

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS



Las relaciones interpersonales a través de la danza: laboratorio
de investigación en *contact improvisation* con adolescentes
varones del distrito de La Victoria

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Danza que
presenta:

Lucero Angela Garcia Perez

Asesora:

Lucia Ginocchio Castro

Lima, 2024

Informe de Similitud

Yo, **Lucia Ginocchio Castro**, docente de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis de investigación titulada *Las relaciones interpersonales a través de la danza: laboratorio de investigación en contact improvisation con adolescentes varones del distrito de La Victoria* de la autora **Lucero Angela Garcia Perez** dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de **16%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 26-mar.-2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 12 de abril de 2024

Nombres y apellidos de la asesora: Lucia Ginocchio Castro	
DNI: 44471670	Firma:
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5046-1660	

Resumen

Ser un adolescente en el distrito limeño de La Victoria puede ser problemático en muchos sentidos. Junto con los cambios acelerados de la adolescencia y la búsqueda por definir su identidad, los jóvenes de este distrito lidian con un contexto con un alto índice de delincuencia y violencia callejera. Ante esta problemática, la presente investigación indaga en las relaciones interpersonales de un grupo de adolescentes varones pertenecientes al 4to y 5to año de secundaria de una institución educativa pública ubicada en el distrito limeño de La Victoria mediante la práctica del *Contact improvisation*. Para ello, se diseñó un laboratorio de investigación en movimiento, el cual tuvo una duración de 6 sesiones y cuyo objetivo fue describir cómo el lenguaje del *CI* permite establecer relaciones interpersonales positivas en este grupo de adolescentes. Para el recojo de información se usaron fichas individuales, registros audiovisuales y conversatorios grupales con los participantes. Los resultados obtenidos indican que el laboratorio incrementó la confianza de los participantes en sus compañeros, la conexión grupal, el compañerismo y la sensación de libertad.

Palabras clave: danza con adolescentes, contact improvisation, relaciones interpersonales, proyecto comunitario.

Agradecimientos

A Catalina por ser mi principal motor para terminar este documento.

A mi madre por apoyarme e impulsarme siempre.

A Rubén por su compañía, comprensión y apoyo.

A las instituciones educativas MFG, CBB y PUCP que me abrieron las puertas para compartir mis conocimientos.

A Bruno Ocampo y Christian Olivares por el acompañamiento, la práctica, la contención y compartir de curiosidades.

A Carola Robles por ser inspiración.

A Jhonatan, Eduardo, Jairo, Juan Carlos, Mario y Klaus por haberme permitido aprender de ustedes y explorar juntos el movimiento.

A Karla, Luis, Silvana, Joselyn, Kimiko, Mariel, Steph y Marisol por la danza, el aguante y servirme de inspiración para culminar este proyecto.

A mi asesora Lucía por ser el primer chispazo de luz que me impulsó a retomar esta investigación, también por los conocimientos, la comprensión y el aguante durante esta última etapa del proceso.

A mis primeras asesoras: Monica V. y Amira por el acompañamiento.

A Marfil Francke por confiar en mis ideas e impulsarme a realizar esta tesis.

Índice

Resumen.....	ii
Agradecimientos	iii
Índice.....	iv
Índice de figuras.....	vi
Índice de tablas	vii
Introducción	1
Capítulo 1. Adolescencia y contact improvisation	3
1.1 Adolescencia en el Perú.....	3
1.1.1 Factores de riesgo en la adolescencia	6
1.1.2 Relaciones interpersonales entre adolescentes.....	9
1.2 Contact improvisation (CI).....	10
1.2.1 Confianza	13
1.2.2 Conexión grupal.....	14
1.2.3 Compañerismo	15
1.2.4 Libertad	16
1.2.5 Relajación	16
1.3 Estudios y experiencias en adolescentes y contact improvisation	17
Capítulo 2. Marco metodológico del laboratorio.....	20

2.1 Etapas y cronología de la investigación.....	20
2.2 Participantes.....	22
2.2.1 Facilitadores.....	22
2.2.2 Practicantes.....	23
2.3 Procedimiento.....	24
2.3.1 Consultas con especialistas.....	24
2.3.2 Laboratorios de práctica previos.....	25
2.3.3 Cronología de las sesiones.....	37
2.4 Diseño de las sesiones y técnica de recojo de información.....	37
Capítulo 3. Resultados.....	40
3.1 La visión y percepción de la investigadora.....	40
3.2 El discurso de los participantes.....	45
3.2.1 Confianza.....	46
3.2.2 Conexión grupal.....	47
3.2.3 Compañerismo.....	48
3.2.4 Libertad.....	48
3.2.5 Relajación.....	49
Conclusiones.....	52
Referencias bibliográficas.....	54
Anexos.....	59

Índice de figuras

Figura 1. Contrapeso desde las manos.....	26
Figura 2. Contrapeso desde el hombro	27
Figura 3. Dibujo de practicante 1.....	28
Figura 4. Dibujo de practicante 2.....	29
Figura 5. Sesión 1: Contrapeso y uso del espacio en el suelo y la pared.....	32
Figura 6. Sesión 2: Conexión y escucha grupal.....	33
Figura 7. Sesión 3: Ejercicios de soporte y entrega de peso al compañero	34
Figura 8. Sesión 4: Repaso de todas las sesiones y espacio para la improvisación.....	35
Figura 9. Participantes con contacto en la espalda alta.....	42
Figura 10. Participantes con contacto en toda la espalda.....	42
Figura 11. La torre	43



Índice de tablas

Tabla 1. Cronología de la investigación	21
Tabla 2. Información de los participantes.....	23
Tabla 3. Información de las sesiones realizadas en el colegio público de La Victoria.....	37
Tabla 4. Diseño de las sesiones.....	38



Introducción

La adolescencia es una etapa de múltiples cambios sustanciales en la vida del ser humano en diferentes esferas del desarrollo. A nivel socioemocional, cognitivo y biológico suceden transformaciones simultáneas en un periodo de tiempo relativamente corto. De esta manera, el adolescente se encuentra en una constante búsqueda de la propia identidad que le permita explorarse, entenderse y desarrollarse (Pease et al., 2021).

Por otro lado, el distrito limeño de La Victoria es considerado:

Una zona que históricamente ha sufrido en mayor dimensión los avatares de la violencia social en sus manifestaciones de delincuencia y violencia callejera, ello debido a factores estructurales [...] sumado a la ubicación de los principales puntos comerciales de Lima Metropolitana [...] hace de La Victoria un distrito altamente vulnerable hacia la delincuencia, violencia callejera, tornándose en uno de los distritos más agresivos y temerarios (Poma, 2006, p.15).

Ante este panorama, en la presente investigación se propone a la danza, y en particular la práctica del *Contact improvisation (CI)* como un medio para incrementar la autopercepción y el autodescubrimiento mediante la práctica grupal activa. El contact improvisation tiene un componente crítico que cuestiona las posibilidades de relaciones físicas y sociales a través del tacto y la interacción con el peso, donde la atención se traslada a las sensaciones y percepciones que resultan de la utilización de los sentidos. Es así que el CI se instala como una práctica que favorece otras formas de aproximarse al aprendizaje (Cruz, 2020, p. 23).

Cynthia Fariña y Marina Tampini aclaran el panorama sobre la experiencia de tocar al otro en la actualidad:

En nuestras sociedades, el tacto en toda la superficie corporal suele tener lugar casi exclusivamente en la esfera del erotismo, y conlleva un alto nivel de codificación que implica la restricción de los movimientos y de los modos del contacto a determinados repertorios y modos de uso. Pero puesto a operar en un dispositivo como el del CI que requiere que la atención esté fundamentalmente centrada en el flujo de movimiento que se sucede entre ambos cuerpos sujetos a las fuerzas físicas, la experiencia es otra. Pareciera que se abre una zona no codificada de la experiencia que permite la exploración de un territorio sin tantos a priori (2010, p. 4).

En la presente tesis se sostiene que el CI tiene un potencial crítico que propicia una educación integral, por ello, y para poner esta problemática en contexto, se ha diseñado un laboratorio de investigación, a través de esta práctica del CI, con un grupo de adolescentes varones del 4to y 5to año de secundaria de una escuela pública ubicada en el distrito limeño de La Victoria, como medio para observar la manera en la que se sostienen y modifican las relaciones interpersonales entre los participantes del taller.

Capítulo 1. Adolescencia y contact improvisation

En el presente capítulo explicaré los conceptos principales que han guiado esta investigación. Empezaré con la descripción de la adolescencia en el Perú, las relaciones interpersonales entre adolescentes y el CI. Asimismo, introduciré los conceptos del CI, los mismos que serán analizados en el laboratorio de investigación en movimiento propuesto. Luego, referiré algunas experiencias similares a la propuesta que se realizó para esta investigación. Esta revisión incluirá proyectos de danza, danza contemporánea y CI realizada con adolescentes en diversos lugares del mundo.

1.1 Adolescencia en el Perú

Se entiende a la adolescencia como el periodo de transición de la niñez a la adultez. Etimológicamente, esta palabra proviene del latín *adolescere* el cual quiere decir “crecer” o “desarrollarse”. La edad cronológica que delimita el inicio y fin de la adolescencia varía según autores. Por ejemplo, Papalia (1978) y Lara (1996) afirman que esta etapa está comprendida entre los 11 y 20 años de edad; para la Organización Mundial de la Salud (OMS), se sitúa entre los 10 a 19 años; mientras que para UNICEF (2018), la población adolescente en el Perú está comprendida entre los 12 y 17 años de edad. También existen autores que afirman que el inicio y fin de esta etapa no está determinada por la edad de los individuos, sino que más bien, estos hitos varían de cultura en cultura (Pease et al, 2022, p. 29). En esta misma línea, Aguirre (1994) comenta que “ningún fenómeno psicosocial puede entenderse al margen de su contexto cultural, por lo que la adolescencia, en todos sus campos, no podrá ser comprendida sin la necesaria referencia a su cultura” (p. 34).

En la antigüedad, en las culturas “no desarrolladas”, el periodo entre la niñez y la adultez, estaba determinado por ritos puntuales de iniciación. En el mundo moderno occidental, no es tan

drástico, ya que esta etapa dura aproximadamente 10 años. Sin embargo, existen una serie de actos, según la cultura, que sirven para resaltar esta etapa, como por ejemplo la primera comunión, los quinceañeros, el servicio militar, etc. (Aguirre, 1994).

Asimismo, existen varias formas de clasificar las fases de esta etapa del desarrollo humano. Una de ellas la realizó el psicólogo, filósofo y pediatra estadounidense Arnold Gesell (1880) a lo largo de su vida, ubicando hitos del desarrollo para cada año cronológico del ser humano, adoptando una postura únicamente biológica. Mientras que, autores como Erickson y Freud se centran en conceptos psicológicos para determinarla, ubicando así a la “definición de la identidad” como el centro de la problemática adolescente (Aguirre, 1994, p. 17).

En cualquiera de sus formas, biológicas o psicológicas, se coincide en que la adolescencia es una etapa de múltiples cambios sustanciales en la vida del ser humano. Estos cambios se reflejan en diversas esferas del desarrollo como por ejemplo el nivel emocional, cognitivo, social y biológico, pues el cerebro de un adolescente se continúa desarrollando a la par con las emociones, el juicio, la organización de la conducta y el autocontrol. No obstante, todos estos cambios se dan de manera simultánea y durante un periodo de tiempo relativamente corto. Esto supone una búsqueda constante de identidad para las y los adolescentes que les permita explorarse, entenderse y desarrollarse (Pease et al, 2022), de lo contrario, dicha etapa puede representar un peligro para su bienestar tanto físico como mental, pues, si no se halla la manera de gestionarse las y los adolescentes pueden derivar en diversos problemas como la drogadicción, abandono de escuela, suicidios, etc. (Papalia, 1978).

Dentro de las características más resaltantes que se suelen señalar tradicionalmente sobre la adolescencia, destacan las siguientes 4: a) Inicia con la pubertad, la cual es la etapa de la maduración sexual. b) La reorientación de las relaciones interpersonales, donde existe un

distanciamiento afectivo de la familia y acercamiento hacia un grupo de pares. c) El egocentrismo significativo, el cual da sensación de invulnerabilidad, tendencia a la impulsividad y adoptar mayores conductas de riesgo. Y, por último, d) El incremento de habilidades de pensamiento abstracto, de razonamiento y de creatividad. Esto lleva a cuestionar lo establecido en la sociedad y no aceptar normas hasta conocer el principio que la rige (Gaete, 2015, p. 440).

