primer año de la carrera se me dio la posibilidad de dar clases. Y como lo necesitaba, empecé a dar clases, y se me invitó a una compañía y entré a esa compañía; entonces siento que muchas experiencias me han ido formando, no me siento formada por la “escuela”. Siento que la escuela ha sido súper importante y he tenido maestros muy importantes en el Espiral, pero también he tenido compañeras de compañía que han sido súper importantes para entender aspectos del oficio, y también he sido mi propia maestra, en el sentido que también he tenido que entender en el mismo hacer cómo se hace una clase. He recibido y también me he auto-exigido en poder generar un aprendizaje. Y bueno hice la carrera de Licenciatura en danza: pedagogía ya que hice clases toda la carrera, pero también estuve bailando como intérprete toda la carrera en distintas compañías, entonces saqué la mención de intérprete y pedagoga. La coreografía siempre fue algo que no le pude dar el tiempo que necesitaba en términos de exigencia de la escuela. Y ahí estoy, y ha pasado tiempo ya, porque entré a los 24 y ahora tengo 35 años. Y lo hermoso es que en realidad siento que fue una intuición muy acertada, porque me he dedicado todo este tiempo a la danza, no se ha interrumpido desde que tomé la decisión de decir: “bueno, voy a estudiar danza todo el día”. Porque cuando estaba estudiando trabajo social, había gente que me preguntaba: “Pero ¿por qué haces tanta danza?, ¿por qué?, ¿qué onda?”, y yo sabía que no era muy lógico en el sentido de que yo estaba estudiando otra cosa, pero tenía claro que me gustaba y era una pasión. Y bueno, después de eso he tenido el proceso de ir conjugando estas dos formaciones, porque para mí el trabajo social es un tema importante, o sea, yo no me desligo de esa experiencia, porque soy bastante emocional también para vincularme con mis haceres, entonces fue importante, y en ese sentido he tratado de mantener ese vínculo de alguna manera en mi quehacer en la danza.

2. Qué es para ti el cuerpo y cómo ha ido variando ese concepto a lo largo de tu experiencia (formación académica, etc.)

Bueno, para mí ahora mi cuerpo es todo, es donde se encarna la existencia, es fundamental. Sin cuerpo en el sentido de la presencia física, no estoy. Tiene que ver con que a partir de esta materialidad, yo percibo la realidad y los demás me perciben a

mí, entonces es mi canal y mi soporte. Mi canal de expresión y también de recepción a la vida. Es el fundamento de la naturaleza. A través de mi cuerpo me doy cuenta de la materia de la que estoy compuesta y de la fragilidad de esta materia, su vulnerabilidad. Pero también de lo poderoso que significa la posibilidad que tiene el cuerpo para cumplir un montón de funciones sociales, culturales, biológicas, de creación, de comunicación, de afecto y de sentimiento. Entonces en definitiva, para mí el cuerpo es difícil definirlo porque es todo en el sentido que me permite percibir la existencia concreta. Y ¿cómo ha ido variando mi percepción?, ha ido variando claramente. Cuando yo estudiaba trabajo social y hacia danza, no había una reflexión sobre el cuerpo, más bien el cuerpo existía y me permitía bailar, me permitía caminar, estudiar, lo poseía, estaba presente y funcionaba de acuerdo a mi voluntad. Pero hubo una enfermedad que yo tuve, que hizo que perdiera un poco el control y experimentara una cierta desintegración entre mente, cuerpo y espíritu. Y eso implicó una reflexión y una introspección donde la danza cumplió un papel súper fundamental en mi proceso de sanación. Ahí recién empecé a tomar conciencia de cómo me estaba percibiendo a mí misma, la autoimagen que tenía, cómo percibía mis emociones y cómo canalizaba ciertas emociones negativas. Por lo tanto, empezó también a cambiar mi concepción del cuerpo, en el sentido de que comencé a ser más consciente de la importancia de su cuidado, de mi aceptación hacia él, del cariño y lo vital que significaba eso, lo bello que es vivir a través de esta corporalidad. No me tocó ser árbol ni planta, me tocó ser humano, entonces es entender eso, que la humanidad habla y se proyecta desde las posibilidades del cuerpo, desde la comprensión que tenemos del propio cuerpo. Entonces vino también la reflexión de bueno, qué cosas internalizadas en mi propio cuerpo responden a la cultura, que yo no reflexioné, o me molestan, o me pesan. Qué cosas no estoy comprendiendo de mi organismo y estoy exigiéndole a partir de una voluntad y deseo de hacer. Entender también que pensar desde el cuerpo es algo muy complejo. Entonces mi desarrollo fue por un lado, en el sentido de la humildad y el cariño cuando uno entiende que tiene un tesoro que hay que cuidar, que es tu herramienta de trabajo, pero que también es tu existencia encarnada. Y por otro lado, darme cuenta de la complejidad de lo que significa en muchos términos, por ejemplo desde las adicciones, que de repente yo fumo y ahí vienen contradicciones, entonces las relaciones que yo establezco con mi propio cuerpo son paradójales, a veces son contradictorias, a veces son armoniosas y felices. Es algo dinámico, una visión muy dinámica, pero que tiene un sustento de ciertos valores que me permiten estar atenta a mis reacciones, a mis sensaciones, a mis dolores y no pasar por alto muchas cosas. Por el contrario, a veces uno ve que hay ciertas personas que no se comunican y no se dan cuenta de sus tensiones, ni de sus partes del cuerpo.

