

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS**



**Apropiación de herramientas somáticas para la enseñanza de la  
danza (estudio analítico con la promoción 2013-2017)**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADA EN DANZA**

**AUTORA**

Stephany Karen Basurco Alarcon

**ASESORA**

Amira Ixchel Ramirez Salgado

Lima, 2020

## RESUMEN

Una de las problemáticas actuales en la formación en danza es que se apela a la imitación, y en la mayoría de casos, este es un recurso que se agota rápidamente y no satisface las necesidades del bailarín, relacionadas con la propiocepción, el autoconocimiento, y la conciencia del cuerpo en sus múltiples dimensiones. Hoy en día, la Educación Somática cumple un rol protagónico en la formación en danza de varios países del mundo, entre ellos el Perú. Es por ello que los participantes de esta investigación concuerdan en que las herramientas somáticas contribuyeron a un mejor aprendizaje del movimiento. La presente tesis tiene como objetivo entender de qué manera los alumnos de la primera promoción (2013-2017) de la Especialidad de Danza de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú se apropian de las herramientas de Educación Somática, aprendidas durante su formación para la enseñanza de la danza. Para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas a cinco egresados de la Especialidad de Danza, los cuales actualmente ocupan el cargo de docente de danza en diversas instituciones. Se les preguntó acerca de los retos que enfrentaron en su labor como docentes de danza, previo a conocer la Educación Somática, qué herramientas de la Educación Somática han reconocido como relevantes para incluirlas a su ejercicio pedagógico, y, finalmente, de qué manera ha aportado la educación somática a sus metodologías de enseñanza.

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Antonio y Patricia, por su apoyo incondicional al decidir estudiar Danza como carrera profesional, y a mis hermanos, Diego y Carlos, por acompañarme y apoyarme en todo este proceso.

A mi tía Myrian, por ser clave indispensable a lo largo de mi carrera, por la compañía en las amanecidas y por siempre estar disponible para reflexionar algún tema juntas.

A mi abuela, por apoyarme y motivarme siempre.

A Amira, mi asesora, por su paciencia, por motivarme a terminar la tesis, por su confianza y compañía para hacer más ameno este proceso.

A mis maestros, Cory Cruz, José Ruiz, Marlon Cabellos, Carola Robles, Christian Olivares, Ana Brito, Cristina Velarde, Lucia Ginocchio, Pachi Valle Riestra, Mireya Martínez, por la amistad y acompañamiento de todo este tiempo y por sus enseñanzas tanto para la danza como para la vida.

A mi promoción, Camila, María Isabel, Malú, Majo, Patricia, Karla, Mariel, Joselyn, Luis, Kimiko, Silvana, Bruno, Lucero y Marisol, por compartir danza y aprendizaje para la vida.

## ÍNDICE

<b>RESUMEN.....</b>	<b>ii</b>
<b>AGRADECIMIENTOS.....</b>	<b>iii</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1: MARCO CONCEPTUAL.....</b>	<b>4</b>
- 1.1. Educación somática.....	4
- 1.2. Educación somática y danza.....	5
- 1.3. Somática en la FARES.....	9
- 1.3.1. Karine Aguirre.....	10
- 1.3.2. Carola Robles.....	11
- 1.4. Body Mind Centering .....	12
<b>CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA.....</b>	<b>14</b>
- 2.1. Descripción de la metodología.....	14
- 2.2. Descripción de participantes.....	14
- 2.3. Técnica de recolección de información.....	15
<b>CAPÍTULO 3: RESULTADOS.....</b>	<b>17</b>
- 3.1. Labor de enseñanza en danza previo a conocer la educación somática.....	17
- 3.2. Aproximación a la educación somática.....	18
- 3.3. Identificación de las herramientas somáticas aprendidas durante la formación.....	21
- 3.4. Enseñanza en danza utilizando herramientas de la Educación Somática .....	23
- 3.5. Apropiación y modificación de las herramientas somáticas .....	29
- 3.6. Aplicación de las herramientas somáticas.....	31
- 3.7. Aportes para la enseñanza en danza.....	33
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>37</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>39</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>42</b>
Anexo 1: Protocolo de consentimiento informado para participantes.....	42

Anexo 2: Ficha de datos personales.....43  
Anexo 3: Guía de entrevista.....44



## INTRODUCCIÓN

Antes de la consolidación de la Facultad de Artes Escénicas (FARES), la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) ofrecía a los estudiantes formaciones artísticas a través de las escuelas de Danza, Música y Teatro. La Escuela de Danza fue dirigida por la bailarina y coreógrafa Mirella Carbone durante el período 2007-2012 y ofrecía un diploma profesional que acreditaba al bailarín a través de una formación de cuatro años. En el año 2012 se consolidó la Facultad de Artes Escénicas con la finalidad de academizar las escuelas antes mencionadas bajo el rango universitario. A través de la determinación de las carreras profesionales con planes de estudios de cinco años, los cuales buscan integrar el estudio de las artes escénicas con el marco universitario, promoviendo así una educación integral entre el conocimiento académico y el artístico. En 2013 se inauguró oficialmente FARES, recibiendo a los primeros estudiantes provenientes de distintos contextos dancísticos del país, tales como las danzas folclóricas, las danzas urbanas y la danza clásica. Estos estudiantes conformaron la primera promoción (2013-2017) de la cual soy parte.

El cambio se hizo visible con el aumento de asignaturas provenientes de estudios generales tales como literatura, filosofía, psicología, antropología, entre otros. El ajuste al nuevo plan de estudios dio pie a la reorganización de los cursos como composición, improvisación, análisis de movimiento de Laban, pedagogía en danza, educación somática, entre otros. Las asignaturas generales contribuyeron a ampliar la noción en la práctica dancística, afectando también al pensamiento respecto a la práctica y creación en danza. Así pues, la web de FARES indica:

La especialidad de Danza de la Facultad de Artes Escénicas forma bailarines con dominio de técnicas y metodologías corporales, de investigación y creación, permitiéndole desarrollar sus capacidades de expresión y apreciación artísticas con alto nivel competente tanto en el Perú como a nivel internacional. (FARES, s/f) <sup>1</sup>

El plan de estudios abarcó cinco años y, durante el proceso, el curso de Técnica en Danza aumentaba de nivel en relación al avance de los alumnos durante los cinco años, desde el primer nivel al nivel diez. Los docentes encargados de dictar estos cursos fueron muy

---

<sup>1</sup> Tomado de: <http://facultad.pucp.edu.pe/artes-escenicas/especialidades/danza/presentacion/>

variados y presentaron técnicas vinculadas con su propio entrenamiento profesional. Los primeros años se inclinaban hacia la enseñanza de danza moderna, con su respectiva apropiación de técnicas como las de Horton, Cunningham, mientras que los últimos dos años se inclinaban hacia la danza contemporánea con influencias somáticas, en técnicas como Improvisación por Contacto, Axis Syllabus, en donde incluyeron recursos provenientes de la Educación Somática. Debido a ello surge el interés por los aportes de Educación Somática sobre el entrenamiento regular de técnica en danza. La cronología de este creciente interés dentro de los estudiantes de la promoción 2013-2017 inicia desde que se cursó la asignatura titulada “Artes Somáticas” impartida por la profesora Karine Aguirre durante el tercer año de la formación, después el interés permaneció y se afianzó a lo largo de los últimos años de la carrera, en donde se evidenció el entendimiento de la información adquirida y pasó a tener un rol protagónico en el entrenamiento dancístico.

Al ser parte de la primera promoción de la Facultad de Artes Escénicas y en el proceso de diálogo con los participantes de esta investigación, coincidimos en varios puntos de vista respecto a la educación en danza, los cuales hemos venido cuestionando a lo largo de la carrera. Mi interés por realizar la presente tesis surgió de mi propia experiencia durante el proceso de aprendizaje en la carrera de Danza; a provenir de una formación en danza clásica en donde la metodología se apoyaba en las exigencias autoritarias de imitar y de emplear fuerza muscular – lo que resultaba, a menudo, agresivo para el cuerpo. Hacia la mitad de la carrera adquirí mayor consciencia de los aprendizajes nuevos, sobre todo al cursar la asignatura de Educación Somática, la cual generó un espacio para la escucha profunda de mi cuerpo y, en base a ello, ser agente de mi movimiento con mayor libertad. Asimismo, me permitió reflexionar en torno a las diversas posibilidades para la educación en danza. Inicialmente, atravesé un proceso de aprendizaje en donde prevalecía la imitación, el rigor y el virtuosismo, para luego emprender un nuevo aprendizaje basado en los aportes de la educación somática, en donde se valoraba la escucha del cuerpo y el bienestar. Llegué a la conclusión de que una de las problemáticas actuales en la formación en danza es la frecuencia en que se apela a la imitación. Este es un recurso válido, sin embargo, considero que su alcance pedagógico suele agotarse rápido y, por lo general, no supe las demás necesidades relacionadas con la propiocepción, el autoconocimiento y la conciencia del cuerpo en sus múltiples dimensiones, no solo la estética.

Durante la carrera, la asignatura de Educación Somática se llevó en el tercer año de la carrera, considero que una de las razones por las cuales se introdujo en ese momento fue debido a que el grupo tenía mayor madurez para poder recibir esta nueva información. Debido a lo antes mencionado, y también a que la mayoría de integrantes de la primera promoción de Danza

PUCP provienen de formaciones distintas en danza pero a su vez muy similares - con entrenamientos centrados en la imitación -, es que la presente investigación expondrá cómo es que los alumnos se formaron con metodologías tradicionales pero, al encontrarse con la educación somática, hallaron otra perspectiva acerca del movimiento, modificando así su forma de práctica, creación, y pensamiento en danza que posteriormente nutrió su propia práctica pedagógica. Así pues, esta investigación busca evidenciar, a través de entrevistas semi-estructuradas, cómo dichos alumnos se apropiaron de las herramientas de la educación somática para la enseñanza en danza.

Para ello, la investigación se ha estructurado en tres capítulos: el marco conceptual, la metodología y los resultados. En el marco conceptual se encuentra la información recopilada respecto a la educación somática y su vínculo con la danza. De entre los métodos somáticos enseñados en la carrera en Danza se eligió el Body Mind Centering.<sup>2</sup> Posteriormente, se expondrá la manera en que la somática llegó a la Especialidad de Danza PUCP y las maneras en las que fue compartida a los estudiantes por dos de las docentes pioneras en el campo. En la metodología se expondrá el proceso de la parte práctica de esta investigación que consiste en la aplicación de entrevistas semi-estructuradas a cinco exalumnos de la carrera en danza, miembros de la primera promoción de la Especialidad de Danza 2013-2017, acompañada de la descripción de los participantes entrevistados y la técnica de recolección de información. Finalmente, en los resultados se mostrarán las respuestas de los participantes acerca del proceso que tuvieron; desde su primer acercamiento a la somática hasta las herramientas provenientes de las prácticas somáticas que han apropiado para sus métodos de enseñanza en danza en la ciudad de Lima.

---

<sup>2</sup> El Body Mind Centering es el método somático que más influencia ha tenido en los participantes – ya que estuvo presente en la asignatura de Artes Somáticas y posteriormente en las clases de danza contemporánea de los últimos años de la carrera.



# CAPÍTULO 1

## MARCO CONCEPTUAL

Dentro de la Especialidad de Danza de FARES el curso de Educación Somática propuso que los alumnos mejoren su bienestar físico y mental desde una mirada funcional del movimiento. En este capítulo se podrá entender a qué nos referimos cuando hablamos de Educación Somática, la manera en que surgió el campo, y los distintos métodos somáticos que este comprende. Asimismo, se expondrá la manera en que la educación somática se vinculó con la danza, y cómo se generaron nuevos aportes para el aprendizaje, a partir del diálogo entre ambos. Debido a que hay mucha información acerca de este tema, me he concentrado en reunir algunos conceptos de ciertos autores que contribuyen a entenderlo de manera más completa. Existen muchos métodos somáticos como el de Moshe Feldenkrais (1904-1984), Matthias Alexander (1869-1955), Irmgard Bartenieff (1900-1981), entre otros. Sin embargo, para esta investigación se ha elegido al método *Body Mind Centering* desarrollado por Bonnie Bainbridge Cohen, por ser el método somático que tuvo mayor influencia entre los participantes y por haber estado presente en la asignatura de Artes Somáticas y en las clases de danza contemporánea de los últimos años de la carrera. Por otro lado, es importante evidenciar la manera en la que la somática llegó a la Especialidad y cómo las docentes pioneras en educación somática de la FARES, con mayor influencia del BMC, han adoptado y apropiado herramientas para inducirlas en su enseñanza.