Sin embargo, existen miradas actuales con relación a la adolescencia que nos permiten advertir la existencia de ciertos mitos en torno a esta etapa. Mitos que suelen transmitirse de generación en generación y describen erróneamente a las y los adolescentes. Por ejemplo, en el 2018, UNICEF realizó encuestas a 1295 peruanas y peruanos en edad adulta y adolescente para conocer acerca de la perspectiva que tenían sobre la adolescencia. El 53% de adultos encuestados señaló como característica principal, que esta población es tecnológica y que lo que más les interesa es estar conectados a redes sociales. Sin embargo, ninguno de los encuestados en población adolescente destacó su habilidad para el uso de la tecnología, ni mencionó a las redes sociales entre sus principales intereses (p.3). Esto demuestra los prejuicios con los que vemos a las y los adolescentes. Además, conlleva a que, durante esta etapa, estén sometidos a mensajes verbales y visuales respecto a cómo son y cómo deberían ser, restringiendo, de esta manera, la búsqueda de identidad propia sobre la cual se hizo referencia anteriormente. Para Pease (2022) es necesario despojarse de estos mitos que provienen desde una perspectiva de déficit y acercarse a la adolescencia desde lo que son capaces de hacer (p. 28).

Ahora, pertenecer a este grupo etario en el Perú, implica otras variables que problematizan aún más esta etapa. Por ejemplo, enfrentar el machismo, la diferencia de clases sociales, la violencia doméstica y, ante esto, la tentativa a la deserción escolar. Sobre esta última, UNICEF (2018) manifiesta que, en el Perú, solo el 73% de adolescentes peruanos culminan

oportunamente la etapa secundaria y en la zona rural esta cifra desciende a 52%. Esto es alarmante para el desarrollo del país, pues esta misma población señala, en su mayoría, que la culminación de la secundaria sirve para realizar estudios superiores, conseguir trabajo y también para ser mejores personas (p. 4). Sin embargo, vemos que:

Para la mayoría de adolescentes, la etapa escolar implica asistir a una escuela pública de mala calidad, que solo permite desarrollar habilidades básicas a niveles muy bajos en relación al resto de la región. Los adolescentes se encuentran con una escuela docente-centrada, transmisionista, jerárquica y autoritaria, que entiende a sus estudiantes como receptores del aprendizaje y no logra formarles en ciudadanía. Además, implica estar sometidos a múltiples formas de violencia en sus hogares y en sus escuelas (Pease et al, 2022, p. 22).

De esta manera, vemos cómo las y los adolescentes se ven enfrentados a múltiples cambios sustanciales y retos a diario para entenderse y comprender la sociedad que los rodea.

1.1.1 Factores de riesgo en la adolescencia

Aproximadamente la quinta parte de los adolescentes de todo el mundo tiene problemas mentales o de comportamiento y esto contribuye, en su mayoría, a la carga mundial de morbilidad entre las personas de 15 a 19 años de edad (UNICEF, 2021, p. 27). Según la OMS (2022), la depresión es una de las principales causas de enfermedad y discapacidad en los adolescentes y la cuarta causa de muerte entre esta población. Asimismo, informes epidemiológicos elaborados por el Instituto Nacional De Salud Mental del Perú (INSM) indican que la depresión es el trastorno clínico más frecuente en adolescentes de Lima y Callao con una prevalencia de 7%. En la selva amazónica peruana, reportaron una prevalencia de 1.9%; y en la provincia de Abancay, una prevalencia de 2.1% (Navarro-Loli et al, 2017, p. 58). Este trastorno

se presenta de diversas maneras, en ocasiones con un comportamiento especialmente desconcertante (llanto, desesperación, angustia, rabia), en otras ocasiones con actitudes inhibitorias (alejamiento de personas del entorno, mutismo, etc.), y en algunos otros casos puede estar escondida tras conductas riesgosas (dependencia a sustancias tóxicas, desafío al destino mediante conductas peligrosas que lo ponen en riesgo) (Nardi, 2004, p. 95).

Hay suficientes estudios (OMS, 2022; UNICEF, 2021; Nardi, 2004) que respaldan la idea de que los problemas emocionales de los adolescentes aumentan el estado de riesgo, no sólo de las y los individuos sino también de la sociedad que convive con ellos. Por ejemplo, Lescano Mendez (2016) menciona:

En el 2015, la Organización Mundial de Salud (OMS) describe algunos factores de riesgo en las relaciones cercanas de los jóvenes: escasa vigilancia y supervisión de los hijos por los padres, prácticas disciplinarias de los padres severas, relajadas o incoherentes, vínculos afectivos deficientes entre padres e hijos, escasa participación de los padres en las actividades de los hijos, abuso de sustancias o delincuencia de los padres, depresión de los padres, ingresos familiares bajos, desempleo en la familia, asociación con compañeros delincuentes y/o pertenencia a pandillas (p. 39).

Los problemas que puedan tener las y los adolescentes generan efectos en sus familias, escuelas y el vecindario. Los adolescentes que son tratados psicológicamente ante la aparición de algún problema emocional tienen un mejor desempeño en el colegio, actúan mejor en la sociedad y tienen mayor posibilidad de convertirse en adultos productivos para la sociedad (UNICEF, 2021).

Por otro lado, el consumo de sustancias tóxicas va aumentando en la población adolescente y se presenta en edades cada vez más tempranas. Esto se asocia con un riesgo mayor de sucumbir en dependencias, posteriormente, en la vida adulta (OMS, 2022). La sustancia que más consumen los adolescentes entre 15 y 19 años en el mundo, más de la cuarta parte de esta población, es el alcohol. Este supone un riesgo para los problemas de salud mental, sociales o de comportamiento (Morales et al, 2019, p. 3) ya que reduce el autocontrol, alimenta comportamientos arriesgados y puede ocasionar problemas de salud que se verán reflejados posteriormente.

Entre las sustancias psicoactivas, el cannabis es la droga más usada en esta población. Según la OMS (2022), en el mundo, aproximadamente el 4,7% de adolescentes entre 15 a 16 años la consumieron en el 2018. En el caso específico del Perú, un estudio de la Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas en 2010 determinó que “las edades de inicio del consumo de marihuana se ubican entre los 12 y los 23 años y el 50% de los que la consumen se iniciaron en su uso entre los 16 y 19 años. El 25% la consumió por primera vez antes de los 16 años” (p.27). Lo cual es preocupante ya que el inicio temprano del consumo de drogas puede derivar en dificultades para los adolescentes, tales como bajo rendimiento académico, conflictos con el entorno e incremento en la deserción escolar (Saravia et al, 2014, p. 1).

Otra sustancia tóxica a la que están expuestos los adolescentes es el tabaco. Según la OMS (2022), la gran mayoría de personas que actualmente consumen tabaco empezó a hacerlo durante su adolescencia. Demostrando la estadística que señala que 1 de cada 10 adolescentes de entre 13 y 15 años consume tabaco. Esto representa un problema puesto que el tabaco representa la causa primordial previsible de enfermedad y muerte prematura. Entre las enfermedades causadas por esta sustancia encontramos: el cáncer de pulmón, enfermedades cardiovasculares,

enfermedades respiratorias crónicas, etc. y esto afecta tanto a fumadores activos como a fumadores pasivos (Rabines, 2002, p.5).

Dicho esto, vemos que las y los adolescentes se enfrentan a diversos riesgos que los ubica dentro de la población vulnerable que requiere atención de parte del estado, las familias y sociedad en general. Es por ello que la presente investigación pone su foco sobre ellos, buscando un intercambio que permita entenderlos y darles voz a través de la conexión con su cuerpo y movimiento. En esta línea, se ha demostrado que el ejercicio disminuye la probabilidad de que el adolescente participe en conductas de riesgo pues este influye en la salud física y mental (Papalia et al, 1978, p.362).

1.1.2 Relaciones interpersonales entre adolescentes

“A nivel conceptual, entendemos las relaciones interpersonales como aquellas basadas en la interacción e influencia mutua y permanente en donde salen a tallar características idiosincráticas” (Holt-Lunstad, 2018 como se citó en Pease, et al, 2022, vol. 2, p. 49). De esta manera, podemos afirmar que el ser humano se configura a sí mismo en sociedad y así, las características y realidades culturales diferentes determinarán relaciones interpersonales diferentes también (Veccia et al, 2004, p.3).

El relacionarse interpersonalmente es tanto una habilidad como una necesidad que ha traído grandes beneficios para el desarrollo de la humanidad a lo largo de la historia, pues es gracias a su capacidad relacional que ha logrado articular comunidades y la cultura (Vizcarra, 2018, p. 19). Asimismo, decir que alguien está conectado con la sociedad, significa que está involucrada activamente con alguien más o con un grupo de personas, esto le produce confort y sensación de bienestar (Pease et al. 2022, p.50).

Así, y en concordancia con lo explicado anteriormente sobre las características de los adolescentes, podemos inferir la importancia que tienen las relaciones interpersonales entre pares para ellas y ellos. Tal como refiere Pease (2022): “Es en la adolescencia donde este tipo de vínculos adquiere un rol significativo en tanto se torna una fuente de soporte, comprensión, ayuda y aprendizaje del mundo social con miras a lograr la construcción y consolidación de una identidad psicosocial”. Esto resulta ser beneficioso para este sector de la población, pues se ha demostrado que tener conexiones fuertes y saludables, tiene repercusión en la vida, sobre todo en la salud física y mental (Pease et al., p.50).

De esta manera, podemos percatarnos de la importancia que tiene generar espacios colectivos de aprendizaje que vinculen a las y los adolescentes en prácticas saludables que les permita validar sus ideas y reforzar la identidad propia de cada uno de ellas y de ellos. Esto, brindando un espacio donde se puedan conocer y relacionar dentro del ámbito escolar, pero fuera de la mirada, posiblemente fiscalizadora, de un o una docente. Por ello, en la presente investigación se propone un laboratorio de danza que trabaja con una práctica que requiere mucha atención en el individuo y el colectivo: el *Contact Improvisation*.

1.2 Contact improvisation (CI)

El *Contact Improvisation* es una danza basada en la improvisación. Fue creada en 1972 por el bailarín y coreógrafo experimental Steve Paxton. Esta práctica está basada en el diálogo entre dos o más cuerpos por medio del contacto corporal en movimiento; además, destaca el intercambio energético producido por dicha interacción, lo que actualmente se denomina “energía cinética”. Debido a su cercanía con la física, Paxton combina algunas leyes básicas con el movimiento como lo son la gravedad, el impulso y la inercia para experimentar una mayor fluidez natural del movimiento (Borque, 2016, pp.113 – 123).

La práctica del CI comenzó cuando un grupo de bailarines del Judson Dance Theater liderados por Steve Paxton se interesaron por investigar la cualidad refleja del toque, es así que su práctica implica rodamientos, impulsos, caídas y choques. Una característica relevante de la danza y teatro experimental que comenzó en los años 60's y continuó en los 70's es el énfasis en la experimentación en escena y reducción del rol protagónico del coreógrafo en el proceso de composición para dar pase a una mayor importancia al intérprete como individuo. Así pues, se enfoca en los procesos más que en lo escénico, en los movimientos cotidianos, y también pone a personas no expertas en danza, en escena (Robles, 2019, p.34).

Para Cruz (2020), no hay un estándar para la enseñanza del CI, sin embargo, se pueden indicar algunos elementos pedagógicos primordiales tales como principios, ya que están presentes desde el inicio de esta práctica dancística y funcionan como ejes organizadores del conocimiento. Entre ellos, Cruz (2020) destaca 3 elementos fundamentales: el peso, la escucha y el toque físico (p. 29).

En física, el peso se entiende como la fuerza que ejerce la gravedad sobre un objeto, es decir, cómo es atraída hacia el centro de la tierra, hacia abajo. En el CI podemos apreciar este fenómeno, cuando un compañero entrega su peso a otro; si no hay un contrapeso de parte del otro, ambos participantes caerán. Sin embargo, en la improvisación, no se suele tener un rol fijo en cuanto a quien es el que entrega el peso y quien lo recibe, sino que es un constante diálogo entre los participantes al entregar y ceder, esto es lo que mantiene a la danza viva y en constante flujo (Kaltenbrunner, 2004, p.96 - 97).

En el CI, la escucha no hace referencia específicamente al sentido auditivo, sino que refiere a un estado de atención ampliada. La escucha focaliza la atención en el propio cuerpo para poder relacionarse con otro cuerpo. Según Cruz (2019):

El estado de escucha amplifica la conciencia de las sensaciones físicas, así como entrena el estado de alerta (como estado de atención) y de flujo de movimiento, lo que permite permanecer sensible a los cambios a través de las distintas interacciones, posibilitando reconocer una gama más fina de aquello que nos mueve. La escucha, por ejemplo, permite diferenciar la calidad del tono muscular, las capas sensibles de la piel, así como los motores que impulsan el movimiento (pp.31 - 32).

Para Kaltenbrunner (2004) el tacto es el canal de comunicación más potente debido a que puede tener muchas cualidades diferentes. Según sea la intención de quien toca y el estado en el que se encuentren los participantes, puede ser solidario, calmante, tierno, sexual, agresivo, juguetón, excitante, etc. (p.59). El toque físico en el CI hace referencia a la experiencia que se suscita entre los cuerpos en cuanto a tratamientos y cualidades. Este toque físico tiene un sentido exploratorio en los distintos sistemas que accionan al cuerpo como por ejemplo la piel, los músculos, los huesos, etc. (Cruz, 2019, p. 32).

