

**Repositorio de Investigación y Educación Artísticas
del Instituto Nacional de Bellas Artes**

**ESCUELA NACIONAL DE DANZA
“NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO”**

**“LA DANZA CONTEMPORÁNEA COMO PROPUESTA
INTEGRADORA EN LA EDAD ADULTA”**

**INFORME DE PRÁCTICA EDUCATIVA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN DANCÍSTICA CON
ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORÁNEA**

**P R E S E N T A
JIMENA DONAJÍ MORALES CORONEL**

ASESORA: MÓNICA MALDONADO REYNOSO

FEBRERO 2017



www.inbadigital.bellasartes.gob.mx

Cómo citar este documento: Morales Coronel, Jimena Donají. La danza contemporánea como propuesta integradora en la edad adulta, ENDNGC/INBA, Ciudad de México, 2017, 111 p.

Descriptor temático: enseñanza, danza contemporánea, adultos.



INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES Y LITERATURA

ESCUELA NACIONAL DE DANZA
“NELLIE Y GLORIA CAMPROBELLO”

“LA DANZA CONTEMPORÁNEA COMO PROPUESTA INTEGRADORA
EN LA EDAD ADULTA”

INFORME DE PRÁCTICA EDUCATIVA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN DANCÍSTICA CON
ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORÁNEA

P R E S E N T A

JIMENA DONAJÍ MORALES CORONEL

ASESORA: MÓNICA MALDONADO REYNOSO

FEBRERO 2017

Ciudad de México, a 22 de febrero de 2017

**JESSICA ADRIANA LEZAMA ESCALONA
DIRECTORA DE LA ESCUELA NACIONAL DE DANZA
NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO
P R E S E N T E**

Por este medio le informo que Jimena Donají Morales Coronel, egresada de la escuela a su cargo, con la Orientación en Danza Contemporánea, concluyó el Informe de Práctica Educativa titulado "***La danza contemporánea como propuesta integradora en la edad adulta***", el cual fue realizado bajo mi asesoría.

En vista de que este proyecto cumple con los requerimientos metodológicos y de contenido especificados en el reglamento de la escuela, doy mi visto bueno para que la interesada continúe con los trámites correspondientes al proceso de titulación.

Sin otro particular, quedo de usted.

ATENTAMENTE



Mónica Maldonado Reynoso

c.c.p.- Jimena Donají Morales Coronel.- Presente.

AGRADECIMIENTOS

Para mí, la gratitud es una actitud frente a la vida y por tanto hacia cada persona que comparte conmigo parte del camino. Muchos de ellos han sido de alguna manera mis maestros de vida y de la danza, a quienes dedico este informe, pues los llevo siempre en mi corazón junto con su pasión por el movimiento, creatividad, compromiso y entrega. Mencionaré algunos de ellos, pues al nombrarlos a todos me extendería demasiado.

Me siento afortunada de haber contado con una maravillosa orientación, agradezco a mi asesora Mónica Maldonado quien fue una guía fundamental para la realización de este proyecto, por su apoyo sensato, claro y certero.

Sin duda, encontrarse receptivo a lo nuevo no siempre es fácil, por lo que estoy eternamente agradecida con mis alumnas por haberme permitido acercarlas a un lenguaje de movimiento distinto, que trascendió en sus vidas y en mí, llenándome de satisfacción por haber contribuido, como lo externaron, a su felicidad.

Hay momentos en lo que se puede dudar cuando tomamos el riesgo de probar nuevas posibilidades en la búsqueda del conocimiento, gracias infinitas a Lino Perea que desde el principio me alentó con entusiasmo para realizar este proyecto acompañándome en el proceso, brindándome su apoyo y sugerencias.

Por supuesto el arte no sería nada sin la parte humana, así que agradezco a mi maestra Marina Acevedo, su sabiduría y sus palabras que siempre llevo presentes: nunca olvidar la esencia humana de la danza, porque el cuerpo siempre tiene algo que decir y trasciende a través de la sensibilidad que a veces se olvida en la búsqueda de romper desafíos físicos.

De igual manera e incondicionalmente, mi madre es un faro que amorosamente ilumina mi ser con su presencia en todo momento, brindándome todas las herramientas posibles entre libros, videos y experiencias sobre la trascendencia que tuvo para ella como adulto, la danza.

Por último, agradezco a la vida la posibilidad de concluir la carrera en Educación Dancística en la ENDNGC reafirmando mi vocación como docente, teniendo la oportunidad de realizar una propuesta para la enseñanza de la danza, que disfruté enormemente con aprendizaje y satisfacción desde sus inicios hasta su culminación.

