



NOVIEMBRE 2022 | VOL. 3 #4

VARIACIONES

OPTICAS DANZARIAS

EL CUERPO ESTÁ AQUÍ
Y EXISTE AHORA:
ANÁLISIS
FENOMENOLÓGICO DE
LA DANZA Y EL
PERFORMANCE.

Edy Alejandra Márquez Díaz.

¿CÓMO CAMINAN LAS
NIÑAS?
ELLAS, Y TRES ACTOS
CREATIVOS.

Juanita Barrera Dueñas

REFLEXIONES A
PROPÓSITO DEL I
ENCUENTRO
INTERNACIONAL DE
PIANISTAS
ACOMPAÑANTES DE
DANZA CLÁSICA DEL
PCAD

Cynthia V. Beltrán Moreno y
Mauret L. Gaitán Castañeda.

INVESTIGACIÓN
NARRATIVA COMO
METODOLOGÍA PARA
INDAGAR EN
PROCESOS DE
INVESTIGACIÓN-
CREACIÓN EN DANZA
CONTEMPORÁNEA.

Juana del Mar Jiménez Infante
y Juan Camilo Herrera Casilimas

LA DANZA COMO
ESTRATEGIA PARA
AGENCIAR LA SALUD
MENTAL

Magda Liliana Rincón Meléndez,
Diana Marcela Pérez





NOVIEMBRE 2022 | VOL. 3

VARIACIONES

OPTICAS DANZARIAS

Revista Variaciones

ISSN 2463-1981

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Artes ASAB

Proyecto Curricular Arte Danzario

Giovanny Tarazona Bermúdez

Rector (e) Universidad Distrital

Francisco José de Caldas

Mirna Jirón Popova

Vicerrector Académico

Elverth Santos Romero

Vicerrector Administrativo

Andrés Rodríguez Ferreira

Decano Facultad de Artes ASAB

Carlos Andrés Martínez

**Coordinador Proyecto Curricular
Arte Danzario**

Ana Cecilia Vargas Núñez

Editora Revista Variaciones

Zurley Camargo Hernández

**Monitora en Edición de la Revista
Variaciones**

Hilda Islas

**Centro Nacional de Investigación,
Documentación e Información de la
Danza del Instituto Nacional de Bellas
Artes y Literatura - Ciudad de México,
México.**

Mónica Lindo De Las Salas

**Universidad del Atlántico -
Barranquilla. Colombia.**

Claudia Mallarino Florez

**Facultad de Artes Integradas,
Universidad del Valle -Cali. Colombia**

Marcela Masetti

**Universidad Nacional de Rosario-
Instituto Superior Provincial de
Danzas - Rosario. argentino**

Alexander Rubio Alvarez

**Director del Instituto de
Investigación y Desarrollo**

Pedagógico IDEP- Bogotá. Colombia

Comité editorial

2022





FOTOGRAFÍA: PCAD

EL CUERPO ESTÁ AQUÍ Y EXISTE AHORA: ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO DE LA DANZA Y EL PERFORMANCE.

THE BODY IS HERE AND EXISTS NOW:
PHENOMENOLOGICAL ANALYSIS OF DANCE
AND PERFORMANCE

O CORPO ESTÁ AQUI E EXISTE AGORA:
ANÁLISE FENOMENOLÓGICA DA DANÇA E DA
PERFORMANCE

Edy Alejandra Márquez Díaz.
alemarquezd.26@gmail.com
Maestra en Artes Escénicas con Énfasis en
Danza Contemporánea. Magister en Estudios
Avanzados en Historia del Arte. Directora
artística Colorá Producciones S.A.S

Fecha de Postulación: 27 febrero 2022

Fecha de Aceptación : 24, 08, 2022

Citación Recomendada: Márquez Díaz, E.A.
(2022). El cuerpo está aquí y existe ahora:

análisis fenomenológico de la danza y el
performance. Revista Variaciones 2(1), p. 1- 24

Resumen

El cuerpo está aquí y existe ahora: análisis fenomenológico de la danza y el performance, es un artículo reflexivo que surge gracias al interés de la autora por el cuerpo y sus diferentes maneras de considerarse, tanto en el arte como en la filosofía. Se realiza un análisis de la danza y el performance a partir de la visión de la fenomenología de la percepción planteada por el filósofo francés Maurice Merleau-Ponty, resaltando la importancia de la corporeidad como vehículo con el cual se va al encuentro del mundo, trazando líneas analíticas en las que la temporalidad y la espacialidad van a determinar la importancia del habitar un cuerpo que está aquí y existe ahora.

Palabras clave :

Fenomenología; Danza; Performance; Espacio; Tiempo; Cuerpo

Abstract

The body is here and exists now: phenomenological analysis of dance and performance, is a reflexive article that born thanks to the author's interest in the human body and its different ways of considering itself both, in art and philosophy. An analysis of them is carried out from the vision of the phenomenology of perception proposed by Maurice Merleau-Ponty (French philosopher), highlighting the importance of corporeality as a way to meet the world, analyzing terms like time and space will determine the importance of have a human body that is here and exists now.

Key words

Phenomenology; Dance; Performance; Space; Time; Body

Resumo

O corpo esta aqui e existe agora: análise fenomenológica da dança e da performance (atuação), é um artigo reflexivo que surge graças ao interesse da autora pelo corpo e seus diferentes jeitos de se considerar tanto na arte quanto na filosofia. A análise da dança e da performance é realizada a partir da visão da fenomenologia da percepção proposta pelo filósofo francês Maurice Merleau-Ponty, destacando a importância da corporeidade como veículo com o qual se vai ao encontro do mundo, traçando linhas analíticas nas que a temporalidade e a espacialidade determinará a importância de habitar um corpo que está aqui e existe agora.

Palavra-chave

Fenomenologia; Dança; Atuação; Espaço; Tempo; Corpo

1.Introducción

Hablar del cuerpo en la danza contemporánea y el performance desde el análisis que realizó Maurice Merleau-Ponty en la fenomenología de la percepción nos sitúa como investigadores que se interesan más por intentar desenmarañar las mil y una posibilidades que tenemos de conceptualizar el cuerpo, que es tan nuestro pero a la vez pareciera tan lejano y ajeno. El cuerpo es, sin lugar a dudas, el instrumento con el cual tanto los artistas de la danza como los del performance acceden a las implicaciones que se presentan al ser creadores, promotores, investigadores, intérpretes, espectadores, etc., de propuestas que evidentemente se hacen realidad con, por, a través de y para él. El cuerpo, aunque haya sido relegado en muchas ocasiones, es ahora el medio de comunicación con el mundo. De esta forma, se debe tener en cuenta que según el postulado desarrollado por el filósofo francés la percepción no es una ciencia al mundo, sino que es el fondo sobre el que todos los actos toman sentido o se destacan y, a su vez está determinada por ellos, revelándonos que “el mundo fenomenológico no es la explicitación de un ser previo, sino la fundación del ser, la filosofía no es el reflejo de una verdad previa, sino como el arte, la realización de la verdad” (Merleau-Ponty, 1975, 17).

Merleau-Ponty en *Fenomenología de la Percepción*, nos brindó un camino¹ de análisis que nos permite comprender cómo es que la danza contemporánea y el performance son propuestas artísticas que a partir del cuerpo generan discurso y, a la vez nos invitan a entender que “el propio cuerpo está en el mundo como el corazón en el organismo” (Ibid, 219). Por lo tanto, las dos representaciones artísticas son un desafío interesante para la filosofía ya que, así como en la danza

¹ Entendemos que Merleau-Ponty, no fue ni el primero ni el último de los fenomenólogos que desarrollaron una hipótesis frente al cuerpo; sin embargo, nosotros hemos decidido enfocarnos en sus postulados, puesto que lo encontramos afín con nuestro pensamiento.

el cuerpo que baila es el mismo objeto artístico que está dentro del sujeto que lo produce, el performance toma al cuerpo como el sujeto que ejecuta la idea que fue concebida en sí mismo².

A partir de una reflexión fenomenológica y al entender que el estudio que desarrollamos parte desde la concepción que este tipo de filosofía vuelve a situar las esencias en la existencia y que, de este modo, solo se puede llegar a entender al hombre y al mundo fácticamente (Ibid, 4), es necesario que en un primer momento nos preguntemos sobre el objetivo de nuestra investigación. Siguiendo los aportes metodológicos realizados por Stuart Grant intentamos establecer qué es, a qué pertenece, sobre qué base emerge (Grant, 2014, 23) y así lograr acercarnos a un análisis desde la fenomenología de la percepción de Merleau-Ponty a la concepción de cuerpo que se establece desde la danza contemporánea y el performance.

Es importante señalar que para Merleau-Ponty la fenomenología no es una filosofía dogmática y tampoco un sistema estático de análisis, ya que al no poder aplicarse a cualquier materia de estudio, sí está en constante movimiento y, al igual que las obras de “Proust, Valéry o Cézanne, comparte el mismo género de atención y asombro, la misma exigencia de conciencia y la misma voluntad de captar el sentido del mundo o de la historia en estado naciente” (Merleau-Ponty, 1975, 18). Ahora bien, si para la danza y el performance el cuerpo es el instrumento en el cual suceden y se hacen presentes las obras artísticas, es claro que se debe llegar a comprender la esencia de este en función del movimiento, lo que en conclusión sería encontrar el objetivo fenomenológico del que cimentó sus tesis Stuart Grant.

Tanto la danza contemporánea como el performance se han desarrollado en un ambiente cultural -que si bien ya contaba con algunos instrumentos potentes para liberar al cuerpo de las ataduras que se le habían impuesto-, estaba en constante y rotunda transformación. En general, el siglo XX para los artistas fue un momento histórico de cambio y de “revolución” que marcó las posibilidades de considerar al cuerpo como el medio y el fin de las representaciones artísticas. Uno de los grandes logros que se dio fue el surgimiento de los análisis fenomenológicos en las propuestas

² Victoria Mateos de Manuel en su texto “Hacia una fenomenología de la danza. “Intencionalidad co-encerrada” en ideas II”, *Eikasía. Revista de Filosofía*, (diciembre de 2015), enuncia que para Boudelaire esta relación crea una especie de magia en la que se contiene tanto al objeto como a sujeto, al mundo del artista y al artista mismo.

performativas y dancísticas a partir de los años 60 's y que no han cesado hasta la actualidad³. Claramente al ser expresiones artísticas en las que el cuerpo se convierte en el vector principal de sus propuestas, los estudios y análisis son tantos y desde tantas perspectivas, como los mismos cuerpos que se ocupan de ellas.

El cuerpo es la carne de nuestro mundo. El hombre es su cuerpo y es más que su cuerpo, pero ese suplemento no es obra del alma o del espíritu, es obra de la existencia misma. La condición humana es corporal y es por nuestro cuerpo que sigue siendo un misterio para nosotros (Le Breton, 2010, 108).

Dentro de los estudios desarrollados en torno a la fenomenología en función de la danza y el movimiento encontramos el que realizó Maxine Sheets-Johnstone en los años 60 's. Ella desarrolló en este trabajo el análisis de la "Kinesthesia" como eje central, pues la autora considera que esta es la fuente principal de aprendizaje que posee nuestro cuerpo. Igualmente, Sheets-Johnstone propone que la metodología de cualquier análisis fenomenológico no es argumentar, sino mostrar a partir de un sistema preciso y riguroso la naturaleza y las características esenciales de un fenómeno (Sheets-Johnstone, 2015, 14). Por lo tanto, al establecer algunas de las similitudes con las que la danza y el performance miran al cuerpo, encontramos que -si bien es cierto que son expresiones artísticas que se han analizado de manera independiente-, es posible trazar líneas comunes dentro de sus naturalezas peculiares, y que si logramos dejar las diferencias de lado y nos enfocamos en el estudio de la esencia como tal, vemos que al ser el cuerpo el fenómeno sobre el que plantamos nuestra investigación, podemos enfocarnos en el estudio de las relaciones que tienen los artistas con el mundo a partir del análisis fenomenológico de sus propuestas.

1.1 La Danza y el Performance, dos lenguajes que habitan la Fenomenología

El cuerpo para la danza comienza a ser un instrumento de significaciones en el momento en que se da la fractura con los cánones clásicos hacia finales del siglo XIX y principios del XX⁴. Para el

³ Benito Arias García, en la traducción crítica que hace al prólogo de *Fenomenología de la Percepción*, escribe que ninguna filosofía puede estudiar una descripción del cuerpo, cortando a éste en dos –por un lado pensamiento-conciencia y por otro materia-objeto. Que lo que realmente existe es una circularidad en el cuerpo, en la que el mundo donde este está alojado adopta otro sentido.

⁴ Esta gran revolución de la danza va a permitir que propuestas como la de Isadora Duncan, Ruth St. Dennis, Ted Shawn, Martha Graham, Mary Wigman, Doris Humphrey, Rudolf Laban, José Limón, Merce Cunningham, Pina Bausch, Steve Paxton –entre otros- se perpetúen en el tiempo y sean los grandes focos de análisis de los estudios en danza. Estos artistas

performance, podríamos llegar a decir, el cuerpo es desde el inicio ese vehículo con el cual el artista expresa su obra⁵. En la danza el cuerpo se despoja de todos los arquetipos tradicionales que le habían impuesto y deja de ser visto como un simple molde para convertirse en discurso (Polo, 2015, 15). En el performance el cuerpo del artista es el que realiza el trabajo, por tanto, es a través de él que el artista puede estudiar y expresar la realidad. Para la danza el cuerpo es el medio con el cual se explora el espacio. Para el performance el cuerpo ayuda a comprender el espacio (Fernandez, 2017, 37). Pensar la danza desarticulada del cuerpo sería despojarla de su identidad y pensar el performance por fuera del cuerpo sería quitarle su principal obra de arte. Así las cosas, podemos establecer que, tanto para la danza como para el performance, la posibilidad de su existencia se enmarca en el hecho de comprender que tenemos, que somos, que experimentamos, que percibimos un cuerpo y que es justamente a partir de él que nos contactamos con el mundo. Por lo tanto, el cuerpo que

(...) baila, canta, grita, habla no está *re-presentando* un pensamiento o una realidad, sino que él *mismo*—un movimiento de la mano, un salto, una mirada, un desplazamiento, un gesto— es quien *expresa* un sentido, una idea, un pensamiento. Los movimientos del cuerpo “segregan” sentido, palabras, pensamientos: el cuerpo habla (Verano, 2018).

Si bien es cierto que la danza al tener un lazo inquebrantable con el cuerpo se ha visto relegada a ser un arte en el que su estudio y su análisis es, en términos generales, muy nuevo e incluso muchos de los grandes pensadores de la historia la han considerado poco digna de reflexión, hacia el siglo II d.C., Luciano de Samosata escribió uno de los textos fundamentales para el estudio de la danza y del movimiento en general; en él se hace absolutamente evidente que el filósofo Sirio exalta a la danza proponiendo que

es placentera, útil y procura sabiduría, lo que es lo mismo que establecer que es buena para los sentidos y el cuerpo, para la práctica, la virtud y el intelecto. Y lo es tanto para el que la práctica como para el que la ve (Rodríguez, 2015, 361).

volvieron su mirada al cuerpo y desarrollaron desde sus particularidades propuestas artísticas que todo el tiempo exploran a partir del movimiento una infinitud de posibilidades que tenemos al ser conscientes que lo que danza finalmente es nuestro propio cuerpo.

⁵ El surgimiento del performance va a ser determinante en los estudios artísticos del cuerpo. Si bien es cierto que el arte había hecho millones de referencias al cuerpo antes que surgiera el performance, no es sino hasta que se da el gran salto de éste en la escena artística, que la intención de comprender y escudriñar las grandes posibilidades que surgen al proponer y exponer con el propio cuerpo la obra en sí.

Así mismo, Luciano ve en el cuerpo el vehículo⁶ de comunicación con el que los bailarines cuentan para transmitir la historia y las características de los personajes que están encarnando. A su vez, expone claramente tres razones por las cuales se hace necesario defender la danza y el arte del movimiento por encima de las demás representaciones de la época. La primera razón que ve Luciano de Samosata es que la danza se encuentra en el origen del universo mismo; la segunda, es que al contrario de lo que se creía en la época la danza es un arte fuerte y viril; y la tercera, es que al estar directamente relacionada con lo divino es impío menospreciarla (Ibid, 364). Si bien es cierto que en el performance no existe como tal un tratado al estilo del que escribió Luciano en el siglo II d.C., acerca de la danza, sí encontramos estudios que nos permiten comprender, en primer lugar, que el arte del performance aparece en los años 60's como una reacción a los paradigmas de representación que se desarrollaban en la época; segundo, que al ser el arte corporal una propuesta en la que se materializa en el cuerpo de los artistas la obra misma, son las acciones de la vida las que toman sentido dentro de este discurso; y tercero, que el performance des-fetichiza el cuerpo humano y lo saca de la exaltación de la belleza en la que había sido encajado durante siglos posicionándolo como un medio del hombre que, a su vez, depende única y exclusivamente del hombre (Glusberg, 1986, 35).

Es importante que tengamos en cuenta que tanto para la danza como para el performance el estudio del cuerpo no puede realizarse de la misma manera como se analizan las otras cosas del mundo. A su vez, en la fenomenología de la percepción de Merleau-Ponty, por un lado, el cuerpo es visible y, por otro, vidente, no hay una dualidad imperante sino que lo que predomina es una unidad indisoluble (Merleau-Ponty, 1975, 27) en la que “la experiencia corporal aparece como fondo imperceptible de todo percibir y del que, justo por eso, no podemos desprendernos” (Riera, 2015, 114). Por ende, aunque es cierto que dentro de las propuestas artísticas que se desarrollan a partir del movimiento pueden verse involucrados varios aspectos que hacen parte de este vivir en el aquí y

⁶ En palabras de Merleau-Ponty, el cuerpo es nuestro medio general de poseer un mundo, lo que nos lleva a pensar que tanto el filósofo Sirio, como el filósofo francés están apuntando a la misma concepción de cuerpo.

en el ahora, el cuerpo es la manera con la que accedemos al mundo y, a su vez, es el lugar de aparición de este ante nosotros.

Merleau-Ponty considera que la única manera de comprender el cuerpo es viviéndolo, pues a partir de ello entendemos que el mundo es lo que percibimos y lo que vivimos, ya que el mundo es inagotable, no se puede poseer, y es con nuestra propia experiencia que lo captamos y a partir de nuestros sentidos lo percibimos, tornándose así en una calidad vital que siempre hará una referencia al cuerpo. Tanto la danza como el performance se nutren constantemente de este nudo de significaciones vivientes, pues de una parte la danza se revoluciona a principios del siglo XX porque sus exponentes pedían a gritos poder hablar de sí mismos desde su propio cuerpo y, de otra, el performance surge como la necesidad de los artistas de impactar el espacio artístico y plantar desde su experiencia corpórea ese cúmulo de situaciones cotidianas que solo podían -y pueden- ser expresadas a partir del cuerpo.

No podemos obviar que el cuerpo, como lo plantea David Le Breton, es la condición humana en el mundo y es justamente en él que se hacen presentes y significantes el flujo incesante de las cosas: las imágenes, los sonidos, los olores, los colores, las texturas, los paisajes, el clima, el dolor, la brisa, las sensaciones más sutiles -ya sean internas o externas- se viven a través del cuerpo y fenomenológicamente hablando, captar el sentido del mundo o de la historia es revelar el sentido de la razón para así comprender que “el cuerpo es ya una inteligencia del mundo (...) aplicada a cada instante a su medio ambiente”(Le Breton, 2010, 37). Por ende, el cuerpo es una condición permanente de la experiencia y es con él que se da apertura a la percepción del mundo, en primer momento comunicando con él desde el interior y, posteriormente pasando a ser con él para darle significado a la conciencia corpórea que se aleja de la dualidad cuerpo-mente, plantándose así en una unidad de pensamiento en movimiento; y no hay un arte que se base más en la presencia constante del cuerpo que la danza, ella se basa en el movimiento y a su vez el movimiento se basa en cuerpos vivos (Sheets-Johnstone 2015, 15).

Con el cuerpo se da cabida a las múltiples posibilidades de moverse y de explorar todo lo que nos rodea y nos hace seres en el mundo que crean, piensan, sienten, perciben, expresan y viven para, con y desde él. Por tanto, bailar es permitir que todas y cada una de las experiencias que en el aquí

y en el ahora surgen, tengan la posibilidad de ser vividas con un cuerpo que en su momento inicial funciona como el lugar en el que la percepción se hace posible, pero que -si bien podría entenderse como un instrumento anónimo en medio de una gran generalidad- posee unos poderes corporales que le permiten estar dotado de sentido e intencionalidad ya que “el cuerpo es la manera en que accedemos al mundo y es también el lugar de aparición del mundo mismo ante nosotros, porque el cuerpo se abre por la percepción al mundo y, al mismo tiempo, se refleja él mismo en lo percibido” (Gordillo, 2000, 77). En consecuencia, podemos decir que el cuerpo danzante traspasa los límites de la individualidad, pues al bailar se comunica con el mundo y es bajo las condiciones propias del cuerpo que se puede poseer y darle significaciones vivientes.

Fenomenológicamente diríamos que la danza es un saber del cuerpo (...) es una expresión artística que no se limita a exteriorizar experiencias y prácticas habitualizadas, sino que las proyecta creativamente desde el propio cuerpo y en sus espacios reales posibles. Al danzar -ya sea solos o en conjunto- ese ser en el mundo sobre el que trabaja Merleau-Ponty, se articula tanto en lo psíquico como en lo físico y da paso a que el cuerpo se entienda como la condición de la consciencia en la que él es el mismo sujeto que está en constante diálogo con el mundo y con los demás (López, 2018, 471).

Es así como Merleau-Ponty expresa que el cuerpo es el vehículo del ser del mundo y que ser un cuerpo para un viviente es, por consiguiente, conectar con un medio definido que le permitirá mezclarse y comprometerse constantemente con ciertos proyectos, cosa que se hace rotundamente evidente en las propuestas artísticas de la danza contemporánea y del performance. Es por esto por lo que el cuerpo de los artistas se encuentra en constante relación con su obra y con su experiencia corporal del mundo; y no se puede separar en ningún momento lo que se crea de lo que se vive.

Una de las concepciones iniciales que se le atribuyó al performance fue el hecho de que los artistas en lugar de producir una pieza -objeto-, pusieron el cuerpo, su propio cuerpo al servicio de la obra; se convirtieron en los portadores constantes de significaciones artísticas que los llevaron desde encerrarse con un coyote⁷, hasta permanecer inmóviles mientras la audiencia tenía la potestad de utilizar 72 objetos como quisieran sobre su cuerpo⁸. Estos dos ejemplos nos sirven para demostrar la conexión directa que existe entre la corporalidad de los artistas y su propuesta, en la que se

⁷ Como fue el caso de Joseph Beuys en su obra *I Like America and America Likes Me* de 1974

⁸ *Rhythm 0* (1974) de Marina Abramović

evidencia una circularidad del cuerpo que parte de la intersección de sus propias experiencias, se comunican con las de los demás, regresan a su propio cuerpo y parten de nuevo hacia los otros. En pocas palabras, el artista está en el mundo y es el mundo donde se conoce.

Es por esto por lo que podríamos asegurar que tanto la danza contemporánea como el performance se nutren inconscientemente de esta noción de la percepción planteada por Merleau-Ponty, en primer lugar porque tanto la danza como el performance ilustran que vivimos el cuerpo con los otros y el mundo, y en segundo lugar porque se hace evidente que el cuerpo lleva en sí el esquema del mundo intencionado y que, por consiguiente, al estar generalizado articula todas nuestras relaciones (López, 2018, 469).

Los artistas que se dedican a alguna de estas dos prácticas -o a las dos- se sitúan tanto adentro como afuera de la obra. Si bien es cierto que el cuerpo es para ellos el instrumento con el cual comunican su obra, también es el vehículo de relación con el mundo del que hacen parte. El cuerpo no solo existe para los artistas al momento que su pieza emerge, sino que es un medio constante del aquí y del ahora con el que su propia experiencia se comunica con el mundo buscando constantemente la esencia de su cuerpo, revelando el misterio del mundo y de la razón a través de su campo perceptivo. En cierta medida podemos asemejar al artista del performance y de la danza con el fenomenólogo, pues este último busca el corazón de la experiencia a partir de la descripción del hombre, del mundo y de las relaciones que se generan bajo el conocimiento del cuerpo (Sheets-Johnstone 2015, 8-9), y los artistas dan significado a sus propuestas viviendo su propio cuerpo, reconociendo que es él el que percibe el mundo y que a raíz de esta percepción se da una gama infinita de posibilidades en las que su experiencia corpórea del mundo se puede traducir en propuestas artísticas⁹. Merleau-Ponty, en *Fenomenología de la percepción* establece que no se puede comprender la función del cuerpo viviente más que elevándola, en un primer momento desde la individualidad y, en un segundo en la medida en que yo sea un cuerpo que se eleva hacia el mundo; por tanto, dancística, performativa y fenomenológicamente hablando, el cuerpo es el lugar de

⁹ Lourdes Gordillo Álvarez en su texto “El momento existencial del cuerpo en Merleau-Ponty”, expone que la vida humana está basada fundamentalmente en el cuerpo, convierte al mundo en punto de apoyo y en correlato del propio cuerpo.

significaciones vivientes y no nos sorprende que él sea la posibilidad de poseer el mundo (Gordillo, 2000, 77).

1.2. La Fenomenología se viste de movimiento

Para hablar del movimiento en la danza contemporánea y el performance a partir de la fenomenología de la percepción, es necesario que tengamos en cuenta dos factores: espacio y tiempo, los cuales serán determinantes en el análisis que realizó Merleau-Ponty del cuerpo y de la relación que tiene este con el mundo. De este modo, reconocemos una vez más dentro de los postulados del filósofo francés, la preocupación por entender la relación que tiene el propio cuerpo con su entorno puesto que, para él, el cuerpo es el que habita el espacio y el tiempo, y no como entes que se encuentran por fuera de sí, sino que este ente es del espacio y del tiempo y es gracias al cuerpo que existen los objetos.

Es así como, pensar el cuerpo en movimiento implica tener en cuenta el estudio que desarrolló Rudolf Laban, quien creía que el arte del movimiento es una disciplina autónoma que habla por sí misma y que permite percibir los objetos tangibles, pero que también da sentido a una serie de valores intangibles que se nutren a raíz de la relación que tiene el individuo con su entorno y que claramente determina la forma en la que actúa. Igualmente, Laban cree que el movimiento es la proyección visible de los sentimientos del ser, y siguiendo la línea de la fenomenología de la percepción de Merleau-Ponty, encontramos que los dos pensadores consideran que a partir de la acción es que esa relación entre el sujeto y el mundo da significado a la vida.

Por otro lado, Paul Valery reconoció que la danza es un arte deducido de la vida, en el cual la relación cuerpo, objeto e intensidad es indisoluble. Es decir que la danza en último caso es el arte del movimiento humano voluntario. Desde la perspectiva fenomenológica que Merleau-Ponty plantea, en el cuerpo vivido se enmarca la interrelación de cuerpo sujeto con cuerpo objeto, determinando que es el cuerpo el que atrapa el movimiento y que no existiría un espacio para “mí” si no tuviese un cuerpo el cual, a partir de la acción, determina la posibilidad de un espacio y un tiempo. Para algunos teóricos, el performance es cualquier situación en la que se involucre el cuerpo del artista, el tiempo, el espacio y la relación que se crea entre el ejecutor de la obra y la audiencia que la percibe (Fernandez, 2017, 25). Por ende, podemos situarnos en un primer momento en el estudio del

movimiento, entendiéndolo como un fenómeno que “despliega dimensiones cualitativas que demuestran que no solo es conciencia de moverse, ni suma de movimiento, sino un “fenómeno dinámico espacio-temporal-energético (López, 2018, 471)” que se hace posible gracias al cuerpo.

Para Laban el espacio está determinado por el cuerpo del ejecutante y de los límites que posee, pues él centra el análisis de este desde el estudio del movimiento y específicamente se centra en el concepto de Kinesfera, que es el radio de acción normal que poseen los miembros del cuerpo y que, por consiguiente, determina el espacio en el que el cuerpo puede moverse. De igual manera, Laban encuentra que el tiempo provee de cualidades al movimiento -duración, velocidad y ritmo-, pero que es solo a partir de la acción que este factor se hace presente (Baril, 1987, 311-313). Merleau-Ponty plantea que el espacio es el ambiente sobre el cual la posición de las cosas es posible, es decir que el espacio existe con relación al sujeto y al campo fenomenal de la conciencia, donde el cuerpo se mueve porque existe una tarea presente posible y el espacio es el medio que facilita y da posibilidad a que esa tarea se realice (Dasilva, 2010, 98-99). A su vez, para el filósofo francés el tiempo está determinado por la existencia del cuerpo; el cuerpo no está en el espacio y tampoco en el tiempo. Habita el espacio y el tiempo y por lo tanto “así como está necesariamente «aquí», el cuerpo existe necesariamente «ahora»”(Merleau-Ponty, 1975, 157).

Es importante resaltar que desde la fenomenología la percepción no se puede entender como un comportamiento más de la experiencia corporal, sino que es el modo de ser de cualquier acción que viene dada a partir de un sujeto viviente que es un ser corpóreo situado en medio del mundo. Si lo pensamos desde la danza y el performance, en todo momento el artista se sitúa con su cuerpo, tanto en la propuesta artística como en su entorno, por lo que vivir corpóreamente -ya sea desde la cotidianidad de los hechos naturales del cuerpo, o desde la posición del bailarín o del artista del performance- significa estar involucrado con una experiencia corpóreo-perceptiva-práctica (Espinal, 2011, 190). Esto se hace absolutamente evidente dentro de las propuestas artísticas generadas desde la danza contemporánea y el performance. Para que una pieza dancística o una obra del performance sea posible es necesario que exista una intencionalidad frente a lo que se quiere expresar en la obra; para ello, generalmente los artistas desarrollan una idea y posteriormente se hace una exploración a partir del cuerpo que permita nutrir de sentido esta obra. Si bien es cierto que

en la danza juegan un papel muy importante otros elementos como la técnica, y en el performance muchas veces la exploración del cuerpo sucede hasta el momento en el que se está desarrollando la obra, no podemos negar la incorporación constante y evidente del cuerpo en cada uno de los procesos artísticos. El cuerpo es el centro del suceso artístico por excelencia que brinda la posibilidad de dotar de sentido todo en cuanto sucede a su alrededor. Por un lado, el performance es posible gracias a la integralidad del cuerpo como vector principal de la obra y, por otro, el cuerpo en la danza atrapa, comprende y exterioriza el movimiento, permitiéndonos ver que la experiencia corporal que se genera desde la danza o el performance es un fenómeno que comunica con el mundo y con los objetos. Por tanto, el cuerpo se considera como el origen de toda expresividad permitiendo que el entorno adquiera una significación desde los movimientos corporales, dotando de sentido a las cosas del mundo (Gordillo, 2000, 78).