Algunas otras características importantes que destaca Borque (2016) sobre el CI son las siguientes: a) La atención prestada durante el Contact Improvisation desarrolla el estado de alerta en la persona y, debido a que la improvisación es una composición instantánea, se hace necesario vivir en el aquí y el ahora para danzar. b) En el CI no existen jerarquías ni pasos, sino que está compuesta por los movimientos propuestos por los *contacters* en comunicación. c) Es un espacio de mutua confianza que comienza dando importancia al movimiento energético desde la calma o silencio y a lo largo de su desarrollo pueden llegar a realizarse movimientos que exijan de más demanda física como las cargadas y acrobacias. Es por ello que cada quien debe hacerse cargo de

la seguridad de su cuerpo y la del compañero pues si hay cabida a algún accidente significa no estar en relación con el otro ni con el presente (pp. 117-121).

Como vemos, la danza del CI aborda distintos aspectos en la persona que la práctica y en la relación que construye con el otro. Paxton considera otros aspectos del CI que no son exclusivamente dancísticos, como, por ejemplo: “la comunicación, la emoción, la psicología, el sexo, la educación, el desarrollo infantil, la cultura, los tabúes, el espacio, el tiempo, y el Yo” (Paxton, 1993, p.66). Por ello, considero pertinente definir, a continuación, algunas variables a considerar para entender los hallazgos obtenidos desde este laboratorio.

1.2.1 Confianza

La confianza puede ser vista desde dos miradas: la personal y la interpersonal. Según la Real Academia Española (2023), la confianza se puede interpretar como la seguridad que uno tiene en sí mismo y también como la familiaridad o trato íntimo que se puede tener en otro u otros. Algunos indicadores de que una persona siente confianza personal pueden ser: autoestima adecuada (reconocimiento de las propias fortalezas y debilidades), competencia social (empatía, asertividad), asociatividad (capacidad de trabajar en equipo), iniciativa e innovación (creatividad y proactividad) y sentido de pertenencia (sentirse parte de un grupo social que esté acorde a su identidad) (Conejeros et al., 2010, p. 34).

Por otro lado, el Banco Interamericano de Desarrollo (2022) define la confianza interpersonal como “una característica psicológica de las personas que influye fundamentalmente en cómo interactúan unas con otras y con la sociedad” (p. 40). Así, de las dos definiciones anteriores podemos inferir que, el grado de confianza (o desconfianza) de una persona hacia otra depende de las interacciones que tengan los individuos. Esta interacción puede evolucionar de

acuerdo con las experiencias de las personas, con su historia y también con sus características culturales (BID, 2022, p. 40).

Cómo estadística se sabe que “nueve de cada diez personas en América Latina y el Caribe no creen que se pueda confiar en otros” (BID, 2022, p. 291). Esta cifra es preocupante dado que la confianza constituye un factor importante en la vida social moderna (Conejeros et al, 2010, p. 32) y por tanto debe ser atendida y fortalecida, ya que es fundamental en la construcción de las relaciones positivas humanas.

Ahora, en el CI, la confianza es el punto de partida para asegurar el respeto de las necesidades físicas y emocionales de la persona, así como su relación con quien se danza. Ya que, al tener la voluntad de practicarla, se permite el acercamiento de personas, no necesariamente conocidas, al propio espacio personal. Es decir, que se debe aceptar la invitación al cuerpo del otro. Esto no es una invitación a la invasión, sino que cada persona puede delimitar qué tanta cercanía le permite tener al otro, sin sentirse incómoda o incómodo; y, de la misma manera, puede determinar hasta qué punto se siente cómoda o incómodo aproximándose al otro (Kaltenbrunner, 2004, p. 60). A demás, al estar involucrado el peso y el apoyo mutuo, el estar sostenido y sostener al otro es parte de lo que aparece en la práctica y ello se desarrolla fundamentalmente en relación a la confianza que se brinde.

1.2.2 Conexión grupal

El término “conexión grupal” es ampliamente usado en la danza para describir el estado de atención ampliada que se maneja en un grupo de bailarines al momento de tomar decisiones que involucren a todos los participantes. Esto ocurre mediante una comunicación no verbal, haciendo uso de la escucha descrita anteriormente, y la conciencia cinestésica. Para Borque

(2016), la conciencia cinestésica “ayuda a conocerse a sí mismo y de manera indirecta a ampliar también la percepción y a facilitar nuestra relación con el entorno” (p. 200).

En el CI, estar conectado grupalmente es un acto voluntario y consciente que permite comprender e incluso llegar a predecir el movimiento o reacción que tendrá la compañera o compañero.

1.2.3 Compañerismo

Según la RAE (2023), el compañerismo es el vínculo de armonía y buena correspondencia entre compañeros. Esto “implica la capacidad de confiar en el otro y la capacidad de compartir actividades sociales” (Martínez, 2013, p.11). Podemos apreciar el compañerismo en los buenos tratos que se brindan a las personas, esto involucra a la empatía y el apoyo mutuo en los diferentes círculos sociales donde se trabaja por un bien común.

El compañerismo, siendo la virtud que tiene una persona para poder acompañar a otra en distintos ámbitos de nuestra vida, está muy relacionado a la solidaridad y a la empatía, considerándose como una forma de poder ayudar a otros cuando nos necesitan, escuchar y brindar consejos o apoyo, involucrándose sentimientos y un sentido de pertenencia por parte de quienes consideran a esta amistad como propia (Morales, 2019, p.19).

De esta manera, encontramos en el CI una práctica colectiva en la que los participantes generan un vínculo de cuidado de unos con otros. Además, se permiten sostener, apoyar y compartir el peso entre sus masas en colaboración y escucha mutua, propiciando así el compañerismo en el grupo humano que la práctica.

1.2.4 Libertad

La libertad se define como una facultad y un derecho de las personas para decidir su manera de actuar en la sociedad. En esta sección, me gustaría aproximarme a este concepto en términos de cuerpo y movimiento.

Si bien las personas tenemos libertad para decidir sobre nuestros cuerpos y la forma en la que nos movemos (siempre y cuando no perjudique la libertad de los demás), en cada sociedad se establecen parámetros de comportamiento y de relación mutua. En cierta medida, está establecido cómo se debe caminar, cómo sentarse, cómo saludar, cómo bailar, etc. Esto ha devenido en que todo aquello que sea distinto a la forma, sea visto como raro, extraño o ajeno. Así, en nuestra sociedad, no es raro encontrarse con tabúes sobre el tocar que impiden las experiencias del contacto físico con otros (Tampini & Farina, 2010, p.4).

En este sentido, se ha demostrado que practicar el CI ayuda a la liberación del individuo, desprendiéndolo de los tradicionalismos y convencionalismos que la cultura y la educación normativa ha inducido en la sociedad (Borque, 2016, p. 208). Ya que permite la interacción de los practicantes desde cada individualidad en un espacio libre y seguro de prejuicios existentes en los roles que tradicionalmente se imponen en las danzas y en la sociedad en general.

1.2.5 Relajación

La relajación se asocia con un estado de tranquilidad, reposo, descanso físico o mental, esto ayuda a disminuir la tensión provocada por algo o alguien. Se puede usar como un método con fines puntuales y también como un componente de un tratamiento más complejo en diferentes trastornos la cual está enfocada a disminuir el nivel de ansiedad de las personas e incrementar el nivel general de su auto control (Illán et al., 2004, p.5).

En el CI, es necesario el estado de relajación para poder estar disponible y abierto a la experiencia del compartir en movimiento. Kaltenbrunner (2004) explica:

Es muy difícil fluir libremente y ser juguetón al bailar si nuestro cuerpo está bloqueado fuertemente y nuestros pensamientos se aferran con fuerza a sus ideas preconcebidas. En el *contact improvisation*, se pasa mucho tiempo llegando a estados de tranquilidad mental y física. La facilidad también significa renunciar a la necesidad de comprender, renunciar al control intelectual de la situación y al resultado de movimiento. Para relajarnos "en" el baile, nuestra conciencia es guiada al punto de contacto, al flujo del movimiento, al entorno o al material resultado del movimiento. Relajarse no significa estar colapsado o pasivo (pp. 66 - 67).

1.3 Estudios y experiencias en adolescentes y contact improvisation

La danza puede desarrollarse en múltiples campos de acción, ya sea el escénico, el de investigación o el educativo. Su práctica trae consigo reflexión y aprendizaje que beneficia principalmente a quien la práctica. Es así que, especialmente entre los educadores, se ha visto a la danza como una herramienta ideal para la transformación social, aplicándola en diversos contextos.

En el Perú, probablemente el ejemplo más reconocido de este estilo, sea el de Vania Masías con el proyecto Angeles D1. Desde sus inicios en el 2005, está enfocado en potenciar las habilidades intrapersonales, relacionales y comunitarias de jóvenes en situaciones de riesgo o vulnerables, esto mediante la práctica de danzas urbanas tales como el hip hop, break dance, etc. Estudios demuestran que este programa de formación integral es un espacio que permite expresar emociones, generar disciplina y tener apertura a nuevas concepciones del cuerpo (Safra, 2016,

p.166). Por lo que, actualmente, el proyecto se ha convertido en la Asociación Cultural D1 y maneja un modelo sostenible financieramente que permite seguir llegando a alrededor de 7000 jóvenes al año. Mediante sus escuelas de danza, eventos corporativos y con apoyo de empresas privadas y fundaciones internacionales, ha impactado en 170 mil personas directamente en el transcurso de sus años de existencia (Asociación Cultural D1, 2022).

También, en esta misma región, podemos encontrar investigaciones como las de Lorena Pastor sobre la experiencia en el Centro Juvenil “Santa Margarita” quien plantea la enseñanza del teatro como medio de comunicación y desarrollo que contribuye al proceso socioeducativo de las adolescentes que se encontraban privadas de su libertad (Pastor, 2007). En dicho proyecto, se usaba el cuerpo y movimiento a través del teatro para brindar a las adolescentes en las cárceles, la oportunidad para reescribir su historia y construir su identidad.

Asimismo, otro proyecto peruano que vale la pena mencionar, es el taller de danza creativa Kuyanakusun, el cual tiene como objetivo fortalecer la autoestima en estudiantes de 4to de secundaria de una institución educativa en El Porvenir, Trujillo. El cual pudo comprobar, mediante el empleo de tests, que la autoestima personal y social de dichos adolescentes se vio incrementada considerablemente (Palacios, 2020).

Así también, encontramos una especial atención en el uso de la danza a modo de rehabilitación con adolescentes privados de su libertad. Ya sea en su intento por disminuir la conducta agresiva, mejorar las relaciones interpersonales o romper tabúes sobre el tacto entre varones, se ha demostrado que la danza, en sus diversas técnicas y estilos, tiene efectos positivos en los reos que la practican (Bravo, 2016; Quinzo, 2015; Houston, 2009).

Siendo aún más específicos, en la práctica del CI que se abordará en esta investigación, existen diversos estudios que resaltan los múltiples beneficios de practicarla y las implicancias

de llevarla al contexto educativo (Borque, 2016; Brozas, 2017). Así, podemos encontrar proyectos como los de la psicóloga ecuatoriana Alejandra Betancourt, quien desarrolló 12 sesiones usando la práctica del CI con un grupo de adolescentes que fueron víctimas de abuso, concluyendo que esta herramienta fortalece la autoestima de las participantes y mejoró el tipo de relaciones interpersonales que llevaban con su entorno (Betancourt, 2018).

Como podemos ver en los estudios señalados, la práctica danzaria se suele limitar a una herramienta que usan los investigadores para demostrar cómo las artes escénicas se aplican en diversos contextos para beneficiar a las personas que las practican. En esta investigación, el foco exploratorio, se concentra más bien, en descubrir a través de la danza, cómo los participantes perciben y se relacionan entre ellos, a través del contacto físico de sus cuerpos y una pedagogía facilitada desde los fundamentos de esta práctica.

Así, como pregunta general buscaré responder ¿De qué manera el lenguaje del CI trabajado en el laboratorio propuesto con adolescentes varones del distrito limeño de La Victoria promueve las relaciones interpersonales positivas entre los participantes? Y las preguntas específicas en las que indagaré son: a) ¿Cómo son las relaciones interpersonales de los adolescentes que experimentan el laboratorio?, b) ¿Cómo vivencian el contacto los participantes?, c) ¿Qué emociones se generan al relacionarse entre ellos?, d) ¿De qué manera se construyen vínculos de confianza entre los participantes?

Capítulo 2. Marco metodológico del laboratorio

Propongo la presente tesis como una investigación desde las artes y de tipo participativa pues busco incorporar la práctica creativa como un ejercicio central en la producción de saber, generando, de esta manera, conocimiento intelectual a través de la práctica artística (Ágreda et al., 2019, pp. 15 – 17, 40).

En el presente capítulo mencionaré las etapas por las que atravesó la investigación, también, presentaré a los participantes y agentes involucrados en el diseño de este proyecto, y finalmente, describiré los diversos procedimientos realizados para llevar a cabo dicho laboratorio.