De todo corazón, espero que este proyecto contribuya a generar nuevas posibilidades en la enseñanza de la danza contemporánea para adultos y a su vez, demuestre que el adulto continúa ávido de aprender maravillándose con lo que es capaz de realizar como ha sucedido en este proyecto, propiciando (para algunas personas por primera vez) que disfruten mirar su cuerpo en movimiento.

Gracias infinitas.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. LA ENSEÑANZA DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN ADULTOS.....	5
1.1 ¿Qué es la Danza Contemporánea?.....	6
1.2 La Danza Contemporánea en México	8
1.3 Escuelas de Danza en México.....	19
1.4 Distintas formas de enseñanza de la Danza Contemporánea.....	22
1.5 ¿Qué es el adulto?.....	26
1.6 Procesos biológicos y cambios físicos en el adulto.....	30
1.7 Psicomotricidad en la edad adulta.....	32
1.8 Interacción social y roles del adulto.....	34
1.9 Motivación, procesos cognitivos y psicológicos en el adulto.....	35
1.9.1 Autoimagen.....	37
CAPÍTULO 2. LA ENSEÑANZA DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA CON ELEMENTOS DE DANZA ÁRABE.....	40
2.1 ¿Qué es la danza árabe?.....	41
2.2 La presencia de la danza árabe en México	46
2.3 El movimiento y sus características.....	49
2.4 Integración de danza contemporánea y árabe	55

CAPÍTULO 3. LA PRÁCTICA EDUCATIVA TITULADA “LA DANZA CONTEMPORÁNEA COMO PROPUESTA INTEGRADORA EN LA EDAD ADULTA”.....58

3.1 Antecedentes históricos de la Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello”.....59

3.2 Ubicación del programa de Práctica Educativa.....60

3.3 Descripción de la población “Adultos B”.....61

3.4 Proceso de práctica educativa.....63

3.5 Objetivos.....64

3.6 Contenidos.....65

3.7 Estrategias aplicadas al proceso educativo.....67

3.8 Descripción del proceso de práctica educativa69

3.9 Estructura y plan de clase.....72

3.9.1 Evaluación de la clase.....85

3.9.2 Montaje escénico.....89

3.9.3 Logros y obstáculos.....91

CONCLUSIONES.....94

REFERENCIAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Como parte de la Licenciatura en Educación Dancística con Orientación en Danza Contemporánea, la Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello” proporciona a los estudiantes herramientas formativas para desarrollar habilidades docentes que les permitan desenvolverse ampliamente en el campo de la Educación Dancística. Por ello, es indispensable la realización de Prácticas Educativas para implementar los conocimientos teóricos aprendidos en la escuela, y reafirmar así, la vocación como docente.

El presente informe de práctica educativa relata el proceso llevado a cabo por el docente dentro de los Espacios de Danza y Práctica Educativa. Así mismo documenta el proceso de construcción de la práctica educativa, desde su diagnóstico, estructuración, planeación, ejecución y evaluación, enfocado a solucionar la problemática detectada en un grupo específico que muestra acentuada rigidez corporal y sensación del propio cuerpo como “bloqueo”.

A dicha problemática, manifestada por un grupo de adultos mayores, el docente propuso dar solución mediante un curso de danza contemporánea con integración de la danza árabe como estrategia didáctica para desarrollar la movilidad y ampliar la conciencia corporal.

El proceso de práctica educativa se describe en 3 capítulos. En primer lugar, se aborda el concepto general de la Danza Contemporánea y su desarrollo histórico en México, así como aspectos de la enseñanza de la misma en instituciones sobresalientes. De igual manera hace referencia al adulto y sus características generales brindando al lector un panorama de la población que vivenció la práctica educativa. El segundo capítulo describe la vinculación de la danza contemporánea con la danza árabe como propuesta metodológica, y una visión general de las características de esta danza. El último capítulo hace referencia al proceso de

práctica educativa, el diagnóstico, propuesta metodológica, estrategias utilizadas, logros, obstáculos y conclusiones.

El punto medular de esta práctica educativa surge en un diálogo entre el docente y las alumnas el día de la evaluación diagnóstica, donde ellas manifestaron que su autopercepción corporal y sensación de rigidez en su vida cotidiana era tal que se veían a sí mismas como “bloque”. Dado que, en el adulto mayor, cuya edad oscila entre los 50 y 64 años existe deterioro físico, debilitamiento muscular, rigidez articular, etc, es indispensable desarrollar alternativas en las que pueda ejercitarse e incrementar su movilidad, coordinación y conciencia corporal, al mismo tiempo que no resulte agresivo a su cuerpo y sí eficaz.