Merleau-Ponty, en la fenomenología de la percepción, plantea un concepto determinante para entender el porqué se considera que existe un nuevo modo de conocer. El cuerpo fenomenal será para el filósofo francés el resultado del estudio que revela que el cuerpo está orientado hacia el mundo de una manera natural y que existe una visión pre-objetiva que va más allá de una simple filosofía reflexiva. Claramente esto marcó un nuevo rumbo de análisis en el que la experiencia se retoma así misma y busca pensar su verdad con el fin de darle paso a una nueva forma de conocer que admite su certeza, pero que a la vez permite que en la vivencia se genere ilusión o se considere el error como parte de ella, puesto que “lo vivido es siempre ambivalente y la percepción ofrece desde ella misma su propia verdad. Visto así, es empeñar todo un futuro de experiencias en un presente que en rigor jamás lo garantiza, es creer en el mundo” (Espinal, 2011, 191-192).

Ese cuerpo fenomenal que nos plantea Merleau-Ponty es el mismo cuerpo que descubre Isadora Duncan a principios del siglo XX y que navega por una serie de posibilidades que le brindó su propia experiencia. Para el filósofo francés el movimiento se aprende cuando el propio cuerpo lo ha comprendido, es decir que lo ha incorporado a su mundo y por consiguiente apunta desde sí mismo a las cosas, dejando que estas respondan a la solicitud que el cuerpo les hace y, por lo tanto, ejerzan sobre él sin representación alguna. En primer momento, es a partir de la propuesta de danza libre que propone Duncan, que el cuerpo, el propio cuerpo, se hace fundamental para comprender la

relación que se genera con el mundo y con las cosas que están en él. Las olas del mar y el movimiento de las ramas de los árboles fueron algunas de esas consignas que siguió Isadora Duncan para despojarse de los cánones tradicionales y abrir la posibilidad a que el entorno afectara la manera de actuar y de concebir la danza, permitiéndole al cuerpo experimentar nuevas posibilidades de moverse y de relacionarse con su entorno para emplear ese nuevo modo de conocer sobre el que reflexiona Merleau-Ponty. Al ser el cuerpo un objeto que está siempre conmigo, podemos decir que la danza cuenta siempre con un cuerpo fenomenal.

En *Acto sin título* del Black Mountain College (1952) John Cage y Merce Cunningham propusieron para la velada de performance de ese verano una pieza que sentó los precedentes con los cuales se desarrollaron más adelante algunas de las manifestaciones artísticas del mundo del performance. La maravillosa combinación artística que se presenció durante la ejecución de la obra fue determinante para que la interdisciplinariedad, con la que ya se trabajaba, se potenciara a tal punto que años más adelante las propuestas performativas traspasaron los límites entre un arte y otro y no segregaran en ningún momento las múltiples posibilidades que cada especialidad tenía. En *Acto sin título* hubo música, poesía, proyección audiovisual, movimiento, espacialidad y todo esto repercutió tanto en los asistentes que el boom de la pieza detonó años más adelante en la cohesión de una serie de artistas que propusieron el performance desde la danza, la música, el teatro y las artes visuales¹⁰. Un acontecimiento para resaltar en lo sucedido aquel verano de 1952 es que Cage, en una de las sesiones con los estudiantes del Black Mountain College hablando a cerca del budismo Zen, señaló que “(...) el arte no debería ser distinto [de la] vida, sino una acción dentro de la vida. Como todas las cosas de la vida, con sus accidentes y oportunidades y variedad y desorden y sólo hermosuras momentáneas” (Golsberg: 1996, 126). Esta reflexión que realizó Cage se nutre de sentido al encontrar que dentro de la propuesta fenomenológica desarrollada por Maxine Sheets-Johnstone se evidencia la necesidad de redescubrir el mundo natural y social, ya que dirigirse desde la fenomenología al estudio de las manifestaciones artísticas en las que el cuerpo es el garante de la acción, implica encontrar que la realidad sobre la que se desarrollan las obras se hunda profundamente en el artista.

¹⁰ Podemos destacar dentro de esta iniciativa al Judson Dance Group.

Es importante tener en cuenta que tanto Cage como Cunningham encontraron que en la vida cotidiana se hallaban todas las posibilidades de una nueva forma de expresión y de exploración; tanto en los sonidos del mundo de Cage como en los movimientos cotidianos del cuerpo de Cunningham se encontraba la materia prima de las propuestas performativas que estos dos artistas desarrollaron. Ahora, si tenemos en cuenta que el cuerpo fenomenal de acuerdo a Merleau-Ponty es un cuerpo que se instala en la experiencia natural que tiene del mundo, la propuesta que plantearon estos dos artistas hacia los años 50 's del siglo XX, responde a que "el cuerpo es el que impulsó los hilos intencionales ligados a su contexto inmediato, y eso sucede porque en el cuerpo se halla tanto al perceptor como al mundo percibido" (Espinal, 2011, 194) y por lo tanto, podemos decir que algunos de los análisis, necesidades y propuestas que se desarrollaron en torno a la danza y el performance del siglo XX, se sumergen en esta concepción corporal de la que nos cuestiona Merleau-Ponty, pues el cuerpo, el propio cuerpo empezó a generar un lenguaje que unió y encajó en las obras artísticas la intención de regresar al mundo vivido y así posicionar al cuerpo como el vehículo o el medio de comunicación con él.

El sujeto del movimiento no es algo exterior a él, sino eso que pasa en él moviéndose, porque como lo dice el fenomenólogo, si el movimiento es vivido, no es ciego para sí, sino que irradia un sí mismo. Cuando nos movemos, salimos de nosotros mismos, nos trascendemos y la conciencia es atravesada por el movimiento. La percepción de este nos hace descubrir una conciencia no tética, pues solo moviéndonos exploramos el mundo y, a la vez, nos sabemos carnales (López, 2018, 472).

Es por lo anterior por lo que al movernos exploramos el mundo y, a su vez, este se hace presente debido a la acción de movimiento que tenemos. Es importante resaltar que nuestra percepción remata en los objetos y, por consiguiente, una vez constituido este objeto se nos revela a partir de todas las experiencias que hemos tenido del mismo o podríamos llegar a tener. Bajo esta perspectiva es indispensable que pensemos los dos aspectos que para nosotros son fundamentales al momento de pensar el cuerpo en la danza y el performance a partir de la fenomenología de la percepción. Por consiguiente, el espacio y el tiempo son fundamentales al momento de explorar desde el movimiento las múltiples posibilidades corporales de las cuales nos interrogan las propuestas artísticas que aquí nos interesan.

La percepción hace posible que existan los objetos a partir del movimiento y en la acción como tal se construyen y se sientan las bases de la exploración espaciotemporal. Por un lado, no podemos negar que la percepción de los objetos está determinada porque mi cuerpo posee unas cualidades significativas a la hora de explorar el objeto y, por otro, posee una estructura temporal que hace posible la experiencia corporal en un aquí y un ahora, lo que implica no olvidar que el objeto de la percepción tiene múltiples maneras de ser percibido y que ese objeto es el mismo desde cualquier ángulo o cualquier tiempo, lo único que realmente cambia es la estructura de horizonte desde la cual nosotros abordemos el objeto. Merleau-Ponty explica que la estructura de horizonte no es más que la perspectiva desde la cual accedemos a explorar el objeto; no es lo mismo relacionarnos con él desde el frente o el lado; sin embargo, esto no quiere decir que el objeto sea otro, sino que es nuestra experiencia perceptiva la que se considera diferente. En este punto volvemos al análisis de la Gestalt¹¹ que tanto llamó la atención al filósofo francés, y es que

El mundo fenomenológico no es puro ser, sino el sentido que se transparenta en la intersección de mis experiencias y en la intersección de mis experiencias con las del otro, en el engranaje de las unas con las otras, es inseparable por tanto de la subjetividad y la intersubjetividad, que adquieren unidad mediante la reasunción de mis experiencias pasadas en mis experiencias presentes y de la experiencia del otro con la mía (Arias, 2004, 201).

Es importante aclarar que, en *Fenomenología de la Percepción*, esa relación sujeto-objeto está determinada por una cualidad sensible en la que tanto la ausencia o presencia de una percepción, como las determinaciones espaciales de lo percibido responden a la manera cómo el cuerpo va al encuentro de unas estimulaciones y cómo se remite a las mismas. Por consiguiente, se hace fundamental tener en cuenta que, dentro de esas opciones perceptivas, la síntesis¹² que

¹¹ En “El pensamiento de Merleau-Ponty: La importancia de la percepción” Fabio B. Dasilva, nos plantea que para el filósofo francés las intenciones del sujeto y las propiedades del objeto están entremezcladas y constituyen una nueva totalidad en la que se desdibuja por consiguiente la distinción entre estímulo y respuesta. Merleau-Ponty, afirma que para esa serie de relaciones internas se requiere una nueva conceptualización, en la que las nuevas totalidades sujeto-objeto, se impongan sobre la distinción sujeto-objeto, puesto que una de las características de la Gestalt, es que cada una de las partes lleva a las otras y a su vez nutren al todo independiente, por encima de las relaciones aisladas que puedan llegar a generarse.

¹² En *Fenomenología de la Percepción*, Merleau-Ponty nos dice que el proceso de la percepción del objeto es inacabado, ya que está determinada por el hecho de que la realidad que se me ofrece me expone el riesgo del error, pues es necesario que la cosa, si ha de ser cosa, tenga unos lados ocultos para mí y que por lo tanto se haga visible en la síntesis perceptiva la distinción entre la apariencia y la realidad, así entenderemos porqué nuestro conocimiento del mundo y de nosotros mismos es parcial. Lo anterior indica que, al considerarnos seres del mundo, estamos condicionados por él y por el hecho que accedemos al ser tal y como es vivido, es decir, trascendemos las categorías del pensamiento objetivante a partir de las fracciones que podemos conocer del mundo.

tengamos de los horizontes con los cuales se ha explorado el objeto es una circunstancia inmediata a él y que no se considera como una operación precisa y certera por fuera de la experiencia corporal del objeto¹³; nos invita a encontrar

El origen del objeto en el corazón mismo de nuestra experiencia, que describamos la aparición del ser y comprendamos cómo, de forma paradójica, hay para nosotros un en-si, sin querer prejuzgar nada, tomaremos el pensamiento objetivo al pie de la letra, sin hacerle preguntas que él no se haga. Si nos vemos obligados a encontrar detrás del mismo a la experiencia, no será más que motivados por sus propios apuros (...) como la génesis del cuerpo objetivo no es más que un momento en la construcción del objeto, el cuerpo, al retirarse del mundo objetivo, arrastrará los hilos intencionales que lo vinculan a su contexto inmediato y nos revelará, finalmente, tanto al sujeto perceptor como al mundo percibido (Merleau-Ponty, 1975, 91).

De acuerdo con lo anterior, pensar que el objeto con el que se danza y se participa del performance es el mismo cuerpo que genera las relaciones con el mundo nos revela que la intencionalidad de la obra artística y el cuerpo fenomenal del cual hablamos anteriormente, son grandes aciertos, deducidos del análisis del cuerpo en la danza y el performance. Ese cuerpo que se convierte en obra es el mismo con el que el artista se relaciona con el mundo que habita a partir de los canales de comunicación que tiene la percepción y que él descubre desde su propia experiencia corporal. De forma apropiada lo plantea Merleau-Ponty, pues no es con el objeto que puede llegar a compararse al cuerpo, sino con la obra de arte, en tanto que los dos son individuos propios que poseen características particulares, ya que el cuerpo es una experiencia que comunica interiormente con su mundo, pero que a la vez es con el mundo y con los demás. Es por esta razón que la danza y el performance no pueden concebirse por fuera de esa relación corporal que a simple vista pareciera ser un golpe de suerte artístico, pero que si pensamos todas aquellas experiencias en las que los artistas, tanto de la una como de la otra, han sido protagonistas encontramos que “danzar no es, por

¹³ Lourdes Gordillo Álvarez en “El momento existencial del cuerpo en Merleau-Ponty”, analiza que dentro del planteamiento fenomenológico que desarrolla el filósofo francés, tanto el cuerpo como el mundo físico de los objetos y el mundo “ya dado”, hacen parte del suelo sobre el que la conciencia se nutre y que por lo tanto es imposible desarraigarse de estos tres elementos. De esta manera, lo que pretende hacer Merleau-Ponty es liberar a la conciencia de actos que no le pertenecen y que son propios del cuerpo como estilo de expresión del ser. A su vez, Cruz Elena Espinal Pérez en “El Cuerpo: un modo de existencia ambiguo. Aproximación a la filosofía del cuerpo en la fenomenología de Merleau-Ponty” nos dice que sólo a través del proceso perceptivo podemos acceder a la verdad. Pues esta acción cuenta con el cuerpo que está en constante contacto pre-reflexivo con el mundo produciendo sentido y orientando la actividad hacia la verdad, sin la necesidad de pasar por la reflexión o por alguna vía de actitud analítica.

tanto, una simple expresión del danzante, sino una dinámica de configuración del ser en el mundo con otros” (López, 2018, 479) y que en el performance el cuerpo es la principal obra de arte que está revestido de implicaciones semióticas, políticas, etnográficas, cartográficas y mitológicas (Gómez, 2005, 202).

1.3. Conclusiones

Ahora bien, el cuerpo, nuestro propio cuerpo no puede considerarse como una simple unión de órganos, al contrario, es un sistema sinérgico que está en constante función del movimiento y de la relación del ser en el mundo. A partir de la experiencia sensorial que se enmarca en el cuerpo fenomenal, la intención se entiende como un saber corporal y por tanto se aleja de una síntesis intelectual, ya que es a través de la experiencia que se da comienzo al conocimiento y el cuerpo es el medio de comunicación que a partir de la dinámica de sus partes¹⁴ se planta en un tiempo y en un espacio para dotar de sentido todo en cuanto sucede en la percepción. El movimiento en la danza no es un elemento más de la obra, es la consecuencia de poseer un cuerpo que está en constante comunicación consigo mismo y con su entorno. El cuerpo que se enmarca en el performance y que comunica a partir de él la intención del artista, es el mismo que responde a las vivencias de la existencia. Desde la danza y el performance “el cuerpo es un sistema de equivalencias y transposiciones intersectoriales, que hace que los sentidos se comprendan entre ellos”(Espinal, 2011, 198) y a su vez, es más que una suma de órganos que se encuentran en función de un sentido preestablecido. El cuerpo se considera el medio en el que se revela una nueva manera de sentir, de percibir y de relacionarse con los demás, que da sentido a la obra, pero que a la vez da sentido a las relaciones que se generan de su ser en el mundo.

En tanto que tengo un cuerpo y que actúo a través del mismo en el mundo, el espacio y el tiempo no son para mí una suma de puntos yuxtapuestos, como tampoco una infinidad de relaciones de los que mi conciencia operaría la síntesis y en la que ella implicaría mi cuerpo; yo no estoy en el espacio y en el tiempo, no pienso en el espacio y en el tiempo, soy del espacio

¹⁴ Rudolf Laban en *El dominio del movimiento*, nos dice que gracias a la asombrosa estructura corporal y al sinnúmero de acciones que puede realizar, es que la existencia como tal tiene sentido. Expresa que cada fase del movimiento, maniobra, gesto, cambio, transferencia de nuestro cuerpo por pequeña que sea, revela indiscutiblemente algún rastro de nuestra propia vida.

y del tiempo (à l' espace et au temps) y mi cuerpo se aplica a ellos y los abarca (Verano, 2018, 4).

Algunos filósofos consideran que no existe una temporalidad que no traiga consigo la noción espacial y viceversa, pues al lograr comprender esto es posible comprender la unidad del lugar y solo a través de esa comprensión del espacio del tiempo y del tiempo en el espacio, se pueden llegar a trazar los límites de nuestra experiencia corporal. Merleau-Ponty plantea que eso que nos comunica con el mundo y que nos permite acceder al conocimiento es lo mismo que delimita nuestra percepción. Innegablemente el cuerpo se encuentra condicionado porque existe bajo un tiempo y un espacio de los cuales no puede huir; sin embargo, es gracias a la existencia del cuerpo que ese espacio y ese tiempo cobran sentido dentro de la existencia, puesto que como lo hemos planteado con antelación, no pensamos al tiempo y al espacio como dos nociones por fuera de la existencia, todo lo contrario, somos tiempo y espacio y al ser con ellos, nuestra percepción del mundo se convierte en un saber y en un conocimiento.

De esta forma, al pensar la danza y el performance como dos artes que suceden siempre bajo la noción de un aquí y un ahora, nos paramos bajo la mirada de la fenomenología para situarnos en que es gracias al movimiento que esta relación -cuerpo-tiempo/espacio- cobra sentido. La danza podría ser considerada un arte efímero y el performance, para algunos, solo sucede bajo esa misma noción. No podemos capturar el movimiento dentro de una estructura estática con el fin de volver a él.

De acuerdo con lo anterior, se retoma la idea de que es nuestro cuerpo fenomenal el que va al encuentro del mundo a partir del movimiento y que, si el espacio exterior y el espacio corpóreo son un sistema práctico en el que el objeto se hace presente como objetivo de nuestra percepción, por lo tanto, el movimiento propio es lo que hace posible que se entienda dicha acción. Igualmente, es imperante tener en cuenta que es partir de nuestro movimiento que el tiempo y el espacio se hacen presentes, y que el movimiento asume activamente a estos dos y “es el cuerpo, como se ha dicho frecuentemente el que «atrapa» (kapiert) y «comprende» el movimiento” (Merleau-Ponty, 1975, 160), por consiguiente, tanto la danza como el performance responden al hecho de que el movimiento es una consecuencia corpórea vivida que le da sentido a cualquier carácter cualitativo

en el que la relación espacio-tiempo exista, puesto que el cuerpo humano da sentido a todo a su alrededor en cuanto se mueve y de hecho se da sentido a sí mismo a partir de esa comunicación constante que tiene con el mundo.

Así es que, evidentemente, el movimiento revela muchas cosas diferentes. Es el resultado del empeño en demanda de un objeto que se considera valioso, o de un estado de ánimo. Sus formas y sus ritmos señalan la actitud de la persona que realiza el movimiento, en una situación determinada (...) el movimiento puede resultar influenciado por el entorno de quien lo realiza (Laban, 1987, 13)

Por tanto, los hechos corporales están dotados de significado y a su vez son el instrumento que tenemos para comprender los objetos que están en el mundo a partir de esa relación espacio-temporal de la que hemos hablando; pues estos hechos corporales enlazan todo cuanto existe en el mundo y se convierten en el tejido sobre el que esto sucede. (Gordillo, 2000, 78) Pensemos *Lamentation* (1930) de la coreógrafa y bailarina norteamericana Martha Graham; esta pieza es un solo de danza que fue determinante para la escena de la danza moderna a nivel mundial, no solo porque Graham pone a jugar el espacio corporal en relación con el espacio escénico, el vestuario y los objetos, sino también porque en ella se expresa el encierro, el dolor, la desesperación, la angustia que se estaba viviendo en aquella época en la sociedad estadounidense, a raíz de la crisis de 1929. Así pues, el tiempo en la danza es más que un simple marco donde se instala la coreografía, y pensar que la danza es un fenómeno que depende constantemente de ese cuerpo fenomenal indica que tengamos presente que el tiempo se convierte en una temporalización que nos permite comprender el significado de la danza (Grant, 2014, 9).

Only in the timespace of performance – in the timespace of event that is also the happening of place – are place and world brought forth, and only there is genuine transcendence possible. There is no transcendence that is possible in temporality alone. Temporality simply moves us ever forward. Genuine transcendence, which is always an opening up of and to the world, is not a going beyond the place in which we already find ourselves, but is found instead in the opening up of that very place. It is this transcendence that Heidegger himself refers to when he speaks of the human as the one who ‘walks the boundary of the boundless’ (1971, p. 41) – the one for whom the possibility of transcendence, of a ‘going beyond’, is grounded in its own finitude and the finitude of its being. It is thus that transcendence arises only out of, and in relation to, the very placedness and boundedness of human being (Malpas, 2014, 35).

Es de esta forma que Merleau-Ponty establece que la coexistencia de los objetos en el espacio se da en doble vía, pues se hacen presentes para el sujeto perceptor, pero a su vez están enmarcadas en la misma onda temporal, lo que indica que esa relación que sucede entre el espacio y el tiempo se determina por una modulación y un medio contextual a partir del movimiento. Al habitar un mundo físico, este queda impregnado de estímulos y de situaciones de la vida propia del sujeto, que a su vez se nutre del medio que lo rodea. Por lo tanto, la temporalidad vendría a ser el verdadero asiento de la verdad, pues viene a ser el sentido entre el sujeto y el mundo y, por consiguiente, entre el alma¹⁵ y el cuerpo.

¹⁵ En *Fenomenología de la Percepción* Merleau-Ponty, expresa que la unión entre el alma y el cuerpo no es un efecto establecido por un decreto arbitrario. Por tanto, no existen dos términos exteriores en los que se entienda que, por un lado, se encuentra el objeto y, por otro el sujeto. Esta unión se da a cada instante y se consume en el movimiento de la existencia.

Referencias

- Arias García, Benito. "Traducción Crítica. Maurice Merleau-Ponty «Prólogo» a *Fenomenología de la percepción*. Presentación, traducción y apéndice". *Contrastes. Revista internacional de filosofía*, Vol. IX (2004): 185-212.
- Espinal Pérez, Cruz Elena. "El cuerpo: Un mundo de existencia ambiguo. Aproximación a la filosofía del cuerpo en la fenomenología de Merleau-Ponty". *Co-herencia*, Vol. 8 N° 15 (julio-diciembre 2011): 187-217.
- Glusberg, Jorge. *el arte de la performance*, Buenos Aires: ediciones de arte gaglianone, 1986.
- Golsberg, Roselee. *Performance Art*. Trad. Hugo Mariani. Barcelona: Ediciones Destino, 1996
- Gómez Peña, Guillermo. "En defensa del arte del performance". *Horizontes Antropológicos*, año 11, N° 24 (julio - diciembre 2005): 199-226.
<https://www.scielo.br/pdf/ha/v11n24/a10v1124.pdf>
- Gordillo Álvarez-Valdés, Lourdes. "El momento existencial del cuerpo en Merleau-Ponty". *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, N° 20 (2000): 75-88.
- Grant, Stuart. "The Essential Question: So What's Phenomenological. About Performance Phenomenology?" En *Performance Phenomenology: To the Thing Itself*, ed., Stuart Grant, Jodie McNeilly-Renaudie y Matthew Wagner, 1-18. Suiza: Palgrave Macmillan, 2019.
- Grant, Stuart. Mc Neilly, Jodie. Veerapen, Maeva. "Introduction". en *Performance and Temporalisation. Time Happens*, ed. Stuart Grant, Jodie Mc Neilly, Maeva Veerapen, 1-22. England: Palgrave Macmillan, 2014.
- Grant, Stuart. McNeilly-Renaudie, Jodie y Wagner, Matthew, ed., *Performance Phenomenology: To the Thing Itself*. Suiza: Palgrave Macmillan, 2019.
- _____. "Introduction". En *Performance Phenomenology: To the Thing Itself*, ed., Stuart Grant, Jodie McNeilly-Renaudie y Matthew Wagner, 1-18. Suiza: Palgrave Macmillan, 2019.
- Laban, Rudolf. *El dominio del movimiento*. Madrid: Editorial Fundamentos, 1987.

Le Breton, David. *Cuerpo sensible*. Santiago de Chile: Metales pesados, 2010.

López Sáenz, M^a Carmen. “Fenomenología de la danza: Merleau-Ponty versus Sheets-Johnston”. *Arte, individuo y sociedad*, nº 30 (3), (2018): 467-481.

Malpas, Jeff. “Timing Space-Spacing Time”. en *Performance and Temporalisation. Time Happens*, ed. Stuart Grant, Jodie Mc Neilly, Maeva Veerapen, 25-36. England: Palgrave Macmillan, 2014.

Mateos de Manuel, Victoria. “Hacia una fenomenología de la danza. “Intencionalidad co-encerrada” en ideas II”. *Eikasía. Revista de Filosofía*, (diciembre de 2015): 371-378.

Mateos de Manuel, Victoria. “Hacia una fenomenología de la danza. “Intencionalidad co-encerrada” en ideas II”. *Eikasía. Revista de Filosofía*, (diciembre de 2015): 371-378.

Merleau-Ponty, Maurice. *Fenomenología de la percepción*. España: Ediciones Península, 1975.

Pérez Riobello, Asier. “Merleau-Ponty: percepción, corporalidad y mundo”. *Eikasía. Revista de filosofía*, año IV, Nº 20 (septiembre 2008): 197-220. <http://revistadefilosofia.com/20-06.pdf>.

Polo Pujadas, Magda. “Pensar la danza, pensar el cuerpo.” En *Filosofía de la danza*, 13-36. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universidad de Barcelona, 2015.

Rodríguez Valls, Francisco. “Movimiento esencial en el espacio. El diálogo sobre la danza de Luciano de Samosata”. *THÉMATA.REVISTA DE FILOSOFÍA*, Nº 37 (2005): 355-372.

Samosata, Luciano de. “Sobre la danza. Licino y Cratón”. En *Obras completas de Luciano*. Trad. Federico Baraibar y Zumárraga, Cristóbal Vidal y F. Delgado. Madrid: Librería de la viuda de Hernando y Cia, 2009.

Sheets-Johnstone, Maxine. “Phenomenological Methodology and Aesthetic Experience: Essential Clarifications and Their Implication” En *Performance Phenomenology: To the Thing Itself*, ed., Stuart Grant, Jodie McNeilly-Renaudie y Matthew Wagner, 39-62. Suiza: Palgrave Macmillan, 2019.

_____. *The Phenomenology of Dance*. Filadelfia: Temple University Press, 2015.

Silva, Fabio D. “El pensamiento de Merleau-Ponty: La importancia de la percepción”. *Miríada*, año 3 N° 6. (2010): 93-118.

Verano Gamboa, Leonardo. Suárez González ,Javier Roberto. “Introducción”. En *Pensar el Cuerpo*, ed. Leonardo Verano Gamboa, Javier Roberto Suárez González, 1-8. Barranquilla: Universidad del Norte, 2018.



FOTOGRAFÍA: PCAD

INVESTIGACIÓN NARRATIVA COMO METODOLOGÍA PARA INDAGAR EN PROCESOS DE INVESTIGACIÓN-CREACIÓN EN DANZA CONTEMPORÁNEA.

NARRATIVE RESEARCH AS A METHODOLOGY TO CHARACTERIZE CONTEMPORARY DANCE RESEARCH-

CREATION PROCESSES

A PESQUISA NARRATIVA COMO METODOLOGIA PARA CARACTERIZAR OS PROCESSOS DE PESQUISA-CRIAÇÃO DE DANÇA CONTEMPORÂNEA

Juana del Mar Jiménez Infante

juana.jimenez@cenda.edu.co

Juan Camilo Herrera Casilimas

juan.herrera@cenda.edu.co

Corporación Universitaria CENDA

Fecha de Postulación: 24 de enero de 2022

Fecha de Aceptación: 17, 11, 2022

Citación Recomendada: Jiménez, J., Herrera, J.

(2022). Investigación narrativa como metodología para indagar en procesos de investigación-creación en danza contemporánea. Revista Variaciones 2(1), p. 25-41

Resumen

Este artículo busca argumentar el uso de la investigación narrativa como metodología a implementar en el desarrollo del proyecto 'El ser creativo en la práctica dancística y sus múltiples representaciones', a cargo del grupo de investigación del programa de Danza y Dirección Coreográfica de la Corporación Universitaria CENDA, cuyo propósito es indagar en procesos de investigación-creación en danza contemporánea de la actual escena bogotana, con el fin de reconocer sus metodologías, así como los elementos particulares y transversales que las atraviesan, y su relación con los contextos en que tienen lugar. El artículo propone una revisión histórica de la investigación narrativa, partiendo del denominado giro narrativo, para luego centrarse en sus implicaciones conceptuales, metodológicas y políticas, y finalmente, expone su pertinencia en el campo de la investigación artística, junto con las posibilidades que podría ofrecer y los retos que representaría en el abordaje de procesos de creación artística, particularmente en danza contemporánea.

Palabras clave: investigación narrativa; investigación-creación; danza contemporánea; metodología de investigación

Abstract

This article seeks to argue the use of narrative research as a methodology that will be implemented in the development of the project 'The creative being in dance practice and its multiple representations' conducted by the research group of the Dance and Choreographic Direction program in the University Corporation CENDA. The project aims to investigate different research creation processes within contemporary dance, in the current Bogota dance scene, recognizing their methodologies, as well as the particular and transversal elements that cross over between them and their relationships to the contexts in which they take place. The article proposes a historical review of narrative research, starting from the so-called narrative turn, to then focus on its conceptual, methodological and political implications, and finally to expose its relevance in the field of artistic research. Also looking to highlight the possibilities that it offers and the challenges that it would represent in approaching artistic creation processes in general and in particular, within contemporary dance.