2.1 Etapas y cronología de la investigación

Mi primera idea acerca de este proyecto estuvo enfocada en compartir la práctica del CI con jóvenes involucrados en el pandillaje callejero. Esto, por ser uno de los grandes problemas sociales del distrito en el que he vivido toda mi vida: La Victoria. En ese momento, sentía la necesidad de transformarlos, desde mi posición, con la danza. Quería conseguir en ellos una mirada interna reflexiva que les permita ubicarse como parte importante de la sociedad que habitan. Pero, tras la búsqueda de la realización de ese proyecto, logré entender la posición jerárquica en la que me estaba posicionando, por encima de los participantes, creyendo tener una herramienta que iba a solucionar instantáneamente sus problemas. Por lo que, desistí de esta primera idea.

Mi segunda idea para este proyecto fue incidir en este contexto de La Victoria con jóvenes del barrio de “Mendocita” por ser un lugar muy querido para mí y mi familia. En esa oportunidad, mi objetivo fue compartir el CI con ellos, observar y evidenciar la manera en la que se relacionaban entre ellos. Esto no fue posible debido al poco compromiso de los participantes

convocados. Esto conllevó a buscar un espacio de características similares donde pueda compartir la práctica del CI con mayor compromiso.

Así, finalmente en mi tercera idea, diseñé y desarrollé el laboratorio de investigación en movimiento con adolescentes que se encontraban próximos a culminar sus estudios escolares en una institución educativa pública del distrito de La Victoria. Esto, con el ánimo de generar un espacio de práctica del CI, que permita y promueva las relaciones interpersonales positivas entre los participantes, el compartir y la reflexión acerca de la relación con uno mismo y con el otro.

Tabla 1

Cronología de la investigación

Etapa	Periodo
1. Idea 1 del proyecto	Setiembre del 2017
2. Idea 2 del proyecto	Abril del 2018
3. Consulta con especialistas	Abril del 2018
4. Convocatoria a grupo humano de apoyo	Mayo del 2018
5. Diseño de las sesiones prácticas en conjunto	Mayo del 2018
6. Poner a prueba el 1er diseño de las sesiones mediante el entrenamiento de los facilitadores	Mayo del 2018
7. Rediseño de las sesiones prácticas	Primera quincena de junio del 2018
8. Poner a prueba el segundo diseño de las sesiones en la universidad privada del distrito de San Miguel	Segunda quincena de junio del 2018
9. Idea 3 y final del proyecto	Agosto del 2018
10. Poner a prueba el segundo diseño de las sesiones en la escuela privada	Primera quincena de setiembre de 2018
11. Rediseño final de las sesiones prácticas	Segunda quincena de setiembre del 2018
12. Sesiones prácticas en la escuela pública	Octubre del 2018
13. Análisis de la información obtenida.	Noviembre del 2023

2.2 Participantes

Los participantes del laboratorio propuesto se conforman por los facilitadores y practicantes. Cabe resaltar que todos fuimos partícipes de las sesiones, realizando los ejercicios activamente.

2.2.1 Facilitadores

Decidí facilitar este laboratorio en base a la experiencia obtenida en el curso de *Contact Improvisation*, durante el pregrado de la carrera de danza contemporánea en la Pontificia Universidad Católica del Perú. También, fui parte del grupo de entrenamiento de esta práctica dancística durante un año, facilitado en esta misma institución por Carola Robles, docente pionera del CI en Perú, con quien también participé del 1er encuentro de Contacto improvisación en el Valle Sagrado del Cusco, el cual reunía en práctica a diversos *contacters* de Latinoamérica, Italia y España.

Las reflexiones desprendidas de mi experiencia con esta práctica, incrementaron en mí el deseo de compartirla con personas que no sean bailarines profesionales, ya que sentía curiosidad por explorar en estos otros cuerpos acerca de su experiencia al relacionarse desde el contacto y la danza. Para ello, conté con el apoyo de Bruno Ocampo Sheen, compañero del pregrado en Danza de la Facultad de Artes Escénicas, donde nos formamos, con quien venía desarrollando un proyecto grupal llamado Torrentes, el cual compartía similitudes con la presente investigación debido al uso del CI con personas ajenas a esta práctica. Bruno, además de ser bailarín y *performer*, también es actor y Dj, y cuenta con larga experiencia de trabajo con adolescentes en diversos contextos, como en penales junto a la investigadora anteriormente mencionada, Lorena Pastor. Bruno aportó en el desarrollo de las sesiones en el laboratorio de esta investigación, tanto a nivel creativo como reflexivo. Juntos diseñamos las sesiones, entrenamos en la práctica del CI

y pusimos a prueba los ejercicios que compartimos en el laboratorio. Bruno además ayudó creando la atmósfera auditiva necesaria para cada sección en las sesiones prácticas y fue un gran soporte, para mí y los practicantes, al brindar la confianza necesaria para generar un espacio de compañerismo y respeto mutuo.

2.2.2 Practicantes

Junto a Bruno, decidimos que las sesiones prácticas debían ser solo con participantes varones. Esto debido a que, en las sesiones de prueba en la escuela privada, notamos que al realizar ejercicios que involucren depositar el peso en el compañero, solían haber comentarios de índole sexual que incomodaban a las adolescentes.

De esta manera, acudí a una institución educativa pública del barrio de “Mendocita” a modo de retribución con el barrio en el que nací, el cual está ubicado en el distrito limeño de La Victoria. El proyecto fue aprobado y se me permitió realizar la convocatoria personalmente, presentando la propuesta en todos los salones del 4to y 5to de secundaria. Se inscribieron aproximadamente 18 adolescentes, sin embargo, la asistencia máxima en las sesiones fue de 6 participantes.

Para cuidar el anonimato de los participantes, se han considerado seudónimos a cada uno.

Tabla 2

Información de los participantes

Seudónimo	Edad	Grado	Asistencia
Juan (P1)	16	5to de secundaria	Sesión 1, 2, 3, 4, 5, 6
Jaime (P2)	16	5to de secundaria	Sesión 1, 2, 3, 4, 5, 6
Edmundo (P3)	16	5to de secundaria	Sesión 1, 2, 3, 4, 6
Carlos (P4)	16	5to de secundaria	Sesión 1, 2, 3, 4, 5
Miguel (P5)	16	5to de secundaria	Sesión 1
Samuel (P6)	15	4to de secundaria	Sesión 1
Samuel (P7)	16	5to de secundaria	Sesión 2

2.3 Procedimiento

A continuación, presentaré los recursos a los que recurrí para un mejor diseño de las sesiones prácticas, previos a los encuentros con los adolescentes del colegio público de La Victoria.

2.3.1 Consultas con especialistas

Para llevar a cabo el presente proyecto, procedí a consultar con especialistas en la práctica del CI. De esta manera, pude obtener recomendaciones acerca de la facilitación de esta herramienta, debido a que yo no contaba con experiencia previa enseñando en este contexto.

2.3.1.1 Christian Olivares

Christian es un bailarín y *contacter* peruano, con muchos años de experiencia, que ha enseñado el curso de CI en el pregrado de la PUCP. Por ello, decidí convocarlo para que, junto a Bruno y a mí, forme parte del equipo que diseñe las sesiones que se llevaron a cabo durante este proyecto. Él dirigió nuestros entrenamientos en CI, fue parte de los diálogos en torno a la propuesta y estuvo presente durante las sesiones de prueba en un colegio privado de Cercado de Lima y la PUCP.

Algunos de los aportes más importantes de Christian para este proyecto, que puedo resaltar fueron: a) Incidencia en proponer nuestras herramientas desde la práctica y no solo desde los diálogos. Esto enriqueció mucho más las sesiones y la metodología con la cual se llevaron a cabo. b) Proponer una terminología clara al momento de explicar los ejercicios. Nos hizo repensar (a los facilitadores) en los términos que usamos los bailarines para explicar las acciones y que no suelen ser claros para los no bailarines. c) Fue una mirada externa en las sesiones de prueba y pudo darnos una retroalimentación sobre nuestro papel como facilitadores de experiencia.

2.3.1.2 Carola Robles

Carola es bailarina, investigadora, aikidoka, *contacter*, tiene estudios en Body-Mind Centering y fue mi profesora de danza contemporánea y CI en el pregrado de la carrera de danza contemporánea en la PUCP. Debido a su larga experiencia compartiendo esta herramienta, fue la primera persona a la cual acudí para consultar acerca de este proyecto. En la charla, conversamos acerca de la posición a través de la cual es posible compartir esta práctica, aclarando la horizontalidad que implica el CI y la importancia para estos chicos de vivenciar el proceso y la experiencia. Asimismo, Carola pudo brindarme algunas estrategias para dirigir este laboratorio como, por ejemplo: a) Enfocar los ejercicios a cuestiones concretas y físicas usando ejercicios de contrapeso, del porfiado, e incluso de riesgo; ya que las personas no bailarinas no están acostumbradas a tocarse físicamente entre ellos. b) Cuidar el espacio que estoy generando, se debe mantener el respeto entre los participantes y no dar cabida a ambigüedades. c) Estar siempre a la escucha del momento y de las energías, debo estar dispuesta a cambiar los ejercicios si es necesario, o darle un enfoque distinto. d) Dar importancia al espacio de conversación al final de las sesiones. Muchas veces no estamos prestos a conversar con grupos grandes y desconocidos por lo que es importante hacer estas reflexiones en grupos más pequeños para ir empezando a desarrollar el diálogo. e) Pensar en la posibilidad de un asistente con el que pueda conversar antes, durante y después sobre las apreciaciones de cada sesión.

2.3.2 Laboratorios de práctica previos

Para probar el diseño del laboratorio, Bruno y yo tuvimos sesiones piloto con alumnos de otras instituciones educativas: a) Una universidad privada del distrito de San Miguel, con la cual realizamos 2 clases y b) Un colegio privado del Cercado de Lima con el cual se realizaron 4 clases. Dichas sesiones nos permitieron poner a prueba nuestros conocimientos y afinar las

herramientas que se propusieron en el laboratorio de investigación en movimiento con los adolescentes de 4to y 5to año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de La Victoria.

2.3.2.1 Primer laboratorio piloto en una universidad privada del distrito de San Miguel. Realicé la convocatoria en un grupo de Facebook de los alumnos de dicha institución, a la cual respondieron varias personas interesadas. Después de conversar con ellos, se logró el compromiso con 3 personas, dos de ellos pertenecían a la facultad de ingeniería y uno a la facultad de Gestión y Alta Dirección. Sus edades iban desde los 19 años hasta los 23 años.

Este taller, con el grupo de 3 estudiantes, estuvo compuesto por un espacio de calentamiento, dinámicas, composición cooperativa y un espacio final de conversación y reflexión sobre lo aprendido. Además, estuvo enfocado principalmente en el reconocimiento del peso y el contrapeso de los participantes, tal como se puede observar en las siguientes imágenes:

Figura 1

Contrapeso desde las manos



Figura 2

Contrapeso Desde el Hombro



En el espacio de reflexión, los participantes resaltaron el gran desgaste físico que requirió la sesión y destacaron la importancia de la confianza que se necesitaba en el otro para realizar los ejercicios, les agradó sentir confianza en otra persona a pesar de no conocerla:

Participante A: “En el Perú las personas son reacias y no hay tanto contacto con el otro”

Participante B: “El entorno en el que nos desarrollamos nos hace inseguros a nosotros mismos”

Participante C: “Es como si viviésemos en una burbuja”

Además, mencionaron su agrado por poder expresarse en movimientos con la música, sin tener que seguir patrones o sentirse juzgados.

Participante B: “venimos de carreras formales donde no está bien visto tocar a otro varón. Me agrada poder sentirme en libertad”

También consideraron importante la confianza que Bruno y yo les brindamos durante la sesión y que nos arriesgamos haciendo los ejercicios para que ellos crean que es posible realizar

lo que les explicamos. Aunque, al inicio, manifestaron un poco de preocupación por tocar “zonas femeninas” como lo es el pecho de una mujer.

Algo que pude percibir en ellos, es la necesidad que tienen de hablar sobre la sociedad y las cosas que sienten que se les impone, porque para ellos, este es un gran factor por el cual les cuesta confiar en otra persona. En esa oportunidad, además de los conversatorios finales, también se usaron los dibujos como medio de recojo de información. Al finalizar ambas sesiones, se les brindó una hoja y plumones de colores para que pudiesen expresar lo que sintieron. A continuación, se presenta dicho material:

Figura 3

Dibujo de Practicante 1

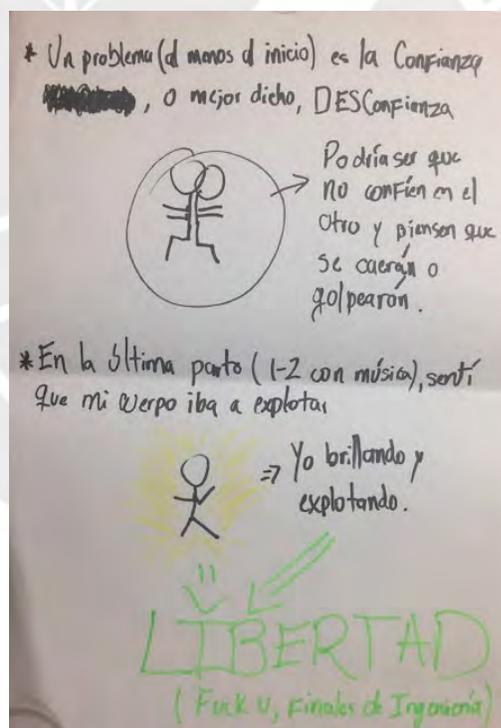


Figura 4

Dibujo de Practicante 2



Estas 2 sesiones con los estudiantes de la universidad privada del distrito de San Miguel sirvieron para reajustar la propuesta que estábamos desarrollando. Dentro de las cuales se destacan las siguientes 3: a) La necesidad de reducir la cantidad de ejercicios propuestos para cada una de las sesiones. Los facilitadores requerimos un tiempo de explicación que no estuvo contemplado y los practicantes requirieron mayor tiempo de exploración con las herramientas brindadas. b) Nos dio un primer indicio del compromiso y responsabilidad de los practicantes con el laboratorio. La duración total de la sesión fue de una hora y media cada una, a pesar de citar y brindar todas las facilidades necesarias para comenzar a una hora estipulada, los practicantes llegaron aproximadamente 30 minutos tarde. Esto es un factor que hizo que reduzcamos, aún más, los ejercicios propuestos por sesión. c) Nos cuestionamos la necesidad de bajar la intensidad del calentamiento, esto debido al agotamiento físico que percibimos, y que también manifestaron los practicantes, después de esta sección. ¿Los ejercicios de contrapeso requerían de tal esfuerzo físico anteriormente? Concluimos por cambiar ejercicios como los abdominales y disminuir el tiempo en el ejercicio denominado “cuadrupedia”.