### 1.1. Educación Somática

La palabra “Soma” tiene raíces griegas y significa cuerpo vivo. En la década de 1970 el término Somática se hizo público por Thomas Hanna, filósofo y teórico del movimiento, quien lo utilizó en la revista *Somatics*, definiendo este término como “El cuerpo percibido internamente por la primera persona” (Citado en Mallegas y González, 2015, p. 39).

La Educación Somática es una disciplina que reúne varios métodos enfocados en el bienestar psicofísico a través del estudio del cuerpo. Este último es percibido como un cuerpo vivo que se modifica en relación a su entorno (Robles, 2019). Así como menciona Robles, “[la] somática estudia el cuerpo a través de la perspectiva de la experiencia vivencial. Cada campo de estudio tiene su propio énfasis educacional y terapéutico, principios, métodos, psicología y técnicas” (2019 p. 41).

Por tal razón, Mallegas y González (2015) exponen que las prácticas somáticas se enfocan en que la persona ponga atención en lo que está haciendo de manera consciente, generando el hábito de pensar constantemente en lo que se hace, para lograr el autoconocimiento. El movimiento corporal se vuelve la fuente de conocimiento, ya que obliga al individuo a poner atención a los diferentes sistemas que habitan el cuerpo desde un trabajo continuo de sensibilización. Asimismo, este autoconocimiento también se alimenta del entorno, del otro, puesto que el individuo es un ser que no está solo, sino que se desenvuelve en un lugar, un tiempo y un espacio.

Para que este autoconocimiento tenga lugar, es importante recalcar lo que afirma Bonnie Cohen en su método Body Mind Centering (2012), haciendo referencia a que el individuo es alumno y maestro a la vez. Es decir que uno va aprendiendo y se dirige también, pues no hay alguien externo que intervenga indicando qué hacer. Es un proceso personal. Por ende, siempre se está descubriendo y explorando nuevas posibilidades de movimiento.

La Educación Somática comprende distintas técnicas de trabajo con el cuerpo, las cuales fueron creadas en su mayoría en Europa y Estados Unidos. Al ser un campo que tiene más de treinta años se puede identificar el trabajo de los creadores somáticos a través de dos generaciones:

La primera generación de somáticos perteneció al campo de la ciencia. Eran científicos que, en su proceso, pasaron a convertirse en artistas. Mucho de ellos sufrieron enfermedades o lesiones, motivo por el cual decidieron investigar en el campo de la somática. En sus exploraciones descubrieron formas de aliviar sus lesiones, dolores, enfermedades, entre otros, que estuvieron presentes en el proceso de sanación. Asimismo, crearon métodos para compartir con los demás y para ayudar a las siguientes generaciones, las cuales incluyeron a Bartenieff, Elaine Summers, Bonnie Bainbridge Cohen, entre otros.

La segunda generación estuvo formada, en su mayoría, por bailarines que exploraron y profundizaron los conocimientos previos, adquiridos de la primera generación, para la danza. Varias disciplinas somáticas como el Body Mind Centering, Bartenieff, Continuum, entre otros, surgieron de la exploración de la danza y la educación somática, ya que encontraron que la conciencia corporal trabajada desde lo interno hacia lo externo permitía una educación de movimiento más libre y amable para el cuerpo.

A continuación, profundizaremos en el aporte de la somática a la danza. Para ello, el siguiente apartado muestra la manera en la que ambos dialogan.

## **1.2. Somática y danza**

La segunda generación de somáticos surgió gracias a bailarines que cuestionaban el entrenamiento tradicional de la danza porque resultaba agresivo y lesivo para el cuerpo. Las nuevas prácticas corporales como la educación somática poco a poco se acercaron al ámbito de la danza por motivos como el cambio de la visión mecanicista del cuerpo, por entender la relación mente-cuerpo y obtener mayor conciencia corporal.

Domenici (2010) identifica que estos cambios se dieron en la década de 1960 como un nuevo campo de experimentación sobre el cuerpo en el ámbito de los artistas de la danza. Era una manera de afianzar nuevos métodos de aproximación al movimiento. La propuesta era respetar los límites anatómicos del cuerpo y rechazar toda tradición dancística respecto a los entrenamientos corporales previos, como era en el caso de la danza clásica.

El encuentro con la educación somática se dio en un momento muy especial, en el que ocurría una saturación de los modelos de la danza moderna y del preciosismo de la forma. Este encuentro provocó importantes cambios en la manera de pensar el cuerpo en la danza: reivindicó el respeto a los límites anatómicos del cuerpo, estimuló la exploración de nuevos patrones de movimiento y cuestionó modelos y concepciones bastante firmadas por la tradición acerca del entrenamiento corporal. (Domenici, 2010, p.70)

Se vincula el surgimiento de la somática con la danza moderna, siendo la danza moderna una revolución en el campo de la danza. Ambos campos surgieron históricamente en el mismo tiempo, con razones similares como la de ser un espacio basado en el cuerpo pero que valora todo lo que el ser humano implica.

Si bien existen diferencias en los entrenamientos de danza, la mayoría de clases de danza, de diferentes estilos, se caracterizan por compartir información a través de la imitación. Es decir, los docentes enseñan alguna secuencia de movimiento a sus alumnos a través de la imitación. Sin embargo, esta metodología no da mucha relevancia a pasar por la experiencia kinestésica, no se ahonda en la particularidad del movimiento. En este caso, el docente pone mayor enfoque a lo que es el movimiento, mas no al cómo surge el movimiento - tanto interno como externo - que es el resultado de una experiencia kinestésica (Barragán, 2006). Estas diferencias se notan actualmente en las escuelas de danza. Por su parte, lo que la somática busca como aporte a la danza es evitar la imitación y enfocarse en el uso de las diversas herramientas; las cuales propone para que el estudiante pueda pasar por una experiencia kinestésica que enriquezca la calidad de su movimiento a través de las sensaciones, imágenes, tacto, entre otros.

Para enriquecer esta sección se expondrán a continuación las investigaciones de los autores Barragán, Batson y Schwartz. Ellos han podido analizar de qué manera la somática aporta a la danza:

Rosana Barragán (2006) hizo un análisis de la educación somática y la comunicación del movimiento en la danza, debido a que, desde su propia experiencia, percibió una situación en el entrenamiento que la hizo plantearse algunas interrogantes:

¿cómo provocar una respuesta corporal en el otro?, ¿con qué puedo comunicar, con las palabras, con mis manos, con la demostración, y qué efectos tiene cada uno de estos medios?, ¿se motiva, indica, dirige, sugiere, transmite, guía, orienta, conduce o estimula el movimiento?” (Barragán, 2006, p.107).

El público entrevistado para su investigación fueron bailarines y coreógrafos. Ellos manifestaron preferencia por las imágenes como guía para la dirección de movimiento, ya que es una herramienta muy efectiva para la información cinestésica. Ayuda al bailarín a tener una idea más clara de cómo y hacia dónde conducir el movimiento.

Asimismo, los entrevistados por Barragán coinciden en la importancia del tacto para comunicar acciones en la danza. Con el tacto se puede identificar en el otro lo que está sucediendo en uno mismo, el tocar y el ser tocado contribuye a afinar la conciencia cinestésica. El tacto es una herramienta poderosa debido a que va directamente al sistema nervioso. Esto se puede afirmar con lo que Cohen expone acerca de que cuando tocamos a alguien, ese alguien nos toca igualmente.

Barragán, por su parte, afirma que:

“[los] fundamentos de la educación somática promueven la importancia de estimular la cinestesia para fomentar la reeducación del sistema nervioso. La observación como testigo que parte de sí mismo proporciona sabiduría para sugerir en un proceso de comunicación. Las imágenes van a la intuición; los conceptos van a la razón; el tacto va directamente al sistema nervioso. Las imágenes, los conceptos y el tacto son medios que se perciben, procesan y dan como resultado experiencias distintas” (p.149).

En este sentido el uso integrado de todo ello potencializa el desarrollo de mente-cuerpo que tanto se habla en la educación somática. Así, con el análisis que ha hecho Barragán, se

puede evidenciar que la educación somática ha contribuido de gran manera al quehacer dancístico en los espacios de creación, pensamiento y percibir la danza.

Sin embargo, la somática también ha sido juzgada por el campo de la danza como prácticas suaves y perezosas que debilitan el entrenamiento en danza específicamente el rigor (Batson y Schwartz, 2017). Ello se debe, tal vez, a que en el campo de la somática prevalece el respeto a los límites anatómicos, el trato amable al cuerpo para evitar lesiones, en lugar de sobre-exigir al cuerpo. Es por ello que muchos en el campo de la danza han hecho a un lado las prácticas somáticas.

Schwartz y Batson (2017) hicieron una investigación basada en el equilibrio entre el esfuerzo y el descanso, factores por la cual se inclina los métodos somáticos, como parte del entrenamiento dancístico a bailarines que tomaron un curso de somática en el American Dance Festival durante el verano de 2006. Los métodos somáticos que estuvieron incluidos en ese curso fueron: Alexander, Body-Mind Centering, Ideokinesis y Feldenkrais.

Así como existe la cultura del rigor en la práctica dancística, la somática, con una propuesta de mayor quietud - sin dejar de lado el rigor - en donde se puede reconocer que sucede a el interior del cuerpo, busca el balance que necesita la persona para que los aprendizajes puedan integrarse por completo; ya que un momento de pausa es necesario para identificar que sucede tanto internamente como externamente, agudizando así la conciencia cinestésica de la persona. Como sostienen Batson y Schwartz, “[el] descanso es idealmente un tiempo de no-hacer. Es un acto de asentarse en uno mismo y permitir a las sensaciones propioceptivas y cinestésicas emerger, ser procesadas, integradas y organizadas en preparación para la acción cinética futura” (2017, p. 196).

Es por ello que la somática equilibra entre el hacer y el no hacer, para que el individuo pueda notar mejor su experiencia. El descanso es un elemento integral para el aprendizaje de movimiento (Batson y Schwartz, 2017). Sin embargo, este descanso se ha tergiversado de manera que los bailarines mencionan a la somática como un método suave, tranquilo, que no exige rigurosidad, y que siempre se está en modo de relajación, debido a que el trabajo somático tiende a ser llevado hacia ese estado. “Las prácticas somáticas han sido vistas por la comunidad dancísticas como suaves, perezosas, complacientes, y un peligro para lo estético y el rigor físico” (Batson y Schwartz, 2017, p. 204), es por ello que la mayoría de docentes son temerosos al hacer uso de la somática como parte del entrenamiento dancístico, sobre todo aquellos que fomentan aún el virtuosismo y la rigurosidad en la danza.

Los bailarines entrevistados por Batson y Schwartz mantenían ese pensamiento también, pero cuando pasaron por la experiencia de la somática cambiaron su forma de pensar,

ya que encontraron resultados favorables. En un caso, una bailarina “notó que al permitirse a sí misma descansar, obtuvo un mejor entendimiento sobre el origen del impulso del movimiento, permitiendo una mayor claridad en la iniciación de un gesto de movimiento o patrón” (Batson y Schwartz, 2017, p. 198).