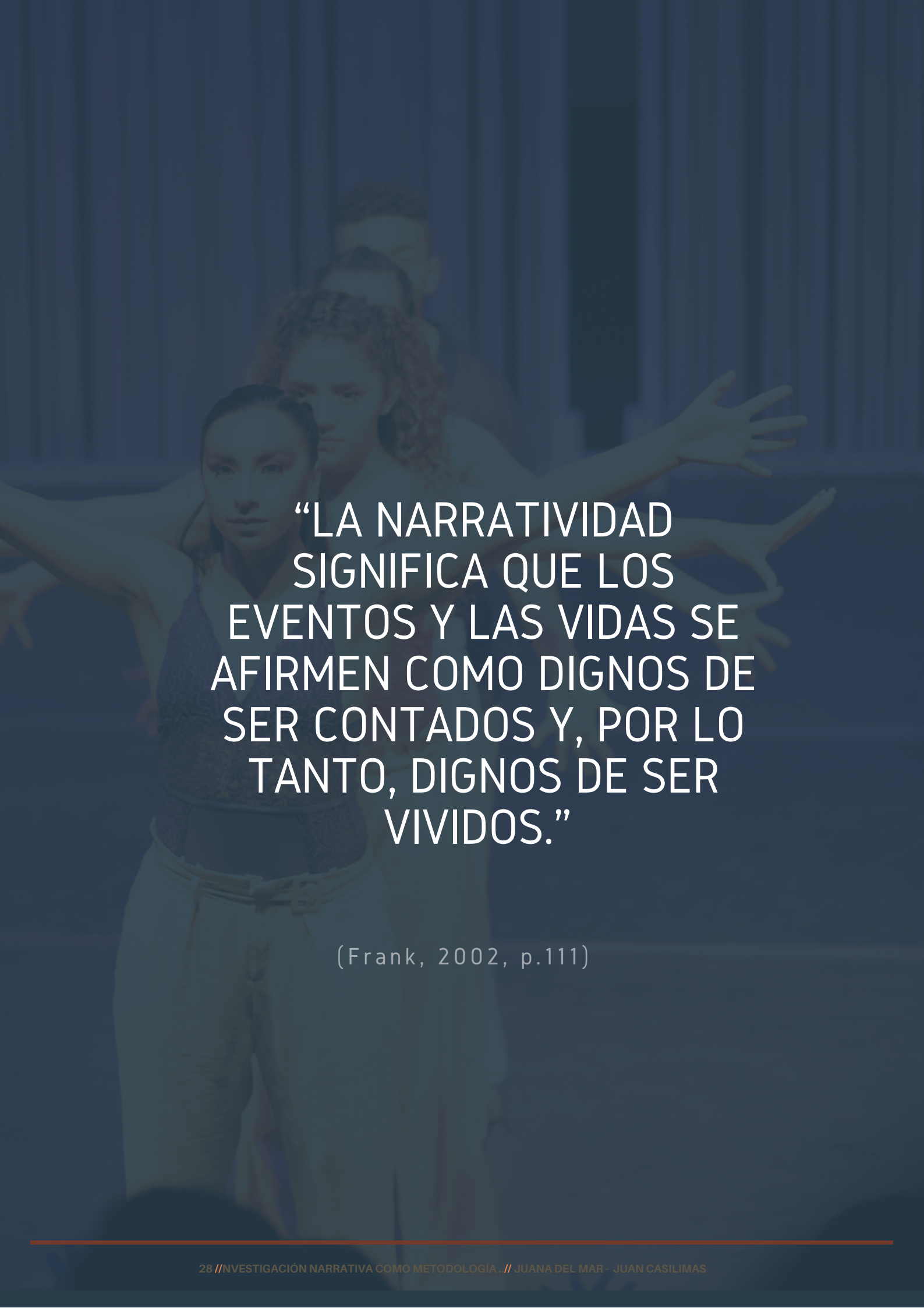
Keyword: narrative research; research-creation; contemporary dance; research methodology

Resumo

Este artigo procura argumentar o uso da pesquisa narrativa como metodologia a ser implementada no desenvolvimento do projeto 'El ser creativo en la práctica dancística y sus múltiples representaciones' (O ser criativo na prática da dança e suas múltiplas representações), pelo grupo de pesquisa do programa de Dança e Direção Coreográfica da Corporação Universitária CENDA, que investiga processos de pesquisa-criação na dança contemporânea realizados na cena atual de Bogotá, a fim de reconhecer suas metodologias, bem como os elementos particulares e transversais que as atravessam, e sua relação com os contextos em que ocorrem. O artigo propõe uma revisão histórica da pesquisa narrativa, partindo do que se nomeia giro narrativo, e depois focalizando suas implicações conceituais, metodológicas e políticas, e, finalmente, expõe sua relevância no campo da pesquisa artística, juntamente com as

possibilidades que poderia oferecer e os desafios que representaria na abordagem dos processos de criação artística em geral e, em particular, na dança contemporânea.

Palavra-chave: pesquisa narrativa; pesquisa-criação; dança contemporânea; Metodologia de Pesquisa

A group of dancers in a studio, with a quote overlaid on the image. The dancers are in various poses, some with arms extended. The background is a plain wall with a window. The quote is in white text on a dark blue background.

“LA NARRATIVIDAD
SIGNIFICA QUE LOS
EVENTOS Y LAS VIDAS SE
AFIRMEN COMO DIGNOS DE
SER CONTADOS Y, POR LO
TANTO, DIGNOS DE SER
VIVIDOS.”

(Frank, 2002, p.111)

¿Qué tipo de investigación resulta coherente para identificar y analizar las metodologías de creación empleadas en la realización de una pieza de danza contemporánea? El equipo de investigación del programa de Danza y Dirección Coreográfica, en el marco del proyecto en desarrollo *El ser creativo en la práctica dancística y sus múltiples representaciones*, ha optado por la investigación narrativa como medio para indagar en procesos de investigación-creación en danza contemporánea de la actual escena bogotana, con el fin de reconocer sus metodologías, los elementos particulares y transversales de las mismas, así como su relación con los contextos en que tienen lugar.

El presente trabajo busca argumentar el uso de la investigación narrativa dentro del proyecto haciendo un recorrido histórico desde los orígenes de esta metodología en el denominado giro narrativo, pasando por sus implicaciones conceptuales y metodológicas, para finalmente, encontrar su aplicabilidad y coherencia con la investigación artística, específicamente, en los procesos de investigación-creación en danza contemporánea. Para ello, se acude a Matti Hyvärinen, Jean Clandinin, Jerry Rosiek, Jeong-Hee Kim y Arthur Frank, académicos cuyos estudios se centran en la investigación narrativa; Albert Koschorke, teórico alemán especialista en narrativa; Dilma Maria de Mello, David Ramos Delgado y Mercedes Blanco, quienes articulan la investigación narrativa a la práctica artística y el trabajo con comunidades; y por último Anne Bruce, Rosanne Beuthin, Laurene Sheilds, Anita Molzahn y Kara Schick-Makaroff quienes han explorado la investigación narrativa en el campo de la medicina.

Así, desde la búsqueda de coherencia con la naturaleza de la creación artística y el tipo de conocimiento que allí se construye, se pretende aportar a las discusiones en torno a su situación en el ámbito de la investigación formal, promoviendo la incursión crítica de futuras generaciones de artistas de la danza a los lenguajes y prácticas derivados de la ciencia, apoyando posiciones divergentes y motivando el desarrollo de otras múltiples metodologías de investigación-creación, formas subjetivas de organización del pensamiento que obedecen a la experiencia del artista, sus fines comunicativos y las cualidades de los medios de que hace uso en el marco de un contexto socio-cultural dinámico e inestable.

El Giro Narrativo

Para hablar de investigación narrativa es necesario hacer referencia a aquello que

académicamente ha sido denominado el giro narrativo, un cambio de posición epistemológica que reconoce y busca legitimar la narración y los relatos de las personas como elemento indispensable en la construcción de conocimiento y en la manera en que se estructura la sociedad y la cultura humana. Koschorke (2012) observa este fenómeno como la “convergencia producida en las últimas décadas entre la teoría literaria, la semiótica cultural y la historia del conocimiento y [su relación] con la trayectoria del término» narrativa «, que por mucho tiempo marcó el polo opuesto al conocimiento científico.” (p.329)

La definición del término narrativa varía de acuerdo a la disciplina, la tendencia académica y la época desde la cual ha sido abordado; a pesar de ello puede afirmarse que, en la actualidad, aquellas definiciones que restringen la narrativa al género literario o que lo vinculan exclusivamente a la oralidad y la escritura, resultan obsoletas o incompletas. De esta manera, con el fin de establecer un punto de partida, se comprenderá la narrativa y lo narrativo como el conjunto de relatos que refieren a una serie de eventos conectados entre sí, dado a través de soportes orales, escritos, audiovisuales, kinestésicos, pictóricos, entre otros; pero también como un adjetivo que denota la propiedad particular de un objeto o materia de contener una narración o elementos relacionados con ella. (Herrera, 2015, p. 29)

Matti Hyvärinen (2010), investigadora finlandesa, aclara citando a Kreiswirth (2005) que, a pesar de que los relatos o las narraciones habían sido objeto de estudio desde mucho tiempo atrás, el fenómeno dado en la década del 60 se centró en el estudio de la narrativa en sí misma y no de narrativas individuales, lo que implicó su emancipación del plano de lo literario y la ficción y la llevó a ser reconocida como fenómeno semiótico, más allá de disciplinas y medios (p.72). De ahí que, aunque en principio fuera acogido desde los estudios literarios, la historia, las ciencias sociales y las ciencias humanas en general, el giro narrativo ha llegado a tener injerencia incluso en el ámbito de las ciencias puras. Al respecto, Koschorke explica:

[El término narrativa] ha abandonado su dominio literario ampliando cada vez más su campo de validez: a la práctica social, a la reconstrucción de pasados colectivos, a la legitimación de los objetivos políticos y de los estados actuales, a la ley, a las acciones de los actores económicos y, por último, pero no menos importante, a la autorreflexión científica, donde, entretanto, incluso se inmiscuye en la historiografía de las ciencias naturales "duras" y exactas. (2012, p. 329)

Las implicaciones del giro narrativo se vieron reflejadas de distintas maneras en cada una de las disciplinas por las que ha sido asumido, Hyvärinen (2010) enuncia que, en lo concerniente a la literatura y la narratología –estudio proveniente de la semiótica altamente influenciado por el estructuralismo– el giro narrativo llevó a observar por primera vez las narraciones como material, teoría y como una perspectiva de lectura. Así mismo, explica que aunque para la narratología este giro no significó una ruptura con su orientación cuantitativa y descriptiva, en las ciencias sociales, en cambio, condujo al desarrollo de una investigación cualitativa y humanística (pp. 74-75). Según Denzin & Lincoln (2011, como se citó en Kim, 2016), esa filiación entre lo cualitativo y el giro narrativo se debe a que:

La investigación cualitativa, informada por diferentes paradigmas interpretativos, utiliza palabras en lugar de números en sus análisis y se enfoca en comprender la acción humana a través de la interpretación en lugar de la predicción y el control. No reduce los resultados de la investigación a la certeza y la objetividad medible. Más bien, implica un enfoque interpretativo y naturalista de los fenómenos de investigación, encontrando sentido al significado que las personas les dan. (p. 5)

El reconocimiento de las narrativas como fundamentales para la construcción y, sobre todo, la transmisión y legitimación del conocimiento, sigue siendo motivo de controversia, pues contradice la esencia del Positivismo que podría sintetizarse en las *tres doctrinas principales* postuladas por Auguste Comte a las que Jeong-Hee Kim (2016) hace referencia:

primero, la ciencia empírica es la única fuente de conocimiento positivo acerca del mundo; segundo, la búsqueda humana por misticismo, superstición, y las metafísicas son pseudo-conocimientos y previenen el desarrollo del conocimiento científico; y tercero, el conocimiento científico y el control técnico, no pertenecen más exclusivamente a las ciencias naturales, sino que penetran también en el escenario político y moral. (p. 3)

Si bien el segundo postulado invalida el interés humano por aquello que escapa a la medición y la definición, y que podría tener una relación más cercana con lo que hasta el momento era contemplado como narración, Koschorke (2012) observa que una de las razones para la expansión exitosa de esta perspectiva respecto a las narrativas es su reconocimiento como elemento esencial en la organización de los sistemas de conocimiento.

En consecuencia, el entendimiento y la narración no están necesariamente en

contradicción, como sugiere el ideal clásico de la investigación científica. Las técnicas narrativas son efectivas en varios niveles de producción de conocimiento. Se utilizan fuera de la ciencia para ilustrar hallazgos teóricos más o menos abstractos para una audiencia más amplia, para traducir el conocimiento experto a un lenguaje general, para darle plausibilidad y para ayudarlo a ganar aceptación social[...] Pero la narración no se limita al papel de intermediario entre el conocimiento experto y el profano. Porque el poder organizativo de las narrativas también es a menudo indispensable dentro de la comunidad científica. Ellas conducen a observaciones, sugieren contextos y conexiones cruzadas, y cohesionan el conocimiento individual disperso con procesos coherentes y significativos. (pp. 329-330)

Por otro lado, el tercer postulado de Comte representa un punto de quiebre determinante, pues evidencia el poder de los discursos de la ciencia en las esferas de lo social, discursos que posteriormente serían entendidos como parte de las *Grandes Narrativas* por Jean-Francois Lyotard, que, al reflexionar en torno a la relación directa entre el conocimiento científico y los poderes imperantes, pone en cuestión la legitimación de ciertos tipos de conocimiento y su prevalencia sobre otros.

Precisamente, este cuestionamiento se convirtió en un principio para que a pesar de lo prevalente de esta gran narrativa, los investigadores [sean] cada vez más conscientes de los defectos y limitaciones de aplicar únicamente el conocimiento científico a la comprensión de los fenómenos humanos cargados de complejidad, incertidumbre, singularidad, inestabilidad, ambigüedad y conflicto de valores. (Kim, 2016, p. 4)

Aunque las reflexiones de Lyotard, junto con las provenientes de otros filósofos como Foucault o Derrida hacia las *grandes narrativas* puedan llevar a una aproximación determinista de la historia y sus efectos, estas han desembocado, por el contrario, en “la rehabilitación gradual de las historias alternativas, pequeñas, olvidadas e inéditas, incluidas aquellas de mujeres, gays, lesbianas, postcoloniales y otras voces.” (Hyvärinen, p.75) La misma Hyvärinen (2010) establece un puente entre las grandes narrativas y el abordaje de la historia desde lo que Michael André Bernstein denomina como el presagio (foreshadowing) y la retrospección (back-shadowing), operaciones deterministas que reducen la posibilidad de agencia del ser humano. Por el

contrario, las narrativas alternas (side-shadowing) amplían la comprensión de los procesos históricos y promueven una posición más propositiva frente a la construcción de la realidad. (p. 74)

A pesar de lo divergente de las posturas adoptadas desde el ámbito académico frente a la narrativa, su injerencia en la construcción y la validación de conocimiento y por tanto, en la construcción misma de la realidad, es un hecho innegable que supone una serie de responsabilidades éticas y retos para la investigación, de allí que cada vez sean más las disciplinas que contemplan la investigación narrativa como metodología de aproximación a su materia de estudio.

Lo Metodológicamente Concreto de la Investigación Narrativa

Del mismo modo que el término narrativa, la investigación narrativa no cuenta con una definición única, pues su configuración se da desde prácticas heterogéneas sujetas a las necesidades específicas del campo disciplinar en el que se enmarque. Aunque esa amplitud podría llevar a la idea de que la investigación narrativa carece de concreción, se identifican algunas acciones y principios que prevalecen y pueden servir de guía al interior del proyecto.

Como apunta Blanco (2011), sin importar el abordaje, el principio característico de la investigación narrativa es el análisis de la experiencia humana. Clandinin y Rosiek (2007), por su parte, recuerdan que el pensamiento narrativo es inherente al ser humano, pues las historias le permiten contar sobre sí mismo y los demás, plasmar su interpretación del pasado y, a partir de ello, dar sentido a su vida diaria y hacer del mundo un lugar habitable. Así, en términos metodológicos, la investigación narrativa plantea el estudio de la experiencia a partir de la historia que se configura en torno a ella desde una perspectiva particular, subjetiva.

Sin embargo, a pesar de su estrecho vínculo con el ámbito de lo subjetivo, la investigación narrativa requiere de un desplazamiento a aspectos de tipo contextual como “la temporalidad, la ubicación histórica y geográfica; [exige además] mirar los acontecimientos como parte de un proceso y la intersección entre lo microsociedad y lo macroestructural” (Blanco, 2011, p.141). Al respecto, Ramos Delgado (2013) ,plantea, citando a Bolívar y Domingo, la importancia de entender y articular los conceptos *life story*(relato de vida), “[...]como la narración de una vida tal como la persona la cuenta y *life history* historia de vida como el conjunto de estos relatos junto

con las elaboraciones externas como registros, entrevistas, documentos, etc. que validan estas narraciones” (p. 54); además, citando a Feixa (2006) explica que, a través de los relatos obtenidos de las voces de “los informantes”, se obtienen elementos indispensables para la comprensión de los sistemas sociales y de la manera en que las individualidades se vinculan a un contexto. (p.53)

Esta posibilidad de lectura de contexto a partir de un relato, hace parte de lo que Koschorke (2012) denomina inferencia, una operación que es posible a partir del análisis de las relaciones al interior de un complejo de signos y que en términos narrativos significa dos cosas: “primero, la producción de una secuencia aparentemente convincente en la que todos los elementos de apoyo de la historia respectiva encuentran un lugar; segundo, la afirmación a través de la referencia, implícita o explícitamente, a otras historias.” (p. 334) De esta manera, parte del ejercicio investigativo en el marco de una investigación narrativa, radica en identificar tanto la secuencia que se genera como los elementos de apoyo y las otras historias a las que la historia central pueda hacer referencia, lo que en términos de Hyvärinen (2010) constituye el discurso narrativo, que hace referencia al “cómo” se entrega el relato y que incluye aspectos como la voz, el orden, la distancia y la focalización.

La investigación de Koschorke (2012) explora las tensiones inherentes a la narrativa, fenómeno que se debate entre los planos de lo factual y lo ficcional, y que a partir de esa dualidad, deviene en dos modos narrativos que se relacionan de manera compleja y oscilante, pues, a pesar de sus diferencias, interactúan y trabajan sinérgicamente, “[...]la representación de hechos reales también utiliza términos estéticos en el sentido más amplio; [a su vez,] las ficciones poéticas son cosmopolitas a su manera y, además, hacen un uso extensivo de la ortografía fáctica.”(p. 330) Estas observaciones podrían traducirse en una ponderación de parte del investigador sobre los elementos que hacen parte de la esfera fáctica y aquellos asociados a la esfera ficcional en un relato determinado.

Vale la pena mencionar que, el asumir la investigación narrativa como metodología de recolección y análisis de información, supone enfrentarse a términos estrechamente relacionados con el campo de lo narrativo; por ejemplo, en las investigaciones de Bruce, Beuthin et al.(2016) ha urgido la necesidad de aclarar las diferencias entre narrativa e historia, tema y trama, o la relación entre trama y metanarrativa, lo que permite inferir que el empleo de la

investigación narrativa requiere de la aproximación a una terminología específica que, eventualmente, puede devenir en categorías de análisis. No obstante, Hyvärinen (2010) considera que, a partir de la distinción entre términos cruciales como narración, historia y discurso, se puede afirmar que no hay un camino directo a los contenidos narrativos. (p. 78)

Finalmente, se suma a las acciones ya enunciadas el *diseño emergente*, planteado como respuesta a la cualidad orgánica, impredecible y dinámica de los procesos en los que el ser humano es objeto/sujeto de investigación y que, como mencionan Bruce, Beuthin et al. (2016), abarca “desde la recopilación de datos en evolución hasta procedimientos inesperados para análisis que cambian a medida que se generan los hallazgos y nuevos conocimientos.” (p. 2) Aunque inherente a la investigación cualitativa, en la investigación narrativa el desarrollo de diseños emergentes resulta crucial, sobre todo en situaciones que demandan una mayor cantidad de ajustes de parte del investigador en relación a sus procedimientos y preguntas (Morgan, 2008 como se citó en Bruce, Beuthin et al., 2016), como el caso de un relato dado en medio de una conversación en vivo o incluso una revisión documental donde prevalezca la emergencia de información inesperada.

La Investigación Narrativa en Danza Contemporánea

Como explica Maxwell (2015), en el ámbito artístico, el término *contemporáneo* refiere, más que a aquello que tiene lugar en el tiempo presente, a la relación que se establece entre el tiempo presente –y los acontecimientos que en él tienen lugar– con el plano estético. Así, lo transversal al proyecto denominado *danza contemporánea* es su “relación singular con el propio tiempo, que se adhiere a éste y, a la vez, toma su distancia; más exactamente, una relación con el tiempo que se adhiere a éste a través de un desfase y un anacronismo” (Maxwell, 2015, p. 20).

Esta perspectiva artística coincide con las ideas previamente expuestas respecto a los aspectos de subjetividad y contexto inherentes a la investigación narrativa, en el sentido en que sus bases se encuentran en “la dimensión social que está alojada en lo personal, lo vivido, lo “experienciado” y lo conocido por un individuo que se narra a sí mismo” (Ramos. 2013. p. 52). Es importante anotar que tanto la danza contemporánea como la investigación narrativa no apuntan a la universalización o la homogeneización, sino a denotar procesos locales, contextos específicos y las posiciones subjetivas frente a estos, posición que responde a la crisis

posmoderna de los proyectos identitarios.

Si, como plantea Bruner (1986, como se citó en Kim, 2016), el ser humano parte de dos modos de pensamiento para entender y conocer la realidad y la verdad: el paradigmático y el narrativo, se considera que el más apropiado para la investigación en las artes es el segundo, pues, mientras que el modo paradigmático de pensamiento obedece más a la lógica de la ciencia y la búsqueda de la verdad, y se basa en la teoría, la evidencia y los resultados cuantitativos, el pensamiento narrativo “utiliza historias para comprender el significado de las acciones y experiencias humanas, los cambios y desafíos de los eventos de la vida, y las diferencias y la complejidad de las acciones de las personas.” (Kim, 2016 p. 11), además “se ocupa de particularidades, analogías y metáforas que van más allá de los hechos y las reglas, y que brindan invitaciones abiertas a diferentes reacciones, sentimientos e interpretaciones para el lector” (Spence, 1986, como se citó en Kim, 2016). Al respecto, Koschorke (2012) postula que la narración, más que generarse en términos de verdad, busca la credibilidad a través de elementos que le den sentido y le permitan un realismo propio.

Lo anterior respalda los intereses del proyecto, en tanto que su objetivo no es extraer una verdad acerca de los procesos creativos, sino al contrario exponer aquello que les da sentido y coherencia por medio de una experiencia narrada donde se desdibujan los límites entre lo cotidiano y lo extracotidiano, donde se mezcla lo factual y lo ficcional.

Otro aspecto particularmente relevante para la investigación en danza es la cualidad dialógica de la investigación narrativa. Según Ramos (2013), este tipo de investigación es constructivista, contextual, interaccionista y dinámica. No obstante, estas características requieren de un diálogo horizontal en el que el narrador participe activamente y el investigador se implique más allá de ser sólo un observador, de manera que, al emplear la investigación narrativa, se aluda

[...]a la comprensión profunda de lo social que yace en la subjetividad de un sujeto, es claro que esto también permite la construcción de significados y de comprensiones de los hechos sociales que se narran, donde el juego de subjetividades (diálogo consigo mismo y con el oyente) busca una verdad y un conocimiento consensuados para hacer emerger un “yo dialógico” al lado de una “naturaleza relacional y comunitaria” [...] (Bolívar y Domingo, 2006 como se cita en Ramos 2013, p. 54)

En la misma dirección, aunque sin mencionar la presencia de algún investigador o interlocutor, Frank (2002), en un estudio en que argumenta el porqué de la importancia de las historias personales, retoma a Taylor (1991), quien sostiene que la autenticidad personal es un logro dialógico en el sentido en que, por más que el sujeto intente definirse en términos de aquello que le importa, existen unas necesidades contextuales de carácter histórico, natural, social, económico u otros, que ejercen una influencia significativa en su construcción, pues exigen una respuesta en la que precisamente se cristaliza la autenticidad del sujeto. (p. 112)

En este sentido, a través de las narraciones y del diálogo establecido entre investigadores y narradores –en el caso del proyecto coreógrafos que, por medio de la reflexión generada desde el ejercicio de relatar en torno a sus procesos creativos, devienen en *co-investigadores*–, se encuentran los elementos clave que permiten comprender la búsqueda subjetiva de cada creador(a), de aquello que contextualmente le impulsa y motiva a concebir una pieza de danza y, más allá, de sus metodologías de creación, es decir, de ese diálogo que establece la/el artista con el contexto a través de su práctica.¹ La investigación narrativa tiene sin embargo la posibilidad de indagar más allá del relato directo ofrecido por las/los artistas.

Ryanm (2004) afirma que, en teoría, la narrativa es un tipo de significado que trasciende cualquier medio en particular, pero, en la práctica, la narrativa tiene un medio predilecto: el lenguaje (p.13). En los países de habla inglesa se emplea el término *arts-informed narrative inquiry* para denominar esos procesos en que el arte se convierte en una fuente de información y un medio de análisis de significados expresados a partir del uso de distintos lenguajes, como sostiene De Mello (2007) citando a Eisner (2002, 1991), lo que implicaría que no sólo los textos que apelan a un lenguaje verbal (literal o literario) son portadores de narrativas, sino que también otros lenguajes artísticos, dentro de los que se incluye el movimiento, poseen esta cualidad. La idea de Eisner puede articularse con la afirmación de Bolívar y Domingo (2006, como se cita en Ramos, 2013), acerca de la posibilidad que brinda la investigación narrativa, de incluir cualquier

¹ Aunque para el proyecto es de vital importancia la pregunta acerca de las cualidades que el proceso artístico creativo debe poseer, más allá de la mera denominación, para ser considerado como proceso investigativo, esta es una discusión que supera el propósito del artículo. No obstante, se podría anticipar que, si se parte del principio de que los procesos de creación artística a abordar en el proyecto son, en efecto, procesos de investigación-creación, los artistas involucrados tendrán un alto grado de reflexividad en torno a su trabajo.

tipo de fuente que aporte información personal que documente “una vida, un acontecimiento o una situación social” (p. 52), complejizando así la comprensión del relato y permitiendo una mayor cercanía con la danza, puesto que contempla elementos como los ensayos, la reacción del público y la obra misma como parte constitutiva de la narrativa.

Hasta el momento, en el marco del proyecto, se ha encontrado que aquellos investigadores que han abordado procesos creativos en danza suelen acudir a la etnografía, la hermenéutica o la fenomenología como metodología de investigación, y, en este sentido, no reconocen, al menos no de manera explícita, la investigación narrativa como la metodología aplicada. Sin embargo, se identifica que las metodologías de investigación referidas comparten con la investigación narrativa la implementación de herramientas y procedimientos de recolección de información tales como la entrevista semiestructurada, el diálogo con las/los artistas implicados en el proceso de creación, las bitácoras y la observación participante o externa del proceso. Estas estrategias evidencian el interés de los investigadores por obtener información de primera mano, de fuentes directas que hablen desde su experiencia, conjugando el ejercicio interpretativo y de indagación documental con las visiones propias de las/los artistas estudiados.²

Conclusiones

Acoger la investigación narrativa en un proyecto de investigación formal que gira en torno a procesos artísticos, resulta coherente, además de los aspectos mencionados a lo largo del texto, debido a que aún hoy cuestiona tanto aquello que se denomina conocimiento como las

² Entre los trabajos de investigación que se aproximan a la narrativa de las/los artistas creadores como materia de estudio, podrían mencionarse los siguientes:

Un libro de carne que solo existe al ser leído. Memorias de Columbario, escrito por Juana del Mar Jiménez (2017), co-autora del presente artículo, que, utilizando como soporte la recopilación de las experiencias de los bailarines, el coreógrafo y en general el equipo creativo, a través de sus bitácoras, entrevistas particulares y la observación directa del proceso, constituye una memoria del proceso de creación de la pieza coreográfica Columbario en Bogotá, Colombia.

Expandir-desbordar el cuerpo, proyecto ganador de la Beca de Investigación Audiovisual en Danza IDARTES 2020 del Grupo de Investigación de Artes en Movimiento y la productora Black Box Films que, por medio del video documental, aborda la pregunta por la acción, la performatividad, la experiencia subjetiva y la concepción expandida de cuerpo en el trabajo creativo de las agrupaciones bogotanas de danza contemporánea La Resistencia-Colectivo de Artistas, Proyecto C.A.R.N.Experimento y Proyecto TerSer Cuerpo.

Esquizoanálisis de la creación coreográfica. Experiencia y subjetividad en el montaje de Las nuevas criaturas, investigación de Hilda Islas centrada en “las profundidades de la experiencia subjetiva del montaje coreográfico” *Las nuevas criaturas* (2003), de Serafín Aponte, en la que la voz de los sujetos permite “un vistazo a la experiencia del montaje, [...] central dentro del esquema de valores, de usos y costumbres en el ámbito de lo contemporáneo” (Islas, 2006 p.1)

maneras en que este se construye y legitima, y esto es algo que tiene unas implicaciones políticas significativas. Como afirma Frank (2002) el

vínculo entre problemas personales y problemas públicos, que es la base de la política, comienza en el cultivo de historias personales. Las personas pueden pasar de la experiencia a la política sólo cuando su experiencia es narrable para ellos mismos y para los demás y, por lo tanto, se hace legible. (p. 112)

El narrar y exponer narrativas particulares conlleva no sólo a un empoderamiento de parte del co-investigador, sino también de los lectores que hacen sus propias conclusiones, de modo que se nutre la construcción personal (De Mello, 2007 p. 218, 219) y social de conocimiento, en el caso del arte, en torno a aspectos como lo sensorial, lo perceptual, lo político, a través de la visibilización de discursos y contextos heterogéneos, diversos. De esta manera, la investigación narrativa parece corresponder a la naturaleza fluctuante, variable, inestable y cambiante del arte, puesto que permite la fluidez y flexibilidad en el proceso, así como la posibilidad de un final abierto (Bruce, Beuthin et al. 2016) con más preguntas y espacios para posibles realidades que conclusiones unívocas.

Como ya se ha mencionado, dentro del proyecto de investigación sobre el cual se propone este artículo, se busca identificar, interpretar y describir las aproximaciones metodológicas de procesos coreográficos dentro de la escena de danza contemporánea en Bogotá; para ello, independientemente de cuáles sean seleccionados, se hace necesario recurrir a las memorias que coexisten alrededor del proceso creativo, es decir, a la experiencia de los creadores: coreógrafos, intérpretes y demás colaboradores. Si bien la pieza coreográfica constituye el producto a mostrar, hay una materia que subyace a ella y es el entramado de acontecimientos que hacen que la pieza exista y tenga unas características propias. Hablar de las memorias de esas experiencias –que a la vez que parten de metodologías de creación previamente formuladas también las configuran en el camino–, permite que otros creadores identifiquen un antes y un durante sobre los cuales se pueden realizar todo tipo de operaciones conscientes (repetición, reescritura, respuesta, refutación) a la par que visualizar posibilidades futuras, devenires en la creación.

Tienen acá cabida las reflexiones de Rufer (2018) en torno a las prácticas de producción histórica y de apropiación del pasado en contextos poscoloniales del sur global, quien observa

que, a pesar de la pluralidad y disonancia de las memorias que de allí surgen, y de que en muchas ocasiones tengan poco que ver con la realidad de los hechos, estas permiten esbozar respuestas al *cómo* determinada situación fue posible, así como articular un relato del desacuerdo y, por tanto, irrumpir en las narrativas que intentan articulaciones hegemónicas sobre el patrimonio y el legado. Así, “importa menos la fidelidad al acontecimiento (que es ausencia pura en todo caso), que la producción de sentido a partir de narraciones articuladas” (p. 156)

En consonancia con la cualidad de apertura de la investigación narrativa, queda la pregunta acerca de ¿qué otro elemento, sino el relato, brinda un acercamiento a la experiencia subjetiva del artista en el proceso creativo? ¿Es posible acceder a la experiencia creativa del otro a través de un medio distinto?