3. Qué caracteriza al aprendizaje corporal en la danza.

Yo creo que hay un tema de una inteligencia corporal cinética, una percepción kinética que es fundamental. Tiene que ver con ir reconociendo, identificando sensaciones físicas, espaciales, tanto internas como externas, que permiten el desarrollo de ciertas habilidades con respecto al manejo y ejecución de movimiento, la incorporación de repertorios de movimiento, y la incorporación de respuestas inteligentes frente al espacio y desafíos físicos. Hablo de la parte relacionada con la agilidad, pero por otro lado, también considero todo lo que tiene que ver con el desarrollo emocional o emotivo de los sujetos, que está vinculado a sensaciones corporales que generan una

predisposición, un acto gestual, comunicativo, que moviliza partes del cuerpo en forma casi involuntaria. Algo más bien involuntario, en el sentido de emociones espontáneas o conductas instintivas que son básicas como la ira, la defensa, la sexualidad. Ahí hay un aprendizaje del cuerpo en términos biológicos y naturales, que está marcado por los ADN y por el desarrollo del ADN, y bueno, también la cultura donde se empieza a aprender otras cosas. Hay una pulsión que permite entender la propia naturaleza, mediatizada por la cultura, que va proporcionando ciertas condiciones para entender y percibir el propio cuerpo y entender qué repertorios son permitidos o no. Es algo más complejo cómo una cultura permite ciertos aprendizajes, pero básicamente yo creo que el aprendizaje está mediado por factores naturales, instintivos, físicos y corporales, donde cuáles son los sentidos disponibles también es un factor relevante porque el aprendizaje corporal de un ciego yo creo que existe, pero está mediatizado por otro camino, desde otro sentido distinto a una persona que es normal. Un discapacitado va a tener uno diferente también, pero todos van a tener un aprendizaje corporal, hay una base que es necesario entender. Por otro lado está lo que te decía, ciertas sensaciones que tienen que ver con los instintos y con una cosa básica de senso-percepción de la realidad que permite ir entendiendo estados físicos. Siempre cuando pienso en esto me pongo en el caso de personas, que por ejemplo pierden la sensibilidad, ¿qué pasa con aquellos que pierden la sensibilidad del cuerpo?, de la piel, de los músculos, ¿qué pasa con ellos?, ¿qué experiencia del cuerpo tienen?, para mí es una incógnita porque yo me muevo y soy una persona normal aun. Quizás su forma de entender el cuerpo es desde los ojos, desde la imagen, pero siempre hay un aprendizaje que tiene que ver con la autoimagen corporal, la conciencia de la parte del cuerpo que tengan despierta y de la otra la podrán imaginar. Ya dije toda la parte de esta base natural, sensitiva e instintiva que implica el reconocimiento de estados psicofísicos, y por otro lado, también este aprendizaje va a estar mediatizado por la cultura en el sentido de que permite percibir más campos en algunas áreas. Por ejemplo, hay culturas que andan a pie pelado todo el día, entonces también ese es otro tipo de aprendizaje, otra agilidad. En cambio nosotros tenemos que acostumbrarnos a movernos entre autos, gente, y los que vivimos en la ciudad, tenemos además otra sensación y otro aprendizaje, por ejemplo de poder ser hábil para meterse al metro. Entonces ahí uno va comprendiendo esos códigos sociales, lo cual pasa obviamente por la práctica, al reiterar experiencias y por el hábito. Ahora, cuando uno se encuentra en una situación nueva para el cuerpo, también es vital en el aprendizaje porque ya la necesidad de solucionar o equivocarse ya algo te dice, que en el fondo es lo contrario al hábito.