Con esta información clara, acudimos a las sesiones preparadas para la idea del segundo proyecto piloto, mencionado anteriormente. Sin embargo, los practicantes que se comprometieron con su asistencia a las sesiones, no se presentaron. Por ello fue necesario indagar en espacios donde pueda encontrar un mayor compromiso, manteniendo un contexto similar al anterior. De esta manera, acudimos al centro educativo público de La Victoria y adaptamos la propuesta al nivel escolar.

2.3.2.2 Colegio privado de Cercado de Lima. Habiendo decidido como practicantes objetivos a los estudiantes de un colegio, decidí recurrir a un colegio privado en el distrito de Cercado Lima, con el cual tengo cierta cercanía ya que es donde culminé mis estudios escolares. Para este nuevo contexto, modificamos algunas pautas para facilitar el entendimiento de las herramientas brindadas, las cuales pudimos poner a prueba en esta institución educativa y que lleguen de manera óptima a los participantes del colegio público de La Victoria. En el colegio privado, se me permitió realizar la convocatoria personalmente y presentar la propuesta del laboratorio acudiendo de salón en salón en todas las aulas de 5to año de secundaria. Se inscribieron aproximadamente 18 practicantes, sin embargo, la asistencia máxima fue de 8 participantes en una sesión.

En este taller, diseñamos 4 sesiones que estuvieron enfocadas en introducir los elementos básicos de la danza y el CI, tales como el movimiento, el peso, uso del espacio, la escucha y el contacto físico.

Las sesiones estuvieron divididas de la siguiente manera: 1) Contrapeso y uso del espacio en el suelo y la pared, 2) repaso y evolución de lo anterior, conexión y escucha grupal, 3) repaso y evolución de lo anterior, ejercicios de soporte y entrega de peso al compañero. 4) Repaso de todas las sesiones y espacio para la improvisación. A su vez, cada sesión mantuvo la misma

estructura que en las sesiones de práctica en la PUCP: calentamiento, dinámicas, composición colectiva y conversatorio. A continuación, describiré brevemente las herramientas compartidas en las 4 sesiones:

La primera sesión de prueba en la institución privada estuvo enfocada en la familiarización de los participantes con el contacto corporal y su percepción del entorno. Para lo primero, recurrimos a dinámicas de contrapesos en dúos desde distintos puntos de apoyo (como las manos, las espaldas y el contacto mano - pecho), lo cual nos permite reconocer, de una forma sencilla, el peso del compañero y acomodarnos a él. Luego, recurrimos a premisas imaginarias para movernos en y con el espacio que habitamos. Por ejemplo, nos desplazamos por la pared usando de referencia la imagen de un “borracho” para explorar el cuerpo en desequilibrio sobre una superficie segura. De igual manera, estuvimos en contacto con el suelo desde la imagen mental de “un animal que quiere vivir”. Estas ideas nos permitieron investigar en nuestro imaginario para tener una intención al desplazarnos por el suelo, con el fin de generar herramientas que enriquezcan una futura composición.

Es importante mencionar que, para introducir el contacto del cuerpo con el suelo, durante el calentamiento, hicimos rodamientos por el piso y cuadrupedias (las cuales consisten en desplazarnos por el piso desde el apoyo de manos y pies), Las variantes incluyen el pecho hacia abajo, hacia arriba y pivotes sobre una mano.

Para una mejor comprensión de lo descrito, véase la siguiente imagen:

Figura 5

Sesión 1: Contrapeso y uso del espacio en el suelo y la pared



En la segunda sesión de práctica realizada en el colegio privado, repasamos los conocimientos aprendidos en la primera sesión elevando un poco la complejidad de los ejercicios. Fue necesario brindar herramientas que protejan a los participantes de los golpes al momento de interactuar con el suelo, por ello nos tomamos un tiempo para explorar las distintas formas de “entrar” al piso. También, probamos ejercicios que no necesariamente conllevarían al tacto físico para explorar las diversas formas de estar en relación desde la conexión y escucha grupal. Para ello, realizamos ejercicios grupales como el “salto encontrado” cambiando de posición, y “la vía láctea de kinesferas”. El primero, se realizó en dúos y consistió en que dos personas partieran de extremos opuestos y corrieran hacia el centro del espacio encontrándose con un salto mientras intercambian posiciones en el aire; y, el de la vía láctea de kinesferas, consistió en que una persona habitaba el espacio bailando en su kinesfera pequeña, luego entra otra bailando en relación a la primera pero desde su kinesfera media y por último, entra una tercera persona a bailar en relación con los dos anteriores pero bailando en su kinesfera grande.

Debe entenderse el concepto de kinesfera como el espacio parcial por el cual se mueve una persona en la danza. Los participantes imaginan que están dentro de un contenedor con forma de esfera y tienen como límite de movimiento el radio de acción que se indique: pequeña, mediana o grande, este término fue propuesto por el coreógrafo y teórico de la danza Rudolf Laban.

Para una mejor comprensión de lo descrito, véase la siguiente imagen:

Figura 6

Sesión 2: Conexión y escucha grupal



La tercera sesión de práctica en el colegio privado estuvo enfocada en el uso del cuerpo como soporte y ser estructura base para otros cuerpos. Los ejercicios principales usados para este fin fueron: a) “Las islas”: este ejercicio consistió en subir al cuerpo de un compañero que se encontraba depositado totalmente en el suelo. Exploramos diversos apoyos sobre una superficie que ya no es estable y tiene limitaciones, además descubrimos zonas seguras y peligrosas para depositar nuestro peso en el cuerpo del compañero. Una evolución del ejercicio de las islas, es cuando el compañero que se encuentra debajo siendo soporte, ya no deposita

totalmente su cuerpo en el piso, sino que busca ser una superficie para el compañero proporcionándole una base con más altura como por ejemplo en la posición de mesa, la cual consiste en apoyar manos y rodillas en el suelo, quedando la espalda en forma horizontal paralela al piso. b) “Las torres”: con la premisa de las islas, todos juntos buscamos brindar una base segura para que un compañero suba a través de nuestros cuerpos y llegue a la máxima altura.

Para una mejor comprensión de lo descrito, véase la siguiente imagen:

Figura 7

Sesión 3: Ejercicios de soporte y entrega de peso al compañero



La cuarta y última sesión de práctica en la institución educativa privada, estuvo enfocada en unir y profundizar lo experimentado durante las tres sesiones del laboratorio para culminar en una gran última improvisación de despedida.

La siguiente imagen refleja algunos de estos momentos:

Figura 8

Sesión 4: Repaso de todas las sesiones y espacio para la improvisación



Algunos aspectos importantes que los participantes resaltaron en los conversatorios fueron:

Sobre la predisposición a no poder bailar con alguien de contextura diferente a la propia, el trabajo de contrapeso en dúos ayudó a evidenciar los prejuicios corporales con los que conviven los participantes. Cuando se cree que trabajar con una persona de la misma contextura es más fácil, es necesario que se trabaje con otros cuerpos de diversos pesos para explorar las nuevas posibilidades de movimiento y adaptación, como sucedió en el caso de A con B.

A: “yo no creía posible trabajar con B porque es muchísimo más grande que yo, sin embargo, probando y acomodando los cuerpos de la mejor manera, salió”

También, se analizó la poca libertad que sienten al seguir patrones establecidos de movimiento. De esta manera, se observó que el contacto más cercano con el suelo fue satisfactorio para la mayoría de los participantes pues se experimentaba de forma lúdica la libertad.

C: “El suelo nos da la libertad que no sentimos cuando estamos parados o sentados de una forma “correcta”

V: “Me gustaría que me vieran tirándome al suelo, porque se suele decir que estar en el suelo es infantil y yo estoy completa y rotundamente en desacuerdo. Es como “rayar” a las personas”

Ante la pregunta ¿Qué aprendieron en estas cuatro sesiones? estas fueron sus respuestas:

V: “Que hasta el tronquito más tronquito puede bailar”

B: “A querer mi cuerpo”

J: “A moverme libremente”

A: “A estar más suelto para sentirme más cómodo y a fluir con la música”

C: “Ser tú mismo, también. Hay gente que sigue los patrones de una coreografía y no necesariamente tiene que ser así”

Para finalizar, la experiencia en el colegio privado hizo que nos replanteemos algunos aspectos importantes antes de llevar la propuesta al colegio público. Estos son: a) Definimos que el laboratorio sería solamente para varones debido a la dificultad de abarcar ambos géneros en una población adolescente. Esto se vió reflejado en las bromas y dispersión que se generó en el aula cuando varones trabajaban en contacto con las mujeres. b) Se vió la necesidad de alargar el tiempo previsto para la improvisación final ya que, para algunos, este momento requería de mayor tiempo para poder “soltarse”. c) Se consideró plantear una mayor cantidad de ejercicios

grupales debido a que es la parte que más disfrutaban los participantes y en la que se encontraban en mayor conexión. d) Repensamos los términos que se debieron utilizar para que este contexto adolescente comprenda de mejor manera los ejercicios planteados. ¿Sería pertinente hablarles de isquiones, trasero, “poto”? e) Se tuvo la necesidad de crear estrategias para volver a captar la atención de los participantes en los momentos de dispersión. Para ello, creamos dinámicas de respaldo que estaban constituidos, en su mayoría, por ejercicios grupales de riesgo. f) Se vió conveniente preparar preguntas con temas preestablecidos debido a que los participantes no siempre están dispuestos a expresar oralmente sus experiencias prácticas, es así que surge la idea de brindarles fichas individuales a modo de encuestas.

2.3.3 Cronología de las sesiones

Tabla 3

Información de las sesiones realizadas en el colegio público de La Victoria

Sesión	Fecha	Practicantes
1	10 - 10 - 18	Juan, Jaime, Edmundo, Carlos Víctor y Miguel
2	15 - 10 - 18	Juan, Jaime, Edmundo, Carlos y Samuel
3	17 - 10 - 18	Juan, Jaime, Edmundo y Carlos
4	24 - 10 - 18	Juan, Jaime, Edmundo, Carlos
5	19 - 10 - 18	Juan, Jaime y Carlos
6	31- 10 - 18	Juan, Jaime y Edmundo

2.4 Diseño de las sesiones y técnica de recojo de información

El laboratorio de investigación en movimiento fue dividido en 6 sesiones de aproximadamente 2 horas cada una. Estas contemplaban un máximo de 10 participantes por sesión y fueron diseñadas de tal manera, que permitiese a los participantes tener un aprendizaje progresivo de las herramientas. Cada sesión tuvo un tema ya establecido por desarrollar el cual fue producto de las conversaciones y prácticas del equipo de trabajo formado entre los

facilitadores (Bruno Ocampo y Lucero García) y el especialista en CI (Christian Olivares), posteriormente reafirmados en los laboratorios de práctica previos. En su mayoría, las sesiones fueron divididas en 5 partes: a) Calentamiento, b) Dinámicas, c) Composición grupal, d) Conversatorio y e) Llenado de encuestas. Estas dos últimas permitieron evidenciar, de una manera más clara, las vivencias de los participantes dentro del laboratorio. Para complementar esta información brindada por ellos, también se dispone de una cámara que registrará todas las sesiones y también una bitácora de los facilitadores.