La elección de la investigación narrativa como metodología para el desarrollo del proyecto, obedece a que su pretensión no es hacer crítica o análisis de arte, asumiendo la voz del otro desde una posición de poder, especulando acerca de su proceso creativo; por el contrario, es de interés evitar el reduccionismo y dar lugar a la autorepresentación y la subjetividad por medio de la construcción conjunta del relato, de ahí el convencimiento acerca de los alcances y posibilidades de este tipo de investigación.

Referencias

- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. En *Argumentos. Estudios Críticos de la Sociedad*. Núm. 67. (pp. 135-156). Recuperado a partir de <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/278>
- Bruce, A., Beuthin, R., Sheilds, L., Molzahn, A. y Schick-Makaroff, K. (2016). Narrative Research Evolving: Evolving Through Narrative Research. *International Journal of Qualitative Methods*. January-December 2016. (pp. 1-6). Sage Publications.
- Clandinin, D.J. y Rosiek, J. (2007) Mapping a Landscape of Narrative Inquiry. *Borderland Spaces and Tensions*. En *Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology* / editado por D. Jean Clandinin (pp. 35-75) Sage Publications, Inc. California, USA.
- De Mello, D. (2007). The Language of Arts in a Narrative Inquiry Landscape. En: *Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology* / editado por D. Jean Clandinin. (pp. 203-223).

- Sage Publications. California, Estados Unidos.
- Frank, A. (2002) *Why Study People's Stories? The Dialogical Ethics of Narrative Analysis*. University of Calgary. Calgary, Canada.
- Herrera, J. (2015) *El cuerpo que cuenta: Body that tells, body that counts. Performing arts in the context of Colombian indigenous peoples?* [Trabajo de pregrado no publicado]. Anton Bruckner Privatuniversität, Institute of Dance Arts
- Hyvärinen, M. (2010). *Revisiting the Narrative Turns*. En *Life Writing*, Volumen 7 Número 1. (pp. 69-82). Routledge.
- Islas, H. (2006) *Esquizoanálisis de la creación coreográfica. Experiencia y subjetividad en el montaje de Las nuevas criaturas*. CONACULTA/INBA/Cenidi Danza/CENART. México, D.F.
- Jiménez, J. (2017) *Un libro de carne que solo existe al ser leído. Memorias de Columbario*. Revista Online *Tránsitos de la Investigación en Danza*. Volumen V. Instituto Distrital de las Artes IDARTES. Alcaldía de Bogotá. (pp. 87-109). Bogotá, Colombia.
- Kim, J. (2016). *Understanding Narrative Inquiry: The Crafting and Analysis of Stories as Research*. SAGE Publications, Inc. California, USA.
- Koschorke, A. (2012). *Wahrheit und Erfindung, Grundzüge einer Allgemeinen Erzähltheorie*. Fischer Verlag GmbH, Fráncfort del Meno, Alemania.
- Maxwell, A. [et al.] (2015). *Lecturas emergentes sobre danza contemporánea. Nuevas reflexiones y exploraciones críticas en Chile*. LOM Ediciones, (pp. 20-30). Santiago de Chile, Chile.
- Ramos Delgado, D. (2013) *La investigación narrativa y las prácticas artísticas comunitarias: algunas posibilidades, encuentros y desencuentros*, Volumen 7, Número 10. Calle 14 (pp. 61-73). Bogotá, Colombia
- Rufer, Mario (2018) *La memoria como profanación y como pérdida: comunidad, patrimonio y museos en contextos poscoloniales*. Vol. 15, Número 2 (Invierno 2018) (pp. 149-166)
- Ryanm, Marie-Laure. (2004) *Narrative Across Media: The Languages of Storytelling*. University of Nebraska Press. Estados Unidos.



FOTOGRAFÍA: PCAD

Fecha de Postulación: 30. 04. 2022

Fecha de Aceptación : 6, 09, 2022

Citación Recomendada: Barrera-Dueñas, J. (2021).

¿Cómo caminan las niñas? Ellas, y tres actos creativos. Revista Variaciones 2(1), p. 42-69

¿CÓMO CAMINAN LAS NIÑAS? ELLAS, Y TRES ACTOS CREATIVOS.

¿HOW DO GIRLS WALK?
THEY, Y THREE CREATIVE ACTS.

¿COMO AS MENINAS ANDAM?
ELAS E TRÊS ATOS CRIATIVOS.

Juanita Barrera Dueñas
barrerajuanita@gmail.com

Secretaría Distrital de Cultura Recreación y
Deporte

Resumen:

El objetivo de este artículo es hacer referencia a la importancia de las artes escénicas en escenarios escolares de educación exclusiva de mujeres. Para lograrlo, tres experiencias escénicas serán la oportunidad para revisar los aprendizajes significativos y las huellas materializadas en los cuerpos de las estudiantes. La metodología surge de un ejercicio de investigación-creación, aún en curso, y de la necesidad de relacionar las tres instancias de creación escénica con tres momentos del desarrollo de las niñas y sus imaginarios. Los resultados muestran que las niñas caminaron por el escenario con confianza y claridad en sus cuerpos, y su trabajo tomó forma y sentido al ser visto por otros; se organizaron para configurar el espacio de diferentes maneras, relacionando su rol con el de las demás; creyeron en ellas mismas, en sus compañeras y en el proceso, e hicieron conexiones que les permitieron proponer desde una mirada extra-cotidiana y comprender en colectivo. La discusión se da sobre la base de estos aciertos para reconocer que las experiencias que tocan la propia historia, así como los cambios en el sentir y el pensar causan, inevitablemente, transformaciones visibles en el cuerpo. En conclusión, cada experiencia escénica se completó al vincular lo personal, lo técnico y lo creativo, con algo externo referente y con sentido para cada una. A través de la danza, pusieron en juego lo conocido, probaron lo nuevo y decidieron en presente, con confianza en su capacidad de agenciamiento y autoeficacia.

Palabras clave:

Artes escénicas; niñas; creación; cuerpo; agencia; género.

Abstract

This article aims to the worth of Performing Arts in a women-exclusive school environment. Hence, three performing experiences will offer the opportunity to review their meaningful learning experiences and the imprints in the girls' bodies. The *methodology* emerged from an arts research-creation approach and the need to connect the three main components of the performing arts to three different moments in the girls' stages of development, both physical and symbolic. The results show that 1. The girls moved on stage with confidence and precision and that their work was meaningful to them when others saw it; 2. they organized themselves in space in different ways, relating their roles to those of others; 3. they believed in themselves, their peers, and the process; 4. they connected information and came up with non-ordinary proposals, and allowed themselves to create meaningful understandings as a group. The *discussion* referred to mentioned achievements, highlighting emotions, ideas, and experiences touching one's narrative, that can cause visible transformations in the body. In *conclusion*, all performances were whole when the personal, technical, and creative process was related to an external and meaningful reference. Through dance, they put into play the known, pushed the new, and decided, confident in their agency and self-efficacy capabilities.

Key-words:

Performing arts; girls; creation; body; agency; gender.

Resumo

O *objetivo* deste artigo é fazer referência à importância das artes cênicas em um cenário escolar de educação exclusiva de mulheres. Para alcançá-lo, três experiências cênicas serão ocasião de reflexão sobre os aprendizados significativos e as pegadas materializadas nos corpos das estudantes. A *metodologia* surge de um exercício de investigação-criação, ainda em curso, a partir

da necessidade de relacionar as três instâncias de criação cênica com três momentos de desenvolvimento das meninas e seus imaginários. Os *resultados* mostram que as meninas caminharam pelo cenário com confiança e clareza em seus corpos, e seu trabalho tomou forma e sentido ao ser visto por outros; organizaram-se para configurar o espaço de diferentes maneiras, relacionando seus papéis com os das outras; acreditaram nelas mesmas, em suas colegas e no processo, e fizeram conexões que lhes permitiram

propor desde um olhar extra-cotidiano para depois compreender em coletivo. A *discussão* tem lugar na base desses resultados positivos para reconhecer que as experiências que tocam a própria história, assim como as mudanças no sentir e no pensar provocam, inevitavelmente, transformações visíveis no corpo. Em *conclusão*, cada experiência cênica completou-se ao vincular o pessoal, o técnico e o criativo, com algo externo referente e com sentido para cada menina. Por meio da dança, puseram em jogo o conhecido, experimentaram o novo e decidiram no presente, com confiança na sua capacidade de agência e auto-eficácia.

Palavras-chave:

Artes cênicas; meninas; criação; corpo; agenciamento; gênero.

Introducción

En este artículo se tratará el rol de las artes escénicas en la formación integral de seres humanos, su necesidad en el escenario escolar y su potencial en un ámbito de educación de mujeres. Se presentan las evidencias de tres experiencias escénicas con niñas de un colegio femenino, privado, ubicado en la zona norte de la ciudad de Bogotá, las cuales son una oportunidad extraordinaria para revisar la relación entre los aprendizajes y el impacto en sus cuerpos, a la luz de su capacidad de autogestión, así como la confianza e idoneidad para lograrlo.

En cada experiencia escénica, se aprovecha la diversidad en edades, imaginarios, habilidades técnicas y creativas, perfil de inteligencia (Gardner, H./MI OASIS, 2021), para que cada niña encuentre una manera de expresar y comunicar a través de las propuestas, traducidas en acciones en el espacio, en el tiempo y en sus cuerpos. Cada experiencia escénica fue un acto creativo, en el sentido que menciona el economista y músico chileno Manfred Max Neef, ganador del Premio Nobel Alternativo, en la ponencia realizada en Colombia en 1991, durante el Primer Congreso Internacional de Creatividad, cuando dice:

quien quiere comprender, quien quiere descubrir los mundos paralelos, quien quiere vivir verdaderamente una vida que sea una aventura, debe aprender a navegar a la deriva, pero en estado de alerta. Cualquiera de nosotros que sepa navegar conoce la importancia de derivar (término de navegación que alude a ‘estar a la deriva’) y sabe de lo absurdo que es fijar a maticaballo un rumbo. También sabe que, derivando, en alerta, viendo cómo vienen los vientos y las olas, es como uno se integra y goza y descubre. He dicho muchas veces que la aventura no se la tiene en un trasatlántico sino en un velerito, donde se pueda andar a la deriva en estado de alerta, que no es lo mismo que dejarse llevar por la corriente. (Max Neef, 1991)

En ese sentido, las artes escénicas son profundos actos creativos. En ellas es posible ‘derivar, en estado de alerta’, como afirma Max Neef cuando se refiere a los hallazgos y a la proliferación de conexiones que una experiencia escénica hace posibles donde antes no se contemplaban. Las artes escénicas son, además, y tomando como referencia los lineamientos del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, España:

un instrumento fundamental en una formación integral ya que no sólo se ocupa del estudio de las diferentes manifestaciones de la teatralidad, sino que, además, permite que el alumno desarrolle competencias comunicativas, sociales, expresivas, creativas o las relacionadas

con la resolución de problemas y la autonomía personal, estimulando su interacción con el medio y garantizando, por tanto, el logro de fines formativos y propedéuticos asignados a esta etapa. (Educación Navarra. España, 2019, pág. 163)

En la danza, el cuerpo es el único medio de expresión. Su práctica requiere de confianza física, consciencia corporal, balance, coordinación, flexibilidad y fuerza, y en su hacer se entrelazan las dimensiones artística, pedagógica y terapéutica. A propósito, María Adela Palcos refiere el potencial del cuerpo en el proceso de conocimiento y sanación y afirma que es posible transformar lo físico una vez en contacto con la esfera energética y emocional del ser (Palcos, 2011). A través de sesiones de movimiento vital expresivo (MVE) cada persona puede abordar emociones, expresar preguntas y necesidades a través del cuerpo en movimiento, de la música, de la expresión gestual y vocal, del movimiento imitado y libre, que le permitan abarcar el amplio rango de plasticidad de su instrumento: su cuerpo.

Entonces, la construcción de aprendizajes significativos se da desde el juego y el trabajo con las emociones, en el puente entre la palabra y la no-palabra; en lo gestual y el manejo del espacio y del tiempo con el cuerpo como única herramienta de comunicación. La danza aborda una dimensión de realidad aplicable a la propia experiencia social y cultural, pues es en el gesto donde se encuentran lo relacional y lo íntimo. Todo lo que antecede a la palabra escrita o dicha, fue un gesto escrito en el cuerpo.

La presencia de la danza en el ámbito escolar supone un reconocimiento de su potencial creativo y expresivo. Alienta la discusión sobre la noción de cuerpo, identidad y género en el caso de un entorno de educación exclusiva de mujeres; y la pregunta sobre su capacidad de agenciamiento (Bandura, 2001) y autoeficacia (Bandura, 1997). Agencia y autoeficacia son términos conceptualizados por Albert Bandura en su teoría sociocognitiva. La agencia hace referencia a la capacidad del ser humano de autodesarrollarse, adaptarse y auto-renovarse, y va de la mano con la autoeficacia, que tiene que

ver con la creencia del individuo en sus capacidades para organizar y resolver situaciones que le permitan alcanzar metas específicas. Si bien estos dos conceptos no se refieren al trabajo con mujeres o niñas en particular, se nombran porque desde allí el trabajo escénico puede hacer sus mayores aportes, y tiene la oportunidad de contribuir a la formación de un ser humano integral y a la construcción de la noción de cuerpo de las mujeres en general, más aún en un ámbito escolar.

Ser un agente es hacer que las cosas sucedan intencionalmente. Agencia encarna las dotaciones, sistemas de creencias, capacidades de autorregulación y estructuras distribuidas y funciones a través de las cuales se ejerce la influencia personal, en lugar de residir como una discreta entidad en un lugar particular. Las características principales de la agencia permiten a las personas desempeñar un papel en su autodesarrollo, adaptación y auto renovación con los tiempos cambiantes. (Bandura, 2001, pág. 2)

En la más reciente revisión de su programa, el Bachillerato Internacional (IB), ha incluido estos dos términos dentro de sus lineamientos. En el documento del Programa de Educación Primaria (PEP) se hace referencia a la agencia y a la autoeficacia como ejes del aprendizaje. “El estudiante muestra agenciamiento y autoeficacia cuando dirige su propio aprendizaje, toma decisiones, comparte opiniones, hace preguntas y expresa sus inquietudes, comunica sus comprensiones, construye nuevos

significados, participa y aporta a su comunidad de aprendizaje.” (International Baccalaureate Organization, 2018, págs. 2-3)

En el mismo documento, haciendo referencia al perfil de su comunidad de aprendizaje, se agrega:

“[los estudiantes] A través de sus experiencias e interacciones, naturalmente desarrollan percepciones y entendimientos intrincados y de múltiples capas. A lo largo del PEP, un estudiante es un agente para su propio aprendizaje y el de otros, a través del concepto de

agencia de aprendizaje. La agencia de aprendizaje está conectada a la creencia de un estudiante en su capacidad para tener éxito (autoeficacia).” (International Baccalaureate Organization, 2018, pág. 1)

Metodología

Durante el año 2018, ciento diez (110) niñas de distintas edades participaron de las experiencias escénicas programadas en el marco de tres eventos específicos. En el primero, 60 niñas de 5 y 6 años hicieron parte del evento de navidad del colegio con un montaje corto sobre la navidad alrededor del mundo. En el segundo, cuarenta y cinco (45) niñas de 7 y 8 años presentaron en el Festival de Danza de Primaria de la Unión de Colegios Internacionales (UNCOLI) una adaptación del ballet *El Lago de los Cisnes* (Tchaikovsky, 1875). En el tercero, 5 niñas de 15 y 16 años asumieron la propuesta para el Festival de Danza de Bachillerato de la UNCOLI, que partió de la reflexión sobre dos versiones del ballet *La consagración de la Primavera* (Stravinsky, 1913), la original de 1913 y la de 1984 (Bausch, 1984), hasta llegar al análisis del videoclip y la letra de la canción “The Greatest ”de la cantante Sia, del álbum *This is acting* (Furler, 2016).

El método utilizado fue la investigación-creación, definido por Castillo (2013, p.57) y citado por Delgado et al (2015) como el hecho de otorgar a los procesos de creación y producción de obras artísticas, llámense espectáculos escénicos, objetos plástico-visuales, actos performáticos, piezas sonoras, etc., la condición de objetos cognitivos, con el fin de producir nuevo conocimiento haciendo uso de la creación como herramienta investigativa. Como afirman estos autores, en este caso, cada experiencia escénica fue una oportunidad de creación que hizo posible el análisis de sus elementos y

procedimientos, la comparación con dos experiencias de similares características y la elaboración de una reflexión a partir de los puntos convergentes y las diferencias puntuales más significativas.

Así, la comprensión se dio en tres actos creativos, en ellos la intención artística y pedagógica fueron de la mano. Cada acto contó con un objetivo específico acorde al evento previsto, un proceso creativo del cual ellas fueron protagonistas, una presentación en vivo durante el evento, y finalmente, un ejercicio de reflexión que les diera la posibilidad de comprender (Max Neef, 1991) lo vivido.

El acto creativo, o experiencia escénica, fue el instrumento para desarrollar los objetivos de este documento. En cada uno de ellos se tuvo en cuenta el desarrollo de habilidades propioceptivas y motoras además de las técnicas según su edad. Siguiendo estas condiciones, se realizaron las siguientes acciones: organizar y desorganizar.

En primer lugar, se distribuyeron los ejes de trabajo básicos en las artes escénicas: cuerpo, espacio y tiempo, de acuerdo con el proceso de aprendizaje de las niñas según su edad y las habilidades anteriormente mencionadas. A su vez, estos ejes fueron nombrados para ayudar a la comprensión de la relación entre ellos así: cuerpos de niñas que aparecen para ellas, cuerpos de niñas que aparecen en el espacio, compartiendo con otras, y cuerpos de niñas que aparecen en el tiempo, relacionando experiencias. En segundo lugar, se hizo una triangulación de la información recopilada sobre esos mismos ejes con los niveles del modelo que Beatriz Martínez Corona respalda en su texto sobre empoderamiento de mujeres jóvenes (Martínez C. 2013, págs. 315-342), estos son: liderazgo personal, relacional y colectivo. Por último, se organizaron y definieron los actos de la siguiente manera: *primer acto: dar forma, caminar; segundo acto: dar espacio, conversar; tercer acto: dar tiempo, relacionar.*

Primer acto: dar forma, caminar

El equipo de artes escénicas del colegio, conformado por música, danza y teatro, lideró el evento *Christmas around the world* a cargo de las estudiantes de preescolar. Un recorrido por países del mundo en torno a las particulares maneras de celebrar la Navidad. Por primera vez, y por iniciativa del departamento de música, la propuesta coral pensada para preescolar incluyó elementos

coreográficos y teatrales para que las estudiantes incorporaran nuevos elementos a su aprendizaje, como el manejo del cuerpo desde la gestualidad y la organización espacial, y vivieran la experiencia del escenario además de cantar.

Esta experiencia escénica se llevó a cabo con niñas entre los 4 y 7 años. Sesenta (60) niñas de 5 y 6 años desarrollaron, en cuatro grupos, la coreografía de una canción navideña: el grupo 01 “Sa gar vi rundt om en ebea busk”, una canción tradicional noruega cuyo autor es desconocido, el grupo 02 “Betelehemu”, una canción basada en un texto popular yoruba (nigeriano), el grupo 03 “Tu scendi dalle stelle” una canción tradicional italiana de Sant’Alfonso María de Liguori y el grupo 04 “The forest raised a Christmas tree”, una canción infantil del año nuevo ruso.

El centro del trabajo fue el estudio del gesto. ¿Por qué el gesto? El trabajo con el gesto está asociado a una narrativa específica, sucede en el propio cuerpo, es pequeño y se repite. Es decir, es una estrategia de fácil recordación que trabaja el cuerpo y el movimiento sin necesidad de explicaciones. Con juegos como: estatuas en movimiento, el momento *freestyle* y rondas de Movimiento Vital Expresivo (Palcos, 2011)¹, las niñas exploraron maneras de usar su cuerpo y su gestualidad, moviéndose por imitación y libres en el salón de clase con músicas variadas.

Luego de especificar el trabajo gestual, cada grupo se enfocó en el espacio y la música, simultáneamente. El espacio fue diseñado pensando en formas de referencia simples para ellas como caminar en parejas o todas juntas, en círculos o líneas; se tuvo en cuenta la forma musical de las canciones para facilitar a las niñas el movimiento por el escenario. El objetivo específico, en este caso, fue tener una referencia, espacial y sonora, sobre cómo, por dónde y cuándo caminar por el escenario mientras presentaban su canción con música y gestos.

¹ Movimiento Vital Expresivo (MVE). El movimiento vital expresivo se trabaja con música, en grupos mixtos, coordinados por una instructora o un instructor. Tiene por objeto desarrollar el potencial expresivo, facilitar el encuentro de cada uno consigo mismo y los compañeros, y lograr una gran circulación energética.

El día del evento, en sus salones las niñas esperaron a ser llamadas para presentar su canción. Cuando el momento llegó, se alistaron en filas y fueron pasando por el escenario, grupo por grupo. Para la mayoría fue fácil moverse en el escenario pues tuvieron una guía visual en el piso con sus desplazamientos, y una guía sonora con acentos que sirvió de apoyo.

Segundo Acto: dar espacio, conversar.

En el Festival de Danza de Primaria de la UNCOLI, en marzo de 2018, se presentaron alrededor de 25 colegios de Bogotá, entre los que estuvo el colegio con dos propuestas a cargo de los grados 1º y 3º.

Esta experiencia escénica se llevó a cabo con cuarenta y cinco (45) niñas de 7 y 8 años. La propuesta de trabajo consistió en partir de una estructura clásica para crear una historia adaptada al universo del grupo de niñas de primero, que les permitiera resignificar la relación que tienen con la práctica del ballet y este tipo de repertorios. La intención fue que tuviera sentido para ellas desde su experiencia real, y mostrarles opciones distintas a las ideas fijas de quienes reconocen una única manera de hacer una obra de este tipo y que les limitan las posibilidades alrededor de la danza y del movimiento. Por tal motivo, la decisión fue tomar la obra *El lago de los cisnes* para trabajar la construcción de personajes, la composición espacial y el rol de la música como elemento dramático.

El centro del trabajo en este caso fue el espacio. Organizar a las niñas alrededor de una idea visible en el escenario, fue posible gracias a la organización y diseño espacial. Para lograrlo, los siguientes apartes de la versión del Kirov Ballet (Kirov Ballet, 2011) fueron las referencias coreográficas: “Dances of the Little Swans”, “Dances of the Swans” y “Finale: Death of the Black Swan”, y la obra para concierto *El lago de los cisnes*, (Tchaikovsky, 1875) como referencia musical.

Para empezar, las estudiantes vieron y escucharon fragmentos variados de las obras *El Lago de los cisnes* y *Las cuatro estaciones* de Vivaldi que sirvieron como provocadores de movimiento libre.

Luego, cada uno de los tres grupos se ocupó de una parte de la historia y en el final participaron todas. Escribieron historias cortas sobre sus personajes-animales y decidieron sobre los vestuarios de acuerdo con la personalidad de cada uno de ellos. Cada una creó su personaje. Mientras tanto, con la atención en el diseño espacial, se asignaron líderes, a cargo de pequeños grupos, para organizar el trabajo en equipo.

La primera escena estuvo a cargo del grupo 01 y 02, a partir de la música y coreografía del aparte “Dances of the Little Swans”. En grupos de entre 6 y 8 niñas, entraron mostrando las características de su animal, por derecha hasta formar un círculo, y por izquierda hasta formar un triángulo y rodear el círculo inicial antes de salir del escenario. La segunda escena fue responsabilidad del grupo 03 que adaptó el aparte “Dances of the Swans” para armar dos líneas perpendiculares a la línea del escenario, que, en un canon, se convirtieron en un puente por donde pasaron las niñas-cisnes del grupo 02, saludando y dando una vuelta hasta formar una línea posterior, donde permanecieron congeladas en el gesto de su animal durante la siguiente escena. De la escena final se encargaron los tres grupos quienes adaptaron el “Finale: Death of the Black Swan” y se reunieron formando líneas que, en zig-zag, recorrieron el escenario de derecha a izquierda y viceversa, recreando la imagen de un río caudaloso.

Para finalizar, estudiaron los apartados musicales de la obra de Tchaikovsky seleccionados, para comprender el tono de la obra, la relación con el diseño coreográfico, las emociones de cada parte de la historia y sus roles en ella. Se les explicó los *cues* o guías sonoras para que pudieran desenvolverse en el escenario y resolver las entradas y salidas, y para que al escuchar supieran lo que estaba pasando en la historia y lograran guiarse durante la función, sin guía externa.

Esa noche, las estudiantes tuvieron la oportunidad de enfrentarse a un público de seiscientas (600) personas por primera vez fuera del contexto del colegio. Estuvieron en un escenario de dimensiones nuevas para ellas: diez y siete metros de ancho por nueve metros de fondo y de características diferentes al salón de clase habitual, expuestas a condiciones técnicas de otro nivel, propias de un

teatro profesional. Además, tuvieron la oportunidad de compartir con otros colegios de Bogotá. Todo era nuevo. Durante el tiempo de su presentación, fueron el ‘cuerpo de baile’ que estudiaron, y dibujaron colectivamente en ese nuevo espacio, la versión libre de un ballet.

Tercer Acto: dar tiempo, relacionar

En el mismo evento de la UNCOLI, el colegio se presentó con la propuesta *Springtime* a cargo del semillero voluntario de danza contemporánea conformado por dos (2) estudiantes de grado 8º y tres (3) de grado 9º², en el teatro del colegio anfitrión cuyas características son similares a las del colegio, el viernes 20 de abril a las 6 pm.

Esta experiencia escénica se llevó a cabo con cinco (5) estudiantes de 15 y 16 años. Con ellas, el propósito fue abordar el proceso creativo y la composición desde la inquietud por sus propias creaciones y, en específico, por la repetición de modelos de otras esferas disciplinares y sociales que, aunque relacionadas con la danza, tienen ideas distintas sobre el trabajo con el cuerpo, el espacio y el tiempo en la escena. Es decir, a menús de movimientos que responden a códigos de comportamiento social normalizados, secuencias coreográficas que se acercan a un formato marcial más que artístico, narrativas cuyas selecciones musicales reunidas en un espectáculo resultan, a veces, gratuitas. Los objetivos fueron: a) partir de algo desconocido para crear algo propio b) componer el espacio desde un concepto específico c) pensar en el rol de la música y sus letras, si las hay, en un proceso creativo.

En este caso, el centro del trabajo fue el tiempo y la relación con el público. ¿Qué quiero decir? y ¿Por qué lo digo? ¿Cómo lo digo? Y de ahí, reflexionar sobre la música, la letra de las canciones y el ritmo, como elemento narrativo. La pregunta que guió el trabajo fue: ¿Qué tal sí?

² El semillero estuvo integrado por dos estudiantes de 8º grado y tres de 9º grado. Nota: La convocatoria inicial para el semillero reunió a 25 niñas de las cuales, durante el proceso resultaron 5.

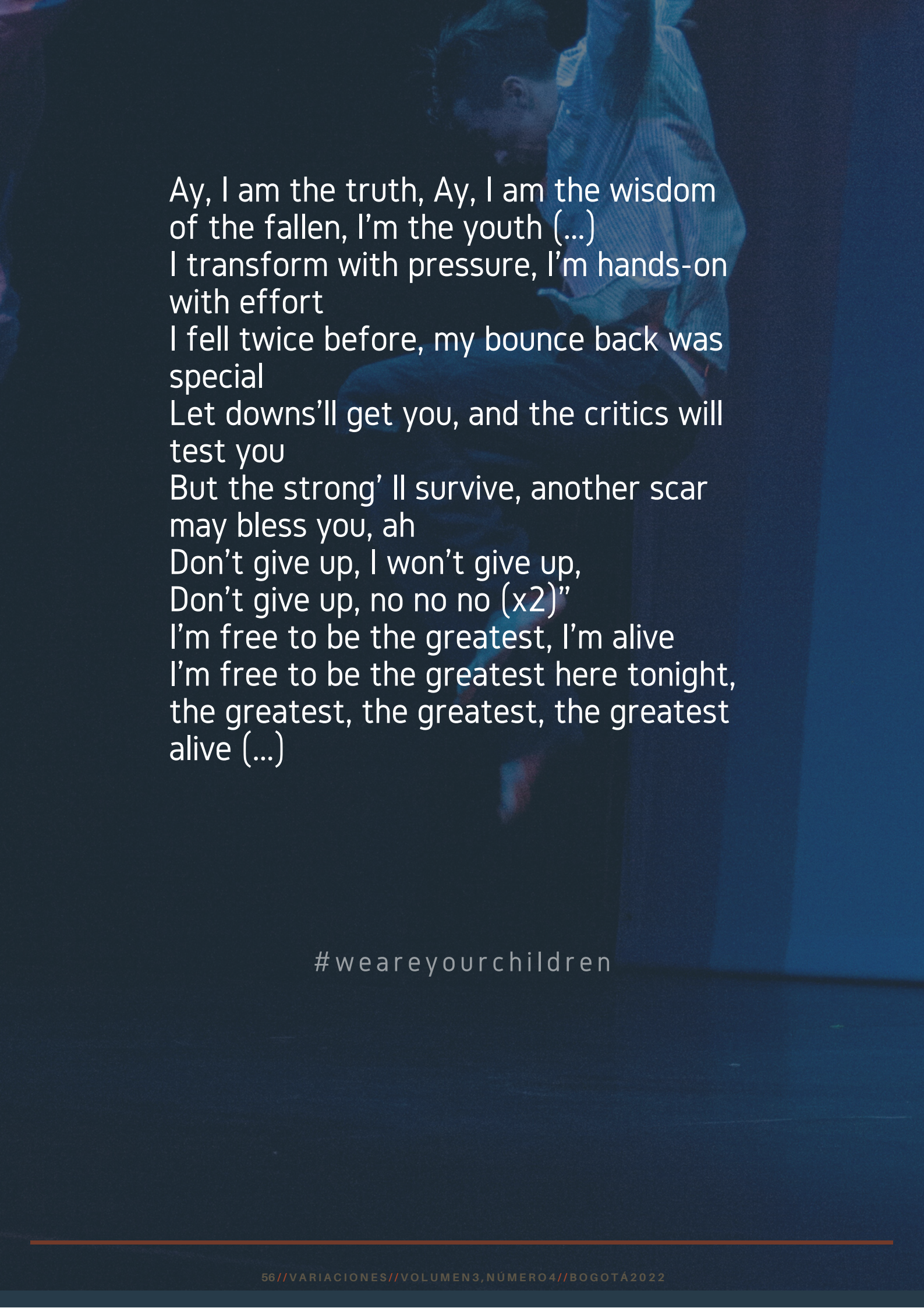
El trabajo empezó a partir de una obra clásica *La consagración de la primavera* de Igor Stravinsky. Ellas estudiaron la estructura dramática, coreográfica y musical de la versión coreográfica original de Vaslav Nijinski de 1913, y la versión posterior de Pina Bausch de 1984. Por una parte, la obra de Nijinski, propuso una nueva forma de moverse y modos distintos de narrar historias. Los bailarines clásicos de la compañía de Diaguilev encarnaron movimientos modernistas que evocaban ruptura y novedad. Por otra parte, la versión de Pina Bausch planteó la tensión entre potencia y fragilidad. Las dos presentaron la relación entre muerte y vida: sacrificio y renacimiento, contraponiendo lo antiguo y lo nuevo, potencia y fragilidad, para hablar de la primavera. La intención inicial fue la exploración del sentido de 'primavera' para cada una y la manera de manifestarse en el grupo.