Este tipo de reflexiones contribuyen a que los bailarines se permitan momentos de creación desde un lugar no tan habitado, el cual va a enriquecer la cualidad del movimiento y a su vez al ser un hábito nuevo va a propiciar a generarse reflexiones, importante factor para un bailarín en estos tiempos. Así pues, con estas investigaciones podemos afirmar que la somática es un gran aporte para la formación del bailarín en distintos aspectos como el entrenamiento en danza, la creación, la investigación, la escritura, entre otros.

### **1.3. Educación Somática en la FARES**

Según una publicación del año 2003 en el Diario La República, la educación somática llegó a la Pontificia Universidad Católica del Perú a través de la maestría de Gerencia Social con el nombre de “Artes Somáticas Aplicadas”, dentro del curso de Liderazgo Creativo. El objetivo del curso era trabajar la comunicación empática y la cooperación. El módulo fue dictado por el educador somático y terapeuta psico-corporal Tomás Rouzer, cuyo trabajo se caracteriza por dialogar entre las Artes Expresivas, la psicología y el método Feldenkrais (Cárdenas, 2003). Paralelo a este hecho, la bailarina Karine Aguirre, quien posteriormente fue una de las pioneras de educación somática en la especialidad de danza, conoció a Rouzer a causa de un accidente y fue así como tuvo su primer acercamiento a la educación somática.

En el año 2013, Mirella Carbone invitó a Karine Aguirre a dictar el curso titulado “Artes Somáticas” para el plan de estudio del año 2013. “La asignatura buscaba aumentar el registro propioceptivo, desarrollar nuevas opciones de movimiento y propiciar la reorganización postural para la prevención de lesiones y el aumento del bienestar físico y mental” (Aguirre, 2013). La asignatura se dictó a la primera promoción de la facultad durante su tercer año en el 2015.

A continuación, se expondrá la manera en la que las docentes Karine Aguirre y Carola Robles, dos influyentes de la educación somática en FARES, se vincularon con el campo de la somática a lo largo de su trayectoria como bailarinas. Además, se expondrá la metodología con la que impartieron la información adquirida a sus estudiantes.

### 1.3.1. Karine Aguirre

Karine conoció a Rouzer por recomendación de su maestra de danza con la finalidad de explorar una perspectiva diferente hacia el movimiento, la cual sería de muchísima ayuda al proceso de recuperación por el que estaba pasando a causa de un accidente. Aguirre comparte sus experiencias comentando “... fue un mundo nuevo lleno de sensaciones que no había conocido antes ya que fui formada en danza clásica donde el trabajo era muy físico y de mucha exigencia” (Aguirre, 2019). Esta experiencia la condujo a interesarse en el ámbito de la somática. Además, reafirmó su interés a través de un viaje a Francia, en donde formó parte del taller de un bailarín que proponía diversas formas de entrar en contacto con el otro, y de encontrar el movimiento de los fluidos basado en la estructura de los sistemas corporales que propone el método Body Mind Centering (BMC). En consecuencia, su principal interés fue formarse en BMC, pero en su lugar de residencia (Perú) no existía una formación certificada. Debido a ello encontró, en Argentina, la formación en Esferokinesis, un método somático que consiste en la aplicación del Body Mind Centering al trabajo con esferas, y se formó en aquella técnica.

Por otro lado, la propuesta de Aguirre para la asignatura del curso “Artes Somáticas” tuvo el enfoque de aumentar el registro propioceptivo, desarrollar nuevas opciones de movimiento y propiciar la reorganización postural para la prevención de lesiones; explorando los principios básicos de los métodos de Body Mind Centering, Feldenkrais, Alexander, entre otros. Los contenidos que manejó en su clase abordaron el movimiento y la respiración consciente utilizando principios anatómicos, fisiológicos y del desarrollo evolutivo del movimiento.

Además, priorizó la organización del cuerpo desde el sistema óseo y muscular con sensibilizaciones del sistema de fascias y de órganos. Dentro de los objetivos que demandó la asignatura, la principal fue agudizar la conciencia corporal del estudiante; de manera que se familiarice y perciba con mayor precisión las diferencias del tono, peso y la posición de su cuerpo en el espacio. En el ámbito de la creación, la asignatura buscó ampliar la capacidad creativa y expresiva desde la experiencia de lo somático, al pasar por diversas texturas de movimiento. Las sesiones estuvieron acompañadas de reflexiones que buscaban generar diálogos entre los alumnos, de manera que compartieran sus experiencias y poder concretar nuevos descubrimientos, inquietudes y, a su vez, reflexionar en conjunto.

Una experiencia significativa ocurrida en ese curso fue cuando la docente - en una de sus sesiones - facilitó a los alumnos globos llenos de agua que se colocaron cerca al cuerpo

para asemejar el peso de los órganos. Se exploraron movimientos primarios con el globo, y la consigna de lo que significaba este acto. La acción de identificar el peso de los órganos a través de esa dinámica hizo que los alumnos pusieran atención en los órganos, de manera que sientan que están presentes y vivos, ya que el peso generaba nuevas calidades de movimiento.

El primer bloque de la mayoría de las sesiones se daba con algunos masajes al cuerpo, a través del tacto, con la finalidad de despertar los músculos, los líquidos, la piel, entre otros sistemas, de manera que se pueda poner atención a la parte exacta del cuerpo que se está despertando para trabajar desde ese lugar. La exploración del movimiento a raíz de esta activación de sistemas es infinita, la sensación que se percibe a través del peso del cuerpo traslada al ser humano a un mundo lleno de nuevas posibilidades, dimensiones, calidades de movimiento que propician nuevos hábitos para el entrenamiento en danza del bailarín. Estos espacios también se consideran necesarios para procesos creativos.

### **1.3.2. Carola Robles**

La docente Carola Robles dictó el curso Técnica de danza contemporánea, en donde vinculó la educación somática con la técnica. Robles es bailarina, coreógrafa, docente y se formó en Body Mind Centering. Su primer acercamiento a la somática fue en su viaje a New York donde descubrió la técnica Release, la cual captó su atención por el trabajo de la conciencia de los huesos, el trabajo propioceptivo y las dinámicas de piso que tenían perspectiva somática. Asimismo, conoció la técnica de Contacto Improvisación – la cual incluye también un trabajo somático. Así, fue gracias a estas experiencias que Robles comprendió el vínculo entre somática y danza.

El trabajo que realizó Robles en sus clases de danza se vinculó con la Educación Somática a través del Body Mind Centering (BMC), la técnica de piso y el Contacto Improvisación. Ella propuso clases basadas en dichas técnicas con el objetivo de desarrollar la personalidad escénica del bailarín. Con esas herramientas construye “frases de movimiento de gran complejidad en el espacio, vinculadas a estados y verdad física/emocional, con momentos para la improvisación y la investigación de movimiento como herramienta metodológica” (Robles, 2018). La dinámica de sus clases estuvo acompañada de constantes diálogos y reflexiones en conjunto sobre las vivencias de la clase de manera que la retroalimentación tuviera un carácter colectivo.

Se considera que unir los principios del BMC a las clases de técnica de danza refuerza diversos aspectos necesarios para el entrenamiento en danza, como el uso de soportes



internos/externos, el fortalecimiento del centro de gravedad, el manejo de patrones de conectividad como cabeza-cola, centro-periferia, entre otros. Además, este tipo de trabajo permite también la agudización de los sentidos. En estas sesiones se utilizó la integración de los sentidos al movimiento como canal de soporte técnico expresivo. Asimismo, Robles incluyó, en sus clases dinámicas, de Contacto Improvisación para entender el peso y el manejo de las leyes físicas de gravedad, el momentum, la inercia, la fuerza centrípeta y centrífuga en el trabajo personal y con el otro.

La experiencia de las sesiones de danza influenciadas por BMC permitieron afianzar el conocimiento que se adquirió en la asignatura de Educación Somática. Principios como el trabajo de los diversos sistemas que hay en el cuerpo y trabajar desde ahí para la creación de movimientos o para procesos creativos más largos. La capacidad que brindó el BMC al estudio del cuerpo, agudizó y repotenció la conciencia kinestésica, importante factor para el entrenamiento en danza y para la convivencia entre bailarines en procesos creativos.

Es relevante enfatizar este aspecto, ya que los participantes entrevistados han sido formados por las docentes Aguirre y Robles. En las entrevistas que se mostrarán a continuación podremos entender la manera en que los participantes comprendieron la información planteada por las docentes. Esta, de varias maneras, se ve reflejada en sus roles como docentes actualmente, tomando en cuenta que la mayoría de egresados de danza se dedican a dar clases y se ven enfrentados a la problemática propuesta por esta tesis respecto a la enseñanza en danza.

Así pues, esta investigación puede funcionar como retroalimentación para la especialidad de lo aprendido en la carrera ya que es importante saber cómo los alumnos han adoptado el conocimiento brindado por la Especialidad de Danza. Por otro lado, en dicha especialidad, el método somático es el que más se ha desarrollado y – dentro de este- el que más ha estado presente ha sido el Body Mind Centering. A continuación, se expondrá la información de este método somático que servirá para poder entender las entrevistas que se realizaron para esta investigación.

#### **1.4. Body Mind Centering**

“El estudio de BMC incluye aprendizaje tanto cognitivo como experimental de los sistemas fisiológicos: esqueletos, ligamentos, músculos, fascia, grasa, órganos, glándulas endocrinas, nervios, fluidos; respiración y vocalización [...]” (Mamana, 2006, p.2). Dentro de este estudio personas como Eddy (2009) afirma que su método fue influenciado por sus

maestros en diferentes campos de estudio, como la psicología, la psicoterapia, las técnicas somáticas de la primera generación como Laban/Bartenieff, el yoga, la medicina china, entre otros. El BMC también se enfoca en los sentidos y las dinámicas de la percepción, utilizando ejercicios tales como el tacto, que funciona como una forma de comunicación e interacción sutil entre el cuerpo y la mente, lo cual se experimenta claramente al tocar al otro. Asimismo, enfoca su estudio en la evolución del movimiento: del infante humano y la progresión en el reino animal, y el arte del contacto y la reorganización de los patrones (Mamana, 2006).

El BMC en la danza se utiliza desde el ciclo de satisfacción formado por ceder, empujar, alcanzar y atraer, ya que son herramientas de movimiento muy claras, que permiten a cualquier cuerpo entender el movimiento. Estas herramientas enriquecen la práctica dancística, puesto que se busca generar relación con la tierra, con el espacio y con el otro. Los patrones neurológicos básicos como espinal, homólogo, homolateral y contralateral, también están incluidos en el aporte del BMC a la danza. La herramienta somática del trabajo con los sistemas del cuerpo propuesta por el BMC contribuye a generar distintas calidades de movimiento.

Los sistemas del cuerpo se dividen de la siguiente manera: sistema esquelético, sistema de ligamentos, sistema muscular, sistema de los órganos, sistema endocrino, sistema nervioso, sistema de los fluidos, sistema de fascia y la piel. “Si bien cada sistema hace su propia contribución por separado al movimiento del cuerpo y la mente, todos son interdependientes y, en conjunto, proporcionan un marco completo de apoyo y expresión” (Cohen, 1993, p. 4).

Además, muchos procesos creativos se apoyan en estos conceptos para trabajar la creatividad, la expresión, el uso del cuerpo en los movimientos fijados como secuencia para reflexionar acerca de cómo se está ejecutando los movimientos, como se está modulando la fuerza muscular para apoyarse en otras áreas del cuerpo y en el otro. Durante el desarrollo de la investigación se nombrará herramientas del BMC que los entrevistados aprendieron en su formación en danza, herramientas de las cuales se apropian para ejecutarlas tanto en su práctica diaria como en su metodología para enseñar danza. Por ende, las herramientas somáticas que encontraremos en su mayoría son del BMC que, como ya fue mencionado anteriormente, fue una fuerte influencia en la formación recibida de los entrevistados.