Tabla 4

Diseño de las sesiones

Número de sesión y tema	Resumen descriptivo	Actividades	Formatos de recojo de información
1 “Reconocimiento en el espacio con el otro”	Este primer encuentro estuvo enfocado en explorar, a grandes rasgos, algunos principios básicos del CI como, por ejemplo: el uso del peso, el reconocimiento del espacio que se habita y la interacción entre cuerpos	- Calentamiento: la botella, cuadrupedia, rodamientos en el piso. - Dinámicas: contrapesos en dúos, en contacto con el suelo y la pared	- Fichas individuales - Discusión grupal - Registro audiovisual
2 “Manipulación de otro cuerpo”	Esta sesión fue una evolución de los ejercicios pasados y estuvo enfocada en maniobrar el cuerpo del compañero. Para ello, se revisaron los conocimientos sobre el peso y se añadieron ejercicios que requirieron una concentración más minuciosa en el tacto.	- Calentamiento: evolución de la semana 1 - Dinámicas: porfiado, manipulación del compañero desde las extremidades, composición en dúos, imagen del borracho y el animal que quiere vivir	- Fichas individuales - Discusión grupal - Registro audiovisual
3 “El cuerpo del otro como extensión del mío” Ser/dar estructura	Esta sesión estuvo enfocada en el uso del cuerpo como soporte y estructura base para otros cuerpos.	- Calentamiento: correr en diferentes sentidos, rodar por el piso, cuadrupedia, abdominales. - Dinámicas: rodar sobre el otro, islas, la torre.	- Fichas individuales - Discusión grupal - Registro audiovisual
4 “Estar en relación sin contacto físico”	En esta sesión probamos ejercicios que no conlleven el tacto físico para explorar las diversas formas de estar en	- Calentamiento: rotación de articulaciones, elongación de músculos, cuadrupedia evolucionada.	- Fichas individuales - Discusión grupal - Registro audiovisual

	relación desde la escucha grupal.	- Dinámicas: salto encontrado, kinesferas, kinesferas en tríos, exploración de caídas al piso de forma segura, cardumen.	
5 “Estamos en relación también desde el contacto”	Ya habiendo profundizado en la relación desde la escucha grupal, en esta sesión volvimos al contacto físico para potenciar lo aprendido.	- Calentamiento: movimiento articular, cuadrupedia - Dinámicas: guiamos al compañero desde la cabeza, encuentros para caer juntos, salto encontrado, gusano.	- Fichas individuales - Discusión grupal - Registro audiovisual
6 Aplicación de las herramientas en improvisación libre	Esta última sesión estuvo enfocada en unir y profundizar lo experimentado durante las anteriores cinco sesiones del laboratorio.	- Calentamiento: ejercicio de la botella Improvisación libre	- Fichas individuales - Discusión grupal - Registro audiovisual

Para una mejor apreciación de las 6 sesiones del laboratorio se le invita a visitar la siguiente página web, que contiene un resumen de imágenes y actividades:

<https://sites.google.com/view/relacionesinterpersonalesdanza/home>

Capítulo 3. Resultados

En el siguiente capítulo se describirán los resultados obtenidos durante las 6 sesiones del laboratorio de investigación en movimiento llevado a cabo con los adolescentes del 4to y 5to año de secundaria de una institución educativa pública del distrito limeño de La Victoria. De esta manera, buscaremos responder las preguntas iniciales que guiaron esta investigación. Como pregunta general se buscó responder ¿De qué manera el lenguaje del CI trabajado en el laboratorio propuesto con adolescentes varones del distrito limeño de La Victoria promueve las relaciones interpersonales positivas entre los participantes? Además, como preguntas específicas se indagó sobre: a) ¿Cómo son las relaciones interpersonales de los adolescentes que experimentan el laboratorio?, b) ¿Cómo vivencian el contacto los participantes?, c) ¿Qué emociones se generan al relacionarse entre ellos?, d) ¿De qué manera se construyen vínculos de confianza entre los participantes? Además, examinaremos y detallaremos, en el discurso de los participantes, las principales cualidades que resaltan acerca de su experiencia en el laboratorio. Para ello, subdividimos esta sección en dos partes: (3.1) la visión y percepción de la investigadora y (3.2) el discurso de los participantes.

3.1 La visión y percepción de la investigadora

Los participantes del laboratorio pertenecían, en su mayoría, a la misma aula de clase. Sin embargo, no se conocían entre todos, por lo que tenían un bajo nivel de confianza entre ellos. Esto se evidenció claramente en el primer encuentro entre ellos, pues, durante los ejercicios en los que se pidió trabajar en parejas, algunos comenzaron con un saludo “formal” mediante un apretón de manos y procedían a realizar el ejercicio. Esto es algo que no volvió a suceder en las siguientes sesiones.

Durante los ejercicios, también se observó que tenían dificultad para mirarse a los ojos y sostener la mirada, siendo esta esquiva y denotando nerviosismo entre los participantes. Para ello, se propusieron ejercicios grupales que requirieron de la confianza en el otro, por ejemplo, los ejercicios de contrapeso y el porfiado, donde los participantes dependían estrechamente del compañero para no caer bruscamente o golpearse. Cuando, por algún motivo, alguien perdió la concentración y “traicionó”, de alguna manera, la confianza que se le depositó, los mismos participantes demostraron su molestia y pusieron límites a esa falta de compromiso mediante una llamada de atención, para que así puedan continuar explorando los ejercicios propuestos. Por ejemplo, esto se vio claramente en la segunda sesión durante el ejercicio del porfiado donde el participante 2 estaba entregando su peso a los compañeros y el participante 1 no estuvo atento para recibirlo, dando como resultado que el participante 2 casi se cayera al piso y le diera una llamada de atención al participante 1 por tal falta.

Al finalizar cada sesión, nos tomamos un tiempo para improvisar libremente con las herramientas aprendidas. A pesar de que hicieron los movimientos con bastante soltura, en las dos primeras sesiones, estas improvisaciones fueron algo tímidas, en el sentido de que los participantes esperaban que los facilitadores les demos indicaciones claras y pauteadas para su desarrollo. Sin embargo, esto no sucedió debido al carácter exploratorio del ejercicio, así que los participantes estuvieron atentos a cada movimiento propuesto para poder ellos también intervenir desarrollando poco a poco la conexión grupal. Así, para la sexta y última sesión, donde solo nos dedicamos a improvisar, se pudo notar claramente que esta percepción grupal estaba ampliamente desarrollada.

En cuanto al contacto entre sus cuerpos, hubo ejercicios que requirieron el roce de zonas que no son tocadas normalmente. Por lo que en un comienzo se pudo observar cierto rechazo a

rozar el trasero entre ellos, ingeniándose para esquivar esta zona durante el contrapeso desde las espaldas. Pese a ello, se mantuvo la disposición a seguir participando del ejercicio.

Figura 9

Participantes con contacto en la espalda alta



Esto es algo que progresivamente se fue disipando en el transcurso de los ejercicios y las sesiones a medida que se fueron conociendo, tocando y bailando entre ellos, tal como se puede observar en la siguiente figura:

Figura 10

Participantes con contacto en toda la espalda



Asimismo, a partir de la segunda sesión, no se percibió temor o vergüenza por moverse libremente, por el contrario, parecían disfrutar de estos momentos de liberación de tensiones y despreocupación.

La gran mayoría de ejercicios planteados, se diseñaron para desarrollarlos grupalmente. de este modo, se ha podido percibir notoriamente el incremento de compañerismo y conexión entre los participantes. Tal como sucedió durante la tercera sesión en el ejercicio de *la torre*, donde todos ayudaban a llegar a un compañero hacia la cima, dando como soporte sus propios cuerpos para ser pisados y poniéndose a disposición para armar la base y brindar seguridad.

Figura 11

La torre



La confianza de los participantes con los facilitadores, también se fue incrementando de manera progresiva. En un primer momento, se nos vio de manera jerárquica, ubicando a los facilitadores como autoridades y limitándose ellos a ser solo receptores de la información. Esto, en concordancia con el modelo que se suele usar para impartir conocimientos en colegios nacionales del Perú, la cual es centrada en el docente y el alumno queda como receptor de aprendizaje (Pease et al., 2022, p.22). Incluso, se percibieron algunas bromas y comentarios, a modo de murmullo, por practicar el contacto con una facilitadora de género femenino. Una vez atravesada esta barrera, el transcurrir de los ejercicios y sesiones fueron dándose de manera más fluida entre todos los que fuimos partícipes. Así, se logra notar cómo, a pesar del cansancio con el que algunos llegaban a las sesiones, prevalecía el entusiasmo por seguir explorando y aprendiendo.

Como se mencionó anteriormente, los ejercicios de composición que se llevaban a cabo al final de todas las sesiones, tuvieron un alto grado de improvisación de parte de los participantes. Esto también nos permitió observar la apropiación de las herramientas ofrecidas en el laboratorio y la manera en que conviven las decisiones que se toman de forma individual para un objetivo final. De este modo, se fueron notando cambios graduales positivos en el transcurso de las sesiones. Logrando, en la última sesión mayor dominio de las herramientas brindadas y poder plasmarlas orgánicamente, una presencia activa durante la improvisación, mayor conexión y escucha grupal, confianza y respeto en el trabajo del compañero, disfrutar la danza a pesar del tiempo que tomó desarrollarla.

Figura 11

Composición final de la sexta sesión



Para concluir esta sección, quisiera mencionar algunos aspectos importantes alrededor de este proyecto. La expectativa, con respecto a los participantes, era encontrar adolescentes con problemas de violencia o evidentemente violentados, esperable dentro del contexto victoriano que sufre en gran medida de este problema social. Sin embargo, nos encontramos con un grupo de adolescentes sensibles y amables que conviven en un entorno violento, que, si bien tienen problemas propios de la etapa en la que se encuentran, llegaron al taller con mucha curiosidad por aprender algo nuevo, jugar libremente, explorar y sentirse parte de un grupo.

3.2 El discurso de los participantes

A continuación, especificaré los aspectos más resaltantes de los conversatorios y las fichas individuales que fueron entregadas por los participantes y posteriormente analizadas. Sin embargo, considero importante mencionar que los participantes tuvieron dificultades para expresarse de forma oral y escrita. Muchas veces plantearon ideas inconclusas, no respondieron a las preguntas o tuvieron dificultades para plasmar sus ideas en el papel.

3.2.1 *Confianza*

El aspecto que los participantes resaltaron en mayor medida, fue la confianza que adquirieron en los demás miembros del grupo. Los participantes P1, P2, P3, P4, P6 y P7 manifestaron agrado y satisfacción por poder haber puesto a prueba su confianza en los ejercicios.

En el caso de Miguel (P5), mencionó una clara resistencia y dificultad al momento de confiar en otras personas, sin embargo, resaltó su agrado por haber tenido la oportunidad de “dejarse llevar” y “poder confiar un poco más en la otra persona”. Inicialmente, manifestó: “Es un poco más difícil para mí porque no confío en las personas, me cuesta confiar en las personas. Como que no ponía todo mi peso y tenía miedo de caerme yo, más que la otra persona.”

Luego, cuando se le preguntó ¿qué es lo que más te gustó de trabajar con un compañero? respondió: “Que ya por una vez en mi vida no he sentido que era solo yo y que podía confiar en la otra persona”.

De igual manera, Jaime (P2) resaltó el poco agrado que tenía al comienzo por tener que confiar en otra persona, mencionando en la primera sesión que la mayor dificultad de trabajar con un compañero fue que tenía que darle su confianza.

Los participantes (P1 y P2) identificaron algunos principios básicos usados en el CI para determinar el grado de confianza que tenía la otra persona, tales como el uso del tacto y la entrega de peso.

P1: “Conoces más a la otra persona por su forma de agarrarse. Cuando la otra persona no tenía mucha confianza entonces se agarraba fuerte y si se agarraba fuerte yo me caía y así...”

P2: “Estuvo genial también el ejercicio de poner apoyo con la pareja. Porque él tenía que confiar en mí. Tenía que poner todo su peso sobre mí, y yo también, a veces no podía, pero al final sí pudimos”.

De este modo, podemos observar la manera en la que funciona el principio de “la escucha” a la cual hace referencia Cruz (2020), dado que los participantes amplificaron la conciencia en las relaciones físicas que mantuvieron, permaneciendo sensibles a los cambios, y de esta manera pudieron percibir el grado de confianza que la otra persona tenía sobre ellos.

A través de este laboratorio hemos podido fortalecer el grado de confianza entre los participantes, la cual contribuye a la construcción de relaciones humanas positivas que, según señala Conejeros (2010), son necesarias para la vida social moderna.

3.2.2 Conexión grupal

Los participantes con mayor constancia a lo largo de las 6 sesiones (P1, P2, P3, P4), experimentaron en mayor medida, la conexión grupal durante los ejercicios finales de composición mediante la improvisación. Destacó la 4ta sesión, que estaba enfocada en estar en relación con otro, sin tener contacto físico, necesariamente.

P1: “Me sentí bien porque tuve una conexión con mi compañero y con la mirada supe cuando comienza... no encontré ahora ninguna dificultad porque todos tuvimos mucha química”

P2: “Me gusto la última parte en la que todos estamos y sin ponernos de acuerdo llegamos a una pose final. Fue genial, estábamos sincronizados”

P3: “Primero me sentí confuso, no sabía si entrar o no al ejercicio, pero poco a poco todos entramos en conexión y nos salió bien”

P1: “Me gustó que a veces no sabíamos qué seguía, pero con la mirada hacíamos que sucediera. Uno cruzaba, el otro venía...”