Luego de haber estudiado a Nijinski y a Pina Bausch, se propuso una estructura-base sobre la cual aportar ideas, secuencias de movimiento que les proporcionaran habilidades técnicas y un lenguaje común desde donde les fuera posible conversar entre ellas con sus movimientos propios. Vieron, además, videos de otras mujeres narrando historias con sus cuerpos para entender las posibilidades expresivas y comunicativas que desde el movimiento tenían disponibles. De esta manera, las cinco bailarinas encontraron la manera de poner preguntas en sus propios cuerpos y presentarlas en el espacio que habían construido en colectivo.

El trabajo siguió hasta que, hacia el final, revisaron el video y la letra de la canción “The Greatest” (Furler, 2016). En ese momento, hubo un cambio con relación al material clásico estudiado y a lo trabajado: los movimientos de la protagonista del video, Maddie Ziegler, su gestualidad en staccato, repeticiones, mirada; las configuraciones espaciales: círculos, manada, caos, pausas, solos; los cambios en la música: silencios sostenidos mientras los cuerpos se mueven y respiran, coros; tenían puntos en común con el material de las dos versiones de la consagración de la primavera de la propuesta inicial y puntos de encuentro con lo que ellas habían trabajado. La intensidad de sus actuaciones y el tono del video, resonaron con la intensidad de las cinco jóvenes con ganas de “bailar hasta morir”³ y poner su cuerpo para probar algo nuevo.

Nuevo fue el sentido que le dieron al video de la música que habían cantado en fiestas: relacionar el material estudiado y transferir el sentido de sus exploraciones sobre la primavera, Nijinski y Pina, a una canción que reunió el lenguaje de movimiento que habían trabajado, en la composición del espacio según sus intuiciones, y de acuerdo a la narrativa que encontraron. El video y la letra de la canción de Sia, les posibilitaron ver el otro lado de la situación y encontrar elementos de su primavera: potencia, renacimiento y posibilidad, desde una mirada extra-cotidiana que resignificó lo conocido.

³ La consagración de la primavera describe la historia del sacrificio pagano de una joven al inicio de la primavera que debía bailar hasta su muerte para obtener el favor de los dioses al comienzo de la nueva estación.

A man in a blue shirt is captured in a dynamic pose, performing a parkour move on a dark surface. He is leaning forward with one arm raised, suggesting a transition or landing. The background is dark and out of focus, emphasizing the subject.

Ay, I am the truth, Ay, I am the wisdom
of the fallen, I'm the youth (...)
I transform with pressure, I'm hands-on
with effort
I fell twice before, my bounce back was
special
Let downs'll get you, and the critics will
test you
But the strong' ll survive, another scar
may bless you, ah
Don't give up, I won't give up,
Don't give up, no no no (x2)"
I'm free to be the greatest, I'm alive
I'm free to be the greatest here tonight,
the greatest, the greatest, the greatest
alive (...)

#weareyourchildren

Uno de los últimos días de ensayo en el teatro del colegio, asistieron algunas profesoras como audiencia. Varias niñas que habían iniciado con ellas el proceso también estuvieron. Ese día, en su presencia, todo el trabajo colapsó. Las cinco (5) niñas se sintieron juzgadas por sus profesoras y señaladas por sus compañeras. Argumentaron que la razón fue la naturaleza extraña de lo que hacían, pero la realidad fue que se enfrentaron, por primera vez, a la exposición de sus preguntas e ideas en un lenguaje nuevo, y frente a la primera audiencia que por primera vez iba a ver su trabajo. Era algo nuevo.

Nuevo fue también para ellas que hasta ahora se daban cuenta de lo distinto que era esto que habían creado en comparación con lo que habían hecho antes. Les gustaba y les resultaba extraño. Luego de una reflexión en la que cada una expuso su fragilidad, sus inquietudes y las preguntas surgidas a partir de la experiencia de trabajar su cuerpo de esa manera y de aproximarse a la creación y a la composición de ese modo, se fueron para el festival.

Esa noche, las cinco (5) estudiantes tuvieron la oportunidad de estar frente a un auditorio de seiscientas personas, expuestas y presentes frente al público. Eran pocas para un auditorio de esas dimensiones y en comparación con los demás grupos presentes esa noche que oscilaron entre cuarenta y ciento veinte bailarines en escena. Sin embargo, sus cuerpos crecieron y llenaron el espacio de diez y siete metros de ancho por nueve metros de fondo. Pusieron el cuerpo para hablar de su primavera, potente y frágil, nueva: distinta a las propuestas de los demás colegios. El público de seiscientas personas las aplaudió, luego de mantenerse en silencio hasta después del último minuto de silencio final.

Resultados

Luego de la descripción detallada de la población, los instrumentos y los procedimientos, los frutos de cada experiencia destacan los efectos del método y las posibles variables relacionadas con la experiencia grupal e individual.

Lo más significativo del primer acto fue la confianza con la que las niñas caminaron por el escenario. Porque solo en ese momento lograron presentar el trabajo gestual que habían preparado. Hubo claridad en sus cuerpos, sus gestos contaron la historia de lo que habían construido en clase, y trabajaron juntas. Para algunas la audiencia fue distractora y sólo lograron caminar sin quitar los ojos del público que las veía. Para otras, los gestos preparados crecieron a medida que avanzaba la canción, pues tuvieron sentido al ser vistos. Algunas refirieron sorpresa frente al escenario y a las luces que no habían visto antes.

El grupo del segundo acto, durante una sesión de reflexión posterior al evento, comentó lo más importante de su experiencia. Varias, hablaron de los vestuarios pues fueron diseñados por ellas mismas con características particulares, lo que suscitó preguntas alrededor de ¿Por qué ellas [las niñas de los otros colegios] estaban vestidas todas iguales? La respuesta fue otra pregunta: ¿les habría gustado estar vestidas iguales como estaban en ese momento? La respuesta de una de ellas fue: “Nosotras no podríamos. Cada una es distinta y no tiene sentido vernos y sentirnos iguales. Un zorrillo no puede ser un conejo. ¡Nunca!”.

En este caso, el espacio, por sus dimensiones e imponentia en términos de luces y sonido, fue lo más revelador para la mayoría. Ellas coincidieron en afirmar que al inicio sintieron miedo y vergüenza pero que después en el escenario se sintieron cómodas. Algunas crecieron durante su danza y le dieron a su actuación un toque diferente al de los ensayos y las clases. Otras, en cambio, se dispersaron. Para cada una fue distinto y, sin embargo, la experiencia del escenario les aportó a todas en términos de seguridad de sí mismas, al darse cuenta de la fuerza de lo que habían logrado juntas. Se organizaron para configurar el espacio de diferentes maneras y, para lograrlo, necesitaron entender el rol de cada una, orientarse en el espacio y comprender en colectivo. Luego de la experiencia, conversaron sobre

el tema con propiedad entre ellas, con otras niñas del colegio y con algunos docentes que supieron de su participación y del grado de complejidad de su propuesta.

Finalmente, tres de las cinco estudiantes del tercer acto, se reunieron en el salón donde habían ensayado desde la primera vez. Vieron el video de la función grabado desde la cabina y de ahí surgieron los siguientes comentarios: “Me equivoqué! Y no me importó. Seguí”. Dijo una cuando le preguntaron cómo se había sentido en el escenario. “Yo quería más”, dijo otra. “Cuando me di cuenta, ya se había acabado” añadió la última. Todas se sorprendieron al verse en el video. “Mis papás nos grabaron y cuando me vi, entendí lo que habíamos hecho. Fue muy lindo y tenía mucha fuerza”. “Lo volvería a hacer muchas veces más”.

Ellas hicieron énfasis en el hecho de enfrentarse a un público externo y darse cuenta de lo que eran capaces de lograr con su presencia frente a una audiencia de esas características; al reconocer el trabajo de cada una y del grupo y creer que era posible confiar en ellas mismas, en sus compañeras y en el proceso. Así mismo, reconocieron el hecho de verse ‘otras’ al estar conscientes del público; lograron llenar con su energía el espacio y atraer la atención de las seiscientas personas que se mantuvieron en silencio mientras las veían bailar. Las conexiones que hicieron al relacionar información desde sus aprendizajes y tomar lo que cada una necesitó para proponer, desde una mirada extra- cotidiana, las llevó a comprender, en colectivo.

Discusión

El cuerpo expresa lo que somos en este momento, nuestras tendencias, nuestra historia, lo que pensamos de nosotros mismos y de la vida. Por consiguiente, cada cambio en nuestra historia y cada evolución en nuestra manera de sentir y pensar serán, inevitablemente, acompañados de cambios en el cuerpo. (Rossi, 2006)

Este artículo ha sido un proceso de pensamiento para presentar las repercusiones en la forma de llevar el cuerpo, en espacios donde el proceso comunicativo pasa por habilidades no verbales para interactuar y relacionarse (Totorá, S., 2005). Habilidades que se aprenden en la exposición y la repetición, y que se afirman en el tiempo y en el cuerpo de formas específicas y particulares. Además, aportan a la narrativa que cada una crea de y para sí misma en su experiencia cotidiana. Entonces, las experiencias de las niñas en el escenario son ejemplos de momentos extra- cotidianos que posibilitan el reconocerse en lo otro, lo distinto (Britton, 2017) y sorprenderse (Zaporah, 1995). Son vivencias que amplían y movilizan su red de afectos y sus modos de hacer, y que las pone en movimiento, físico y simbólico.

Nos invitan a habitar nuestros cuerpos, deconstruir nuestro comportamiento normal y, luego, notar lo que conseguimos. (...) Nos libera(n) de comportamientos y percepciones habituales. Nos hace(n) más conscientes de cada pensamiento, sensación, emoción, sentimiento, fantasía, y además del mundo exterior en el que habitamos. (Zaporah, 1995)

Cuando las personas experimentan gusto por lo que hacen, su capacidad de comprender se amplía y crece, y, si los aprendizajes son significativos, necesarios y aplicables, el conocimiento se transfiere (IBO, 2018b). Así, los estímulos técnicos y creativos se convierten en herramientas para propiciar el primer acontecimiento: curiosidad y gozo (Britton, 2017). Es por eso que la relación entre las experiencias escénicas y el desarrollo personal y relacional de las niñas fue parte de la reflexión que plantea este proceso de pensamiento.

¿Cómo caminan las niñas? El cuerpo es el primer espacio de enunciación. En el cuerpo está la primera posibilidad real de liderazgo y autonomía, de agenciamiento (Bandura, 2001) y autoeficacia (Bandura, 1997). La construcción de sentido que ocurre en el camino de lo físico a lo simbólico y viceversa (Zaporah, 1995) se ve en la manera en que las niñas llevan su cuerpo, en la forma en que caminan, en la interacción con sus compañeras, en la manera de expresarse en público, así como en

las decisiones que toman y en la gestión de sus emociones. En todo lo anterior, su cuerpo está presente y toma forma de acuerdo con la relación que cada una tiene con su entorno.

El material presentado en este documento se aplica al trabajo con mujeres y hombres (PNUD, 2021b). Se nombra y se hace parte de la reflexión en torno a los escenarios de formación de mujeres, porque cuando el trabajo es diferenciado, se mira solo una parte del espectro, y por la misma razón, es necesario visibilizar todas las posibilidades y variables. Las estrategias son las mismas y es labor de los adultos tomar conciencia de la diferencia que históricamente existe en el trato de mujeres y hombres, ser ejemplo y actuar en consecuencia (UNICEF/UNESCO, 2008). Visibilizar, apoyar, reforzar lo necesario en aulas de clase, modelar maneras posibles de relacionarse en espacios creativos, como también en la calle y en los espacios de la vida cotidiana donde haya oportunidad de hacer y ser el cambio. Por la igualdad de trato, de capacidades y oportunidades (PNUD, 2021a).

Por lo anterior, la aproximación del Bachillerato Internacional (IB) resulta esencial. Porque propone un perfil de jóvenes conscientes, empáticos, enfocados en el hacer que marca la diferencia desde la consciencia de ser agentes de cambio. Esto es hablar de líderes, mujeres y hombres, con voz, capaces de tomar decisiones y responsables de sus acciones, conscientes de la transformación que cada acto supone cuando toma forma en el mundo (IBO, 2008a; Max Neef, 1991).

Conclusiones

Procesos de aprendizaje vital

- El aprendizaje se completa en el momento en que ellas mismas relacionan lo personal, lo técnico y lo creativo, con algo externo referente, con sentido para cada una, y que reúne la experiencia del proceso. Como Gardner aclara en la revisión de los primeros treinta años de su apuesta por las inteligencias múltiples, *“Cuando uno tiene un conocimiento profundo de un tema, normalmente puede pensar en él de varias maneras, haciendo así uso de sus inteligencias múltiples.”* (Gardner, 2011, xvi). El aprendizaje es fluido y complejo, y resulta

contraproducente generar etiquetas en los grupos de estudiantes frente a la adecuada manera de aprender. Hay *múltiples* tipos de inteligencia humana y con ello, diferentes maneras de procesar la información. Por tanto, en los procesos de aprendizaje, (1) es indispensable contemplar múltiples formas de presentar la información a un grupo de estudiantes, y (2) considerar herramientas que faciliten, de manera amplia y variada, el acceso al contenido de las experiencias de aprendizaje. Para tal fin, conocer al grupo y reunir información sobre sus fortalezas y debilidades, intereses y gustos, será útil al momento de proveer contextos distintos a las estudiantes e incentivar el uso de sus diferentes sentidos en cada experiencia (Darling-Hammond, L. 2010). Serán experiencias que alimenten su desarrollo personal y que generen mayor compromiso toda vez que su relación con los procesos de comprensión van más allá del simple hecho de adquirir información.

- El aprendizaje significativo es un proceso relacional. Las herramientas y destrezas adquiridas serán valiosas en los procesos individuales y en el desarrollo de las habilidades sociales del grupo. Es por este motivo que cada experiencia de aprendizaje debe ser cuidada, pensada al detalle y abordada en su amplitud pues en cualquier momento se enciende la luz de la curiosidad, la alerta necesaria para indagar, preguntarse y derivar. Como enfatiza Max Neef en su ponencia, es al derivar en estado de alerta que uno se integra, y en el proceso descubre y goza. (Max Neef, 1991) Así, las experiencias generan hallazgos, y estos sumados conforman un corpus de posibilidades que una vez integradas, generan comprensiones, o bien acontecimientos, que se transfieren y se convierten en aprendizajes vitales.

Historias de niñas escritas en el cuerpo.

- Cada gesto, movimiento, mirada, expresión, está asociada a un momento de comprensión, hallazgos sumados que dejan huella en el propio cuerpo y lo conforman. En la vida cotidiana, estos acontecimientos vitales se reflejan particularmente en (1) habilidades emocionales y sociales entre las que figuran la toma de decisiones y la generación de vínculos, y (2) en la forma del cuerpo, la manera de llevarlo y presentarlo al mundo. Como menciona María Adela

Palcos al referirse al potencial del cuerpo como instrumento de expresión y sanación (Palcos, 2011) y a las rondas de movimiento vital expresivo (MVE) como alternativa para acompañar las transformaciones físicas y existenciales a través del movimiento y la circulación energética. Así, las formas varían con las vivencias que van marcando el recorrido vital. Estas últimas causan modificaciones en la dimensión material del ser, a partir de lo que se aprende, lo que se ve, lo que se escucha, lo que se lee, lo que se piensa y siente. Aunque la estructura se mantiene, los cambios y alteraciones en las formas se producen en la manera de relacionarse con el propio cuerpo.

- Las historias de cada persona se materializan en el cuerpo y son una evidencia clara y distinta de su existencia. Allí subyace el mapa corporal que irá marcando esa única e irrepetible manera de llevar el cuerpo para cada una, niñas y mujeres. Sus historias y experiencias les trazarán la ruta y serán su pista de baile, sus corpografías.
- Así, a través del movimiento, el gesto y la expresión intencionada del propio ser, es posible encontrar alternativas para resolver situaciones, teniendo el cuerpo como vehículo para lograrlo y el arte como herramienta con la que tales opciones van tomando forma. En el proceso se van trazando rutas, una trama de opciones viables que la memoria, emocional y física, irá acopiando como hallazgos, que, convertidas en huellas de comprensiones escritas en el cuerpo, verán la luz en un momento preciso.
- La danza y el teatro ponen en juego lo conocido, las invitan a probar lo nuevo y a decidir en el aquí y ahora (Bogart, A., Landau, T., 2005; Britton, 2017). Se atreven, en tiempo real. Son prácticas que en un contexto escolar favorecen la elaboración, por prueba y error, de la propia subjetividad a partir de lo lúdico. Juegos de roles, creación de vestuarios, propuestas de mundos imaginados les dan la posibilidad de ser 'otras', sin palabras expresar una idea, enfrentarse a los ojos de una audiencia y expresarse sin miedo al error. El trabajo individual o

en grupo, es una oportunidad para encontrarse cada vez, por primera vez, en el instante irrepetible del escenario.

Agencia.

- Hubo una razón para poner el cuerpo. El cuerpo, de mujeres y hombres, se construye desde la niñez y necesita de espacios que le permitan reconocer su potencial creativo y la fuerza de su voz. Tener noción propia de sí, aceptar el espectro completo de su personalidad, cuidarse y potenciarse desde el reconocimiento de sus capacidades, y saberse capaz en lo físico y lo simbólico.
- Alentar la discusión sobre la noción de cuerpo, identidad y género en busca de las motivaciones a estas preguntas, en un escenario escolar exclusivo de mujeres de clase media-alta de la zona norte de Bogotá, surgió de forma paralela al trabajo técnico y artístico, durante el proceso. Fue una oportunidad para ellas de escenificar su vida cotidiana y de hacer las preguntas que no siempre les es posible discutir en un entorno familiar o social, sin miedo al juicio y a la censura del grupo.
- Lo que el cuerpo dice de sí en sus modos de expresarse, existe, es válido y prepara para el futuro. Las preguntas que aquellas niñas de colegio fueron formulando sobre la forma de llevar su cuerpo de acuerdo a las características de su personaje, la manera adecuada de presentarse frente a las demás, preguntarse quiénes querían ser en el escenario, si eran madres o no, si tenían pareja o no, qué profesión tenía su personaje y que era lo que más le gustaba hacer, fueron también las preguntas que las adolescentes, y futuras mujeres, se hicieron a medida que avanzaron en el proceso creativo, y que derivó en procesos personales decisivos para algunas de las ellas. Estaban, además, siendo vistas y reconocidas con sus preguntas, sus propuestas estaban siendo validadas por una mirada externa.

- Estas preguntas fueron oportunidades para soñar en el presente. De nuevo, hallazgos que irán sumando a la construcción de cuerpo de estas mujeres bogotanas, con futuros que se espera estén por decidir y no hayan sido decididos previamente. Allí la agencia (Bandura, 2001) y la autoeficacia (Bandura, 1997) de Bandura. En ellas está la posibilidad de ser agente, hacer que las cosas sucedan intencionalmente y trazarse un camino propio. En el proceso, cada una a su ritmo y según su nivel de conciencia y madurez logrará (1) comunicar sus comprensiones, construir nuevos significados y participar del trabajo en grupo, (2) expresar sus inquietudes, dar sus opiniones y formular preguntas, (3) tomar decisiones y dirigir su aprendizaje.
- En este sentido, el rol de las artes escénicas en un escenario de educación exclusiva de mujeres resulta determinante pues facilita conversaciones, intercambios, validación y contención para las niñas que están en proceso de formación como personas, ciudadanas y mujeres; les da la posibilidad de, a través de la experiencia escénica, probar, verificar, revisar y afinar sus ideas, previa toma de decisiones. Como personas, ciudadanas y en especial como mujeres les resultará más cercano diferenciar entre preconceptos de decisiones y escoger entre “lo que toca” y “lo que quiero”.
- El proceso creativo fue un proceso cognitivo, en el que hallazgos simples, reunidos por un propósito fueron convirtiéndose en comprensiones y acontecimientos que dieron forma a las tres obras creadas, a sus cuerpos y a sus vidas en un momento determinado. Las preguntas detonantes del proceso artístico resultaron ser una herramienta terapéutica, sin proponérselo, que amplificó lo que desde un principio se había estructurado como apuesta técnica y artística, de tal forma que la propuesta grupal fue la de derivar en estado de alerta, y comprender en colectivo.
- Más allá de lo artístico y lo pedagógico, lo que inició siendo una actividad más de las funciones de una docente de danza y artes escénicas en un colegio de niñas, es hoy un documento que

reúne las reflexiones de un proceso del cual se desprenden preguntas frente a las maneras de creación artística, los procesos de investigación desde las artes y sus derivas. La más importante está relacionada con la construcción del cuerpo de las mujeres, sus narrativas y contextos. La discusión sobre cuerpo, identidad y género a partir de las artes, con públicos jóvenes y en escenarios escolares resulta fundamental en una ciudad como Bogotá y un país como Colombia en el que la violencia, el machismo y la realidad sociocultural demandan de las mujeres silencio, invisibilidad y obediencia.

- ¿Cómo caminan las niñas?

Caminan con confianza y gozo, derivando en estado de alerta.

Reconocimientos

A mis profesoras, por su tiempo, acompañamiento y cuidado.

Bibliografía

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York, NY, USA: WH Freeman and Company.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual review of Psychology*, 52 (1), 1-26.

Bausch, P. (1984). *The rite of spring*. (Folkwang Ballet Company, Intérprete) Wuppertal, Germany.

Bogart, A., & Landau, T. (2005). *The viewpoints book. A practical guide to viewpoints and composition*. St. Paul, MN, USA: Theatre Communication Group.

Britton, J. (2017). *Climbing the mountain. The performers journey into presence*. London, UK: Eleonora Press.

Darling-Hammond, L. (2010). *Performance Counts: Assessment Systems that Support High-Quality Learning*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.

Delgado, T.C., Beltrán, E.M., Ballesteros, M., Salcedo, J.P. (2015). *La investigación-creación como escenario de convergencia entre modos de generación de conocimiento*. Iconofacto, ISSN 1900-2785, ISSN-e 2390-0040, Vol. 11, N°. 17, 2015, págs. 10-28. DOI:<http://dx.doi.org/10.18566/iconofac.v11n17.a01>

Educación Navarra. España. (2019). *Lineamientos para Artes Escénicas*. (Departamento Educación Gobierno de Navarra, España) Recuperado en Febrero de 2019, de Educación Navarra. Es. del URL: <https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57787/ARTESCENICAS.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF/ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2008). *Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos*. Del URL: [https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un enfoque de la EDUCACION PARA TODOS basado en los derechos humanos.pdf](https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un%20enfoque%20de%20la%20EDUCACION%20PARA%20TODOS%20basado%20en%20los%20derechos%20humanos.pdf)

Furler, S. (2016). *The greatest. This is acting*. USA: R. Records.

Gardner, H./ MI OASIS. (2021). *Official Authoritative Site of Multiple IntelligenceS - MI OASIS/Components of MI*. Recuperado en febrero de 2021 del URL: <https://www.multipleintelligencesoasis.org>

Gardner, H. (2011) *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

International Baccalaureate Organization, IBO. (2018a). *International Baccalaureate Organization*. Recuperado en Febrero de 2019, de ibo.org: <http://www.ibo.org>

International Baccalaureate Organization, IBO. (2018b). *Primary Years Programme (PYP). The Learner*. Recuperado en Diciembre de 2018, del URL: <https://www.ibo.org>

Joffrey Ballet. (1987). *Rite of Spring*. (Recuperado en Marzo de 2018 del URL: <https://www.youtube.com/watch?v=jo4sf2wT0wU> y actualizado en febrero de 2021 como *Nijinsky's Le Sacre du Printemps* en URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dsEkPdK8FVw&t=0s>

Kirov Ballet. (2011). *Tchaikovsky: Swan Lake - The Kirov Ballet 1990*. Recuperado en Marzo de 2018, de Warner Classics - youtube, URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9rJoB7y6Ncs&t=3015s>

Martinez C, B. (2013). El empoderamiento como horizonte para el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades de las mujeres jóvenes. En M. P. Castañeda, *Perspectivas feministas para fortalecer los liderazgos de mujeres jóvenes*. México D.F., México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Centro de investigaciones interdisciplinarias en ciencias y humanida

Max Neef, M. (1991). *El acto creativo*. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás - Especialización para la Educación Ambiental.

Palcos, M. A. (2011). *Del cuerpo hacia la luz. El Sistema Río Abierto*. Buenos Aires, Argentina: Kier.

PNUD (2021a). *Objetivos del desarrollo sostenible. Objetivo 4: Educación de Calidad.*

Recuperado el 06 de enero de 2021 de URL:
<https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>

PNUD (2021b). *Objetivos del desarrollo sostenible. Objetivo 5: Igualdad de género.* Recuperado

el 06 de febrero de 2021 del URL:
<https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-5-gender-equality.html>

Rossi, V. (2006). *La vida en movimiento. El Sistema Río Abierto.* Buenos Aires, Argentina: Kier.

Stravinsky, I. (1913). *Le sacre du printemps.* (B. Rusos, Intérprete) Rusia: T. Bolshoi.

Tchaikovsky, P. (1875). *The Swan lake*, Op. 20. Rusia: T. Bolshoi.

Totorá, S. (2005). *The dancing dialogue. Using the communicative power of movement with young children.* St. Paul, MN, USA: Redleaf Press.

Zaporah, R. 1995. *Action Theatre. The improvisation of presence.* Berkeley, CA, USA: North Atlantic Books.



FOTOGRAFÍA: PCAD

Fecha de Postulación: 28 Febrero 2022

Fecha de Aceptación : 6, 09, 2022

Citación Recomendada: Beltrán Moreno, C.V y Gaitán Castañeda, M.L (2022).

Reflexiones a propósito del I encuentro internacional de pianistas acompañantes de danza clásica del PCAD. Revista Variaciones 2(1), p. 70-89

REFLEXIONES A PROPÓSITO DEL I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE PIANISTAS ACOMPAÑANTES DE DANZA CLÁSICA DEL PCAD

REFLECTION OF THE 1ST INTERNATIONAL MEETING OF CLASSICAL DANCE ACCOMPANYING PIANISTS OF THE PCAD

REFLEXÕES DO 1º ENCONTRO INTERNACIONAL DE DANÇA CLÁSSICA ACOMPANHANDO PIANISTAS DO PCAD.

Cynthia V. Beltrán Moreno

bmcynthiav@udistrital.edu.co

Mauret L. Gaitán Castañeda

mlgaitanc@udistrital.edu.co

Universidad Distrital FJDC

Resumen

Este artículo presenta algunas reflexiones compartidas en el I Encuentro Internacional de pianistas acompañantes de Danza Clásica (2021), que giran en torno a la experiencia y la significación que tiene la disciplina del acompañamiento pianístico para la danza en el Proyecto Curricular de Arte Danzario PCAD de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Dichas reflexiones resultan de un proceso de aprendizaje colectivo entretejido en el diálogo y vivencias con los docentes de música, danza y estudiantes y tienen el propósito de evidenciar a la comunidad académica la dificultades, retos y aciertos que han significado la labor de los pianistas acompañantes del Proyecto, así como de llamar la atención a la necesidad de fortalecer la formación pianística en el desempeño de esta disciplina, ya que se empieza a consolidar un campo profesional interesante para los pianistas del país. Las reflexiones y experiencias se recogen en relatos autoetnográficos que narran cuáles han sido algunas vivencias, pensamientos, anécdotas, preguntas, retos y aciertos desde la perspectiva de dos pianistas acompañantes. Finalmente, se puntualiza en las conclusiones varios planteamientos y propuestas como resultado del ejercicio reflexivo

Palabras clave: Pianista acompañante; Ballet; Música y Danza; relatos autoetnográficos; PCAD.

Abstract

This article presents some reflections shared at the first International Meeting of Classical Dance Accompanying Pianists (2021), that revolve around the experience and significance of the discipline of piano accompaniment for dance in the PCAD Dance Art Curriculum Project of the Francisco José de Caldas District University. These reflections result from a collective learning process interwoven in dialogue and experiences with music and dance teachers and students and have the purpose of showing the academic community the difficulties, challenges, and successes that the work of the accompanying pianists of the Project, as well as drawing attention to the need to strengthen piano training in the performance of this discipline since a fascinating professional field is beginning to be consolidated for the country's pianists. The reflections and experiences are collected in autoethnographic stories that narrate some experiences, thoughts, anecdotes, questions, challenges, and achievements from the perspective of two accompanying pianists. Finally, in the conclusions, several approaches and proposals are pointed out as a result of the reflective exercise.

Keywords: Accompanying pianist; Ballet; Music and Dance; Autoethnographic stories; PCAD.

Resumo

Este artigo apresenta algumas reflexões compartilhadas no I Encontro Internacional de Pianistas Acompanhantes de Dança Clássica (2021), que giram em torno da experiência e significado da disciplina de acompanhamento de piano para dança trouxe para o Projeto Curricular PCAD Dança Arte da Universidade Francisco José de Caldas. Essas reflexões resultam de um processo de aprendizagem coletivo entrelaçado em diálogos e vivências com professores e alunos de música e dança e têm o propósito de mostrar à comunidade acadêmica as dificuldades, desafios e acertos que o trabalho dos pianistas acompanhantes do Projeto, bem como desenhar atenção para a necessidade de fortalecer a formação pianística na atuação desta disciplina, uma vez que começa a se consolidar um campo profissional interessante para pianistas no país. As reflexões e vivências são recolhidas em relatos autoetnográficos que narram algumas experiências, pensamentos, anedotas, questionamentos, desafios e sucessos na perspectiva de dois pianistas

acompañantes. Por fim, várias abordagens e propostas são apontadas nas conclusões como resultado do exercício reflexivo.

Palavra-chave: Pianista acompañante; Balé; Música e Dança; Relatos autoetnográficos; PCAD.

Introducción

La apuesta del Proyecto Curricular de Arte Danzario (PCAD) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por incorporar la música viva a los espacios y procesos formativos, resulta del compromiso que tiene el proyecto educativo del programa (PEP) por “reafirmar su vocación investigativa orientada hacia la autoevaluación y el estudio y cualificación del campo de la danza” (PEP, 2017, p.10), principio regulador que permite insertar momentos de reflexividad constante en los procesos educativos mediante la autoevaluación y la acción prospectiva que proyecte las prácticas investigativas-creativas de la comunidad académica. En este sentido, permitirnos reflexionar y sistematizar las experiencias como comunidad académica y compartir lo que ha sucedido y se ha logrado con dicha apuesta, es ante todo, contribuir y aportar al propósito de “a futuro consolidar el programa como un referente de calidad en la formación y la investigación-creación en danza a nivel nacional e internacional” (Ibid., 12).