## **CAPÍTULO 2**

### **METODOLOGÍA**

#### **2.1. Descripción de la metodología**

El primer paso que se desarrolló para la investigación fue una búsqueda bibliográfica como sustento teórico que avale el proyecto. Asimismo, se revisaron artículos académicos que involucren la discusión entre la educación somática y la enseñanza en danza. Posterior a ello, se realizó el marco conceptual con información seleccionada de la previa búsqueda bibliográfica. A continuación, se procedió a realizar el instrumento para las entrevistas semiestructuradas, las cuales desembocaron en preguntas guía para una entrevista a profundidad. Luego, se realizaron las entrevistas a los participantes seleccionados a partir de características específicas – detalladas a continuación – que se buscaban en la investigación, de manera que puedan aportar a la realización de la tesis.

#### **2.2. Descripción de participantes**

El grupo de participantes seleccionados para esta investigación son cinco egresados (que serán identificados con los códigos de E1 a E5) de la Especialidad de Danza PUCP, cuyas edades fluctúan entre los 24 y 36 años. Se seleccionó a estas personas porque formaron parte de la primera promoción de la especialidad y actualmente son docentes en danza de poblaciones diversas en la ciudad de Lima, Perú.

Los participantes firmaron un consentimiento previamente leído en conjunto, en donde se describe el tema y el propósito de la investigación. Además, se les informó que las entrevistas serían anónimas, grabadas en audio – los cuales, acabando la investigación, serían eliminados por completo (Anexo 1: Ficha de consentimiento informado). Mediante este consentimiento se aseguró la confidencialidad de los participantes durante esta investigación. Luego, se les facilitó un cuestionario para identificar sus datos personales (Anexo 2: Datos personales).

Es importante mencionar que los participantes, previamente a cursar la carrera de Danza en la FARES, se formaron en diversos estilos de danza.

- E1: se formó en danzas urbanas y break dance por ocho años aproximadamente.

- E2: estudió danza contemporánea como parte de su formación como actor y además llevó por temporadas cortas clases de tango y baile moderno coreográfico.
- E3: se formó en salsa por dos años y en baile moderno por tres años.
- E4: se formó en ritmos modernos y coreografía por seis años.
- E5: se formó en danza contemporánea, gimnasia y acrobacia por 6 años aproximadamente.

Asimismo, los participantes escogidos para esta investigación son actualmente docentes de danza.

El público al cual se dirigen los participantes es un público diverso.

- E1: dicta sesiones de danza particulares a no bailarines, adolescentes de 11 a 15 años de un instituto de cultura.
- E2: dicta clases a alumnos de clase media de un colegio particular que fluctúan entre los 5 y 16 años y jóvenes de 21 a 33 años en situación de pobreza que se encuentran reclusos en un centro penitenciario.
- E3: dicta clases a estudiantes de danza de formación profesional que fluctúan entre 23 y 27 años de último año de una universidad particular, maestros de educación primaria y secundaria entre 40 y 50 años pertenecientes a un colegio particular.
- E4: dicta clases de danza a mujeres entre 25 y 32 años de clase media que no se dedican a la danza.
- E5: dicta clases de danza a niños y adolescentes de 5 a 13 años de clase baja en un centro cultural en la periferia de la ciudad.

### 2.3. Técnicas de recolección de información

En esta etapa se usaron dos instrumentos para recolectar la información.

**Datos personales:** En esta sección se buscó obtener datos básicos como edad, lugar de residencia, ocupación; de manera que contribuya a poder entender el contexto de los participantes (Apéndice B).

**Guía de entrevista:** Se utilizó una guía de preguntas semiestructurada dividida de la siguiente manera (ver Apéndice C):

- a) conocimiento de danza previo a la Especialidad de Danza
- b) conocimiento de la educación somática en la Especialidad de Danza
- c) apropiación de herramientas somáticas para la enseñanza en danza
- d) aplicación de herramientas somáticas a la estructura de una clase de danza

e) reflexión en torno a la enseñanza en danza.

Esta guía permitió que los participantes puedan identificar qué herramientas les brindó la formación en danza de FARES, para luego emplearlas en su rol actual como docentes de danza. La guía de entrevista buscó valorar los sentimientos y las experiencias de los participantes a lo largo de sus vivencias, de manera que la dinámica pueda generar una atmósfera de confianza en la cual los entrevistados puedan expresarse libremente.



## **CAPÍTULO 3**

### **RESULTADOS**

Con la finalidad de responder al objetivo principal de la investigación, que consiste en entender de qué manera los alumnos de la primera promoción (2013-2017) de la Especialidad de Danza se apropian de las herramientas de Educación Somática aprendidas durante su formación para la enseñanza de la danza. Se considera relevante compartir, en primera instancia, las experiencias y/o acercamiento a la danza que tuvieron los participantes previamente a su ingreso a la formación profesional en la FARES. Así, se podrá evidenciar el contexto de los participantes relativo a su experiencia en danza, de manera que se pueda identificar las herramientas que tuvieron para la enseñanza en danza y los retos que se enfrentaron en ese momento.

#### **3.1. Labor de Enseñanza en Danza previo a conocer la Educación Somática**

Para este primer momento se compartirá las dificultades y los retos con los que se encontraron los participantes en el momento de dar clases de danza por primera vez, previo a conocer la educación somática. Así, luego podremos evidenciar los cambios en la manera de dar clases de danza, influenciados ya por las herramientas de la educación somática.

Los participantes comentan que, si bien tuvieron un primer acercamiento a la enseñanza en danza previo a conocer la educación somática, algunos empezaron a dictar clase por una necesidad económica - pero el deseo por compartir danza también estaba involucrado. Sin embargo, aquel deseo en algún momento desembocó en frustración para ellos, ya que se enfrentaron a varios retos en el camino.

[...] cuando dicté a adultos me faltaban herramientas, o sea, sabía lo que quería, pero no comunicarlo, uno de los grandes retos fue como explicar ideas para que puedan ser apropiadas por ellos porque sobretodo son cuerpos que no están acostumbrados a moverse y tienen muchos tabúes sobre moverse. (E3)

[...] hay todo un rollo de cómo comunicar... comunicar respecto a ¿cuál es el foco que deben hacer los estudiantes cuando estás planteando un ejercicio? antes me iba un poco más a la imitación decía hagan esto y ya a practicar, pero también

había información que tenía yo desde mi experiencia que no podía decirles porque no podía describirlo, ósea verbalizarlo, entonces cuando explicaba me iba por las aristas. (E1)

[...] una manera que yo encontré era utilizar imágenes como referencia, imágenes como el globo se infla y se desinfla, hacíamos más la acción que la imitación... pienso que la imitación es una herramienta bien importante y creo que es buena, pero no sé si tanto en los niños ayuda porque es como limitarlos es decirles copia de esta manera y ellos no son así, ellos están en otras cosas pueden buscarles mil formas de rodar y explorar otras cosas. (E5)

Se observa que la comunicación es un gran reto para los participantes. Es evidente que, en su ejercicio pedagógico previo a la formación en la Especialidad de Danza, había una ambigüedad en la manera de comunicar lo que exactamente se quería enseñar; sin embargo, el conocimiento siempre estuvo presente. La carencia de herramientas en los participantes dificultó el proceso de comunicación hacia los alumnos - tal como lo expresa E1, que tenía información desde su experiencia, pero no podía verbalizarlo.

Como mencionamos antes, la educación en danza tradicionalmente se enfoca en la imitación, lo cual resulta una herramienta pocas veces útil. Es común que el primer recurso al que apela el bailarín al momento de enseñar danza sea la imitación, herramienta que se agota rápidamente; sobre todo si se comparte con personas de distintas edades que no están familiarizadas con el movimiento, o que, como en el caso de los niños mencionados por E5, la imitación limita la exploración libre del movimiento. Además, para que el proceso de la enseñanza se dé eficazmente, es necesario que el aprendizaje se dé por completo y si se apoya solo en la imitación, el aprendizaje no se termina de concluir. Como lo afirma Hanna en Barragán: “Se podría decir que los estudiantes de danza y los bailarines aprenden desarrollando su movimiento a partir de sus propias sensaciones y no a través de la imitación del maestro o del coreógrafo” (2006, p.112).

### **3.2. Aproximación a la educación somática**

Los participantes afirmaron que la primera vez que tuvieron acercamiento a la educación somática fue durante su formación en la FARES. Es importante recalcar que, previamente, los participantes se formaron en diversos estilos de danza como break dance, baile

moderno coreográfico, gimnasia, ritmos latinos, entre otros. Durante los años de formación previo a la especialidad, los participantes no habían escuchado el término “educación somática”, por ende, no sabían de lo que se trataba. Fue recién en el tercer año de la carrera, en la Especialidad de Danza, que los participantes cursaron la asignatura de educación somática. Así pues, al ser un espacio nuevo para todos, surgieron varias impresiones.

“[...] me agarró de sorpresa y fue muy confrontativo [sic] porque a partir del cuerpo también se van abriendo ciertas memorias, vas identificando, vas reflexionando a partir de tu comportamiento, de tu movilidad, de las decisiones que tomas, de lo que estás sintiendo, sentir desde la sensibilidad que a veces se nubla porque no estamos acostumbrados a eso... pero sí creo que fue súper importante para reconocerte como ser humano supongo.” (E1)

“Mi primera impresión fue que lo relacione mucho con el canto porque lo primero que trabajábamos tenía mucho que ver con la respiración y en el canto hay una respiración muy integrada.” (E2)

“Para mí era locazo y de hecho no terminaba de entender y decía que loco que puedan encontrar esa lógica, igual mi actitud siempre ha sido de probar, iba con mucha curiosidad a clase, igual siento que me ha costado entrar en esa sensibilidad por mi forma de ver la danza antes... ya había escuchado a algunos profes hablar de la multiplicidad del centro, del soporte de los órganos,... llegaba a clase con mucha curiosidad no siempre encontrando cosas porque tiendo a pensar mucho y era difícil llegar a esa sensibilidad y cuando sentía que algo aparecía lo tapaba con el pensamiento porque pensaba demasiado...”. (E3).

“[...] ¿la verdad? Era como muy laxa, nunca había visto mi cuerpo, así como tal, siempre había sido yo sobre mi cuerpo, tipo esto puedo hacer y yo hacía nomás, pero cuando llegué era como un para y observa qué es lo que está dando todo lo que compone el cuerpo y creo que por eso se me hacía muy laxo, era como ah ok que aburrido esto porque yo venía de bailar mucho y acá era como que escuchar el riñón y todo y me mantenía muy laxa todo el tiempo”. (E4).



“Creo que fue lo de la conciencia, me costó llegar a ese lugar, al inicio no lo identificaba como yo siempre había estado en el hacer desde la acción física, no le terminaba de encontrar el vínculo, yo no le hacía la conexión a esta nueva información que estaba apareciendo que era más desde lo interno hacia lo externo en cómo nos modifica el movimiento.” (E5).

En este caso, la mayoría, en sus impresiones al acercarse a la educación somática, identificó ciertas características que son parte de la experiencia. E1 y E3 concuerdan en el trabajo de la sensibilidad que se desarrolla en la educación somática. Esta sensibilidad es lo que, en educación somática, se denomina “kinestesia”. Barragán (2007) lo define como el sexto sentido de percepción, es decir, que está después de los cinco sentidos básicos que se conocen como vista, olfato, oído, gusto y tacto. La experiencia kinestésica es una de las características principales de la educación somática. Al respecto, Hanna, en Gonzáles (2013), señala que:

[...] una cultura somática es una cultura que estimula el sentir, un tipo de percepción sensorial que no está orientada principalmente al entorno si no que se trata de una percepción que es propioceptiva, de uno mismo, la auto-percepción del cuerpo a través de la mente. (p. 11)

Tanto Barragán como Hanna concuerdan en que la educación somática trabaja la sensibilidad a través del movimiento y de diferentes herramientas brindando una experiencia sensorial para la persona que lo está aprendiendo.