La conexión grupal a la cual hacen referencia los participantes, confirma la necesidad de pertenencia entre adolescentes lo cual, según Pease (2021), se torna una necesidad de soporte, y comprensión que ayudarán a lograr la construcción y consolidación de una identidad psicosocial, aquella que Freud y Erickson consideran la principal problemática adolescente.

3.2.3 Compañerismo

Así también, ellos resaltaron el compañerismo que tuvieron durante el laboratorio, como una de las principales cualidades que desarrollaron.

Jaime (P2) expresó que una particularidad propia es que suele trabajar solo y sin ayuda, por lo que al comienzo se le dificultó hacer los ejercicios. Sin embargo, considera que “el trabajo en grupo es importante porque así podemos tener nuevas formas de relacionarnos”.

P1: “A mí me gustó la última parte, la improvisación. Me divierte, siento que hay más trabajo en equipo”.

Así también, cuando se les preguntó ¿qué nombre le pondrían al laboratorio? Respondieron:

P3: “¡Los increíbles! porque pudimos hacer muchas cosas que no parecían lograrse, pero con apoyo de todos pudimos hacer que lo imposible sea posible”.

De esta manera se confirma que se han estrechado los lazos de compañerismo a través de la empatía y solidaridad, tal como lo menciona Morales. Este compañerismo también es parte del proceso de construcción de identidad adolescente que mencioné anteriormente.

3.2.4 Libertad

La libertad fue un aspecto que tuvieron muy presente en el actuar y discurso de los participantes. Principalmente, se evidenció la satisfacción al vencer los estigmas impuestos

socialmente acerca del cuerpo en movimiento y el estrés en los participantes por mantenerse dentro de los estándares.

P1: “Pues me sentí más liberal porque actué a mi gusto o como yo quería. Me sentí bien y libre”

P4: “Me sentí bien porque ya estaba como que más liberado y me hizo sentirme más relajado”

P2: “En el contacto con el suelo porque me sentía más libre”

P2: “(llamaría al laboratorio) laboratorio de danza libre, porque la mayoría de acciones son libres”

Además, el sentimiento de libertad afloró en los participantes una forma distinta de expresarse oralmente, haciendo uso de metáforas y analogías que les permitan comunicar de forma más acertada la experiencia vivenciada. Esto en concordancia con las ideas de Gaete, donde menciona que el incremento del pensamiento abstracto y creatividad es una cualidad propia de los adolescentes.

P2: “me sentí bien cuando hice los movimientos libres y me recordé cuando jugaba solo de pequeño en el recreo”

P1: “me sentí como un ave porque me iba donde yo quería ir también o también como un bailarín profesional”

P2: “Me sentí más libre y estirado porque me movía como una pelota rodando”

3.2.5 Relajación

Los participantes manifestaron, algo que podría sonar paradójico, esto es que la actividad física les produjo un estado de relajación; producto de la liberación de estrés y preocupación personal

con la que llegaban, previamente, al taller; tal y como mencionan Pease et al. (2021) los adolescentes están expuestos a múltiples formas de violencia y presión en sus hogares y escuelas.

P6: “Me sentí bien, boté todo mi estrés”

P2: “ha sido un poco más relajante el ejercicio físico”

P1: “me siento emocionado porque vine cansado y ahora estoy mucho más relajado.

Porque sentía como que no podía y al hacer ejercicio físico liberé toda la tensión”

Los participantes manifestaron que la familiaridad con el suelo fue una herramienta del laboratorio que ayudó en el proceso de relajación, ya que les brindó soporte, estabilidad y reposo.

P4: “Me sentí relajado, porque estando echado aliviaba las tensiones”

P5: “... me sentí cómodo con el suelo porque me hace olvidar mis preocupaciones y me siento más relajado”

El desprendimiento de la responsabilidad en la toma de decisiones, en los ejercicios grupales, fue otro factor resaltante para conseguir el estado de relajación de los participantes; esto según Kaltenbrunner (2004), sirve como partida a la disposición y apertura necesaria para un mejor diálogo en la práctica del CI.

P3: “Me sentí relajado porque fui guiado”

P7: “Me sentí relajado, pude confiar en él para que me manipule”

P4: “ (el ejercicio del porfiado)... me dio sensación de relajación”

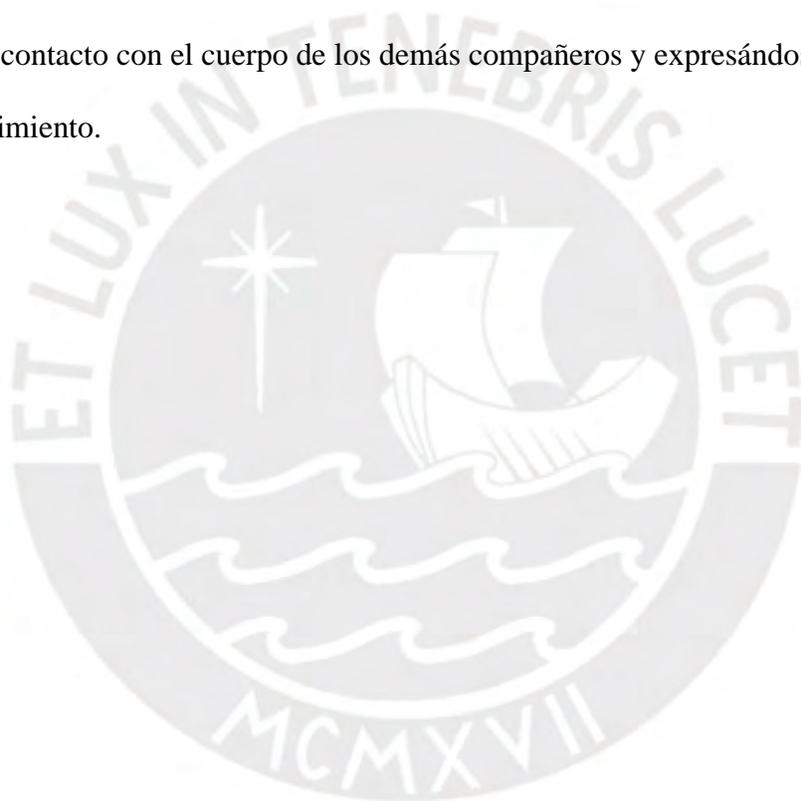
P7: “relajado, pude confiar en él para que me manipule”

P4: “Me sentí relajado (cuando era guiado por un compañero)”

P4: “me sentí relajado porque fui guiado”.

Para concluir este capítulo, es importante señalar la evolución de las relaciones interpersonales de los participantes durante el laboratorio. En primera instancia, se halló que las

relaciones entre los participantes eran distantes y tímidas, con dificultades para mirarse a los ojos y compartir entre ellos. Durante los primeros ejercicios se notaban temerosos y desconfiados unos de otros, mediante el transcurso de la primera sesión, estas emociones se fueron disipando para dar paso a la sensación de placer y libertad. Al pasar las 3 primeras sesiones, los participantes incrementaron mucho más su confianza y podían realizar ejercicios con cierto grado de riesgo, lo cual les traía adrenalina y sensación de satisfacción. Al finalizar el laboratorio, los participantes se mostraron totalmente cómodos bailando e improvisando entre ellos, estando en contacto con el cuerpo de los demás compañeros y expresándose libremente a través de su movimiento.



Conclusiones

El objetivo principal de mi investigación fue compartir un laboratorio de danza con herramientas de *contact improvisation* con adolescentes del 4to y 5to año de secundaria de una institución educativa pública en el distrito de La Victoria, y, a partir de ello, indagar en cómo este laboratorio promovía las relaciones interpersonales de los participantes. Los resultados tuvieron dos miradas: la mía como investigadora y la de los adolescentes participantes. Dentro de esta última, resaltaron 5 aspectos que les aportó esta experiencia a sus relaciones interpersonales: la confianza en el otro, conexión con el grupo, el compañerismo, libertad para moverse y relajación.

El laboratorio propició un ambiente seguro en el laboratorio para los participantes donde se pudieron construir vínculos de confianza entre los participantes y también con los facilitadores. Esto debido a la participación activa y horizontal de los adolescentes y los facilitadores, lo que permitió romper las jerarquías tradicionalmente impuestas entre alumno - maestro.

Hallé que, para la construcción de vínculos de confianza entre los adolescentes participantes, fueron importantes la presencia activa, tener respeto por el cuerpo del otro, prestar atención a las decisiones del compañero y fijar objetivos en común durante los ejercicios propuestos.

La naturaleza del CI propicia la práctica de la danza en encuentros grupales, lo que fortalece los vínculos interpersonales entre los participantes. En este laboratorio hice uso de ejercicios donde unos dependían de otros para alcanzar objetivos en común, y ello les brindó mayor emoción y satisfacción al conseguirlos.

Fue importante la gradualidad con la que llevé a cabo el laboratorio con los adolescentes de esta institución educativa pública, pues los participantes no estaban acostumbrados a explorar la danza y el movimiento con tal cercanía física entre pares. Dicha gradualidad, logró que el proceso sea más amable para los participantes y se pudieran obtener los resultados presentados.

El laboratorio propuesto permitió a los adolescentes participantes la exploración de capas más profundas del tacto (con relación a lo normalmente usado) para conocer y conectar con los compañeros. Es decir, ampliaron su conocimiento sensitivo para obtener información de los otros y de sí mismos a través del movimiento.

Para acudir a proyectos de envergadura social, es necesario despojarse de prejuicios y estar dispuesto a renovar las estrategias de acercamiento a la población. En nuestra experiencia (Bruno y mía) en este laboratorio pudimos ver que, a pesar de que el colegio público donde se realizó esta investigación se encuentra en uno de los barrios más peligrosos de la capital peruana como lo es "Mendocita", los adolescentes que asistieron a este proyecto son personas nobles y sumamente sensibles que están alejados del mundo de la drogadicción, alcoholismo y delincuencia (los principales problemas de este lugar). Ellos se presentaron con mucha curiosidad por aprender y disposición a realizar los ejercicios planteados.

Finalmente, considero que es importante la realización de proyectos artísticos que involucren el autoconocimiento y el trabajo grupal con adolescentes, ya que en esta etapa se dan muchos cambios en diferentes niveles del ser humano que expande cuestionamientos que serán decisivos para la vida adulta. De esta manera se pone el foco en fortalecer la identidad propia de la persona y el rol que adoptará como adulto en la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Agreda, S., Mora, J., & Ginocchio, L. (2019). *Guía de investigación en Artes Escénicas*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Aguirre, A. (Ed.). (1994). *Psicología de la adolescencia*. Editorial Boixareu Universitaria.
<https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=ENVMNZgyxQIC&oi=fnd&pg=PA129&dq=desarrollo+f%C3%ADsico+y+cognitivo+del+adolescente&ots=n6Stxrm2x&sig=rg00BcJE9WfSxdNrfQ26amJkdc#v=onepage&q=desarrollo%20f%C3%ADsico%20y%20cognitivo%20del%20adolescente&f=false>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2022). *Confianza: la clave de la cohesión social y el crecimiento en América Latina y el Caribe*
- Borque, D. (2026). *Antecedentes artísticos de la danza "contact improvisation": visiones educativas de los "contacters"*. [Tesis de doctorado]. Repositorio Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/38937/1/T37728.pdf>
- Poma, J. (2006). *Diagnostico local participativo del Consumo de drogas del distrito de la Victoria-2006*. Recuperado el 5 de setiembre del 2022 de <https://es.scribd.com/document/428891060/la-victoria>
- Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (2010). *Informe ejecutivo encuesta nacional sobre consumo de drogas en población general Perú 2010*.
- Conejeros, M., Rojas, J., Segure, T. (2010). Confianza: un valor necesario y ausente en la educación chilena. *Perfiles educativos*, vol. XXXII (129), 30 - 46.
- Cruz, C. (2020). *El uso de los principios del Contacto Improvisación en el proceso de construcción del lenguaje coreográfico en la pieza de danza contemporánea La Superficie, de la coreógrafa Cristina Velarde*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad

Católica del Perú]. Repositorio PUCP.

<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/178718>

Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría*, 436 - 443.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>

Consultado el 15 de agosto del 2018 de <https://www.aacademica.org/000-027/642.pdf>

Houston, S. (2019). The touch 'taboo' and the art of contact: an exploration of Contact

Improvisation for prisoners. *Research in Dance Education*, vol 10, 97-113.

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14647890903019432>

Illán, I., Hurtado, A., & Martín-García-Sancho, J. C. (2004). Protocolo de relajación. Salud mental.

Kaltenbrunner, T. (2004). *Contact Improvisation. Moving, Dancing, Interaction*. Oxford: Meyer and Meyer Sport.

Lara, José. (1996). Adolescencia: Cambios físicos y cognitivos. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, vol 11, 121 - 128

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2282696>

Lescano, G. (2016). *Barranco: Más teatro, menos violencia*. [Tesis de licenciatura]. Repositorio Institucional Pirhua.

https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2689/HUM_GC_009.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez, B. (2013). El mundo social del adolescente: amistades y pareja. *Los problemas en la adolescencia: respuestas y sugerencias para padres y educadores*.