Esta apuesta distintiva robustece la propuesta educativa que se oferta en el PCAD, siendo el primer proyecto curricular de educación superior en Danza del país que integró el acompañamiento pianístico a las clases técnicas de ballet. Sin embargo, es ocupación de este artículo hacer notar que los beneficios alcanzados, son consecuencia de la articulación y organización de los conocimientos compartidos entre los maestros de danza y los pianistas *en situ*, es decir, la noción y pensamiento que se tiene ahora sobre el acompañamiento pianístico se ha construido día a día al interior del salón de clase, propiciando que los maestros, pianistas y estudiantes se apropien de una formación especializada en el asunto con la que antes no contaban.

Lo anterior pone en manifiesto dos problemáticas que requieren de atención, la primera: la escasa formación pianística en lo relacionado con el acompañamiento dancístico, y en consecuencia la

falta de conocimiento y experiencia que tienen los pianistas para atender o vincularse a este campo laboral, y la segunda: la necesidad de consolidar el campo profesional y laboral del pianista acompañante de danza en el país, con el fin de propiciar la presencia de la música en vivo en las prácticas dancísticas y sobre todo en los procesos formativos de educación, coadyuvando a la educación del bailarín.

Si bien el asunto que se expone circunda lo concerniente al PCAD, cabe aclarar que no se desconocen los estudios sobre la disciplina del acompañamiento pianístico de danza, dado que cuenta con valiosos antecedentes investigativos internacionales en los que sobresalen los realizados en España, por autores como Saúl Aguado con su libro *Piano Arrangements for Dance Vol 1*, Isaac Tello Sánchez con el artículo *Acompañamiento de danza y enseñanza musical en los conservatorios de danza: investigaciones, publicaciones y aportaciones didácticas*, entre otros y la tesis doctoral del mismo autor, *El acompañamiento pianístico de la danza: la improvisación como recurso creativo*. Mientras que Aguado hace una recopilación de obras musicales adaptadas para acompañar cada ejercicio de la clase de ballet en su estructura destacando la relación beneficiosa que tiene la música en el bailarín (Aguado, 2009), Tello en el artículo mencionado, da cuenta de manera rigurosa cómo se ha presentado el fenómeno del acompañamiento musical para la danza en su país, resaltando “la escasa incidencia que tiene la disciplina de la danza en el marco de las enseñanzas pianísticas como de la falta de contenidos de danza en la enseñanza musical” (Tello, 2020, 50), coincidiendo con la falta de atención que tiene esta peculiar rama del acompañamiento dentro de las enseñanzas pianísticas en Colombia.

Así mismo, se conoce el trabajo realizado por el pianista y profesor chileno Jean Pierre Karich que declara en la introducción del libro *Música para clase de Ballet Vol 1*, que, aunque el origen del pianista concertista y el pianista acompañante de danza es el mismo, las particularidades crean una separación diferencial entre uno y el otro. Si bien para J. P. Karich la improvisación es una herramienta considerable, recurre a propiciar la estabilidad auditiva en el profesor de ballet y los bailarines creando así, piezas pianísticas que se enmarcan en la estructura tripartita de una clase de ballet: Barra, Centro y Allegro.

A nivel local, el pianista Sergio Andrés Mauricio Gutiérrez publica en el 2015 el artículo, *El piano en la clase de ballet, relato de un pianista*. En primera instancia el autor hace una invitación a que los pianistas se interesen por esta rama del acompañamiento pianístico como un posible campo laboral y plasma la necesidad de la música en vivo en las clases de danza como recurso para el desarrollo auditivo y muscular de los bailarines. Posteriormente, S. Gutiérrez hizo parte de la realización del libro *La clase de ballet a ritmo colombiano* junto con los maestros Monica Peña, y Diego Lozano publicado a finales del año 2021; este libro además de ser un viaje sonoro por Colombia es un resultado de inquietudes, experiencias y por ende búsquedas de nuevos abordajes hacia el ballet por medio de la música colombiana. Cuenta con 30 piezas escritas para piano, compuestas por músicos del PCAD que se sumaron a esta labor por generar repertorio para la clase de ballet con ritmos colombianos. Estos últimos dos antecedentes (que no son los únicos) surgen y se desarrollan en el marco del Proyecto Curricular de Arte Danzario, al ser un crisol de vivencias sinérgicas entre música y danza, posibilitando la producción de conocimiento que suscita pensamientos, reflexiones, e investigaciones iniciadas desde que los docentes músicos acompañantes se vincularon a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Por lo anterior se considera valioso y pertinente relatar cómo se ha venido perfilando y configurando el pianista acompañante y docente en los espacios académicos de la profundización de Danza Clásica del PCAD, mediante el registro de algunas de las experiencias y reflexiones expuestas en el I encuentro internacional de pianistas acompañantes de danza clásica, organizado y liderado por la profundización de danza clásica y realizado a finales del año 2021, en el que participaron como ponentes los pianistas acompañantes del Proyecto: Sergio Andrés Gutierrez, Cesar David Cuervo, Daniel Amézquita, Jonathan Arias, Mauret Gaitán y Cynthia Beltrán, y contando con la participación especial del Maestro Marcelo Spaccarotella, pianista acompañante de la compañía de la Scala de Milán, en Italia. Este fue un espacio de acercamiento colectivo en el que se logró por primera vez socializar cuáles han sido los resultados relevantes en cada pianista generados a través de la experiencia en las clases.

En ese sentido, este artículo gira alrededor de las siguientes preguntas: ¿Cuál es la significación que tiene la figura del pianista acompañante en el PCAD? y ¿Cuáles son las reflexiones

conseguidas en las clases de danza clásica que abren un camino a futuras investigaciones? En consecuencia, se elaboran dos relatos autoetnográficos de las docentes/pianistas acompañantes Mauret Gaitán y Cynthia Beltrán, vinculadas a la Universidad desde el año 2016 y 2018 respectivamente, con el propósito de registrar las experiencias y reflexiones acumuladas en el ejercicio de acompañamiento pianístico, además de evidenciar entre la comunidad académica las rutas investigativas que han resultado de los diálogos constructivos y propositivos que se originan en la interlocución con los maestros y estudiantes de danza clásica. Finalmente, este artículo sintetiza algunas consideraciones y futuras pesquisas, invitando a la construcción de un campo teórico propio forjado en el PCAD.

1. El pianista acompañante de Danza Clásica

Cuando se piensa en una clase de Danza clásica, lo primero que llega a la mente es un salón con espejos y barras, niñas con el cabello recogido vestidas con trusas, mallas o tutús y zapatillas rosa, el profesor de ballet impartiendo la clase y un piano en algún lugar del salón. Esta imagen se parece en algo, sino mucho, a la que el pintor francés Edgar Degas plasmó en dos de sus cuadros titulados con el mismo nombre “La classe de danse” (1871 y 1874), capturando en su estilo impresionista, instantes en movimiento sobre la cotidianidad de una clase. Al observar ambos cuadros (figura 1 y 2) se puede notar la presencia del piano en el salón, y cómo el instrumento musical toma parte en el ambiente y en la dinámica de la clase, tanto en el momento en el que el maestro de danza da sus explicaciones, como cuando cada una de las bailarinas se encuentran realizando un ejercicio diferente. En el primer cuadro (figura 1) se observa una bailarina sentada sobre el piano, en el segundo (figura 2), Degas pinta a una de las bailarinas recostada sobre el piano que observa con atención a otra de ellas, junto a ella está sentado en la silla del piano el músico violinista que acompaña la clase.

Se escogieron estos dos cuadros como referente visual e imaginario para introducir la pregunta por el pianista acompañante de danza, (en este caso danza clásica), ya que al observar con detenimiento los cuadros parece evidente la presencia del piano, pero no la del pianista. Es por esto que, a partir de los relatos que a continuación se narran, se da imagen, voz y realidad al

pianista acompañante de ballet en unos primeros trazos, con el propósito de comenzar a dibujar y dar presencia a la figura que se ha construido y consolidado al interior del Proyecto de Arte Danzario de la Universidad Distrital.



Figura 1. La Classe de Danse (1874)



Figura 2. La Classe de Danse (1871)

2. Relatos autoetnográficos

La importancia metodológica aplicada, permite comprender la práctica del docente y pianista acompañante como base de nuevos rumbos de conocimiento especializado; los relatos y experiencias son fuentes primarias en la reflexión de dicha práctica, que posibilita comprender la dinámica de un quehacer que no está profesionalizado en el país y por esta razón, es de gran importancia plasmar estas vivencias para posteriormente construir la historia del pianista acompañante de danza en Colombia.

Por otro lado, hablar de la experiencia como pianista acompañante en las clases de danza clásica, implica en principio situarnos en la significación y particularidad de la labor a ejercer, ya que como lo expresa el profesor Jean Pierre Karich en la introducción del libro *Música para las clases de Ballet* “El pianista de danza no se parece en nada con el pianista de concierto, aunque provengan de un origen común en lo que se refiere a sus estudios y técnica” (Karich, 2017, 3), por lo que se comprende entonces, que exista la posibilidad de que un excelente pianista encuentre dificultades en el momento de ejercer la labor pianista acompañante de la danza.

2.1 Por Mauret Gaitán

En el año 2012 siendo estudiante de la carrera de música en la ASAB, encontré una electiva extrínseca que llamó mucho mi atención, la electiva tenía por nombre *Acompañamiento para danza*, también los créditos que ofertaba eran atractivos. Cuando hice el proceso de inscripción estaba totalmente ajena a lo que iba a enfrentar, en mi cabeza no dimensionaba lo que proporcionaría este espacio académico para mi vida profesional.

Recuerdo lo extraño que aparentaban ser los salones del último piso del edificio de la Merced, amplios y de gran reverberación y al maestro de ballet Mario Cárdenas quien fue el que me dio la confianza para seguir y no cancelar la materia. Bajo la tutoría del maestro Cárdenas empecé el desconocido y largo recorrido como pianista acompañante, posteriormente se sumaron a la lista las maestras de ballet Mónica Peña, y María Teresa García, ellas fueron de gran ayuda para

decodificar modestamente el lenguaje de la danza y transportarlo al lenguaje musical con un solo propósito, tratar de entender qué tipo de repertorio, articulaciones, géneros y velocidades se necesitaban para la clase. Tiempo después trabajé un semestre en los cursos de extensión acompañando *ballet para jóvenes*, en donde el acercamiento a la enseñanza del ballet en su primera fase presupone unas dinámicas diferentes en comparación a los semestres avanzados. Finalmente hubo una desvinculación por mi parte, dado que era menester retirarme para enfocar los esfuerzos en las materias de mi carrera de música, lastimosamente, en ese momento el análisis realizado que me permitió comprender se fue olvidando con el tiempo y nunca hubo un ejercicio escrito para perpetuarse, a excepción de algunas anotaciones desordenadas que me daban pistas para saber que debía tocar.

Ingresé en el año 2016 al PCAD como docente y pianista acompañante, doble labor que he venido ejerciendo con la ayuda de los maestros pianistas y los diferentes maestros de danza. En este tiempo he podido reflexionar acerca de la música para la danza, encontrando tímidamente el lenguaje de intersección en estas dos artes desde mi propia experiencia significativa.

2.1.1 Algunas experiencias relevantes

Recuerdo haber quedado en conmoción cuando en la primera clase de danza clásica, el maestro Jhon Mario Cárdenas se acerca al piano y dice: -Maestra, algo en cuatro cuartos y necesito cuatro tiempos de entrada por favor. - En estos momentos pensaba efímeramente, ¿cuál maestra y cuáles cuatro tiempos de entrada? Sin embargo, el maestro J. M. Cárdenas rápidamente insistió que tocara cualquier música en esa métrica para el escucharla. Él decía muy a menudo -síguelo, maestra- esto significa, seguir tocando pase lo que pase.

El maestro, comentaba que los bailarines tienen que escuchar siempre una introducción para iniciar cada ejercicio, esto para mí era algo inaudito, no entendía por qué yo tenía que iniciar primero que ellos, eso lo entendí años después con el maestro Hernando Eljaiek, al saber que los bailarines tenían que escuchar con antelación la música para asimilar el pulso, la dinámica y entrar en un estado de preparación. Por la capacidad de aprehensión melódica que tiene el maestro J. M. Cárdenas, él tarareaba lo que necesitaba, o dejaba que yo tocara y alistaba a los estudiantes para que reaccionaran en el momento que él indicara.

Otra experiencia que marcó mis inicios en el acompañamiento en danza clásica fue la confusión de esos cuatro tiempos de entrada, porque como músico pensaba en cuatro pulsos musicales, pero ellos (haciendo referencia a los profesores de ballet) decían que no, que eso no era lo que necesitaban. Poco a poco fui comprendiendo que esos cuatro tiempos son acentos métricos y que dependiendo de la métrica, se ejecutaban dos o cuatro compases, teniendo en cuenta que se necesitaba cadencialidad armónica para generar la preparación requerida, pero si los maestros de ballet tuvieran un acercamiento mayor a la música, estos problemas de comunicación inicial entre músico y bailarín no serían tan traumáticos o como lo expresa Andrés M. Gutiérrez pianista del PCAD en el artículo *El piano en clase de ballet*, “con que se pueda distinguir entre una binaria y ternario es suficiente”.

Por otro lado me impactó de gran manera la concentración de los bailarines, a veces me equivocaba en una nota o se me olvidaba el pasaje musical y lo que generalmente prevalece en el músico es parar, ya que es la manera de devolverse y corregir el error, error era pensar eso mismo en clase de danza, así que estas clases de acompañamiento eran una especie de escenario donde el público eran los bailarines y el pianista era el eterno concertista. Adicionalmente, hago remembranza del sentido de agradecimiento por parte de los estudiantes y profesores de danza, para ellos tener un pianista era una novedad y un valor agregado casi que exclusivo en el país, así que para mí, estar en una clase donde pudiera tocar casi dos horas, ver la potencia del cuerpo en los bailarines, las dinámicas de la clase, su exigencia, y salir aplaudido por estar en ella, es algo que emociona y deja cierto sentido de perplejidad.

Lo anecdótico al iniciar como docente en el PCAD fue la experiencia con el repertorio de grandes ballets, puesto que la búsqueda de obras específicas parecía un trabajo de solo saber el nombre del ballet y el acto, pero en esta indagación del repertorio para reposición de obra, me dí cuenta que había que buscar hoja por hoja de las partituras tratando de hallar la pieza requerida, eso significaba hasta mirar más de 300 hojas varias veces tocando los primeros compases, en algunas ocasiones no se encontraban dichas partituras, entonces se sacaba a oído la música, otro trabajo muy enriquecedor que no pensaba poderlo hacer. Con la maestra Dorys Orjuela comprendí posteriormente que la música para semestres iniciales tiene que ser diferente, sin mucho virtuosismo y muy marcado para que el oído pueda estimular al músculo y pueda haber una

concordancia entre la dinámica del movimiento y la música, esto me lleva a pensar sobre los repertorios que se deben tocar por semestres o años, dependiendo de lo que se requiera.

Estas experiencias no son las únicas que han transitado en mi vida como pianista acompañante y tampoco la intención es escribirlas todas, el objetivo es dejar un material que evidencie las vivencias del pianista acompañante de danza en el Proyecto Curricular de Arte Danzario y cómo se ha forjado, aportando un material inicial para futuras investigaciones sobre este tema tan poco cultivado en el país.

2.2 Por Cynthia Beltrán

Durante mis estudios de piano en la Facultad de Artes ASAB, siempre me preguntaban cómo me proyectaba profesionalmente como pianista y cuáles eran mis proyectos a futuro, a lo que respondía que me gustaba la interpretación del piano para realizar conciertos y poder dar clases magistrales. La verdad, nunca imaginé enfocar mi profesión en el acompañamiento pianístico y menos para danza, tal vez porque mis proyectos profesionales se ajustaban más a los referentes que me rodeaban y a los más usuales, muy a pesar de que el palacio de la Merced (Sede de la facultad de Artes) es un lugar en el que se convive y habita con todas las artes al mismo tiempo y en el mismo espacio. Claro que sabía de la existencia del proyecto curricular de Arte Danzario y que tenía compañeros en las clases de cátedra que estudiaban para ser bailarines, es más, escuchaba con frecuencia entre los compañeros, que los estudiantes de Danzario eran los más disciplinados de toda la Facultad, porque empezaban clase a las 6:00 am y además debían desplazarse constantemente entre la sede de la Nueva Santafe y la Asab para recibir sus clases.

Todo empezó cuando me enteré de la electiva extrínseca que ofertaba el PCAD “Acompañamiento para Danza”, para los estudiantes de música. Lo primero que llamó mi atención fueron los cuatro créditos que ofrecía, la verdad no tenía idea de que se trataría la electiva, pero aun así la inscribí, solo me solicitaron que enviara mi disponibilidad de tiempo para acompañar por 4 horas a la semana y cuáles instrumentos tocaba, yo escribí, piano y tambora. Fue así como me asignaron acompañar una clase de Danza Tradicional con el maestro Gilberto

Martínez y la otra clase que me correspondió fue una de Danza Clásica con el Maestro Hernando Eljaiek.

A la primera clase que debí asistir fue la de Danza Tradicional en el salón 312, en la ASAB, yo no conocía este salón y muy pocas veces había subido al tercer piso. Cuando entré vi un salón muy grande, con muchos espejos, el maestro Gilberto, la Maestra Nubia Barón y a los estudiantes en el piso moviéndose al ritmo de la tambora; todo era nuevo para mí y no entendía que debía hacer, pero poco a poco el maestro Gilberto me comenzó a dar ciertas recomendaciones sobre el pulso y la importancia de mantenerlo estable, así como los matices que debían tener los golpes en la tambora.

La clase de danza clásica me la asignaron en la sede de la Nueva Santafe, tampoco la conocía y esta ocasión fue la primera vez que la visité, a esta clase solo asistí tres veces, ya que me demandaba demasiado tiempo de estudio y era muy exigente para mí, pues en ese momento estaba preparando mi tesis y recital de grado. En esas tres oportunidades los maestros pianistas David Cuervo y Sergio Gutierrez me indicaron cómo debía acompañar, cuál era la estructura de la clase y las métricas que más funcionaban en cada ejercicio, me compartieron algunos libros, entre esos el de Marina Surgan (2006). Aunque no pude continuar, fue la oportunidad para conocer la sede de la Nueva Santa Fé, entender un poco cómo funcionaba el proyecto de Arte Danzario, y descubrir un campo profesional y laboral muy llamativo y poco explorado.

Tiempo después, la maestra pianista Mauret Gaitán (con quién tenemos un ensamble de música de cámara de dúo de piano) me propuso que tocáramos las piezas que estábamos trabajando a dúo en las clases de danza clásica que ella acompañaba, esto surgió como una iniciativa para que los estudiantes tuvieran una experiencia de acompañamiento de piano distinta, evocando el final del siglo XIX y comienzos del XX, cuando este formato de cámara se convirtió en un medio de reproducción de las obras de gran formato como el ballet. En este experimento participé en la muestra final de la clase de Graham que dictaba la maestra Margarita Roa y en algunas clases de ballet.

Fue más una experiencia interpretativa que de acompañamiento, pero a partir de esta experimentación decidimos empezar a escribir con la maestra Mauret sobre lo que sucedía con el acompañamiento pianístico a cuatro manos y la danza, por eso realizamos un artículo titulado “PROPUESTA INTERDISCIPLINAR PARA ARTE DANZARIO DESDE LA PRÁCTICA MUSICAL DEL FORMATO DE DÚO DE PIANO”, con este escrito participamos como ponentes en el Congreso Internacional de Educación Artística, CIEA en 2017. El propósito de este trabajo investigativo fue exponer la utilidad del formato de piano a cuatro manos como herramienta de acompañamiento en la formación del bailarín y retomar el diálogo interdisciplinar invisibilizado con el tiempo; se realizaron entrevistas a los estudiantes sobre la vivencia del acompañamiento a dúo y se concluyó que para la mayoría de los bailarines fue una experiencia significativa y diferente poder escuchar el piano de una manera distinta a la habitual.

Luego de este incipiente acercamiento práctico y teórico al acompañamiento de la danza, ingresé a trabajar a los cursos de Extensión que ofrece la Facultad de Artes ASAB, para acompañar los cursos 1,2 y 3 de ballet para adultos. Trabajé junto al Maestro John Mario Cárdenas, quién me enseñó y orientó por primera vez (con un poco más de tiempo) en los principios del acompañamiento desde las necesidades del bailarín. Fue una experiencia muy enriquecedora, porque nuestros diálogos se basaban en mis inacabables preguntas que iban de lo estrictamente técnico, hasta lo histórico y anecdótico del ballet. En algunas ocasiones tuve la oportunidad de realizar la clase para interiorizar y entender desde mi cuerpo la necesidad física y la especificidad musical que requiere cada ejercicio.

Al principio de este proceso todas las indicaciones que me daban los maestros de danza eran desconocidas, aunque era pianista y entendía los términos musicales no comprendía el lenguaje dancístico, las necesidades y los requerimientos de cada ejercicios o momento de la clase, ¿cómo tocar los tiempo de preparación?, ¿qué música escoger cuando me decían “Maestra, un Tendu de primera”, y luego “Maestra un Tendu de quinta”? o ¿bajo qué criterio saber lo que era apropiado tocar entre todas las partituras que llevaba en mi maleta y sobre todo con la estructura de cuentas necesarias?

Poco a poco el maestro Mario me fue indicando cuales de las piezas que yo tocaba se acomodaban mejor al carácter de cada ejercicio; entonces resolví hacer diferentes listados con las piezas musicales que me servían para cada ejercicio y así preparar la música para cada momento de la clase: barra, centro y allegro. Fue en estos cursos y gracias a las enseñanzas que me dió el maestro Mario que me encamine por tres semestres a aprender, equivocarme, cuestionarme, retarme, pero sobre todo a divertirme mucho, disfrutaba ver desde lejos mi lugar de trabajo, me satisfacía que mi labor estuviera directamente ligada con la interpretación del piano, aprendiendo todos los días algo nuevo, me gustaba poder ejercer mi profesión de pianista y ver el piano lleno de partituras con los estudiantes al frente moviéndose y danzando con lo que yo les tocaba.

Después de este año y medio, comencé a acompañar a los estudiantes de pregrado; para entonces mi interés y objetivo no se enfocaba específicamente en el asunto musical que debe comprender el pianista acompañante sino además, en la posibilidad de ayudar y apoyar a los estudiantes de una forma más directa en su aprendizaje, porque para mí era importante que la música realmente se moviera con el bailarín. Me propuse tomar un lugar que trascendiera el piano; quería mirar a los estudiantes, observarlos, y darme cuenta de lo que ocurría en sus cuerpos, ver y escuchar con atención a los maestros mientras daban las indicaciones de cada ejercicio. Este reto requirió de mucho esfuerzo, porque cuando no se ha tenido mucha experiencia como pianista acompañante, no es fácil despegar la mirada del piano y tener la libertad de expresarse desde la mirada, la verdad, me sentía protegida detrás del piano, con un escudo de protección que me blindaba, pero poco a poco en cada clase que acompañaba me exigía traspasar ese límite, entonces empecé a pararme del piano para ver las explicaciones, observar y detallar la especificidad del movimiento, hacer preguntas de la técnica y relacionar conceptos musicales con los corporales.

De estos diálogos recuerdo muchos con el maestro Hernando Eljaiek, con él pude entender la importancia de articular el sonido en el piano teniendo en cuenta el carácter del movimiento, el gesto corporal y la necesidad muscular que tiene cada ejercicio. Con la Maestra Paula Bohórquez pude entender el fraseo y la respiración de los movimientos, el juego de líneas y geometría que

tiene la danza clásica y la correspondencia con la música. Recuerdo otros aprendizajes basados más en la observación y atención a las indicaciones puntuales que daba cada maestro al inicio de cada ejercicio con las que podía definir el tempo, la acentuación y el carácter con que debía tocar, esas experiencias también las agradezco, porque aprendí mucho a observar y no a preguntar. Fue así como empecé a llevar un cuaderno de anotaciones donde apuntaba mis preguntas, incomprensiones y relaciones, encontrando cuáles eran las necesidades que tenían los estudiantes en los diferentes niveles y espacios de formación.

Empecé acompañando los niveles intermedios, es decir, los espacios académicos de tercer año, después estuve acompañando los niveles avanzados, cuarto y quinto año, finalmente me he fundamentado en el acompañamiento del nivel inicial (primer año), que tiene el enfoque de colocar las bases de formación, es este curso inicial ya llevo tres años trabajando junto a la maestra Dorys Orjuela, consolidando el plan temático y curricular de este primer nivel.

He acompañado otros espacios académicos que no son de la profundización de danza clásica, como Tap y Técnica de danza moderna II, este último lo comparto con la maestra Margarita Roa hace cuatro semestres consecutivos. Acompañar otras técnicas dancísticas me ha permitido diferenciar los criterios musicales y sonoros que cada una de las ellas requiere, por ejemplo, la conveniencia de usar los registros bajos que afirman el carácter a tierra y profundo de la técnica Graham, además del uso de armonías que acumulen tensión para ayudar al estudiante a comprender la contracción, la importancia del contraste armónico, rítmico y melódico cuando se hace el high release, el uso de cuentas irregulares, la marcación sin la preparación musical en las técnicas modernas y contemporáneas, el uso del silencio o notas largas que resuenan, todo lo anterior en contraposición con la simetría de las frases musicales del ballet, la importancia melódica brillante y ligera que dibuja la alineación del bailarín en la danza clásica, la preparación musical inicial y final de los ejercicios, la precisión y claridad rítmica.

Al relatar sucintamente lo que ha implicado ser pianista acompañante de danza en el PCAD, puede afirmar que ha sido un proceso de tiempo, esfuerzo y aprendizaje, pues ni los pianistas ni los maestros de danza contábamos con un antecedente vivencial que marcara la hoja de ruta a

seguir, para ambas partes el encuentro profesional y artístico circundaba de novedad, y no solo para nosotros, también para los estudiantes que habían empezado su carrera de formación sin el acompañamiento musical en vivo. Al día de hoy podemos decir que nuestras vivencias han suscitado el interés por los pianistas que se forman en la misma Facultad por conocer y ejercer el acompañamiento para la danza, como al PCAD en ofrecer más plazas de trabajo para pianistas con experiencia en el campo. Por eso, estas reflexiones y experiencias no tienen el propósito de contar algo anecdótico que quede en la memoria, sino además servir de punto de partida para visibilizar una problemática y una necesidad en proyectar un campo profesional y laboral para pianistas y músicos de nuestro país.

Conclusiones

A manera de conclusión recogeremos algunas reflexiones técnicas y vivenciales que resultan de las experiencias acumuladas en los años que llevamos acompañando desde el piano las clases de danza clásica:

1. En un pensamiento rápido se puede creer que la labor del pianista acompañante de la danza es sencilla, y que tiene que ver sólo con saber interpretar el piano. Considerando nuevamente ese pensamiento, podemos afirmar que es una difícil labor que va desde la búsqueda de repertorio, montaje o lectura previa, apropiación del carácter del movimiento, conocimiento en la improvisación musical aplicada a la danza, hasta la marcación en voz alta de las cuentas del bailarín, entre muchas más.
2. En el acompañamiento musical no hay nada obvio, es importante tener una comunicación fluida con el maestro de danza en el que las indicaciones dadas, tanto para los estudiantes como para los pianistas sean claras.
3. Es fundamental el esfuerzo que hacemos en clase por mediar entre las dos artes (música y danza, pues con el tiempo y con el propósito de especializarse se han separado a pesar de que en sus inicios compartían la misma escena), es decir, ninguna está al servicio de la

otra, sino que existe una relación y necesidad histórica que se debe recuperar. Tal reconocimiento genera una comprensión amplia del quehacer artístico tanto para bailarines como para músicos en el aula de clase.

4. Es importante la repetición musical para que los estudiantes puedan relacionar auditivamente el gesto corporal, la una memoria musical que activa el músculo al carácter del movimiento.
5. Es necesario fortalecer las destrezas auditivas de los estudiantes hacia todas la cualidades de la música y no solo enfocar su atención en la base rítmica, por eso se considera necesario que los estudiantes reconozcan las características de los inicios melódicos de las frases: Tético, acéfalo o anacrúsico, las dinámicas de expresión, las funciones armónicas que expresan preparación, tensión y relajación.
6. El pianista acompañante debe comprender e identificar las figuraciones rítmicas propias de los pasos, por ejemplo, la figuración de dos corcheas y una negra en el frappé, o la relación de semicorcheas y corcheas en el petit battement.
7. El pianista acompañante de ballet se enfrenta a la necesidad de dibujar con la música el movimiento, como mecanismo de concreción de lo abstracto, así como el bailarín de escuchar el movimiento como abstracción de lo concreto y en ese esfuerzo coincidir en el espacio y en el tiempo.
8. Es preciso comprender la técnica del ballet desde la fisicalidad del pianista acompañante, es decir tomar clases de danza clásica activamente puede ayudar a entender desde otra perspectiva las necesidades del bailarín.
9. El repertorio musical obedece a las dinámicas de clase. Si bien es cierto que hay obras musicales que sirven para cualquier semestre, se hace propicio el estudio del repertorio

según los objetivos de cada año de danza en el PCAD, con categorías que enmarcan la dinámica del curso.

10. Las condiciones de una comunicación académica propiamente dancístico-musical parece faltar en la palabra escrita y en la palabra hablada, sin embargo el trabajo que se está realizando en PCAD ha sido en primera instancia interpretar para remitir a una realidad musical. Por supuesto, estamos en constante traducción para poder entender desde nuestro lugar musical qué es lo que requiere la clase, y nuestro desafío es hallar o crear el léxico técnico apropiado para incluirlo en nuestra comunicación.
11. Las rutas investigativas que se proponen para continuar con el camino investigativo son la recopilación y clasificación del repertorio seleccionado y creado por cada pianista acorde con las secciones de la clase: barra, centro y allegro, continuar con el proceso de producción y sistematización de un currículo del acompañamiento pianístico que obedezca a las necesidades propias de cada nivel de formación y las necesidades musicales del bailarín ya iniciado por los pianistas.
12. Existe la necesidad de incorporar en los programas de formación pianística de educación superior la disciplina del acompañamiento para la danza, así como de incentivar grupos de investigación que proyecten un espacio de formación continuada para los pianistas que ya cuenten con una formación profesional y desean especializarse.