La danza tiene muchas características. Por lo menos desde la técnica tiene la característica del hábito, del manejo de ciertas energías que permiten entender ciertos usos del movimiento en función a los factores: tiempo, espacio y energía. Entonces la danza yo creo que de acuerdo a la técnica, de acuerdo al estilo, va a enfatizar ciertos aprendizajes en relación a esos factores y también al cómo se utiliza el cuerpo.Cuál va a ser la mecánica que permita responder a las exigencias de esa técnica o de ese estilo y la mecánica de movimiento que permita entender las cualidades necesarias para lograr el carácter o el estilo de esa técnica. Entonces la danza requiere de hábito, en el sentido de ir repitiendo la experiencia, de ir comprendiendo la mecánica en todo su sentido, tanto de la tensión, la relajación de los músculos, la postura, la sensibilización de las partes del cuerpo, la perspectiva del punto de apoyo, el uso del

movimiento, el sentido de la relación espacial, etc. Uno visualiza la integralidad del aprendizaje, pero simultáneamente hay que estar integrando elementos con el espacio, elementos propositivos de cómo está tu cuerpo en ese momento, la relación, por ejemplo en el caso de técnicas o estilos de danza que requieran de la musicalidad, con el ritmo, la música o reconocer el tiempo de cada movimiento. Ahora desde la perspectiva de un intérprete, lo interesante es ser versátil y dominar distintos lenguajes o exigencias de interpretación, de ejecución. En este sentido el aprendizaje corporal desde la danza tiene que darte esa posibilidad, de que tu cuerpo se convierta en muchos colores con distintas intensidades. Debería ser que uno tuviera distintas experiencias de técnicas para armar y desarmar el cuerpo, entrar y salir de ciertos estilos y poder conjugarlos. Una persona, un bailarín clásico por ejemplo, va a ser maravilloso porque va a poder quizás descubrir muchos colores dentro de esa mecánica, de ese estilo y hábitos, e incluso quizá va a poder recrear también. Ahora, una persona que se ha formado con distintas técnicas, que es el caso de uno, que es intérprete de danza moderna o danza contemporánea, percibe que su cuerpo tiene que estar dispuesto a explorar, dispuesto a resolver, no tiene que quedarse enmarcado en ciertos tics corporales porque pierde su vitalidad. Porque estudiar danza es para descubrir las posibilidades, pero no para enmarcarte en ciertos códigos de movimiento. Entender no sé, por ejemplo, si yo no hubiera estudiado danza no hubiera entendido la suspensión del cuerpo, la elevación de la energía, cómo relacionarme con las fuerzas físicas, lo centrífugo, lo centrípeto, la relajación en la caída. Tiene que ver con experiencias que uno va experimentando, va codificando y que va entendiendo, por ejemplo, que de alguna manera así no te pegas, si te suspendes mejor. También está el manejo del cuerpo en términos expresivos y en términos de ejecución, se necesita de cualidades que se tienen que cultivar como la fuerza, la agilidad y la flexibilidad. Entonces también implica para el aprendizaje corporal en la danza un entender tu cuerpo y saber de qué manera puedes ayudar a que tu cuerpo físico y psicológico, te permitan ampliar esta posibilidad de poder expresar más colores en la danza. Y con conceptos de sanidad y aceptación para poder entender el propio color, porque igual uno tiene su colorcito, lo reconoce y se va adecuando a él. Y sí algún intérprete es más versátil que otro, porque otros se quedan con un estilo, bueno... ¿Pero qué más significa? Significa hartas cosas, porque aparte de estas cosas que te digo como bien específicas de condiciones del cuerpo, de entender sensaciones que tienen que ver con lo técnico, con la capacidad de suspender, de contraer, de moverse desde la articulación, todas las miles de formas de entrar en movimiento, también tienes que entender tu historia con tu cuerpo, eso es súper importante, tu propia percepción de tu imagen, tu forma de entender tus emociones. Si un bailarín no tiene conexión con eso, no tiene honestidad con eso, siento que es muy extraño, no sé, no lo entendería mucho porque creo que el aprendizaje corporal en la danza requiere que uno sea consciente de sus emociones, sobretodo, si uno va a ser profesor de danza e intérprete. El cuerpo es muy sensible, uno transmite las energías, desde el tono de la voz, desde la mirada, entonces ahí hay que tener una conciencia de la emocionalidad, de cómo canalizar la emocionalidad, en qué momento, en qué contexto también, entonces implica desarrollar esa conciencia emotiva y corporal a la vez.