Por otro lado, E4 manifestó que le pareció muy "laxo" porque ella venía de un entrenamiento en danza que se caracterizaba por ser muy acelerado y con creaciones coreográficas rápidas. Este caso se asemeja a lo expuesto en el marco conceptual con la investigación de Batson y Schwartz, la cual sostiene que los bailarines, al estar acostumbrados a un entrenamiento arduo y fuerte, al experimentar un cambio de ritmo de entrenamiento por uno más quieto y descansado, pueden tener la impresión de un cambio muy abrupto, en el cual se pueden incómodos con la información nueva. Sin embargo, para E4, esta experiencia le pudo servir para su ejercicio pedagógico actual, en donde ella emplea la educación somática, pero transforma las herramientas para que sus alumnos no pasen por la misma experiencia y sea más provechoso para ellos.

### 3.3. Identificación de herramientas somáticas aprendidas durante la formación

En base a la propia experiencia de los participantes, se les pidió que nombraran algunas herramientas de la educación somática que conocieron durante su formación en danza.

[...] me acuerdo que trabajamos con los órganos y que Karine uso unos globos con agua para eso. me pareció chévere traer a la mente y al tacto como darte una idea acerca de que podría ser un órgano y cuál es la cualidad del órgano y que te trae trabajar desde ahí. Después de esto me sentía con mucha más agua en los órganos, el estómago lo sentía más grande también. Recuerdo que trabajamos el sistema digestivo, como recurso ella utilizó el imaginario como sentir que tienes un tubo que va entrando y saliendo por el ano y que va regresando, me pareció chévere porque marca una trayectoria interna que va entre lo interno y lo externo... este ejercicio era súper claro. (E1)

El tacto como herramienta de comunicación tanto para enseñar, para bailar, para compartir, el tacto como herramienta de comunicación es vital. La escucha del cuerpo... es como la propiocepción, esta capacidad de percibir los estados corporales que estás atravesando para poder transformarlos y poder generar algo de movimiento. Usar tu cuerpo como soporte, poder viajar desde los huesos, los órganos, el trabajo de los sistemas, y la variación entre estas capas es como wow, o sea, ya no necesito nada solo actívale y pum ya está... y lo vuelve todo como personal de íntimo, de propio, dentro de esta idea del movimiento de uno mismo, hace que el movimiento salga de un lugar más personal, no psicológico, sino corporal (E3)

Los que me han parecido alucinantes son el uso del peso, la escucha de órganos, el trabajo con sistemas, el aparato vestibular y el tacto. Esos serían los top. (E2)

[...] paciencia, me ayudó a ser más perceptiva, la escucha, aprendí a escuchar como se siente mi cuerpo para hacer esto, ¿me siento bien?, no solamente si se sienten bien mis manos, mi cuerpo o mis pies, sino si es que si yo me siento bien también. (E4)

[...] recuerdo bastante el trabajo con las pelotas que maneja Karine, me acuerdo de los patrones evolutivos, los distintos sistemas que hemos trabajado que es más ligado al BMC. (E5)

La mayoría recuerda las herramientas con las que tuvo experiencias significativas, por ende, las usan también en su entrenamiento corporal. Asimismo, la mayoría habló acerca del trabajo de los sistemas que propone Bonnie Cohen en Body Mind Centering, específicamente el trabajo de los órganos, “[los] órganos llevan a cabo las funciones de nuestra respiración interna. Nos proporcionan la sensación de volumen, de cuerpo completo y la autenticidad orgánica” (Cohen, 1993, p. 3). Es por ello que cuando E1 menciona el trabajo de los órganos, ella comentó que se sentía más amplia, que sentía mucha agua en los órganos y el movimiento desde ese enfoque le brindaba mayor dimensión.

E3 habló acerca del tacto como herramienta de comunicación. Bonnie Cohen y Dowd “afirman que cuando tocamos a alguien, esa otra persona nos toca igualmente. La comunicación del movimiento es simultánea e inmediata [...]” (Barragán, 2007, p. 126). Ello se puede inferir también a partir de lo que expone Cohen en *Sensing, feeling and action* (1993), que cuando se toca en diferentes ritmos y se coloca la atención en determinadas capas del cuerpo, a través de cambios en el toque y en la calidad de este, se entra en armonía con los diferentes tejidos y sus cualidades se asocian con la mente. La comunicación se da con la resonancia cuando el toque entre el alumno y el educador se profundiza en cada tejido. Es decir, hueso a hueso, órgano a órgano, fluido a fluido, etc. Cuando se está tocando, poniendo foco en cierto tejido, el tacto regresa con información que permite al estudiante identificarse en su cuerpo. Asimismo, en la investigación realizada por Barragán (2007) en donde a través de una entrevista que les hizo a diez docentes de danza e investigadores del movimiento, se afirma la importancia del contacto para transmitir acciones en la danza.

Se puede inferir que las herramientas somáticas que los entrevistados recuerdan haber aprendido durante su formación son el trabajo de los sistemas, el uso del imaginario, el uso del tacto, el uso del peso y la escucha corporal. Estas herramientas fueron relevantes porque ampliaron la perspectiva del movimiento en cada participante; tal como lo menciona E1 con el trabajo de los sistemas, el cual generó en ella una sensación distinta desde lo interno y que cambió la cualidad de su movimiento, también en la relación con los otros desde el tacto, y el contacto para los apoyos hacia alguna superficie o hacia el otro.

Así pues, las herramientas mencionadas son empleadas de diversas maneras por los participantes, y también fueron percibidas de diversas maneras. Sin embargo, los temas presentes son los mismos. Se tiene conocimiento de que las herramientas mencionadas en esta sección son a las que habitualmente acuden, pues consideran que los ha beneficiado de alguna manera y que, desde la propia experiencia, los invita a replicarlo en su práctica diaria, entrenamiento corporal tanto personal y con el otro.

### **3.4. Enseñanza en Danza utilizando herramientas de la Educación Somática**

Siguiendo con este tema, se les pidió a los participantes que identificaran que herramientas se apropiaron para su propuesta pedagógica personal dentro del ámbito de la Danza. Ellos manifestaron:

Patrones de movimiento: ceder, empujar, alcanzar, atraer, son cosas básicas con las que siempre trabajo, la relación con la tierra y el soporte de los huesos son cosas que siempre trato de utilizar. Otra herramienta necesaria ha sido la escucha para trabajar con otras personas. (E3)

Trabajo desde la espiral, la respiración, el contacto, el peso, el trabajo con los sistemas del cuerpo, la mirada también. (E2)

El trabajo de los sistemas en cuanto a cualidad, el ciclo de satisfacción del BMC que involucra el Empuje-Ceder-Alcanzar-Atraer, no trabajo mucho desde el tacto porque no me provoca fuera de la universidad ya que la gente no está acostumbrada al tacto y a veces siento incomodidad, a menos que de una sesión de Contacto Improvisación donde si hago este pequeño vínculo. El peso también lo uso como para entender la transferencia de peso de un punto de apoyo a otro, entender su peso, su materialidad, me gusta trabajar con el peso y si propongo el tacto lo propongo del peso. (E1)

Yo utilizo mucho en mis clases los patrones evolutivos porque siento que son cosas básicas, información muy básica y ya se va modificando en cuanto a los grupos dependiendo de ello les voy aumentando ya no solo hacer la acción, sino hacer una línea de eso o añadir un movimiento más a eso y convertirla en una

secuencia, también para la alineación para que tengan conciencia de todo su cuerpo. El tacto utilizo un montón también en los niños y con los más grandes el contacto pero para percibir su cuerpo en relación a los otros, para trabajar con el otro a partir de ahí y también he trabajado con grupos de grandes lo de los sistemas para intentar llegar a ese tipo de cualidades... cuando he enseñado particulares he utilizado los balones de esferokinesis y he hecho ciertas formas que nos compartió Karine y otras que también compartió Carola, también trabajo con bandas para el tono muscular para no necesariamente trabajarlo por repetición. (E5)

Mi enseñanza ahora es más reflexiva, me gusta conversar con mis alumnas, no dejar que solo pase el movimiento sino también entenderlo, pero entenderlo verbalizándolo, la somática a través de los textos que nos daban, me sentía identificada respecto a que sentía en el movimiento... me ayudó mucho porque ahora tengo más recursos cuando dicto algún paso. (E4)

Todo lo mencionado hace referencia a las herramientas provenientes de la Educación Somática que usan mayormente en sus métodos de enseñanza de la danza. A continuación, se evidenciará cómo es que estas herramientas les son relevantes para resolver ciertos casos a los que se enfrentan en sus clases de danza con sus alumnos.

En el caso de E1, el uso del ciclo de satisfacción que se propone en el BMC le ha permitido reforzar patrones básicos en sus alumnos, que le fue difícil en algún momento con un alumno que no tenía el concepto de empujar:

Tengo un alumno que no empuja, que no sabe empujar, no entiende que es empujar, le digo que es ejercer la fuerza sobre un objeto una materia y como que se queda en ese rollo pensativo... entonces cada clase las empiezo con juegos de empuje y de ceder, entonces ahora ya lo entiende y lo sabe como acción.

Es un problema que los patrones básicos no se hayan desarrollado bien en la etapa que debían ser desarrollados. Según Cohen, el empujar se desarrolla en los seis primeros meses de vida y esta acción se encuentra relacionada con el desarrollo de la fuerza. Es decir, es habitual que las personas, en sus primeros meses de vida, desarrollen sus patrones de movimiento naturalmente en su propio tiempo y cuando su entorno lo requiera (Mamana, 2006). Sin

embargo, cuando el proceso no se da en ese tiempo, los patrones no desarrollados se manifiestan en bloqueos, comportamientos compulsivos, etc. Es entonces en donde la educación somática encaja de manera perfecta, ya que a través de su filosofía busca reeducar al cuerpo desde una mirada consciente e interna. En el ámbito de la danza, es relevante reforzar estos patrones, pues ellos sostienen la relación del cuerpo con la tierra.

Por su parte E3 observa el uso de los patrones básicos desde la manera de comunicar el movimiento, el acto de desmenuzar algún paso preconcebido. Así pues, manifiesta:

“[...] a nivel técnico sí me parece importante hablar de movimiento y huesos que son como dos aspectos que no se nombran como tales, hablamos mucho desde el plié, del salto, pero no hablamos que es lo que está detrás de eso que son los patrones: empujar, ceder, alcanzar, atraer, el hueso como ergonomizador para regular la tonicidad muscular”

En este caso, se emplea la herramienta de los patrones básicos para entender mejor la enseñanza de movimiento, sobre todo cuando se enseña a personas que no son bailarines. Para trabajar con estos patrones como acciones de manera que contribuya a entender la mecánica del movimiento desde un lugar tan básico que en su mayoría lo posee. Asimismo, considero que ese tipo de lenguaje es mucho más cercano a las personas.

En el caso de E2, el uso de las herramientas somáticas se enfoca más en la conexión con el otro y del cuidado del cuerpo para no lastimarse. Él afirma:

[...] con los niños es más de la respiración con contacto por ejemplo la respiración en el abrazo, también está el juego del desequilibrio. También trabajo con el juego del peso, pero más con conciencia de la gravedad ya que es un momento accidentado para las rodillas... también uso la espiral para ir al piso, el trabajo del contra peso y el contacto. El uso de la respiración también como me hace crecer o me achica, lo mismo sucede con lo sanguíneo. Básicamente trabajo con el contrapeso, con el contacto también y con hacer los focos en huesos específicos como la pelvis, por ejemplo: sensaciones pélvicas, peso pélvico y todo lo que implica desde ahí como los saltos, la caída al piso, los rebotes y eso.

Por su parte, a E4, el poder verbalizar le ayudó mucho como recurso para dictar. Ella sostiene:

[...] cuando dicto algún paso no es como que un brazo arriba a la derecha, sino que les explico que al hacer un movimiento vas usando partes de la anatomía que ellos no entienden, eso te hace ser mucho más abierto a entender que las anatomías son diferentes y eso es bueno para que los alumnos entiendan que tienen anatomías diferentes y no se frustren por si no les sale un paso igual que el compañero.