Con lo anterior, se evidencia un campo profesional fructífero para los pianistas, músicos y la formación en danza que proyecta positivamente un campo de investigación y promoción del conocimiento, además, es importante pensar retrospectivamente en el quehacer de la práctica del pianista acompañante de danza que abre un espacio de discusión aportando producción académica al PCAD. En ese sentido, se crea la necesidad de precisar y aclarar, en futuros proyectos de investigación, la distinción y la identidad que tiene cada una de las prácticas pianísticas con el fin de definir el perfil laboral según los criterios fundamentales que demanda esta práctica en su ejercicio, así como la urgencia de gestar espacios de formación especializada

en el país para cualificar e impulsar este campo profesional y laboral en los pianistas interesados en esta singular especificidad

Reconocimientos

Agradecemos al Proyecto Curricular de Arte Danzario por permitirnos ser parte activa de la danza a partir de la música. Es un honor para nosotras aportar al gran esfuerzo de los docentes, estudiantes y administrativos en la labor de diez años del PCAD

Bibliografía

Aguado, Saúl. (2009). *Piano Arrangements for Dance Vol 1*. Madrid. Editorial Real Musical

Beltrán, Cynthia y Gaitán, Mauret. (2017). *Propuesta interdisciplinaria para arte danzario desde la práctica del formato de dúo de piano*. Bogotá. La esfinge

Degas, Edgar. (1871). *La Clase de danza*. Consultado el 20 de febrero de 2022 <https://arteyalgomas.com/2020/04/29/las-bailarinas-de-edgar-degas-la-danza-es-arte-en-movimiento/>

Degas, Edgar. (1874). *La Clase de danza*. Consultado el 20 de febrero de 2022 <https://arteyalgomas.com/2020/04/29/las-bailarinas-de-edgar-degas-la-danza-es-arte-en-movimiento/>

Gutierrez, Andrés Mauricio. (2015). *El piano en la clase de ballet, relato de un pianista*. Bogotá- Colombia. Revista de Arte Danzario de la Facultad de Artes ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Revista variaciones.

Karich, Jean Pierre. (2012). *Música para clases de ballet V1*. Chile: Facultad de artes de la Universidad de Chile.

Peña, Monica. Gutierrez, Andrés y Lozano, Diego. (2021). *La clase del Ballet a ritmo colombiano*, Bogotá-Colombia. Editorial UD

Proyecto educativo del programa PEP de Arte Danzario de la Facultad de Artes ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2017). Consultado el 12 de febrero del 2022. <http://fasab.udistrital.edu.co:8080/documents/98864/14942064-630b-404a-91fc-130e3b28ce25>.

Surgan, Marina. (2006). *51 original piano pieces for ballet classics- barre & centre*. Toronto-Canada

Tello, Isaac. (2015). *El acompañamiento pianístico de la danza: la improvisación como recurso creativo* (Tesis Doctoral). Madrid. Universidad Complutense.

(2020). *Acompañamiento de danza y enseñanza musical en los conservatorios de danza: investigaciones, publicaciones y aportaciones didácticas*. Revista AV Notas, N9. ISSN-e 2529-8577 Conservatorio Superior de Música Rafael Orozco de Córdoba.



FOTOGRAFÍA: PCAD

Fecha de Postulación: 24, enero, 2022
Fecha de Aceptación: 12, 11, 2022
Citación Recomendada: Rincón Meléndez, M.L. & Pérez Angulo, D.M. (2021). La danza como estrategia para agenciar la salud mental. Revista Variaciones 2(1), p. 90-122

LA DANZA COMO ESTRATEGIA PARA AGENCIAR LA SALUD MENTAL

DANCE AS A STRATEGY TO AGENCY FOR MENTAL HEALTH

A DANÇA COMO ESTRATEGIA DE AGENCIAMENTO DA SAÚDE MENTAL

Magda Liliana Rincón Meléndez,
Diana Marcela Pérez
cuerpodesdeladanza@gmail.com

Investigadoras Independientes

Resumen

El presente estudio exploratorio, tiene como objetivo identificar el beneficio que la danza tiene sobre la percepción del sentido agencia para la salud mental y de esta forma proponer posibles indicadores de agencia, referidos a la capacidad de autogestión del individuo frente a su salud mental. Se realizó una revisión de alcance con 79 artículos iniciales que abordan el uso de la danza en el contexto terapéutico y otras intervenciones orientadas al movimiento corporal para intervenir condiciones y problemas de salud mental o síntomas no médicos, y finalmente se incluyeron 22 artículos. A partir de la revisión y análisis se propone un modelo que permite definir dos indicadores de agencia para la salud mental: control personal percibido y autoeficacia percibida, que corresponden a los niveles reflexivo y pre-reflexivo reconocidos por la perspectiva corporizada de la cognición. El modelo facilita el seguimiento del progreso terapéutico en salud mental y síntomas no médicos, contribuyendo a la fundamentación práctica del uso de la danza y movimiento en el fortalecimiento del sentido de agencia.

Palabras clave: agencia, danza terapia, salud mental, cuerpo en movimiento

Abstract

This exploratory study aims at identifying the benefits of dancing in the perception of the sense of agency for mental health in order to propose possible agency indicators referring to the capacity for self-management in individuals regarding their mental health. A review of initially 79 articles that address the use of dance in therapeutic context and other interventions oriented to bodily movement for treating mental health conditions and problems was made; in the end, 22 articles were included. From the review and the analysis carried out, a proposal of a model that allows for the definition of two indicators of the sense of agency was made. Those indicators are the perceived personal control and the perceived auto-efficacy. These indicators correspond to the reflexive and pre-reflexive levels of cognition recognized by the embodiment approach. The model facilitates to follow up the therapeutic progress of mental health and non-medical symptoms, thereby contributing to the practical grounding of the use of dance and movement in enhancing the sense of agency.

Key words: agency, dance therapy, mental health, body in movement

Resumo

O presente estudo exploratório tem como objetivo identificar o benefício que a dança tem sobre a percepção de agência para a saúde mental. Uma revisão de escopo foi realizada com 79 artigos iniciais que abordam o uso da dança no contexto terapêutico e outras intervenções orientadas para o movimento do corpo para intervir em condições e problemas de saúde mental ou sintomas não médicos. Finalmente, 22 artigos foram incluídos. Com base na revisão e análise, é proposto um modelo que permite definir dois indicadores do sentido de agência para saúde mental: o controle pessoal percebido e a autoeficácia percebida, que correspondem aos níveis reflexivo e pré-reflexivo reconhecidos pela perspectiva corporificada da cognição. O modelo facilita o monitoramento do progresso terapêutico em saúde mental e sintomas não médicos, contribuído para a fundamentação prática do uso da dança e o movimento no fortalecimento do senso de agência.

Palabras Clave: agência, dança terapia, saúde mental, corpo em movimento

1. Introducción

La Política Nacional de Salud Mental (Colombia) definida en la Ley 1616 de 2013 y Resolución 4886 de 2018, comprende Salud Mental como

“proceso histórico, dinámico y contextualizado, en el que se pone en juego la capacidad de agencia de las personas, el tejido de relaciones humanas que se construyen y el conjunto de potencialidades individuales y colectivas que se desarrollan cuando se decide libre y conscientemente relacionarse con otros y otras” (art.3)

Esta política pretende con un enfoque psicosocial integrador basado en la salud como derecho, que individuos y comunidades desarrollen estrategias para “agenciar” su salud mental.

En Colombia las dos últimas Encuestas Nacionales de Salud Mental (2003 y 2015), proyectan un aumento de trastornos en salud mental en la población, además recalcan la necesidad, por una parte, de fortalecer investigación en el tema, y por otra, generar estrategias alternativas para mejorar la Salud Mental (Rojas, Castaño y Restrepo, 2003; Minsalud, 2015).

Para Cuellar (2019), los factores individuales (gestión de pensamientos, emociones, capacidad de interacción con otros), son fundamentales para mejorar la Salud Mental. Autores como Rodríguez y Dueso, (2015), Payne, (2017), Wahl, (2019), expresan que la danza es una herramienta útil en esta “autogestión”, a través de la interacción, la generación de redes de apoyo y fortalecimiento de factores individuales. Por su parte, Payne (2019), concluye que la experiencia corporal permite a los pacientes autogestionar su enfermedad, aumentando el sentido de bienestar que ayuda al manejo de los síntomas y menor dependencia de servicios de salud. Mientras que Fontanesi (2020) expresa que al ser la danza una actividad compleja que involucra movimiento, cognición, afecto y motivación, puede impactar en el afecto positivo, la autoeficacia y la experiencia de belleza, entre otros, factores afectados por condiciones de enfermedad.

Desde la perspectiva de la Danza Movimiento Terapia, la danza no solo es expresión artística, sino también un mecanismo de intervención terapéutica por el cual la persona puede explorar, reconocer y profundizar sobre su salud mental gracias a las posibilidades de sensaciones y movimientos que genera la vivencia corporal. Fischman (2014), expresa que la Danza Movimiento Terapia “actúa como forma de aprendizaje de la regulación y modulación de las emociones (p.31). En el estado del arte sobre terapias creativas Shafir, Orkibi, Baker, Gussak y Kaimal (2020), encuentran que la Danza Movimiento Terapia aporta en el reconocimiento de las emociones, la disminución de ansiedad y depresión, y mejoramiento de la calidad de vida. La American Dance Therapy Association (ADTA) define la Danza Movimiento Terapia como el uso psicoterapéutico del movimiento para promover la integración emocional, social, cognitiva y física del individuo, enfatizando que es a través del movimiento que la danza posibilita dicha integración.

Así, aunque podría considerarse que la danza y por lo tanto también técnicas que incluyan el movimiento aportan al fortalecimiento de la capacidad de agencia en salud mental, aún no es claro el alcance de este impacto. Para identificar el beneficio que la danza tiene sobre la agencia, se planteó un estudio exploratorio tipo revisión de alcance, a partir de la pregunta *¿Cuál es el alcance de la investigación existente sobre el impacto de la danza en el mejoramiento de la salud mental y síntomas no médicos, en contextos laborales, sociales, educativos y sanitarios?*

2. Perspectiva Teórica

2.1. Agencia desde la corporalidad

La noción de agencia se asocia a la experiencia y a la convicción que tiene una persona de ser el autor y la causa de sus acciones, así como de estar en su control (Bührmann & Di Paolo, 2017). En diversos debates se han identificado dos niveles para su comprensión, asociados a los modos en que uno es consciente. Se trata de un nivel reflexivo y otro pre-reflexivo (Gallagher 2000).

El primer nivel refiere a la conciencia explícita de sí-mismo al realizar alguna actividad por la capacidad de reflexionar, monitorear y justificar las propias acciones. En este nivel el reconocimiento de uno-mismo y de las acciones son objetos de pensamiento. Por la capacidad reflexiva, se puede contar con un juicio como autor y responsable de lo que acontece. De modo que, si alguien pregunta qué y por qué hace esto o aquello, responderá con una descripción en términos de creencias y deseos (Gallagher, 2008).

El segundo nivel corresponde al sentido subjetivo de agencia involucrado en los movimientos. En este nivel, la agencia no es un objeto de pensamiento sino la experiencia de sí-mismo implícita en el hacer. El sentido de agencia se concibe como el nivel primario que hace posible una conciencia reflexiva de la agencia (Gallagher, 2008).

El reconocimiento del sentido subjetivo de ser agentes se soporta en la fenomenología del cuerpo que aportó la diferencia entre cuerpo-como-objeto y cuerpo-como-sujeto. Si bien el cuerpo es material, medible y palpable; el cuerpo tal y como lo vivimos no es un objeto/instrumento que se manipule para la consecución de fines, sino la condición de posibilidad de ser-en-el-mundo en tanto que por el cuerpo-vivo hay mundo. El cuerpo-vivo es el sujeto, "quien ve y toca" (Merleau-Ponty, 1957), de modo que toda experiencia de sí mismo será una conciencia corporeizada.

Al respecto, Henry (1975), precisa que esa subjetividad consciente de nosotros mismos se manifiesta en su sentido más primario de autoafectiva al movernos. Desde esta perspectiva, la referencia de causalidad asociada al sentido de agencia se fundamenta en las experiencias de esfuerzo, de resistencia, y de producción que tenemos al movernos. Este sentido de causa y el sentido de movimiento se funden en una misma experiencia de subjetividad que no es más que un yo-puedo-moverme desde el cual se es agente en el mundo y a la vez me veo afectada por lo que ocurre cuando me muevo (Pérez, 2018).

2.2. Danza y Salud – Enfermedad

La perspectiva corporeizada de la cognición y la de autoafección del movimiento han sido empleadas para teorizar e investigar diferentes psicoterapias corporales, que permitan apoyar su uso en el abordaje de problemas y trastornos mentales. Este tipo de intervenciones alternativas proporciona una forma de centrarse en estas experiencias pre-verbales, haciéndolas explícitas paso a paso, de modo que haya una interacción entre el lado prerreflexivo y el reflexivo del proceso (Fuchs, 2012). La danza terapia, danza movimiento terapia, danza movimiento, entre otras son estrategias por medio de las cuales la experiencia de nosotros mismos en movimiento se puede explorar y hacer consciente de manera explícita como objeto de nuestra atención consciente con el propósito de reconocer los patrones y hábitos que condensan una especie de memoria corporal de los modos de estar, de sentir y reaccionar en el mundo (Fuchs, 2012).

Un amplio número de investigaciones demuestran las ventajas de este tipo de intervenciones que van desde recuperar y conectar con recuerdos, como se presenta en casos de personas con alzheimer; pasando por procesos progresivos frente a duelos o traumas para volver a aceptar el cuerpo propio, integrar y resignificar memorias corporales (Panhofer, 2012). Los efectos reflejan un bienestar, incidiendo en la percepción de sí mismo, en la regulación de emociones, y en la sensación de autoeficacia, incluyendo también beneficios en síntomas no médicos (dolor crónico, fibromialgia, entre otros), que en las últimas décadas se han asociado a consecuencias de problemas de salud mental. Sin embargo, la aplicación de esta aproximación teórica requiere de investigaciones cada vez más continuas para poder conocer su efectividad en el manejo de las dificultades que comprometen la capacidad agentiva del sujeto, es decir la autogestión para su salud mental. Por ello, se ha decidido iniciar realizando un estudio de alcance para aproximarnos al estado de las investigaciones relacionadas con este tema.

2.3. Percepción en Salud Mental

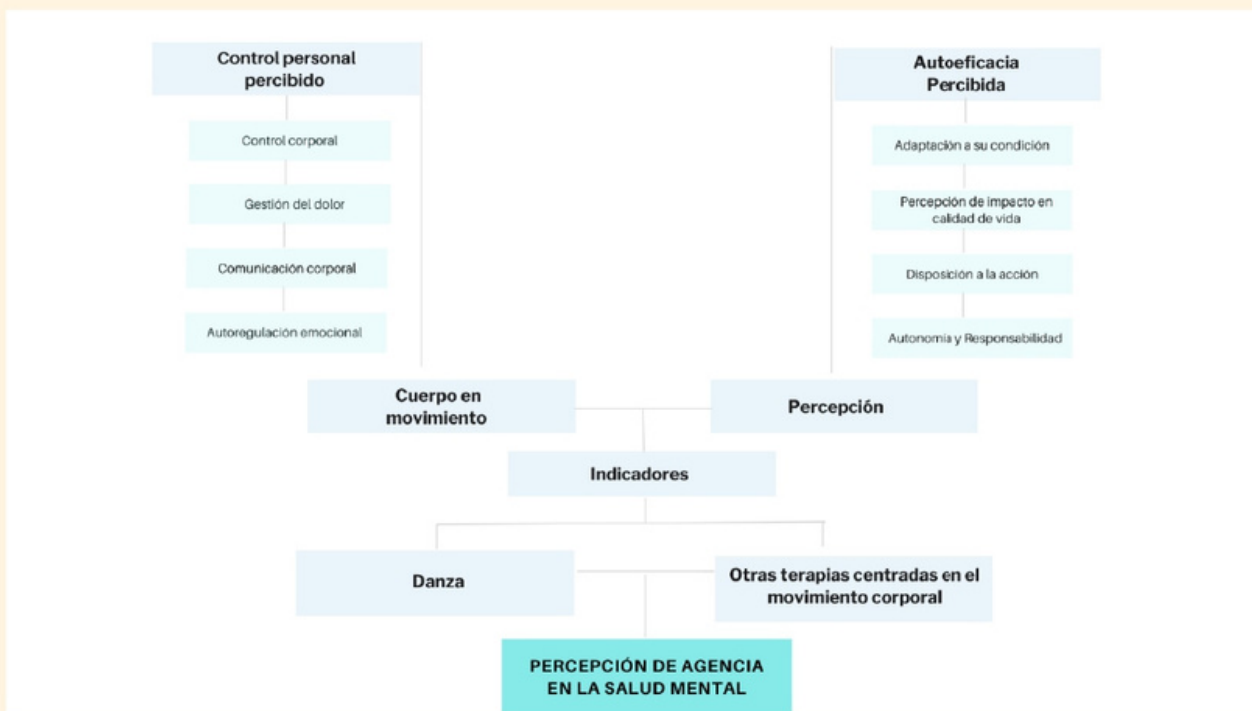
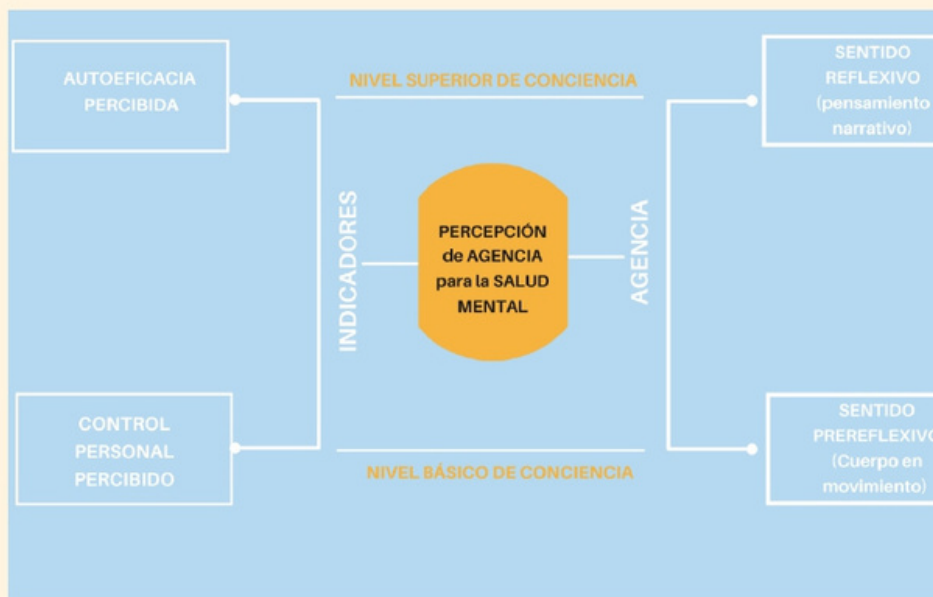
La percepción que sobre la salud posee un individuo es fundamental para su sensación de bienestar, y en este sentido el proceso salud enfermedad se ha definido como una construcción de índole tanto personal como cultural, como lo expresan Sacchi, Hausberger y Pereyra (2007) al considerar que

“cada sujeto vive la enfermedad según sus características individuales y la construcción sociocultural particular del padecimiento” (p.272).

La sensación de bienestar y los comportamientos relacionados con los procesos de salud-enfermedad son condicionados por una parte por el control personal percibido, y, por otro lado, por la autoeficacia percibida (Martínez, 1994). Estos factores ofrecen al individuo una sensación de autonomía y manejo sobre su salud, por lo que al abordar la relación entre la agencia y la percepción en Salud Mental es posible partir de estos constructos, pues es precisamente la percepción de control la que posibilita el agenciamiento.

Se ha demostrado que el control personal percibido, es decir, el grado en que la persona identifique que puede reconocer los riesgos o manejar su condición de salud, se relaciona con mayor adaptación a las enfermedades y, por tanto, una mejor forma de hacerle frente a las mismas (González, Castejón, Blanco y Blasco, 2018). Igualmente, la autoeficacia percibida, entendida como la capacidad de un individuo para interactuar de forma efectiva con el medio, es decir “las convicciones... de poder ejecutar exitosamente la conducta requerida necesaria para producir un resultado deseado” (Pender, 1987, citado por Martínez, 1994), según Olivari y Urra (2007), es un factor que incide en la disminución de percepción del dolor crónico, el manejo de enfermedades crónicas y estrés, entre otros.

De acuerdo con lo anterior, se consideraría que el mejoramiento de la percepción de salud mental podría convertirse en indicador de agencia en salud mental, orientado al control personal percibido y la autoeficacia percibida. Para realizar la aproximación sobre cuál es el impacto de la danza y las intervenciones orientadas al movimiento corporal en la agencia para la salud mental, se plantea la propuesta que se denomina “*Modelo de Percepción de Agencia a partir de la Danza y Movimiento para la Salud Mental*” (Rincón y Pérez, 2021)



Elaboración propia (Rincón y Pérez, 2021)

Figura 1. Modelo de Percepción de Agencia a partir de la Danza y el Movimiento para la Salud Mental

A partir del modelo planteado, se realiza la propuesta de indicadores para la identificación del sentido de agencia en Salud Mental a partir de la percepción del control corporal y autoeficacia:

Tabla 1. Propuesta de Indicadores para el modelo propuesto

Nivel de descripción	Indicador	Descripción
Sentido de agencia Nivel Pre Reflexivo	Control personal percibido	<p><i>Percepción Control cuerpo</i> Mayor control del cuerpo, de la condición, del proceso de salud-enfermedad, de identificación de riesgos para la salud. Percepción de control de movimientos y acciones.</p> <p><i>Percepción autogestión del dolor</i> Gestión de sensaciones frente a la enfermedad o condición.</p> <p><i>Percepción de movilidad</i> Mayor o menor rango de movimiento, cambio de patrón de movimiento, y disposición de posturas junto con una mayor energía vital.</p> <p><i>Percepción de expresión corporal</i> Mayor o menor uso de la expresión gestual y de la memoria corporal para comunicarse con otros y para transmitir o canalizar emociones.</p>
Agencia Nivel Reflexivo	Autoeficacia percibida	<p><i>Percepción de la disposición a la acción</i> Mayor eficacia para ejecutar acciones asociadas a su proceso de salud-enfermedad.</p> <p><i>Percepción de autonomía</i> Mayor autonomía para hacer acciones, incluso diferentes, para manejar su condición a nivel personal, menos limitaciones respecto al ambiente.</p> <p><i>Percepción de autogestión</i> Grado de movimientos y acciones con una correspondencia con los objetivos e intenciones planeadas.</p>

Elaboración propia

Metodología

Se desarrolló una revisión sistemática exploratoria o “revisión de alcance”, que según De Labry, Mendoza y Mena (2016), permite “obtener una visión general en campos emergentes, que, debido a la diversidad de artículos y métodos, hace difícil cerciorarse del cuerpo de conocimiento existente” (p.2). Estos autores consideran que en campos donde no existe suficiente desarrollo, las revisiones de alcance ayudan a obtener información clave sobre el tema.

El objetivo es “realizar un mapa del conocimiento respondiendo a la pregunta: ¿Qué alcance tiene el conocimiento en este campo?” (De Labry, Mendoza y Mena, 2016, p.2), y aunque se cuenta con guías orientativas en general el diseño lo define el investigador, acorde con el interés y avance existente en el tema. Se considera una revisión exploratoria, en tanto que según lo definido por Manchado et al, (2019):

“permite explorar no sólo qué se ha hecho sobre un tema, también quién, dónde y de qué manera. A partir de los resultados obtenidos pueden generarse hipótesis sobre futuras preguntas de investigación y proponerse ámbitos de estudio que no estén suficientemente desarrollados” (p.15)

Aunque en los últimos años se ha evidenciado un auge de investigaciones relacionadas con la danza y su impacto en procesos de salud-enfermedad, puede decirse que es un campo emergente, especialmente en la salud mental y sus consecuencias, por lo que la revisión de alcance, se consideró el tipo de estudio pertinente.

Se tomó como orientación las fases de la investigación “scoping review” definidas por Arksey y O´Malley (2005) y los lineamientos establecidos por King, Enríquez y Fernández (2020) en su artículo sobre metodología de revisiones sistemáticas exploratorias:

Tabla 2. Procedimiento Revisión de Alcance

<p>Fase 1. Identificación de pregunta de investigación</p>	<p>A partir del formato CPC (concepto, población y contexto) se definió la pregunta: ¿Cuál es el alcance de la investigación existente sobre el impacto de la danza en el mejoramiento de la salud mental y síntomas no médicos (<i>concepto</i>), en contextos laborales, sociales, educativos y sanitarios (<i>población y contexto</i>)?</p>
<p>Fase 2. Identificación de estudios relevantes</p>	<p>a. <u>Palabras Clave</u>. Se definió inicialmente como palabras clave: “danza and Salud”/”dance and health”; ”danza and salud mental”/”dance and mental health”; “danzaterapia”/”dance therapy”. Después de la primera pre-selección se decidió incluir: “ejercicio and salud mental”/”exercise and mental health”; “actividad física and salud mental” “physical activity and metal health”; “danza comunitaria”; “danza movimiento terapia”; “danza and dolor”.</p> <p>b. <u>Periodo</u>: inicialmente se definió limitar la búsqueda entre los años 2017 a 2020, y finalmente se incluyeron estudios desde el 2003, debido a la necesidad de ampliar el número de estudios.</p> <p>c. <u>Buscadores</u>: se realizó búsqueda en bases de datos científicas como Proquest Health, Proquest Arts, ScienceDirect, Dialnet, Project Mouse y Google académico.</p> <p>d. <u>Nº Investigadores</u>: la búsqueda fue realizada por dos investigadores, cada uno de los cuáles revisó recursos diferentes, a partir de las palabras clave.</p>
<p>Fase 3. Selección de estudios</p>	<p><u>Criterios Inclusión</u>: Los únicos criterios de inclusión, eran que los estudios abordaran como uno de sus objetivos el impacto de la danza (o actividad física) en el mejoramiento de la salud mental o de síntomas no médicos (ej. Dolor crónico relacionado con aspectos psicosociales, fibromialgia), y estuvieran en texto completo. De acuerdo con Arksey y O’Malley (2005), estos criterios se pueden definir desde el inicio o</p>

	redefinir a partir de la familiarización con la información que se va recolectando.
Fase 4. Extracción y Representación de datos	<p>a. <u>Extracción de datos</u>: se hizo distribución de artículos, para que cada revisor hiciera extracción de información y posteriormente se revisó conjuntamente. Manchado et al, (2020), recomienda que un revisor realice la extracción y otro confirme, o los dos extraigan y posteriormente comparen.</p> <p>b. <u>Organización resultados</u>: se realizó a partir de formato estructurado, que identificaba variables de interés (autores, año, objetivo, base conceptual, metodología, resultados, otros), facilitando su comparación y análisis.</p>
Fase 5. Análisis y reporte de resultados	<p>a. <u>Unidades análisis</u>: tipo de estudio (diseño), características de la población de estudio, contexto en donde se realiza el estudio, resultados del impacto de la danza en el mejoramiento en salud mental y síntomas no médicos, resultados sobre los beneficios de la danza para la “agencia” o autogestión de factores individuales y sociales que inciden en la percepción de buena salud mental.</p> <p>b. <u>Análisis datos</u>: se llevó a cabo análisis temático, orientado a identificar patrones relacionados con las unidades de análisis definidas.</p>

Elaboración propia a partir de los lineamientos de Arksey y O´Malley (2005) y Manchado et al, (2020).

Se seleccionaron 22 artículos finales. Se incluyeron 18 documentos relacionados directamente con el efecto de la danza en salud mental y síntomas no médicos, y 4 documentos asociados al efecto de intervenciones que incluían el movimiento corporal, en esta área. A continuación, se muestra el proceso de selección de documentos:

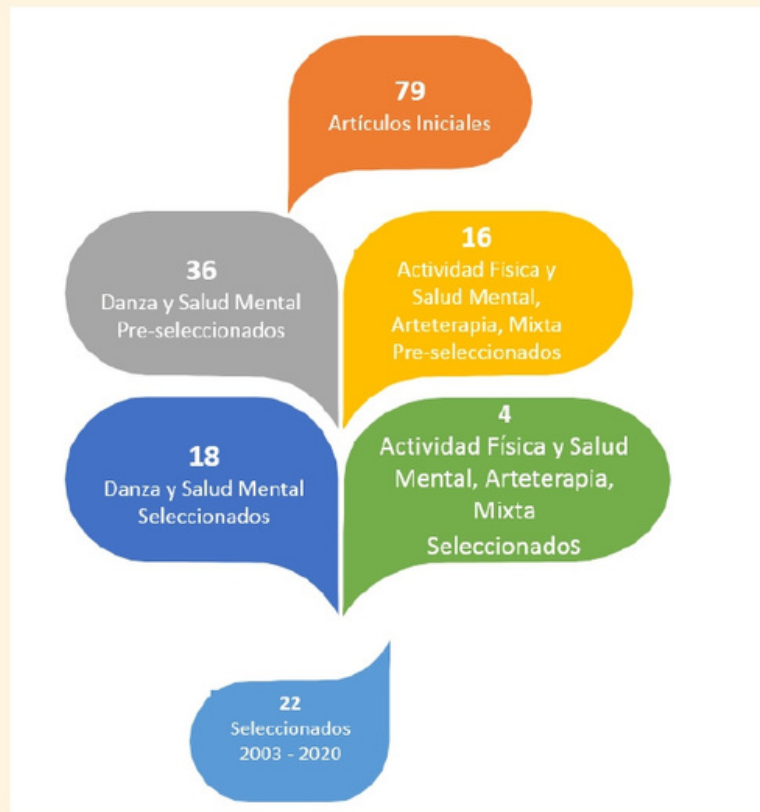


Figura 2. Selección documentos para la revisión de alcance

3. Hallazgos

3.1. Revisión de Alcance

La mayoría de los estudios revisados (72%) corresponden a investigaciones que tenían como objetivo identificar el efecto de la danza o terapias orientadas al movimiento corporal en problemas que incluyen tanto síntomas físicos (dolor, desbalance), como síntomas psicosociales (emocionales, cognitivos, relacionales). Las condiciones de salud abordadas fueron: fibromialgia (6), cáncer (3), dolor (2), estrés (2), parkinson (1), depresión (1). Dos investigaciones buscaban encontrar impacto de la danza sobre manifestaciones de la esquizofrenia (trastorno mental).

Dos estudios abordaron aspectos de la relación paciente-terapeuta. Un (1) estudio se orientó al diseño de un programa educativo para intervenir el *Síndrome de esclavitud postraumática*. Una

investigación pretendía identificar la relación entre la realización intensa de actividades físicas de ocio (AFO) y problemas de autorregulación de comportamiento.