4. Crees que el cuerpo posee una inteligencia y entendimiento propio.

Sí. Yo al cuerpo lo considero todo, un todo donde está integrada mi inteligencia, mi forma de razonar..., pero claro, a veces pasa que nuestra atención se concentra en el flujo del pensamiento o bien en el flujo del movimiento, pero son énfasis que uno tiene en la experiencia. Pero sí, hay una inteligencia que tiene que ver con la percepción de integrar las distintas funciones del cuerpo. En algunas situaciones hay que aplicar ciertas inteligencias más que otras, estar más atento a canalizar ciertas capacidades más que otras. Por ejemplo al estar hablando, tengo que estar viendo como la danza de mis neuronas para relacionar una palabra con otra. No pasa hacia afuera, pero está pasando internamente, quizás son distintos niveles de movimiento y en todos ellos se ve reflejada una inteligencia que no es involuntaria. Yo creo que también uno siempre está ahí haciendo que eso suceda o no suceda y haciendo que se conecten ciertos procesos o no. A veces pasa que uno se bloquea y esa inteligencia no sucede, o no se permite el aprendizaje, y ahí uno tiene que preguntarse ¿por qué uno se está bloqueando?, si es emotivo, si es rechazo, el inconsciente, etc.

5. Cómo definirías el proceso de entender corporalmente.

Yo creo que el entendimiento corporal tiene que ver con la plasticidad y con la sensibilidad de percepción a través de los sentidos, la integración para comprender la realidad y responder en forma eficaz o armoniosa, frente a las necesidades personales y exteriores. Este sentido de alerta no tiene que ver con la sensación de estar preocupado, sino que de ser plástico y estar atento a lo que nos pasa internamente y externamente. Vuelvo a pensar en otras situaciones, por ejemplo me pasa que de pronto hay enfermos psiquiátricos que tienen desconectadas ciertas relaciones con su cuerpo. Uno dice ahí hay un problema de entendimiento corporal cierto, porque hay ciertos tic, pérdida de sensibilidad, o no son capaces, uno les habla y solamente mueven la boca, hay inexpresividad, entonces uno dice bueno ¿qué pasa en esa comprensión?, ¿no hay comprensión?, ¿no hay entendimiento? Entonces creo que el entendimiento tiene que ver con que hay grados de entendimiento en realidad, igual puede haber entendimiento en estos enfermos psiquiátricos, pero es en un cierto grado y es diferente. Entonces tiene que ver con la condición y cómo nos relacionamos con nuestro cuerpo o qué cosas se le han negado a nuestro cuerpo. Ahora en una persona "normal", este entendimiento para mí, tiene que ver con una apertura y sensibilidad en el uso de los sentidos, la integración de los sentidos, el oído, el olfato, el tacto, el sentido kinestésico, y la manera en que estén más integrados, es un cuerpo que está más sensible y más vital.

Y el cuerpo entiende con cariño. Sí, con cariño y con libertad. Tiene que haber cariño, libertad y confianza, creo que tiene que ver con valores y condiciones. Es como entender a los niños, un niño va a crecer en forma mucho más vital si en su entorno y en su corporalidad hay estimulación, cariño, confianza y la posibilidad de riesgo y experimento pero también de contención, porque si no, nos ponemos en riesgo y puede que también después nos hagamos daño. Entonces hay un tema de autorregulación y de contención de los otros, que es necesario. Porque cuando tú me hablas del cuerpo yo no dejo de pensar en la persona, para mi cuerpo es igual a persona, no hay diferencia. Nuestra cultura hace la separación y sucede que uno a veces lo separa. Pero personalmente creo que el cuerpo entiende a partir de esto, de

la experimentación y la posibilidad de vivenciar a través de los sentidos, vivenciar el espacio a través del juego, de la equivocación, del dolor, en realidad de muchas experiencias vitales. Porque claro, yo te puse el caso de un niño, pero el niño también tiene que entender su cuerpo a partir de esas experiencias, por ejemplo si se cae aprende que le puso mucho impulso al movimiento. El cuerpo es nuestra forma con que nos enfrentamos a la realidad y nos vinculamos a la realidad, entonces tú me dices ¿cómo entiende el cuerpo? es como hablar de cómo entienden las personas la realidad. Es nuestro primer canal y desde ahí nosotros hacemos conciencia de un montón de cosas y las llevamos al pensamiento, pero el niño, un bebé, las sensaciones son fundamentales en sus primeros años, después se empieza a abstraer y todo lo demás.