- Morales, J., Tuse-Medina, R., Carcausto, W. (2019). Consumo de alcohol y drogas ilícitas en adolescentes preuniversitarios. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, vol 35 (3). 1- 16. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubmedgenint/cmi-2019/cmi193c.pdf>
- Morales, R. (2019). *El respeto, el compañerismo, la empatía, la responsabilidad y la aceptación en la práctica musical colectiva, una experiencia pedagógica desde la escuela escenario academia de artes*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11584/TE-20274.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nardi, B., (2004). La depresión adolescente. *Psicoperspectivas*, III(1), 95-126.
- Organización Mundial de la Salud (2022). *Salud del adolescente y el joven adulto*. 12 de agosto <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>
- Organización Mundial de la Salud (2022). *Embarazo en la adolescencia*. 15 de septiembre <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-pregnancy>
- Palacios, J. (2020). *Taller de danza creativa Kuyanakusun para fortalecer la autoestima en los estudiantes de cuarto de secundaria el Porvenir –Trujillo*. [Tesis de licenciatura]. Escuela superior de Arte dramático de Trujillo Virgilio Rodríguez Nache.
- Papalia, E., Feldman, R., Martorell, G. (1978). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill Companies. https://www.academia.edu/36792745/Desarrollo_Humano_Papalia_12a_edicion_1_
- Pastor, L. (2007). *Nosotras no somos malas: El teatro como recurso comunicacional y estrategia socio-educativa para romper estigmas y generar encuentros. Experiencia en el Centro Juvenil “Santa Margarita”*. [Tesis de licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Pease, M., Guillén, H., De la torre, S., Urbano, E., Aranibar, C., & Rengifo, F. (2021). *Ser adolescente en el Perú: Aproximaciones a la adolescencia del bicentenario*. Fondo Editorial PUCP.
- Rabines, A. (2002). *Factores de riesgo para el consumo de tabaco en una población de adolescentes escolarizados*. [Tesis para optar el título de Médico cirujano]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Robles, C. (2019), *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.
- Saravia, J. C., Gutiérrez, C., & Frech, H. (2014). Factores asociados al inicio de consumo de drogas ilícitas en adolescentes de educación secundaria. *Revista Peruana de Epidemiología*, 18(1), 1-7. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203131355003>
- Tampini, M. & Farina, C. (2010). *Desestabilizar la disciplina: cuerpo y subjetividad en contact improvisación*. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata, 2010.
- UNICEF (2018). Adolescentes del bicentenario. https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/Adolescentes_del_bicentenario.pdf
- UNICEF (2011). Estado mundial de la infancia 2011. 1-138. Consultado el 6 de octubre del 2017 https://www.unicef.org/ecuador/SOWC-2011-Main-Report_SP_02092011.pdf
- Veccia, T., Cattaneo, B., Calzada, J., Pedemonte, L., Vinué, M., Levin, E., Giménez, M., Vaccaro, N. (2004). *Influencia sociocultural en la percepción de las relaciones*

interpersonales en adolescentes. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología -
Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.



Anexos

Anexo 1: Encuesta primera sesión

Primera sesión MFG

Nombre:

Ejercicios en dúos

1. ¿Cómo te sentiste en los ejercicios de parejas?

.....
.....
.....
.....

2. ¿Qué dificultades encontraste al trabajar con él?

.....
.....
.....
.....

3. ¿Qué es lo que más te gustó de trabajar con un compañero?

.....
.....

.....

.....

Ejercicios con el espacio

1. ¿Cómo te sentiste en contacto con la pared? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

2. ¿Cómo te sentiste en contacto con el suelo? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

3. ¿En cuál te sientes más cómodo, estando en contacto con el suelo o la pared? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

Anexo 2: Encuesta segunda sesión**Segunda sesión MFG**

Nombre:

.....

¿Qué sensaciones te dio el ejercicio del porfiado (primer ejercicio)?

.....
.....
.....
.....

¿Cómo te sentiste guiando a un compañero desde el peso de su cabeza?

.....
.....
.....
.....
.....

¿Cómo te sentiste siendo guiado por un compañero?

.....
.....

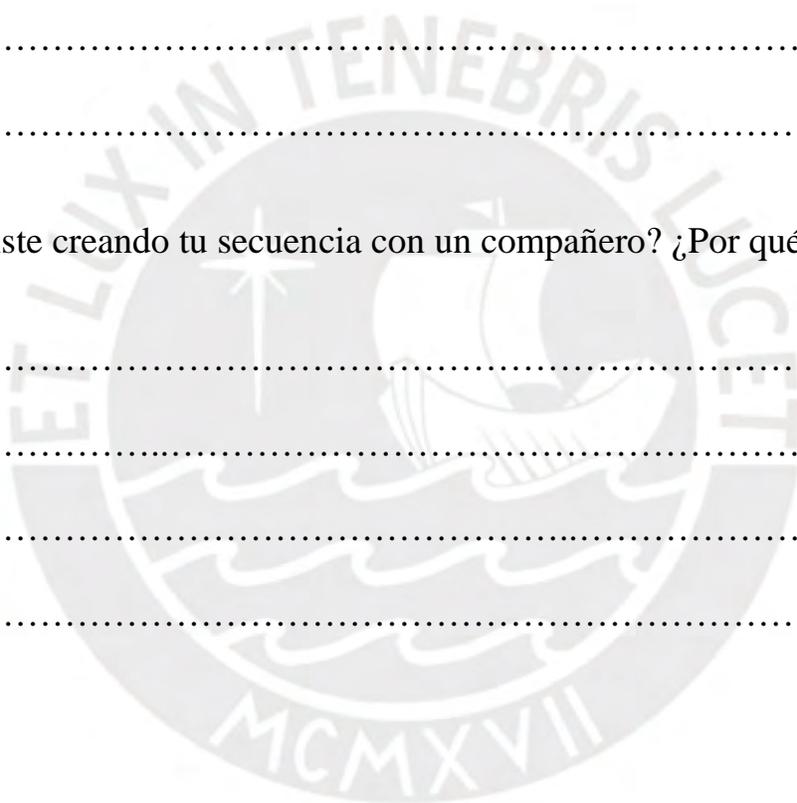
.....
.....

¿Qué dificultades encuentras al trabajar con el peso de un compañero?

.....
.....
.....
.....

¿Cómo te sentiste creando tu secuencia con un compañero? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....



Anexo 3: Encuesta tercera sesión**Tercera sesión MFG**

Nombre:

.....

¿Qué sensaciones te dió el ejercicio de estructura grupal (torre)?

.....
.....
.....
.....

¿Qué consideras importante al colocar tu cuerpo sobre otra persona?

.....
.....
.....
.....

¿Qué dificultades encuentras al trabajar con el peso de un compañero?

.....
.....

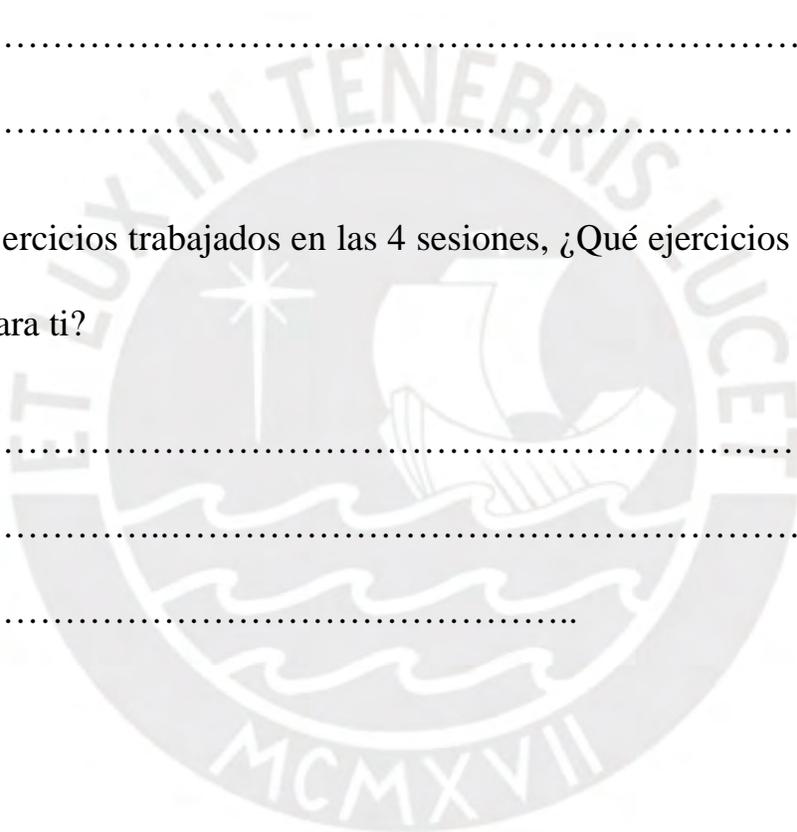
.....
.....

¿Qué sensaciones te produce la composición final?

.....
.....
.....
.....

De todos los ejercicios trabajados en las 4 sesiones, ¿Qué ejercicios fueron los más complicados para ti?

.....
.....
.....



Anexo 4: Encuesta cuarta sesión**Cuarta sesión MFG**

Nombre:

.....

1. ¿Cómo te sentiste estando en relación (mirada) con un compañero? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....

2. ¿Qué dificultades encontraste al trabajar con él? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....

3. ¿Cómo te sentiste en contacto con el suelo? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....

4. ¿Cómo te sentiste en el ejercicio de las kinesferas? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

5. ¿Qué dificultades encontraste al trabajar en grupo? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

6. ¿Qué imágenes/recuerdos/sensaciones (que quieras comentar) te vinieron mientras hacías algún movimiento durante la sesión?

.....

.....

.....

.....

Anexo 5: Encuesta quinta sesión**Quinta sesión MFG**

Nombre:

.....

1. ¿Qué comentarios te genera el ejercicio de la manipulación del compañero?

.....
.....
.....
.....

2. ¿Cómo te sentiste siendo guiado por un compañero? ¿Por qué?

.....
.....
.....

3. ¿Cómo te sentiste guiando a un compañero? ¿Por qué?

.....
.....
.....

4. ¿En qué momento sentiste que la relación con tu compañero cambió? Describe este momento

.....

.....

.....

.....

5. ¿Tuviste dificultades al trabajar grupalmente? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

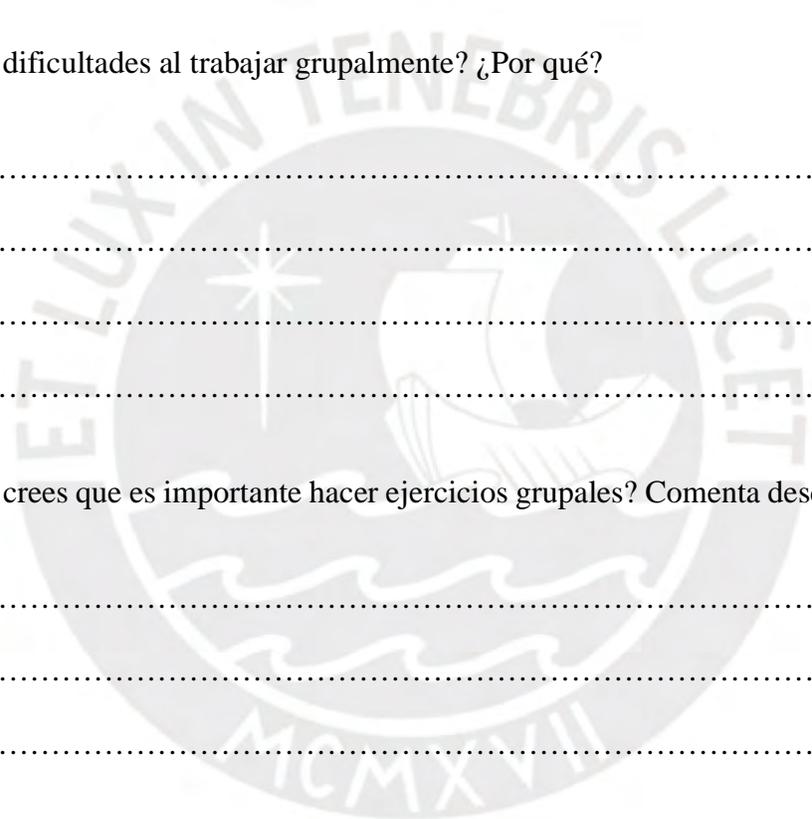
6. ¿Por qué crees que es importante hacer ejercicios grupales? Comenta desde tu experiencia

.....

.....

.....

.....



Anexo 6: Encuesta sexta sesión**Sexta sesión MFG**

Nombre:

.....

1. ¿Qué relación encuentras entre los ejercicios de movimiento y tu vida diaria?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. ¿Qué herramientas de este laboratorio crees que es importante compartir con otras personas? ¿A quiénes? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....
.....

3. ¿Qué cambios has notado en tu vida diaria durante el transcurso de este laboratorio?

.....

.....

.....

.....

.....

4. ¿En qué ha cambiado la relación con tus compañeros del laboratorio?

.....

.....

.....

.....

.....

5. ¿Qué nombre le pondrías a este laboratorio? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