La mayoría de los sujetos participantes fueron mujeres diagnosticadas con alguna enfermedad o condición de salud derivada de la enfermedad. En el **Anexo 1**, se muestran los resultados de los hallazgos de la revisión de alcance.

3.2. Indicadores de Salud y Sentido de Agencia

Los resultados sobre el impacto de la danza y el ejercicio en los indicadores de salud, y los hallazgos relacionados con el “*Modelo de Percepción de Agencia a partir de la Danza y Movimiento para la Salud Mental*” (Rincón y Pérez, 2021), se mostrarán en cuatro apartados: i) resultados sobre indicadores de salud; ii) resultados sobre control personal percibido; iii) resultados sobre autoeficacia percibida; iv) resultados indirectos del efecto del sentido de agencia.

3.2.1. Indicadores de Salud

Es necesario aclarar que, si bien algunos de los estudios identificaron impacto de la danza o intervenciones orientadas al movimiento corporal en indicadores de salud, la mayoría de estos resultados no fue significativo debido a dificultades en el diseño o tamaño de la muestra, por lo que no es posible realizar generalización de los mismos. De las investigaciones revisadas 13 de los estudios reportaron beneficios en indicadores de salud por la práctica de danza o intervenciones orientadas al movimiento (no significativo), solo el estudio de correlación presenta un alto nivel de significancia, en este caso un impacto negativo de realizar actividad física intensa de ocio con problemas de autorregulación comportamental.

Se encuentran resultados relacionados con el efecto positivo de la danza e intervenciones orientadas al movimiento corporal en signos asociados a dolor crónico de cuello, estrés laboral y puntos de dolor por fibromialgia o por dolor músculo esquelético. También se halló efecto positivo de la danza en depresión y en esquizofrenia, aunque de baja significancia. Destaca el ensayo

realizado con sujetos con Parkinson, sobre el impacto positivo del ballet en el equilibrio y estabilidad.

3.2.2. Agencia - Control Personal Percibido

Los resultados sobre la Percepción de Control Personal orientado al control corporal identificaron cuatro dimensiones:



Figura 3. Dimensiones Control Personal Percibido

Control corporal. Es uno de los resultados más significativos, identificándose mayor percepción de control corporal por lo menos en 7 estudios. Los resultados refieren percepción de posibilidad de expresarse y crear lazos a través del cuerpo (esquizofrenia); mayor posibilidad de caminar al compás de la música, coordinando brazos y pasos, posibilidad de aislar parte superior de inferior del cuerpo, y percepción de mayor movilidad de columna (Parkinson).

Se identifica percepción de mejoramiento en equilibrio y fuerza corporal (Fibromialgia), mayor autoconciencia del cuerpo, de los movimientos y de las posturas (dolor crónico). También se percibió mayor autonomía y autorregulación corporal (autismo).

Autorregulación emocional. Se identificó especialmente en pacientes con cáncer, tanto en la disminución de depresión como en la expresión de sentimientos a través del ritmo, en el uso de memoria corporal de la infancia para transmitir emociones y control de lo que quiere expresar, y en demostraciones de mejoramiento en sentimientos de placer y alegría.

Gestión del dolor. Siendo que algunos de los estudios se orientaban específicamente al impacto de la Danza y el Ejercicio en el dolor, se identifica en pacientes percepción de control y manejo de dolor (fibromialgia). También reportan un mejor manejo del dolor de manera diferente, y cambio de percepciones del significado del dolor (dolor crónico).

Capacidad de Comunicación. En uno de los estudios que abordó la diada terapeuta – paciente, se identifica conversación de la diada a través del movimiento y capacidad del paciente para perseverar e iniciar contacto después de disrupción (problemas de aprendizaje).

Los participantes intervenidos por estrés reportan mejoría en percepción de imagen corporal a través de la danza. Bailarines que participaron en un ensayo experiencial refieren el desarrollo de comunicación intercorporal tácita y conciencia recíproca entre los cuerpos.

3.3. *Agencia – Autoeficacia Percibida*

Para este indicador se encontraron resultados en 6 dimensiones:



Figura 4. Dimensiones Autoeficacia Percibida

Adaptación a su condición. La adaptación a las condiciones de procesos de salud-enfermedad permite tener una mejor percepción de salud, por lo que los resultados en este aspecto se consideran significativos debido al impacto sobre la salud mental. En sujetos con Cáncer o cuidado paliativo, se identificaron varios aspectos relacionados con la adaptación a sus condiciones, como el redescubrimiento del cuerpo sensible, y sentimientos de mayor aceptación a la ausencia de la mama; también cambios positivos de percepción de su corporeidad, y transformaciones en cuanto a la forma de ser y estar en el mundo.

Se encuentra una mejor autopercepción, permitiendo descubrimiento de las actitudes consigo mismos y consecuentemente con su enfermedad (fibromialgia). Los participantes con dolor crónico reportaron un sentido de bienestar general.

El programa educativo para “Síndrome de esclavitud postraumática”, considera ayudar a reflexionar sobre educación financiera, empleo y desempleo adolescente (situación de vida).

Percepción impacto de la enfermedad en calidad de vida. Se encuentra percepción de mejoramiento de la calidad de vida e impacto de la enfermedad (fibromialgia). Las personas con dolor

crónico expresan la tendencia de experimentar cambios positivos en el estado de ánimo. Mientras en un estudio de caso – cáncer, la paciente mostró mejora en su bienestar psicológico y físico percibido.

Comunicación y expresión. En el estudio sobre estrés se identifica mejoramiento de hábitos de comunicación no sólo verbal, sino también corporal. Mientras en el estudio de caso con paciente con problemas de aprendizaje se percibe el movimiento como medio para comunicarse con el otro y sentir apoyo. En el estudio biográfico de un bailarín diagnosticado con esquizofrenia, se muestra la Danza como medio de expresión y comunicación.

Disposición a la Acción. Uno de los aspectos relevantes de la percepción de autoeficacia, se relaciona con la realización de acciones por parte del sujeto, en este sentido, se identifica que en uno de los estudios de caso – cáncer la paciente logró generar acciones hacia el finalizar de su vida con momentos reconfortantes con su familia.

En los pacientes con dolor crónico de espalda se reporta ampliación en la ejecución de actividades y de la toma de iniciativa para hacer otras acciones (jardinería y caminata). Existe una percepción de mayor fluidez del movimiento en pacientes con Parkinson. Los participantes en el estudio experimental del estrés manifiestan aumento en la energía vital para realizar actividades. El programa educativo basado en DMT considera que las actividades creativas basadas en fortalezas ayudan a la curación y compromiso comunitario positivo.

Autonomía. El estudio experimental de intervención para estrés considera que el programa de danza influyó significativamente en el afianzamiento de la autoestima, impactando en el contexto laboral y la autonomía. Los pacientes con dolor crónico intervenidos mediante la Técnica Alexander reportan ligero aumento en la autonomía en tanto que se reporta una disminución en el uso de medicamento y la preferencia por continuar con las prácticas de la técnica en sus casas. En el estudio de caso con paciente con dificultades de aprendizaje, se percibe menor dependencia física y emocional (percepción terapeuta).

Percepción de Responsabilidad. El estudio que realizó intervención de Danza para estrés laboral encontró indicadores relacionados con la percepción de más bajo indicador de falta de claridad en los objetivos del trabajo y del alcance de las responsabilidades, así como otros factores relacionados con responsabilidad.

3.4. Efectos Indirectos del sentido de Agencia

Entre los efectos adicionales que se identifican asociados con la percepción de la mejora del sentido de agencia, se encuentra, **Mayor Adherencia al Tratamiento y Mejora de Atención por parte de Cuidadores**, este último específicamente en los estudios que trabajaron diada-paciente (problemas de aprendizaje/autismo). Finalmente, en uno de los estudios de caso identifica el **Impacto Familiar**, al lograr la paciente desarrollar una acción reconfortante para su familia.

4. Conclusiones

Los resultados presentados confirman que no solo la danza sino también otros tipos de terapias centradas en la corporalidad contribuyen al fortalecimiento del sentido de agencia, relacionado con la autogestión de la salud mental para el mejoramiento de la calidad de vida. Se identifican tres conclusiones:

4.1. Terapias centradas en la danza y movimiento, ¿expectativas de curación?

La mayoría de los estudios revisados convergen en que sus resultados tienen poca confiabilidad y significancia respecto al efecto de las terapias centradas en el cuerpo sobre la eliminación o disminución de signos y síntomas de las condiciones de salud mental. Esto lleva a una reflexión en torno a las expectativas que se tienen sobre su uso, aunque se encuentra relevante el papel de la experiencia de movimiento en el bienestar percibido.

Los sujetos, a pesar de reconocer la persistencia de sus síntomas y dolencias reportan mejoría asociada a la movilidad y al cambio de percepción de sí mismo, de su cuerpo y de su condición de salud, siendo la alegría, la autonomía y la tranquilidad, elementos presentes en sus relatos. Reportes

similares señalan que las terapias de danza y movimiento no tienen como función principal la eliminación/disminución de los signos y síntomas, en su lugar, la danza, y demás intervenciones orientadas al movimiento corporal, desde el enfoque terapéutico, logran modificar la experiencia subjetiva y corporizada que tienen los pacientes sobre sí mismos. Este giro es significativo porque ya no se trata de una persona que posee un cuerpo que por sus sensaciones padece, sino que vuelve a ser uno con su cuerpo, y experimenta las potencialidades de agencia: la capacidad de estar en control de sus movimientos, sus posturas y de gestionar sus acciones. Esto confirma la noción antes mencionada, según la cual el sentido de agencia también se manifiesta en un nivel pre-reflexivo, en donde las expresiones de movimiento y sensación de control corporal son base fundamental para el sentido de sí mismo.

Con relación a lo mencionado se encuentra que el *Cuerpo en Movimiento*, es la condición fundamental por la cual se dinamiza el sentido de agencia. Si bien el enfoque de la revisión estaba centrado inicialmente en la Danza, se examinaron otras intervenciones que utilizan movimiento corporal, que permiten corroborar este planteamiento. Sin embargo, se enfatiza que solamente aquellas intervenciones orientadas a la exploración de la subjetividad desde el movimiento corporal muestran efecto sobre el sentido de agencia que tiene el sujeto en su salud mental.

4.2. Lineamientos prácticos para las intervenciones e investigaciones terapéuticas

Lo anterior muestra la necesidad de reflexionar acerca de los criterios o grados de éxito terapéutico. Si lo que se pretende es el alivio o eliminación de signos y síntomas, los estudios tenderán a no mostrar eficacia de las estrategias terapéuticas de cuerpo-movimiento, pero si se resalta la experiencia subjetiva de agencia, los resultados revelarían un cambio más positivo y redireccionaría el modo en que se formulan los objetivos, se emplean las metodologías y se analizan los resultados de las investigaciones.

Esto no desconoce la necesidad de una rigurosidad científica. En la revisión realizada, se reconoce la necesidad de fortalecer la fundamentación teórica y metodológica de las investigaciones que abordan las terapias centradas en el movimiento. Estas investigaciones deben contemplar un trabajo

interdisciplinario con profesionales del área de la salud, que cuentan con formación sólida en métodos de investigación clínica, aportando a un mejor desarrollo de los estudios y logrando evidenciar de forma más clara el impacto en los procesos de salud - enfermedad. También en esta interdisciplinariedad se hace un llamado a los profesionales de la salud para explorar terapias alternativas que permitan ahondar en las experiencias subjetivas del individuo, que pueden aportar nuevas perspectivas de mejora en la condición de salud mental.

Desde el punto de vista terapéutico y metodológico, existen unos mínimos lineamientos que se deben considerar para un mejor desarrollo de las intervenciones: 1) tratamiento con duración entre seis a catorce semanas; 2) periodicidad de dos a tres sesiones semanales; 3) extensión de una hora a una hora y media; 4) conocimiento de la historia clínica del paciente y de los avances teóricos y científicos sobre el problema; 5) identificación clara de variables o categorías de estudio a evaluar e intervenir; 6) seguimiento de la intervención, iniciando y finalizando con evaluaciones pre y post tratamiento, según categorías definidas; 7) inclusión de variables como adherencia al tratamiento, tipo de música y recursos de apoyo empleados; 8) inclusión de aspectos éticos para prevenir posibles daños a los participantes y potencializar los beneficios de la intervención.

4.3. Modelo de percepción del sentido de agencia para la salud mental

El análisis de los resultados realizado a partir del enfoque corporeizado de la cognición permite proponer un modelo, que por un lado lleva a la práctica la fundamentación fenomenológica del cuerpo y autoafección del movimiento asociadas con la experiencia de agencia. Por otro lado, orienta el seguimiento del progreso terapéutico en salud en individuos que tienen en algún grado, una alteración del sentido de agencia derivado de enfermedades mentales o síntomas no médicos. Si bien varios autores han establecido que la danza y el movimiento pueden tener impacto en la salud mental, se considera uno de los aportes de la presente investigación, definir una organización para las terapias alternativas basadas en movimiento desde el enfoque de la agencia, a partir de indicadores que posibilitan la medición y seguimiento de las intervenciones. El modelo se organiza con base a los indicadores arriba mencionados sobre la agencia (Tabla 1):

Control personal percibido: da cuenta de la experiencia de agencia en el nivel pre-reflexivo y pre-verbal donde la autoafección de movimiento dirigido es clave para la percepción de control y organización de patrones de movimiento y posturas. Las dimensiones del indicador permiten identificar beneficios que tienen las intervenciones centradas en el cuerpo-en-movimiento, a saber: *percepción de control del cuerpo, percepción de control sobre el dolor, percepción de movilidad y percepción de la expresión corporal.* Sin embargo, conforme a la revisión realizada, se presenta la necesidad de que esta última dimensión se diferencie en dos: una para *comunicación corporal* y otra para la *autorregulación emocional*, debido a que los modos en que son vividas y abordadas en los sujetos son variados. Se identifica que las estrategias de autorregulación emocional van más allá de la expresión gestual.

Se integró la dimensión de percepción de movilidad a la dimensión de control corporal debido a que la primera se comportó como un indicador de la segunda. El indicador se mantiene con cuatro dimensiones de percepción, pero con denominaciones diferentes: *Control corporal, Gestión del dolor, autorregulación emocional, y Capacidad de comunicación corporal.*

Autoeficacia percibida: indica la capacidad reflexiva y verbal que se pone en juego en el percatamiento consciente de sí mismo, de la gestión de acciones y de los logros alcanzados.

La revisión de los artículos se orientó por las tres dimensiones definidas para este indicador: *disposición a la acción, autonomía y percepción de autogestión.* A partir de los resultados se reconfiguran y se añaden otras, contando en total con seis dimensiones de percepciones sobre la autoeficacia: *Disposición a la acción* se mantiene, en tanto que participantes de la mayoría de los estudios reportan un mayor despliegue de acciones ejecutadas y planeadas. La dimensión de *Autonomía* se mantiene, y se añade *Percepción de control de la adaptación a la condición/enfermedad* debido a que comienza a parecer como un tipo de gestión y de aceptación que tiene la persona frente a su enfermedad. La capacidad de *Comunicación y expresión* aparece nuevamente, pero vinculadas por la verbalización de sus experiencias, por lo cual se integra al indicador. Finalmente, emerge la dimensión de *Responsabilidad*, frente a la apropiación de las acciones, de los objetivos y los resultados de las actividades, asociado a los roles sociales y laborales.

Las tres conclusiones reiteran que, a través de la danza o intervenciones orientadas al movimiento corporal, existe una reconexión con el cuerpo subjetivo y las posibilidades del mismo, así como también la visualización de su potencial corporal, disminuido por su condición de salud.

5. Direcciones Futuras

Para las direcciones futuras se motiva a profundizar en estrategias de medición del modelo planteado y su aplicación en diversas condiciones de salud mental o síntomas no médicos. Esto ofrece una vía de reflexión e indagación acerca de la noción del uso del cuerpo-en-movimiento en el abordaje de condiciones de salud que comprometen el sentido de agencia. También se hace necesario continuar con investigaciones sobre la relación entre el impacto de la danza y otros tipos de terapias centradas en el cuerpo-en-movimiento y el sentido de agencia, permitiendo identificar otros factores que influyen en la percepción de salud mental asociadas al control personal percibido y autoeficacia percibida.

Se considera necesario integrar métodos de investigación del área de la salud en las prácticas investigativas de terapias centradas en el cuerpo-en-movimiento que contribuyan a mejorar la rigurosidad metodológica de los estudios y a sistematizar tanto las intervenciones como los resultados. Se invita a incluir consideraciones éticas en los procesos investigativos y en las intervenciones de las terapias, teniendo en cuenta que la mayoría de los sujetos de investigación se consideran población vulnerable por sus condiciones de salud.

6. Referencias

- American Dance Therapy Association. (2022). What is dance/movement therapy?. <https://adta.memberclicks.net/what-is-dancemovement-therapy>
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping Studies: Towards a Methodological Framework. *International Journal of Social Research Methodology: Theory & Practice*, 8(1), 19–32.
- Buhrmann, T., & Di Paolo, E., (2017). The sense of agency – a phenomenological consequence of enacting sensorimotor schemes. *Phenomenology & Cognitive Science*. 16, 207–236 (2017) doi: 10.1007/s11097-015-9446-7
- Cuellar, L. (2019). La Salud Mental, un verdadero problema de salud pública. *Revista Colombiana Salud Libre*. 13, 1 (feb. 2019).
- De Labry, Mendoza y Mena, (2016). Más allá de las revisiones sistemáticas. *Boletín Psicoevidencias* nº 44. ISSN 2254-4046.
- Fischman, D. (2014). Supuestos básicos de la Danza Movimiento Terapia. En: Primeras Jornadas Universitarias en Danza Movimiento Terapia. Superando la Escisión moderna- UNA Movimiento, Buenos Aires.
- Fontanesi, C. (2020). Rehabilitative Movement Approaches and Dance Interventions in Parkinson 's Disease. Disertación para optar al grado de doctor en filosofía, The City University of New York.
- Fuchs, T. (2012). The phenomenology of body memory. In S. C. Koch, T. Fuchs, M. Summa & C. Muller (Eds.), *Body memory, metaphor and movement* (pp. 9 – 22). Amsterdam: John Benjamins.
- Gallagher, S. (2000). Philosophical conceptions of the self: implications for cognitive science. *Trends in Cognitive Sciences*, 4(1), 14–21.
- Gallagher, S. (2008). Self-Agency and Mental Causality. In *Philosophical issues in psychiatry*:

explanation, phenomenology and nosology (pp. 286–312). Baltimore, MD: John Hopkins University Press.

González, C., Castejón, V., Blanco, I. & Blasco, T. 2018. Adaptación española de la Escala de Control Personal Percibido (Perceived Personal Control) en Consejo Genético. Ediciones Complutenses. *Psicooncología* 2018; 15(1): 23-36. <http://dx.doi.org/10.5209/PSIC.59172>

Henry, M. (1975). *Filosofía y fenomenología del cuerpo: Ensayo sobre la ontología de Maine de Biran*. (J. (Trad. Gallo, Ed.) (2007th ed.). Salamanca, España: Ediciones Sígueme.

King, K., Enríquez, C. & Fernández, H. (2020). Revisiones Sistemáticas Exploratorias como metodología para la síntesis del conocimiento científico. 17. 87-94.

Ley 1616 de 2013. Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. 21 de enero de 2013. Congreso de Colombia

Manchado, R., Tamames, S., López, M., Mohedano, L., D'Agostino, M., & Veiga de Cabo, J. (2009). Revisiones Sistemáticas Exploratorias. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 55(216), 12-19.

Martínez, R. 1994. El concepto, la percepción de salud y la práctica de estilos de vida saludables. Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León. <http://eprints.uanl.mx/6836/1/1020072198.PDF>

Merleau-Ponty. (1957). *Fenomenología de la percepción*. Paidós.

Ministerio de Salud y Protección Social (2015). *Encuesta Nacional de Salud Mental 2015. Tomo 1*.

Olivari Medina, C., & Urra Medina, E. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Ciencia y enfermería*, 13(1), 9-15. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532007000100002>

Panhofer, H. (2005). *El cuerpo en psicoterapia: Teoría y práctica de la Danza Movimiento Terapia*. España: Gedisa S.A.

- Panhofer, H. (2012). La sabiduría y la memoria del cuerpo. En C Giménez (Ed). La investigación en danza en España. Valencia: Mahali Ediciones.
- Payne, H. (2019), Moverse juntos: el enfoque TBMA (The BodyMind Approach™) para ayudar a las personas a autogestionar sus síntomas sin explicación médica. En: Máster y postgrado en Danza Movimiento Terapia (DMT) de la UAB. Con-Muévete y Mueve el Mundo!.
- Payne, H. (2017). Reliable change in outcomes from The BodyMind Approach™ with people who have medically unexplained symptoms/somatic symptom disorder in primary healthcare. In H. Payne (Ed.), *Essentials of dance movement psychotherapy: International perspectives on theory, research, and practice*. (pp. 149–169).
- Pérez, D. (2018). Experiencia de movimiento y cuerpo vivo: fundamentos del sentido de agencia. Tesis de Maestría, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Resolución 4886 de 2018 [Ministerio de salud y Protección Social]. Por la cual se adopta la Política Nacional de Salud Mental. 7 de Noviembre de 2018
- Rodríguez, R., y Dueso, E. (2015). Consideraciones alrededor de la Danza Movimiento Terapia y sus aplicaciones en el ámbito social. *Arteterapia-Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 10, 127-137.
- Rojas, L., Castaño G, Restrepo D. (2018). Salud mental en Colombia. Un análisis crítico. *Rev CES Med* 2018; 32(2): 129-140.
- Sacchi, M., Hausberger, M., Pereyra, A. (2007). Percepción del proceso salud-enfermedad-atención y aspectos que influyen en la baja utilización del Sistema de Salud, en familias pobres de la ciudad de Salta. *Salud Colectiva*. 2007;3(3):271-283.
- Shafir, T., Orkibi, H., Baker, F., Gussak, D., y Kaimal, G. (2020). Editorial: The state of the art in creative arts therapies. *Front. Psychol.* 11:68. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00068
- Wahl, Z, Jacobs, J & Mack, T. (2019). *Lessons Learned from the Field: Teaching in High-risk Physical Education Environments*.

ANEXO 1. Resultados revisión de alcance

Referencia	Tipo de Estudio	N° de Sujetos	Características población	Contexto	Resultado Indicadores Salud	Resultado en Agencia	
						Resultado Control Personal Percibido	Resultado Autoeficacia Percibida
Machado, M. I., & De Battista, J. 2019. El cuerpo danzante en la invención del lazo social: El caso nijinsky. Revista Latinoamericana De Psicopatología Fundamental, 22(4), 938-964.	Estudio de caso	1	Bailarín, esquizofrenia, no institucionalizado.	Clínico	NO	SI	SI
Panhofer, H., & Mac Donald, J. 2015. Moving until the end of our days. palliative care through dance movement. Arteterapia, 10, 51-64.	Estudio de Caso	2	Mujeres, Cuidados Paliativos Oncología	Clínico	NO	SI	SI
Costa, S. P. 2013. Expresión artística del cuerpo para mujeres con fibromialgia. Arteterapia, 8, 61-70.	Ensayo clínico	22	Mujeres - fibromialgia	Clínico	NO	SI	SI
Cardol, C. K., Escamilla, C. I., Gebhardt, W. A., & Perales, J. C. (2019). ¿Protege o predispone la actividad física a las adicciones conductuales y otros problemas de	Correlacional	329	Estudiantes universitarios	Educativo	SI	NO	NO

Referencia	Tipo de Estudio	N° Sujetos	Características población	Contexto	Resultado Indicadores Salud	Resultado en Agencia	
						Resultado Control Personal Percibido	Resultado Autoeficacia Percibida
autorregulación? Adicciones, 31(1), 18-32.							
Álvaro Murillo-García, Santos Villafaina, José C. Adsuar, Narcis Gusi & Daniel Collado-Mateo. 2018. Effects of Dance on Pain in Patients with Fibromyalgia: A Systematic Review and Meta-Analysis. Hindawi. Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine. Volume 2018, Article ID 8709748, 16 pages	Revisión sistemática	335	Hombres y mujeres	Varios	SI	SI	SI
Dymoke, K. 2019. Touching the untouchables. Psychother Politics Int. 17:e1506.	Estudio de caso	1	Diada: terapeuta - paciente	Clínico	SI	SI	SI
Houghton, R., Beebe, B. 2016. Dance/Movement Therapy: Learning to Look Through Video Microanalysis. Am J Dance Ther 38, 334-357.	Estudio de caso	1	Diada: terapeuta - paciente	Clínico	NO	NO	NO

Referencia	Tipo de Estudio	N° Sujetos	Características población	Contexto	Resultado Indicadores Salud	Resultado en Agencia	
						Resultado Control Personal Percibido	Resultado Autoeficacia Percibida
Houston, S & McGill, A. 2013. A mixed-methods study into ballet for people living with Parkinson's, Arts & Health, 5:2, 103-119,	Ensayo clínico	24	Hombres y Mujeres, Parkinson	Clínico	SI	SI	SI
Campbell, B. 2019. Past, Present, Future: A Program Development Project Exploring Post Traumatic Slave Syndrome (PTSS) Using Experiential Education and Dance/Movement Therapy Informed Approaches. Am J Dance Ther 41, 214–233.	Diseño de programa de intervención - estudio Delphi	N.A.	Adolescentes afroamericanos	Comunitario	NO	SI	SI
McClean, S, Brilleman, S & Wye, L. McClean et al. 2015. What is the perceived impact of Alexander technique lessons on health status, costs and pain management in the real life setting of an English hospital? The results of a mixed methods evaluation of an Alexander technique service for those with chronic back pain	Ensayo clínico	43	Usuarios servicio Clínica Dolor - Dolor crónico espalda	Clínico	SI	SI	SI

Referencia	Tipo de Estudio	N° Sujetos	Características población	Contexto	Resultado Indicadores Salud	Resultado en Agencia	
						Resultado Control Personal Percibido	Resultado Autoeficacia Percibida
BMC Health Services Research 15:293							
Jørgensen, M, Faber, A, V Hansen, J, Holtermann, A and Søgaard. Effects on musculoskeletal pain, work ability and sickness absence in a 1-year randomised controlled trial among cleaners Jørgensen et al. BMC Public Health 2011, 11:840	Experimental	294	Mujeres trabajadoras (limpieza)	Laboral	SI	SI	NO
Bidonde J, Busch AJ, Bath B, Milosavljevic S. Exercise for adults with fibromyalgia: an umbrella systematic review with synthesis of best evidence. Curr Rheumatol Rev. 2014;10(1):45-79.	Revisión sistemática Umbrella	3816	No se especifica	Varios	SI	SI	NO
Bidonde J, Boden C, Busch AJ, Goes SM, Kim S, Knight E. Dance for Adults With Fibromyalgia-What Do We Know About It? Protocol for a Scoping Review. JMIR Res Protoc.	Revisión Exploratoria	488	Mujeres y hombres, fibromialgia	Varios	SI	SI	NO

Referencia	Tipo de Estudio	N° Sujetos	Características población	Contexto	Resultado Indicadores Salud	Resultado en Agencia	
						Resultado Control Personal Percibido	Resultado Autoeficacia Percibida
<p>2017 Feb 22;6(2):e25. doi: 10.2196/resprot.6873. PMID: 28228371; PMCID: PMC5343215.</p> <p>Bidonde J, Boden C, Kim S, Busch AJ, Goes SM, Knight E. Scoping Review of Dance for Adults With Fibromyalgia: What Do We Know About It? JMIR Rehabil Assist Technol. 2018 May 10;5(1):e10033.</p>							
<p>Horwitz, E. & Theorell, Töres & Anderberg, Ulla. 2003. Dance/movement therapy and changes in stress-related hormones: A study of fibromyalgia patients with video-interpretation. The Arts in Psychotherapy. 30. 255-264. 10.1016/j.aip.2003.07.001.</p>	Ensayo clínico	36	Mujeres, fibromialgia	Clínico	NO	SI	SI
<p>Meekums B, Karkou V, Nelson EA. 2015. Dance movement therapy for</p>	Revisión sistemática	147	Hombres y mujeres con depresión	Clínico Educación	NO	NO	SI

Referencia	Tipo de Estudio	N° Sujetos	Características población	Contexto	Resultado Indicadores Salud	Resultado en Agencia	
						Resultado Control Percibido	Resultado Autoeficacia Percibida
depression. Cochrane Database of Systematic Reviews.							
Segura, V, Carbonell, A, Aparicio VA, Samos B, Femia P, Ruiz JR, Delgado, M.2013. A warm water pool-based exercise program decreases immediate pain in female fibromyalgia patients: uncontrolled clinical trial. Int J Sports Med. 2013 Jul;34(7):600-5.	Ensayo clínico	33	Mujeres con fibromialgia	Clínico	SI	NO	NO
Aimie Purser. 2019. Dancing Intercorporeality: A Health Humanities Perspective on Dance as a Healing Art. Med Humanit. 40:253-263	Reflexión - fenomenológico	16?	Bailarines	Danza	NO	SI	NO
Ren J, Xia J. 2013. Dance therapy for schizophrenia. Cochrane Database of Systematic Reviews 2013, Issue 10. Art. No.: CD006868.	Revisión sistemática	45	Hombres y mujeres, esquizofrenia	Clínico	SI	NO	NO
Marín, F. 2011. Efectos de la Danza Terapéutica en el control del estrés laboral en adultos entre 25 y 50	Experimental	30	Trabajadores	Laboral	SI	SI	SI

Referencia	Tipo de Estudio	N° Sujetos	Características población	Contexto	Resultado Indicadores Salud	Resultado en Agencia	
						Resultado Control Personal Percibido	Resultado Autoeficacia Percibida
años. Revista Hacia la Promoción de la Salud, 16(1),156-174.[fecha de Consulta 13 de Junio de 2021]. ISSN: 0121-7577.			(administrativos)				
Marín F, Colina E, Duque IL. 2019. Danza terapéutica y ejercicio físico. Efecto sobre la fibromialgia. Hacia Promoc. Salud. 2019; 24 (1): 17-27.	Cuasi-experimental	37	Mujeres, fibromialgia	Clínico	SI	NO	SI
Forte Lopes, V. F., & Bueno Neme, C. M. 2016. Experiencias de danzaterapia de mujeres que han sufrido cáncer de mama. Un estudio fenomenológico. Psicooncología, 13(1), 151-163.	Ensayo Clínico	6	Mujeres, mastectomía	Clínico	NO	SI	SI
Blázquez, A., Nierga, J., & Javierre, C. 2011. Terapia a través de la danza y el movimiento en mujeres con cáncer de mama: el impacto psicofísico del proceso empático. Psicooncología, 8(1), 31 - 43.	Estudio de caso	1	Mujer, cáncer de mama	Clínico	NO	SI	SI