6. En tu experiencia, como ha sido para ti ese proceso de entender corporalmente. La llamada asimilación técnica.

La asimilación técnica. Ha sido, claro, ha tenido de todo. Ha tenido momentos de dulzura y afecto, de mucha gracia y apertura, y otros momentos donde también he tenido la incomprensión, la sensación del error o del dolor. Porque uno está explorando, está buscando, está tratando de entender contenidos que no son naturales en términos de aprendizaje común y corriente, en términos de movimiento de las personas, si no que más bien son creados desde las invenciones de los bailarines. Y ha sido un proceso lento pero seguro. Intenso en el sentido de lo que uno compromete en términos emotivos, físicos, para ir entendiendo la exigencia técnica. Doloroso también porque a veces uno se encuentra con sus limitantes, con la no comprensión. Yo también por una característica personal he sido impaciente a veces, entonces también me tenso de más. Y por mi historia personal, lo que te contaba al comienzo, igual fue un poco desordenado. De repente me ponía impaciente porque por una tontera de más joven no más, tenía la sensación o percibía que el cuerpo tenía cierta vitalidad en determinadas épocas, entonces tenía la idea un poco, una visión de que la danza había que partir de joven, de niño. Y también había cierta ignorancia en ese momento, entonces de pronto quería engullir muchas cosas, quería aprender muchas cosas y eso no era bueno. Pero tiene que ver con una cosa personal mía de querer abarcar mucho, es un defecto que yo tengo. Entonces ha sido un proceso vital. Cuando yo digo vital, es porque tiene de todo, pena, alegría, reflexión, análisis. Pero lo que más me importa es siempre tratar de conectarme con esta idea de la gracia que siempre me produjo bailar, y la alegría, las endorfinas que me generaba bailar. Por ahí pasa mucho también ese entendimiento, tratar de buscar eso, esa droguita, esta fuerza vital que genera el movimiento.

7. En qué se diferencia el aprendizaje corporal del cognitivo o puramente mental.

En que está vinculado el reconocimiento de sensaciones corporales, básicamente por eso, de sensaciones corporales en relación al espacio y en relación a las fuerzas externas. Ahora, en el aprendizaje cognitivo uno está incorporando abstracciones, lenguaje, palabras, conceptos, entonces se enfatiza la comprensión de esos códigos que tienen que ver con el uso de las palabras. Y no solamente las palabras, sino con todo lo que significa la abstracción, la imaginación, la creación, la planificación. Ahora también estaba pensando cómo desde la danza nosotros creamos, entonces pensaba

en la improvisación, y a veces, también ahí uno de repente encuentra sensaciones nuevas en el movimiento, o se queda con una sensación en el espacio, ahí también estás creando, también estas inventando. Me pasa que en lo cognitivo uno también se empieza a imaginar flujos de movimiento, escenas y que también es interesante lo que va pasando ahí, los nexos y las distintas formas. Porque es interesante cuando uno ya tiene claras ciertas sensaciones, entonces las puede codificar en términos de palabras o de imagen corporal, que es lo que le pasa a los coreógrafos, a los cineastas, o a los plásticos, que ven las imágenes en su cabeza, y a los músicos que escuchan los sonidos en su cabeza. También hay un trabajo cognitivo entonces, no hay una separación así tan tajante sino que hay énfasis más bien.

8. ¿En que se basa tu metodología de enseñanza?

Cómo conceptualizo. Cómo enseño. Trato de equilibrar. Mi escuela tiene mucho énfasis práctico, en la exploración, y la danza pasa por eso, no hablar por ejemplo. Experimentar y percibir sensaciones, limitaciones, la imitación a través del contagio kinético, a través de las imágenes que potencian la conexión con una sensación. Bueno, muchas formas metodológicas para poder favorecer procesos de entendimiento y de aprendizaje corporal. Pero creo que es importante, según la edad con quien uno trabaja, el cómo se pueden ir mediatizando ciertos procesos de reflexión cognitiva sobre la experiencia que se tiene con el cuerpo y las sensaciones. Este último tiempo he trabajado más con gente joven, adulta, y me interesa que ellos reflexionen sobre su proceso corporal, sus dolores y sus limitaciones. Porque es necesario ir madurando en la reflexión y la comprensión cognitiva de lo que está pasando en términos de sensaciones. Yo creo que hay que buscar ciertos canales para ir generando un proceso más bien paralelo, pero eso lo dejo como tarea a mis alumnos, en la clase me interesa la experiencia corporal, física y emotiva en la relación con el espacio, con los otros y consigo mismo. A veces, generalmente al final de la clase, dejo espacio para algunos comentarios de manera de dialogar o hacer conscientes ciertos procesos en la grupalidad, o bien en una bitácora donde anoten algunos elementos de lo que les va pasando y así vayan registrando y entendiendo.

9. ¿Qué sucede con el tiempo de aprendizaje en la danza?