Es importante crear un ambiente seguro en las clases de danza. Especialmente para evitar las frustraciones que ocurren en la mayoría de clases, en donde se le da mayor importancia a la imitación y al rigor, lo cual termina siendo agresivo para el cuerpo.

En el caso de E5, ella utiliza el tacto/contacto para percibir el cuerpo en relación a los otros, para trabajar con el otro a partir de ahí. Sostiene que:

[...] el tacto lo utilizo un montón y va variando dependiendo del grupo, por ejemplo, si son niños y yo propuse una forma clara como la suspensión diciéndoles que en la mesa poner la pelvis y levantar los pies para empezar a suspenderse y un niño se dio la vuelta completa entonces empezamos a probar estas otras formas [...].

A partir de lo expuesto anteriormente se puede entender que cada participante se apropia y modifica las dinámicas dependiendo del sector al que se va a dirigir. Es decir, con niños se usa un lenguaje más lúdico, de juego, para que la información esté a su alcance; con los adultos es más adecuado trabajar finamente con la sensibilidad, de manera que puedan entender mejor los abordajes. Asimismo, es responsabilidad de cada docente buscar las maneras de usar las herramientas somáticas para poder acercar al alumno al movimiento de manera consciente, que este no se quede solamente en la imitación, sino que los alumnos puedan profundizar en cada herramienta que el docente propone.

Si bien es cierto que, hasta este momento, se ha mostrado las maneras en que las herramientas somáticas han facilitado la comprensión del movimiento para los alumnos - dependiendo del sector al que estos pertenezcan -, es relevante recalcar que existen ciertas herramientas somáticas que no dan el mismo resultado siempre. Es decir, existen algunas

herramientas que no dialogan de la mejor manera con el estudiante. Ello ocurre por diversos motivos como el interés, el lenguaje que se emplea, o porque, simplemente, la atmósfera de la clase o la disposición de los estudiantes no contribuye a que las dinámicas se den. Es por ello que se pidió a los participantes que nombraran algunas herramientas somáticas que han aplicado en sus clases de danza y no les ha funcionado. Ellos manifestaron:

La escucha de órganos y en algunos grupos el aparato vestibular. No funcionó porque necesité más estímulo visual, verlo desde afuera, una enseñanza de cómo se hace el contacto del masaje para luego recién hacer ese contacto en ese lugar, también la energía desbordante a veces no era favorable, con los más grande a veces siento que tienen la necesidad de quedar bien y hay prejuicio... siento que piensan que deben mostrar algo y no se entregan honestamente a las dinámicas que propongo. (E2)

[...] el celular no funciona, a veces la fascia no funciona, tal vez porque no lo he sabido plantear. cuando estuve en ceder, todo el rollo pedagógico lo había propuesto casi desde un lugar somático y no funcionaba, claro porque era otro tipo de personas... el peso a veces no funciona con gente que no quiere trabajar con su peso [...] tenía una lista de cosas que sabía que no debería tocar o replantearlas en todo caso. (E1)

La propiocepción porque me parece que toma mucho tiempo y es compleja, no funcionó porque no era el contexto pertinente, además porque requiere tanto del estudiante y del docente, no creo que sea imposible, pero si a mí me costó mucho, llevarlo a otras personas no me siento en capacidad de poder comunicarlo tan claramente como me gustaría y además porque en un salón de clases los intereses pueden ser otros. Ahora que enseño a adultos traté de trabajar sistemas no tan explícitos porque sé que es un poco difícil para alguien que no conoce, pero ahí también sentí un poco de dificultad porque hay mucho temor en profundizar en cosas y al mismo tiempo como no lo verbalizaba directamente, sentía que estaba buscando otra manera de decir algo que podía decir directamente. Hay varias cosas cuando los contextos son distintos, por ejemplo, con los adultos que jamás han profundizado en estos temas y yo al mismo tiempo tratando de disfrazar las palabras para que me hagan caso, no funcionó. La



propiocepción en un grupo avanzado de danza en técnica, ellos también han tenido formación en somática, pero creo que sus intereses eran otros por eso no funcionó. (E3)

No siento que no ha funcionado, pero si siento que ha costado por ejemplo trabajar con los ojos cerrados cuando es con los sentidos porque trabajar ojos cerrados con niños es bien complicado [...] a veces cuesta entrar en sistemas, el óseo y muscular son fáciles, pero intentar trabajar con otros sistemas si ha sido más difícil. Por ejemplo el año pasado que trabajé con niños entre 8 a 10 años que son unos capos (son mejor que el grupo de grandes), con ellos intenté trabajar desde los órganos y con esto que una vez compartió Carola del trabajo con los globos, o sea me costó, entendieron muy bien la dinámica y trabajamos todo bien al inicio pero trasladarlo al cuerpo fue complicado... ciertas dinámicas somáticas se entienden pero cuando se trasladan al cuerpo a veces toma mucho tiempo o cuesta entender a qué nos estamos refiriendo, corporeizar la idea [...]. (E5)

Al comparar estas evidencias, se puede inferir que las herramientas somáticas empleadas no se pudieron desarrollar de la mejor manera porque, en algunos casos, la disposición de los estudiantes no ha sido la adecuada. Se sabe que la educación somática profundiza en estados corporales que para algunas personas puede resultar tedioso y, en otros, simplemente no hay el interés por indagar en ese ámbito.

Por ejemplo, en el caso de E3, a lo que se han visto enfrentado los participantes, es a la disposición e interés por parte de los alumnos, teniendo en cuenta que son estudiantes de una formación en danza profesional con un alto nivel de técnica. Es válido también que los intereses de los alumnos sean otros, pero se debería identificar por qué ciertas herramientas no funcionan, sobre todo si un tema que se desarrolla en toda la formación en danza es la propiocepción.

Otra gran diferencia que se puede encontrar en base a los testimonios de los participantes es que existen tres campos: el primero es los bailarines que tienen conocimiento acerca de la educación somática, el segundo es las personas que no son bailarines y que no conocen de la educación somática, y la tercera es los bailarines que no conocen de la educación somática.

En los tres campos mencionados, evidentemente, los resultados van a ser distintos. Los entrevistados concuerdan en que las herramientas no han funcionado por falta de tiempo y, en

otros casos, por la falta de claridad en la transmisión de la información. El campo de la educación somática es un espacio de mucho respeto, el cual requiere compromiso tanto de los docentes como de los alumnos y que, a su vez, se enriquece de la curiosidad por entender lo que está ocurriendo, como lo mencionó E3 en su experiencia al acercarse a la educación somática.

### **3.5. Apropiación y modificación de las herramientas**

La apropiación de herramientas incluye una modificación para el uso específico, dependiendo del contexto al que se quiera intervenir. Es por ello que, posterior a identificar las herramientas de la somática que no funcionaron para ciertos sectores, se les preguntó a los participantes si es que observan variaciones en la manera de ejecutar ciertas herramientas somáticas, al aplicarlas a los distintos sectores.

Los participantes concuerdan en que una misma herramienta no se puede aplicar de la misma manera debido a que los grupos son distintos, las personas son distintas, los cuerpos son diferentes y los intereses también. Así, ellos afirman que es necesario modificar las herramientas constantemente.

Cada grupo te demanda una cosa distinta. Por ejemplo: con adultos que nunca se mueven y no saben que se pueden mover desde el estómago, entonces mi estrategia tiene que ser otra, tengo que poder hacer que caigan de algún modo que no sea el mismo tiempo que me va a tomar enseñar algo más somático a gente que hace danza y que sabe que es la somática, que es distinto... incluso enseñar a gente que hace danza y no sabe que es la somática se debe trabajar más activo porque si no se van y no entienden porque vas tan lento y te miran raro... es difícil entrar en esos estados más aletargados de procesos mucho más interno, no suelo hacerlo porque siento que no me he formado para eso, no tengo un título en somática... lo que sí puedo hacer es abrir una pequeña capa para encontrar un objetivo técnico, mecánico o creativo que va a aportar en mi clase de danza. (E3)

No hay una regla donde todo va a funcionar siempre bien porque siempre vas a trabajar con personas distintas... lo que sí me ha pasado es que puedo saber qué

tipo de aproximaciones funcionan generalmente y que siempre me van a dar resultados diferentes pero que de una u otra manera se identifican rápido. (E1)

No pienso que puede funcionar de la misma manera, pero si encuentro parecidas en herramientas que uso con ambos grupos... la forma en la que se aplican las herramientas varía siempre. (E2)

He fusionado todo... solo uso información que me gusta y que sé que es importante... no me gusta usar la misma dinámica, siempre he fusionado todo. (E4)

Yo por ejemplo como he enseñado a niños diría que lo que se ha modificado ha sido el tiempo de hacer una dinámica, ellos no toleran tanto tiempo porque creo que están más cercanos a esa información... el tiempo es lo que más se ha modificado y también las cosas como que muy internas he tenido que partir desde una dinámica muy clara externa (para que lo vean) para que luego lo empiecen a vincular y también nos sirve mucho hablar después de la primera dinámica para que ellos justamente involucren a su cuerpo. (E5)

Las afirmaciones anteriores sugieren que es necesario cambiar las herramientas que se van a usar dependiendo del sector. Queda claro que por más que se use una misma herramienta en varios sectores, los resultados no serán los mismos.

Con respecto a lo mencionado por E3, diferenciando entre los bailarines que conocen la educación somática y los que no, el rechazo a esta práctica o la extrañeza a ritmo lento, se debe a que “las prácticas somáticas han sido vistas por la comunidad dancística como suaves, perezosas, complacientes, y un peligro para lo estético y el rigor físico” (Schwartz, 2010, p.204). Sin embargo, es necesario los procesos de pausa para un mejor trabajo de conciencia corporal, como lo señalan Batson y Schwartz (2010):

Las nociones de quietud y descanso, asidos en el momento, por ejemplo, contra simplemente *ser*, son un ejemplo de distintos estados... en quietud, una persona puede parecer inmóvil pero en el interior del cuerpo, el movimiento se manifiesta ampliamente: aceleraciones en el flujo sanguíneo, en inhalación y exhalación, y las articulaciones se ajustan y cambian [...]. (p. 196)

La importancia de la quietud y el descanso en las clases de danza, para que el aprendizaje se pueda integrar, resulta difícil de comprender para las personas que esperan cierta rigurosidad y estética por parte de la danza. Ello se debe también a las nociones de danza que promueve la sociedad.

Para ejemplificar esto, se evidenciará en qué casos una misma herramienta ha sido cambiada dependiendo al sector en el que se aplicaría.

Los patrones de movimiento cuando lo aplico [sic] a las clases de danza con bailarines de último año de la carrera, lo puedo nombrar y lo podemos probar en distintos materiales, no lo tengo que explicar demasiado. Pero cuando trabajé los patrones de movimiento con los adultos que no son bailarines, uff, era una clase de filosofía, teoría y danza al mismo tiempo, tenía que hablar de lo mismo, estar con cada persona, ejemplificándoles a cada momento inclusive tuve que ponerles música bien zen para que sientan que la música los acompaña. (E3)

El caso que expone E3 infiere a todo lo que se ha expuesto hasta este momento ya que son dos sectores totalmente distintos: bailarines y no bailarines.