Yo creo que la educación es un intento por homogeneizar y establecer objetivos de aprendizaje a un grupo, donde hay metodologías que permiten ir entregando contenidos. El tiempo de aprendizaje es relativo, es personal, pero también hay cierta norma que permite entender cómo son esos procesos en forma natural, porque también el cuerpo responde y uno lo ve. Por ejemplo, cuando uno estudia técnica académica, hay contenidos que uno tiene que aprender y que son como pequeñas escalas, es decir, si tú no entiendes la alineación de tu columna, difícilmente vas a llegar a suspenderte en un giro saltando y manteniendo el eje vertical. Entonces hay etapas en este aprendizaje técnico del cuerpo, y esas etapas requieren de un tiempo promedio, que da la experiencia acorde a los alumnos y al profesor, para poder entender ciertos contenidos técnicos en la danza. Ahora ¿cómo las mallas curriculares o las carreras van estructurando eso?, eso tiene que ver con repetir una experiencia, con ir entendiendo medianamente cuánto tiempo se necesita para que una persona maneje ciertos conocimientos y habilidades básicas para continuar su aprendizaje.

Porque uno no termina de aprender en la escuela y además el cuerpo va cambiando, las exigencias van cambiando, entonces es un periodo promedio que permite tener experiencias diversas para conocer el propio cuerpo y conocer distintas técnicas.

Uno ve ciertos elementos promedios. La practica habla mucho, yo me doy cuenta dentro del mismo proceso, que cuando se es constante en el tiempo con esa práctica, con ese hábito, el aprendizaje resulta, pero cuando se es inconstante, va a ser más lento. Y ahora si uno le suma a eso el tema de la habilidad, aprendizajes previos, el cómo se está atento en la clase o conectado con el cuerpo, todos esos factores van a incidir en que ese tiempo sea más rápido o más lento. Uno entiende que hay un proceso personal. Entonces va a haber heterogeneidad dentro de cierto marco, porque si se está en un grupo, porque yo ya estoy pensando en los cursos, cuando uno se ve enfrentada a distintos individuos, uno vive la experiencia donde se pasan todos los contenidos y todos los practican. Hay una cohesión en términos del proceso, todos estamos ligados, la profesora nos dice que hagamos esto, y en la segunda clase dice lo otro, estamos todos y vamos sumando. Esa experiencia es común en el tiempo y hay un parámetro, el aprendizaje durante ese tiempo tiene un parámetro que es grupal porque todo el grupo ha vivido ese aprendizaje, y las diferencias de cuáles han sido los resultados, tienen que ver con factores personales, de relación profesor alumno y que son más variables. Entonces ahí se vuelve más relativo, no es fijo, en algunos resultará mejor, en otros menos, y ahí uno tendrá que preguntarse qué es lo que pasa. Alguna gente es más lenta y otros más rápidos.

10. ¿Cuáles son los conceptos fundamentales dentro del aprendizaje corporal en la danza?

En la danza, yo creo que: conciencia corporal, conciencia espacial, auto cuidado, espontaneidad, búsqueda de movimiento, observación, creo que es súper importante el saber observar. Son muchas cosas, pienso en la paciencia también como un elemento importante, quizás porque en mí era importante entender eso. Libertad, búsqueda de movimiento, espontaneidad. La disciplina que se requiere para todo lo que uno quiere hacer en realidad, la constancia, el gusto por lo que uno está haciendo, la buena disposición para la experiencia corporal. Y bueno ahí pasa también que uno a veces está cansado y tiene que exigirse también, entonces la perseverancia. Estoy hablando de valores, ¿cierto?, más que de conceptos de la danza.

La conciencia del cuerpo de uno y de los otros, la conciencia del espacio, la capacidad de exploración y de juego frente a las fuerzas, frente al movimiento, espontaneidad, creatividad, y los otros valores que te dije, paciencia, gusto, perseverancia, curiosidad, cariño por lo que uno hace, apertura, sensibilidad en el deseo de explorar con todos tus sentidos, de estar ahí alerta mirando, alerta escuchando, atento a tocar, a sentir al otro, compañerismo, estar colocado en el cuerpo del otro y en el de uno, y en las relaciones que se pueden establecer en el juego de la danza.

11. Qué conceptos del lenguaje corporal recuerdas en tu formación como aquellos más relevantes. Aquellos de mayor dificultad o que al incorporarlos provocaron una gran satisfacción.

A mí el gusto por el ritmo, el juego con el espacio. En realidad siento, se me vienen muchas imágenes bellas, no te podría decir descubrí en tal clase, porque tiene que ver

con una percepción de felicidad, que no es la felicidad expansiva, sino el tema de la conexión consigo mismo, como que de repente estabas enrolladito, acurrucado, y en otro momento estabas saltando, saltando entero, con tu emoción, tu cabeza, todo. Esa sensación integral que uno vive en la danza, de cuerpo, mente, espíritu, sensación e inteligencia, yo creo que para mí es lo más vital, esa conexión consigo mismo, con los otros, con el espacio, con el cosmos, con el universo, es un todo. Eso es lo que yo más rescato y que siempre cuando he tenido clases o funciones en que vivo eso, es maravilloso. Entonces los aspectos técnicos bien, y a veces una pirueta te puede haber salido súper mecánica y bonita, y otra pirueta súper suspendida y que estabas imaginándote algo. Hay un estado psicológico también.