### **3.6. Aplicación de las herramientas somáticas**

Los participantes, al haber atravesado por un proceso de identificación de las herramientas somáticas que aprendieron durante su formación, se apropiaron estas para la enseñanza en danza e identificaron cuáles no funcionan con ciertos sectores a los que les enseñan danza. A continuación, ellos evidencian de qué manera aplican las herramientas somáticas como parte de su pedagogía de enseñanza:

Como la somática trabaja el movimiento y la reeducación del movimiento están siempre presentes, ha sido más explícita en el trabajo con los docentes porque el objetivo no era hacer danza precisamente, sino un trabajo de exploración e improvisación y he podido nombrarla como tal tipo ahora vamos a trabajar desde las células, del espacio, he podido ser más explícito con más transparencia. En cambio, en danza son más accesorias [...] más como satélites que están orbitando

el conocimiento que estamos trabajando, estas herramientas de la somática como que a veces alumbran, podemos verlas desde varias perspectivas. (E3)

Como lo he hecho en mi tesis. Por ejemplo, quiero trabajar en una acción específica, esa acción desde mi experiencia me deriva a ciertas sensaciones, ciertas sensibilidades, imaginario, estados, a veces utilizo las herramientas somáticas para trabajar estos lugares sensibles, imaginarios, de estado, lo somático te da estas pautas desde otro lugar [...] a veces uso más la somática para los lugares de generar estados [...]. (E1)

Cuando enseño desde el principio la evolución, por ejemplo, el juego con la cabeza, con las muñecas, despertando así y luego la cabeza guía, el brazo guía, despertando cada parte del cuerpo entonces es como evolutivo... cuando alguien a veces no tiene claro cómo generar un movimiento y le recuerdas algún ejercicio que se hizo desde como una respiración, una conexión muscular y se da cuenta que desde ahí puede ejecutar y acordarse. (E2)

Hay un syllabus en donde se trabajan temas en todo el ciclo, el ciclo pasado trabajamos el agua y ahí es donde empecé a trabajar los órganos e incluí ejercicios que pueden vincularse con eso como el tacto, la densidad, digo densidad, pero en verdad estoy trabajando desde lo muscular pero no les digo, sino que lo incluyo desde esa manera [...]. (E5)

Lo expuesto arriba evidencia que los entrevistados se han apropiado de las herramientas somáticas para la comunicación del movimiento en la enseñanza dancística. Cada quien, con la experiencia previa que ha tenido en el campo de la somática, ha sabido identificar en qué momento de la estructura de sus clases insertar las herramientas adecuadas, dependiendo de lo que el grupo de estudiantes requiera en ese momento. Como lo mencionó la mayoría, acuden a la somática para generar estados en el cuerpo que los ayude para partir de ahí hacia nuevos movimientos. Barragán (2007) sostiene lo mismo, apoyándose de las imágenes, los conceptos, y el tacto, como medios que se procesan dando como resultado diversas experiencias. Además, propone que se use de manera integrada para provocar así los estados de movimiento en el cuerpo.

### 3.7. Aportes para la enseñanza en danza

En esta sección se les preguntó específicamente por dos temas importantes para esta investigación – los momentos necesarios durante una clase de danza. Los temas son acerca de nombrar la experiencia y la conciencia corporal.

La importancia de nombrar la experiencia en la danza surge porque no es costumbre nombrar lo que los bailarines perciben o sienten durante la clase de danza; de la misma manera que ese espacio es promovido por la educación somática. Además, es relevante nombrar la experiencia desde el cuerpo, ahondar en eso; más que en lo emocional, es necesario entender qué está pasando en el cuerpo de manera concreta. Es un ejercicio que integra la mente y el cuerpo.

Para promover la reflexión en mis alumnos utilizo vocabulario de la somática que son concretos anatómicamente por ejemplo que lugares del cuerpo ejerce un punto de contacto con el piso... un lugar donde tú estás ejerciendo una relación con otra superficie... desde el BMC agarro más vocabulario anatómico. (E1)

[...] mucha reflexión desde el cuerpo, el proceso de verbalizar tiene que estar próximo a la experiencia para que sea igual...tener tiempo te ayuda a aterrizar cosas... con los adultos es difícil hacerlos reflexionar desde el cuerpo... es un trabajo constante el nombrar para que ellos se apropien de la experiencia. (E3)

Con el diálogo en las sesiones, a veces se puede a veces no, pero se procura bastante que conversen sobre lo que han sentido después del ejercicio. En el penal es más evidente para ellos decir que es lo que sienten... siempre van a decir relajado, alegre, cansado, pero se va buscando que vayan abriendo a otro tipo de significados. (E2)

Siempre intento llevarlos por experiencias y que me hablen de eso y que esas experiencias de movimiento las vinculen con su cotidiano, siempre hago eso para que no disocien la información que estoy compartiendo en ese lugar y más bien la sientan más cercana, más cotidiana... por ejemplo como son niños y todo

el tiempo están saltando... pero ¿cómo van a saltar? hmm... primero poniendo atención en las manos y luego los pies que tiene que ver con el movimiento homolateral u homólogo, entonces de esa manera hago que ellos puedan generar reflexión y ahí es donde ellos se permiten volar, porque ya tienen un campo conocido que es lo cotidiano, lo que siempre hacen [...]. (E5)

Hablar mucho y preguntar. (E4)

La gente no está acostumbrada a que se les pregunte cómo se sienten. Se puede entender que para las personas que no hacen danza, esta pregunta lo lleve más por el lado emocional, pero lo ideal es que trabajar en que las reflexiones sean cada vez más físicas, ya que llevar la reflexión por el lado emocional termina pareciéndose a una terapia. Para alcanzar los resultados, es trabajo del docente hacer las preguntas exactas, de manera que pueda guiar al estudiante a responder desde el cuerpo y no de la emoción.

Me interesa cuando el otro me habla desde su experiencia y yo lo escucho desde la mía. Es aquí y solo aquí donde se produce la resonancia en las dos partes, las preguntas de todo ser humano sobre su propio re-conocimiento se empiezan a resolver y lo que se está viviendo no es otra cosa que el eterno aprendizaje del soma. (Barragán, 2007, p. 150)

En este caso, Barragán infiere que el escuchar al otro hablar desde su experiencia, logra resonar en la otra persona y de ese modo es como se asienta la información para terminar con el ciclo de aprendizaje de la sesión de danza. Se induce que es el último paso para cerrar la información. Sin embargo, en la mayoría de casos no se da naturalmente el diálogo, debido a diversos factores, a continuación, se mostrará lo que los entrevistados piensan al respecto.

Insisto en que no tenemos costumbre a verbalizar en lo que sentimos, hay personas que lo llevan por lo emocional, otras más concretas, pero no creo que se deba forzar porque a veces está bien no querer hablar. Pero si es importante abrir un espacio a la reflexión. (E1)

Con los adultos era una práctica que había que instaurar, no están acostumbrados a hablar de lo que sienten, pero si de lo que piensan y les encanta hacer catarsis,

pero hablar de lo que sienten les era difícil, con el tiempo ya saben que si les digo que sienten puede hablar de eso... pero ha sido una práctica que se ha ido formando. En cambio, con danza están mucho en la sensibilidad y tengo que sacarlos de esa sensibilidad para que puedan vincularlo a otras cosas y no se queden en el rollo de “me emociona”. (E3)

No pasa naturalmente porque no son conscientes de esa necesidad, porque no les provoca y porque culturalmente están acostumbrados a que no es una cosa que se hace el hablar de los sentimientos o sensaciones sobre algo que se ha trabajado. (E2)

Desde la danza, hemos adaptado lo que la somática ha propuesto como una forma de articular la experiencia, y podemos asumir que nombrar lo que sentimos es algo normal, cuando en realidad no es así. Uno de los aspectos que la somática ha asumido es que se puede nombrar fácilmente la experiencia, pero a partir de las entrevistas refuerzo la idea de que ello no siempre es así, sobre todo cuando se trabaja con grupos que no bailan o incluso con grupos que bailan pero que no tienen ese hábito.

Por el lado de la conciencia corporal, es importante que se cierre el aprendizaje, es decir que los alumnos sean conscientes de cada parte de su cuerpo, tanto interno como externo. Para ello, se preguntó a los participantes si es que desarrollan algún espacio durante la clase para concientizar sobre cuerpo con principios de la somática.

E5 utiliza los principios somáticos para despertar la conciencia en varios aspectos como:

Cuidar su cuerpo entre ellos desde muy pequeños, saber que tienen que cuidar tanto su cuerpo como el del otro, también para respetar las particularidades de cada niño porque pasa muy seguido que me dicen “miss, ella no lo está haciendo bien” pero todos ya sabemos que cada uno de nosotros nos movemos de manera diferente, entonces para eso también que es importante.

Por su parte, E1 manifiesta:

Cuando trabajo con formas específicas del movimiento y veo que no se está comprendiendo entonces genero capas desde un recurso somático para que pueda hacer match.



El caso de E2 es el siguiente:

[...] en varios momentos, tiene que ver con la velocidad que me muevo normalmente, con que me apoyo cuando camino, echarme en el suelo e identificar las zonas que entregan mayor peso, identificar cuáles son los espacios que están más despegados del piso, el contacto al tocar las zonas blandas de mi cuerpo...”

E4 sostiene:

[...] yo creo que, en todo momento, pero más lo trabajo en el calentamiento... Empiezo a hablar y a concientizar en cómo se debe tratar al cuerpo desde la cabeza y cada parte del cuerpo. Siento más concientizar y a veces cuando se frustran por algún paso que no les sale, me gusta hablar para ver que el problema a veces no es que no te sale el paso, sino que hay detrás de eso como que está pasando por mi cuerpo, que me está generando y se ponen a pensar y algunas lo van identificando. El parar y explicar me lleva a hacerlas más conscientes.

El ámbito de la conciencia corporal está presente en todo el entrenamiento en danza, sin embargo, creo que es necesario verbalizarlo o hacerlo más consciente, para que el aprendizaje termine de cerrarse. Tal como menciona E5, en su trabajo con los niños para hacerse conscientes de sus cuerpos, lo cual implica cuidarse y cuidar a los otros. Esto también genera que se respeten las particularidades de cada persona, tanto niños como adultos, como lo menciona también E4.

Las herramientas somáticas propuestas por los participantes en su enseñanza en danza contribuyen a que los alumnos puedan tener mayor consciencia corporal, de manera que se puedan hacer cargo de sus cuerpos en todo aspecto; por ejemplo, las decisiones que tomar, identificar desde donde se genera el movimiento, el cuidado del cuerpo, entre otros. Esto va a generar que se dé eficazmente el autoconocimiento integral a través del movimiento que propone la Educación Somática.

## CONCLUSIONES

El objetivo de la presente investigación fue entender de qué manera los alumnos de la primera promoción (2013) de la Especialidad de Danza de FARES PUCP se apropiaron de las herramientas de la Educación Somática, aprendidas durante su formación para la enseñanza de la danza. A partir de ello, la meta fue conocer el proceso de esta apropiación para los alumnos ya egresados, y entender en qué momentos de su enseñanza en danza las herramientas somáticas fueron una necesidad. Los resultados abarcaron ocho áreas. Estas fueron: labor de enseñanza en danza previo a conocer la educación somática, aproximación a la educación somática, identificación de herramientas somáticas aprendidas durante la formación, enseñanza en danza utilizando herramientas de la educación somática, apropiación de las herramientas, modificación de las estas, aplicación de las mismas, y, finalmente, aportes para la enseñanza en danza.

Se encontró que los participantes fueron docentes de danza, previo al ingreso a la Especialidad de Danza. Esto contribuyó a que se pueda identificar los retos y/o dificultades con los que se enfrentaron en su labor como docentes. La mayoría tuvo dificultades en comunicar la información, en verbalizar lo que pasaba por el cuerpo para que los alumnos lo puedan ejecutar. El recurso que aplicaron los participantes para comunicarse fue el de la imitación, sin embargo, confesaron que no les fue suficiente.

Previo a la formación dancística en FARES, los participantes no tuvieron acercamiento alguno con la Educación Somática. Es por ello que se encontró varias impresiones de confrontación, a algunos les fue complicado entender y a otro le pareció un espacio muy laxo – ya que provenía de un entrenamiento en danza enfocado en lo muscular. Sin embargo, la asignatura de Artes Somáticas, al ser obligatoria en la malla de la Especialidad de Danza, permitió que los participantes pasaran por la experiencia. Pese a las impresiones obtenidas, todos los participantes reconocieron en la somática un gran aporte como la experiencia kinestésica para su práctica personal en danza.

La asignatura de Artes Somáticas, que cursaron en el tercer año de la carrera, se basó en tres métodos somáticos: Feldenkrais, Esferokinesis y Body Mind Centering (BMC). El método más reconocido por los participantes como útil para su práctica en danza fue el de BMC, ya que dichas herramientas fueron mencionadas a lo largo de las entrevistas. Identificaron las herramientas que les fueron significativas como el tacto, el trabajo con los sistemas, el imaginario, y los patrones evolutivos. Dichas herramientas fueron relevantes

porque aportaron de gran manera a la perspectiva del movimiento en sus prácticas de danza, es por ello que son las que más recuerdan.

Al pasar por la experiencia de la somática y observar resultados favorables en sus entrenamientos en danza, es los participantes que deciden apropiarse de ciertas herramientas para incluirlas en su propuesta pedagógica. Las herramientas mencionadas en las entrevistas fueron: los patrones de movimiento que involucran ceder, empujar, alcanzar y atraer, el trabajo con los sistemas, el tacto, la reflexión, entre otros. Además, la apropiación de las herramientas va acompañado de la modificación, es decir, que las herramientas aprendidas por los participantes se modificaron en el proceso de adaptación para los diferentes contextos, diferentes edades, grupos de personas, etc. En definitiva, los participantes afirmaron que era necesario la modificación ya que las necesidades de cada grupo demandan de perspectivas distintas.

En conclusión, los participantes han entendido que la Educación Somática ha contribuido la comunicación para la enseñanza en danza. Asimismo, ha contribuido a generar estados en el cuerpo que permita profundizar la exploración de nuevos movimientos, a la conciencia corporal, a nombrar la experiencia en el área de la reflexión de manera que se cierre el ciclo de aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

Bainbridge Cohen, B. (2012). *Sensing, Feeling, and Action: The Experiential Anatomy of Body-Mind Centering*. Northampton, MA: Contact Editions

Barragán, R. (2006). “El eterno aprendizaje del soma: Análisis de la educación somática y la comunicación del movimiento en la danza”. En *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, 3(1), 106-159.

Batson, G., & Schwartz, R. (2017). El valor de la educación somática en el entrenamiento dancístico reconsiderado a través de una indagación en la planificación de prácticas. En *A.Dnz*, (2),194-203. Recuperado en:  
<https://adnz.uchile.cl/index.php/ADNZ/article/view/45068/47147>

Brozas Polo, M. P. (2013). El cuerpo en la evolución de la escritura de la danza contemporánea. *Movimento*, 19 (3).

Brozas, M. P. (2000). Contact Improvisation: danza, acrobacia y pedagogía corporal. En *Actas I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte* (pp. 309-316).

Bunker, J., Pakes, A. & Rowell, B. (2013) *Thinking Through Dance: The Philosophy of Dance, Performance & Practices*. London: Paperback

Campelo, C. R. (1999) *Cadernos do GIPE-CIT número 2 Estudos do Corpo*. Salvador: Universidad Federal de Bahía. Recuperado en:  
<https://singularidadesomatica.files.wordpress.com/2017/05/sylvie-fortin-educac3a7c3a3o-somc3a1tica-novo-ingrediente-da-formac3a7c3a3o-pre3a1tica-em-danc3a7a.pdf>

Cárdenas, M. (2003). Artes somáticas: una nueva forma de curar Espíritu de cuerpo. Diario La República. Recuperado en: <https://larepublica.pe/archivo/354629-artes-somaticas-una-nueva-forma-de-curar-espiritu-de-cuerpo/>

Cohen, B. B. (2006). "An introduction to body-mind centering". En *Proceedings of Conference Laban & Performing Arts*. Bratislava: Bratislava in Movement Association/Academy of Music and Dramatic Arts (pp. 11-20).

Condró, L., & Messiez, P. (2016). *Notas sobre pedagogía y movimiento*. España: Continta me tienes.

Corbin, A., Courtine J. J. y Vigarello, G. (2006). *Historia del cuerpo. Volumen III. Las mutaciones de la mirada. El siglo XX*. Madrid: Taurus.

Craze, R. (1999). *La técnica Alexander*. Barcelona: Paidotribo.

Domenici, E. L. (2010). "O encontro entre dança e educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo". *Pro-Posicoes, Campinas*, 21(2), 69-85. Recuperado por: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v21n2/v21n2a06>

Louppe, L. (2011) *Poética de la danza contemporánea*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Mallarino, C. (junio, 2008). "La danza contemporánea en el transmilenio: Tendencia y técnica". En *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 6(1), 119-125. Recuperado por: <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/2501/2183>

Mallegas, M., & González, N. (2015). *Análisis cualitativo en torno a la enseñanza de la postura corporal en la carrera de danza de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano* (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).

Recuperado en:

<http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/4437/TDAN%2095.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mamana, S. (2006). El alfabeto del movimiento. *Revista Kiné*.

Martínez Martínez, L., & Pérez Testor, S. (2012). *Una propuesta de la integración psicocorporal a través de la técnica Alexander y la danza movimiento terapia*.

Morand, F. (2016). “En torno a conceptos generales que definen la Somática”. *A. Dnz*, (2), 230-235.

Robles, C. (2020). *Construcción de la consciencia del espacio relacional en el performer desde las experiencias de ceder (yielding) en el Body-Mind Centering y la danza Contacto Improvisación: una investigación desde la práctica*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Rodríguez, H. (2009). “La conciencia corporal: una visión fenomenológica – cognitiva”. En *Acta fenomenológica latinoamericana*, 3, 289-308. Recuperado en: [https://www.clafen.org/AFL/V3/289-308\\_Rodriguez.pdf](https://www.clafen.org/AFL/V3/289-308_Rodriguez.pdf)

Schwartz, R. (2017). “El espacio entre la danza y la somática”. En *A.Dnz*, (2), 204 - 211. Consultado de <https://revistas.uchile.cl/index.php/ADNZ/article/view/45070/47149>

Suquet, A. (2006). “Escenas. El cuerpo danzante: un laboratorio de la percepción”. En J. Courtine. *Historia del cuerpo*. (pp.379-399). España: Taurus Historia.

## ANEXOS

### **Anexo 1: Protocolo de Consentimiento Informado para participantes**

La presente investigación es conducida por Stephany Karen Basurco Alarcón, del último ciclo de la Especialidad de Danza de la facultad de Artes Escénicas de la Universidad Católica del Perú y me encuentro realizando mi tesis de Licenciatura en Danza. La meta de este estudio es investigar las maneras en la que los alumnos de la promoción 2013-2017 de la especialidad de Danza se apropiaron de las herramientas de educación somática aprendidas durante su formación para la enseñanza de la danza.

Usted ha sido seleccionado para participar de esta investigación. Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 45 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará en audio, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Stephany Karen Basurco Alarcón. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es investigar las maneras en la que los alumnos de la promoción 2013-2017 de la especialidad de Danza se apropiaron de las herramientas de educación somática aprendidas durante su formación para la enseñanza de la danza.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 45 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Stephany Karen Basurco Alarcón al correo a20123197@pucp.pe.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Stephany Karen Basurco Alarcón al correo anteriormente mencionado.

\_\_\_\_\_  
Nombre del Participante

\_\_\_\_\_  
Firma del Participante

Fecha:

## **ANEXO 2: Ficha de Datos Personales**

1. Edad: \_\_\_\_\_

2. Sexo: \_\_\_\_\_

3. Facultad y especialidad: \_\_\_\_\_

4. Lugar de residencia:

Distrito: \_\_\_\_\_

5. Tiempo haciendo danza:

\_\_\_\_\_  
6. Tiempo enseñando danza:

\_\_\_\_\_



### ANEXO 3: Guía de entrevista

MOMENTO	PREGUNTAS	OBJETIVO/TEMA
Previo a Danza PUCP	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Bailabas antes?</li> <li>- ¿Que tipo de danza hacías?</li> <li>- ¿Donde aprendiste esa danza y por cuánto tiempo?</li> <li>- ¿Cuándo empezaste a dictar clases? ¿por qué empezaste a dictar clases? a quiénes? ¿qué se te hizo más fácil o difícil? ¿cuáles fueron los retos que encontraste? ¿con qué herramientas sientes que empezaste a dar clases?</li> </ul>	Antecedentes la experiencia somática
Durante la asignatura de Educación Somática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál fue tu primera impresión/ experiencia inicial al acercarte a la educación somática?</li> <li>- Si yo te pidiera que nombraras cuatro herramientas somáticas que aprendiste en el curso ¿cuáles serían?</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>PRÁCTICA INDIVIDUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué herramientas de la somática reconociste como útiles para un mejor entendimiento de tus clases de movimiento de técnica de danza?</li> <li>- ¿Qué herramientas de la somática te fueron útiles para desarrollar tu propia práctica personal en danza?</li> <li>- ¿Crees que el conocimiento de las herramientas de la somática modificó tu propia práctica personal en danza? Si es si, ¿cómo?</li> </ul>	Reconocimien to de herramientas somáticas en el proceso de formación de bailarín.
Apropiación de herramientas para la	Enseñanza en danza:	Identificación de herramientas

enseñanza en danza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Si pudieras identificar herramientas de la somática cuales serian? ¿De esas tales cual sientes tu que te apropiaste para enseñar danza?</li> <li>- ¿Qué herramientas has aplicado y sientes que no han funcionado para el sector que enseñas danza?</li> <li>- ¿qué herramientas de la somática puedes identificar que no fueron tan relevantes para tu enseñanza en danza?</li> </ul> <p style="text-align: center;">SECTOR</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripción del sector al cual enseñas danza. (Describir la población a la que esta persona se dedica)</li> <li>- ¿A qué sectores mayormente te dedicas a enseñar?</li> <li>- ¿Das clase a diferentes poblaciones?</li> </ul> <p style="text-align: center;">MODIFICACIÓN DE LAS HERRAMIENTAS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Has tenido que modificar las herramientas dependiendo al sector? o crees que se puede utilizar de la misma manera y funciona?</li> <li>- ¿Cómo ha cambiado la misma herramienta dependiendo del sector?</li> <li>- ¿Cuales son los sectores en donde estas herramientas han funcionado?</li> </ul>	somáticas para aplicarlas a la enseñanza en danza.
Estructura de una clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Haces una planeación de clases?</li> <li>- ¿Cómo aplicas esas herramientas a tus clases?</li> </ul>	Aplicación de herramientas somáticas en la

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo se integran ahí las herramientas somáticas que has aprendido? ¿de qué maneras las envuelves en la clase?</li> <li>- ¿De qué forma generas que el alumno interiorice la enseñanza?</li> </ul> <p><b><u>Nombrar experiencia:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿De qué manera promueves la reflexión en tus alumnos? ¿desde el cuerpo? ¿Hay alguna herramienta de la somática que te ayude a desarrollar esto?</li> <li>- ¿Que dinámicas te sirven para incitar a que los alumnos puedan reflexionar/nombrar la experiencia? ¿esto pasa naturalmente o sientes que es un proceso que se tiene que forzar? ¿por qué crees que pasa esto?</li> </ul> <p>Si la persona te lleva a la creación... debería responder estas preguntas:</p> <p><b><u>Creación:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué herramientas usas para desarrollar la creación autónoma del alumno?</li> <li>- ¿Qué herramientas usas para desarrollar la creación colectiva en los alumnos?</li> <li>- ¿De qué principios somáticos te apoyas para iniciar, dirigir una exploración corporal?</li> </ul>	<p>estructura de enseñanza en danza.</p>
--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Das espacios para crear durante tu clase? ¿en qué momento?</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b><u>Conciencia Corporal:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Desarrollas algún espacio durante la clase para concientizar al cuerpo con principios de la somática? ¿en qué momento sucede y por qué?</li> <li>- ¿De qué manera abordan el tema de la anatomía? ¿es relevante recalcar esto en la enseñanza? ¿por qué?</li> <li>- ¿Usas elementos para poder mejorar el aprendizaje acerca de la anatomía humana? ¿cuáles son y por qué?</li> </ul>	
Post Danza PUCP	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué cambio significativo has identificado en tu manera de enseñar danza que haya sido influenciado por la educación somática?</li> </ul>	Reflexión final