Para ser más ordenada, yo creo que uno de los conceptos importantes es la conexión consigo mismo, la honestidad y la verdad de esa conexión en el intento del salto, en el gusto por el ritmo, en la caída. Esa entrega absoluta, esa no duda, esa verdad del estar ahí haciendo ese movimiento aunque sea mínimo, grande, difícil, no difícil, ese también es un concepto significativo. ¿Qué otra cosa? Para mí el académico me costó harto, fue un proceso para mí porque fui una alumna en periodos súper inestable, aunque tenía que ver más con una situación psicológica mía, porque me daba cuenta perfectamente cuando me disponía en términos actitudinales y de visualización, de que las cosas me iban a resultar y me resultaban. Pero había esos días en que tú no eras nada, y que no pasaba nada, no pasaba nada, y no pasaba nada y todo mal. En ciertos periodos de mi carrera fue así, y ahora entonces qué me pasa, que tengo esa imagen, porque fue un momento crítico en mi proceso de entendimiento y aprendizaje corporal, no había constancia, el proceso se interrumpía, entonces no sabía si estaba aprendiendo o no porque era inestable. Entonces cuando te digo por qué es tan significativa la relación consigo mismo, es porque hay esa integralidad que te permite enfrentar la situación, el hecho, esa convicción que en un momento era ya: “o aprendo o no aprendo, estoy o no estoy”, “o estoy ahí como probando si resulta, con cierto abandono”. Y dije, estoy acá y si no me resulta, bueno importa, pero es la actitud de aprendizaje. Y por qué te digo esto, porque en el académico me pasaba bastante eso, más que en otras técnicas. Entonces había semestres en que era maravillosa, recibía harto estímulo, y otras en que era la peor de todas y mal. Entonces finalmente después de tanto subir y bajar, lo más importante y significativo, es la aceptación del proceso de cada uno en este aprendizaje y entendimiento. Y esta aceptación al proceso de cada uno tiene que ver con comprender tu cuerpo, entender tus emociones, entender tu disposición para aprender. Lo importante es que sea un proceso verdadero de conexión consigo mismo, donde uno se trate con cariño en este proceso y trate a los demás en ese sentido, con respeto, con atención. Donde la práctica y la constancia son importantes, son vitales en términos de estar probando tu cuerpo, probando movimiento, practicando cosas, sintiendo cosas. Uno se tiene que hacer responsable de esos procesos de aprendizaje y entendimiento y si algo no entiendo, preguntarse ¿por qué no lo entiendo?, si algo no lo aprendo, ¿por qué no lo aprendo? Eso ha sido importante, porque incluso una vez yo tenía que hacer un solo y no lo pude hacer, no lo pude hacer porque estaba trancada, estaba mal y no podía, me demoré mucho fuera de las clases curriculares, y me gané el uno, me gané el uno, me lo pusieron y entendí, bueno entendía, pero por otro lado, sabía que era súper válido lo que me estaba pasando y que correspondía a un proceso de mi cuerpo y de mi psicología que no podía y no podía enfrentarme porque todavía estaba enrollada, y el solo se conectaba con la pena y yo si lo hacía me ponía a llorar, no podía bailar y me demoré mucho rato.

Pero fue súper importante entender que me pusieron el uno, que me demoré y que lo que me demoré fue real también, no fue por flojera. Eso fue significativo, por eso te digo el hacerme responsable del entendimiento y de ese aprendizaje. Eso para mí fue significativo, entender lo que a uno le va pasando con la danza, con bailar, con exponerte a los otros que es un tema. Vas, te muestras, muestras tu cuento, tu cuerpo. Con entender el oficio, que es bonito, pero también tiene hartas ingratitudes.

12. ¿Qué relación vez tú entre movimiento y emociones?

Harta relación. Siempre hay una emoción porque las emociones son como los colores. Muchos matices y mezclas de emociones. Emociones más puras, donde uno dice entonces hay movimientos puros. Si hay movimientos puros, hay ciertas emociones que se conectan con esa cualidad y con ese estado que permiten interpretar ese movimiento puro. No sé, uno dice la levedad, si uno mezcla los factores leve, lento, periférico, está la sensación de un atardecer expandido. No sé, me entiendes, es una emoción que se vincula a esa sensación y a ese movimiento. Pero también hay otras emociones que son dobles, donde hay doble tensión, emociones contradictorias. Creo que están súper relacionados, el movimiento lleva a una emoción, o la emoción hace que surja el movimiento, depende. Aparecen simultáneamente, o una ingresa a la otra, están relacionadas, se corresponden, una es motor de otra o al revés. Hay hartas formas de entender como suceden, pero están vinculadas.

13. ¿Cómo describirías emocionalmente tu proceso de formación en la danza?

Intenso, versátil, entretenido, con mucho cansancio en momentos, con hartas satisfacciones, donde también aparecen personas, muchos recuerdos, imágenes, lugares. Lo que pasa es que como yo te decía al comienzo, yo no estuve en la escuela no más, la escuela era un aporte de mi formación. Yo también me estaba formando con las "Lluvia bajo luna", yendo a caravanas culturales al sur, nos juntábamos a ensayar y además estaba ya dando clases. Entonces veo mi proceso cuando estaba estudiando trabajo social, y era la misma cosa, yo lo veía todo como parte de una danza también. Era muy hiperactiva, yo creo que tiene que ver con mi forma de encarar las cosas. Entonces te digo todas estas palabras, un poco vertiginoso, a veces ya más tranquilo, ahora hace como cinco años estoy mucho más tranquila. Ha cambiado mi ritmo, he tenido que madurar otras cosas, pero cuando estudiaba en la escuela era súper movido todo mi día. Salía de la escuela y me iba a dar clases, otros días tenía ensayo. Si otros días no estaba muy bien, me obligaba a no dejarlo porque si me abandonaba me iba a hacer daño, esos fueron momentos difíciles, decir ¿qué estoy haciendo acá? porque a veces perdía el sentido de lo que estaba haciendo, ¿por qué bailo?, ¿para qué?, ¿por qué?, ¿para quién? Porque como venía de una carrera que era social, que era otra cosa súper distinta, de repente encontraba que era súper hedonista estar ahí metido. Y por otro lado, de repente encontraba que era un tremendo regalo. Me decía yo aquí estoy disfrutando, pasándolo bien mientras otra gente está mal. Entonces me pasó eso como del principio, pero en general es eso que te digo, intenso, reflexivo, muchos espacios, lugares, personas, vivencia, experiencia, hartas cosas. Es harto tiempo, yo llevo como diez años metida en el cuento. Imagínate cómo será la gente que lleva más.

14. Existe un discurso desde la danza acerca de la experiencia de aprendizaje y la comprensión del cuerpo.

Sí, tiene que haber un discurso, lo que pasa es que no está sistematizado. Yo creo que si hay experiencia, hay que decir de esa experiencia. Ahora, ordenar ese discurso y entender cuáles son los énfasis que ponen los profesores, los coreógrafos o los estudiantes de acuerdo a sus procesos, tiene que ver con una parte, o con una etapa de elaborar este discurso. Quizá lo que tampoco hay, es una formalización de este discurso donde las personas puedan compartir, o libros donde se planteen las posibilidades del entendimiento y el aprendizaje corporal del cuerpo. Hay pocos espacios para socializarlos y que uno pueda comprender sobre qué reflexiones o sobre qué conceptos se están basando las personas para entender y aprender. Pero igual en las enseñanzas de las escuelas se traspasan esos conceptos, te los pasan. Por eso hablamos de conciencia corporal, de Eutonía, de uso del centro, no sé, conciencia de los pies, del eje. Hay un discurso, hay contenidos, sino no habría escuelas de danza. Lo que pasa es que la diversidad de prácticas dancarias, y de formas, y los distintos tipos de cuerpos y de personas con que todos los profesores pueden trabajar, te permite elaborar especificidades de realidades que a veces no son comentadas. No sé, ¿cuál es el entendimiento y el aprendizaje de las profesoras que están trabajando en la cárcel?, ¿cuál es de los que están trabajando con abuelos?, distintas realidades, porque ahí claro nos da todo este tema de la formalidad con respecto al contenido, a la comprensión, pero cuando entramos a entender los contextos y las culturas donde se moviliza el aprendizaje o como está mediatizado el entendimiento del propio cuerpo, ahí pueden aparecer otros discursos. Y ahí quizá es donde a nosotros nos falta generar estos vínculos, porque en realidad desde que yo más o menos me estoy metiendo en el tema de la danza, el tema de la práctica es muy fuerte, la exigencia laboral es mucha, la plata es poca, entonces ese discurso no se sistematiza, pero tiene una tradición larga y mucha gente lleva trabajando años en la danza.