En la propuesta metodológica, el docente plantea incorporar elementos de danza árabe como estrategia didáctica para la enseñanza de la danza contemporánea en el adulto mayor, con actividades que contribuyan al desarrollo de la movilidad y mayor conocimiento del rango de movimiento de cada parte del cuerpo para desarrollar una coordinación más compleja y por tanto incrementar la conciencia corporal

El docente se planteó el reto de afianzar los conocimientos previos de danza contemporánea de las alumnas, enriqueciéndolos a su vez con mayor contenido y a su vez introducir a las alumnas en la danza árabe como distinto lenguaje de movimiento enriqueciendo su bagaje corporal con la diversidad de movimiento, cadencia, suavidad, velocidad y complejidad de coordinación que ofrece también la danza árabe, así como contribuir mediante la danza, a un acercamiento consigo mismas y su feminidad, hecha a un lado por el prejuicio social donde se cataloga al cuerpo adulto como “poco bello” o bien que la feminidad corresponde a la juventud. De igual manera romper el concepto de que un cuerpo adulto ya no puede moverse, la idea de “no puedo, porque soy adulto mayor”.

Lo fundamental de la realización de este proyecto es que contribuye a mejorar la calidad de vida del adulto brindándole una nueva herramienta de movimiento que le permita desarrollar su movilidad y contrastar la rigidez, ampliando su conciencia corporal y permitiendo un conocimiento más profundo de la capacidad de movimiento de cada parte del cuerpo de manera independiente e integral para desarrollarse en la danza contemporánea con mucha más libertad, amplitud y expresividad.

CAPÍTULO 1

LA ENSEÑANZA DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN ADULTOS

CAPÍTULO 1. LA ENSEÑANZA DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN ADULTOS

1.1 ¿Qué es la danza contemporánea?

La danza contemporánea surge con el propósito de romper con la solemnidad que dominaba en la danza, y se refiere a un lenguaje corporal de carácter artístico para comunicar un mensaje o idea a través del movimiento, dentro de un contexto histórico específico. La danza trae consigo la transformación de acciones normales en movimientos fuera de lo habitual para propósitos extraordinarios (acto escénico). Por consiguiente, el discurso dancístico crea espacios de comunicación con el espectador, que le permiten a éste acceder al conocimiento y a la reflexión. Según Alberto Dallal: “la danza contemporánea surge del ejercicio de la libertad, además del rompimiento formal y conceptual con los esquemas de la danza clásica. Su técnica se remite a los orígenes, a la raíz, al cuerpo, su poética es real, una abstracción del suelo a partir del mundo.”¹

La danza es entonces un arte individual y colectivo que penetra la realidad, la interpreta a partir del fenómeno social en espacios cotidianos, teniendo como instrumento expresivo al cuerpo humano. El cuerpo es el ente mediador que le permite al ser humano construir sistemas de apropiación y modificación de la realidad para construir visiones posibles de ella, transmitiendo su perspectiva mediante lenguajes expresivos verbales y no verbales.

Por tanto, el hombre se mueve porque de su movimiento depende la posibilidad de relacionarse con su entorno, así construye una forma particular de vivir y actuar como ser social. El movimiento nace también con motivo de goce, donde moverse obedece a un impulso interior de expresarse, comunicarse, amar etc.

¹ Mallarino F. C. (2008), *Revista científica Guillermo de Okman* .

Con referencia al quehacer del bailarín, éste se enfrenta al reto de llevar a cabo un trabajo corporal diario poniendo a prueba constantemente la voluntad y la disciplina al servicio de una ejecución motora efectiva en la propuesta artística de la que sea partícipe. Luego entonces, el espectador será quien reciba el mensaje comunicado en el acto escénico como parte de un diálogo colectivo entre bailarín, espectador y coreógrafo en un espacio determinado, no únicamente en un foro, sino actualmente en lugares cada vez más cercanos a la cotidianidad, desde casas de cultura, hasta espacios urbanos como foros al aire libre, parques, calles, etc.

Por otro lado, el coreógrafo de danza contemporánea, encargado de elaborar el concepto que se plasmará en la propuesta dancística, interpreta y describe la realidad de acuerdo a su percepción mediante el movimiento, teniendo en cuenta que cada época tiene su propia forma de narrar. Fundamenta su discurso en la interpretación de un sistema de imágenes que permiten representar un concepto, una creencia o un suceso. Funciona a base de la asociación de ideas que promueven los símbolos y de las redes de éstos que van surgiendo

La labor artística del coreógrafo se genera de acuerdo a su creatividad y forma de pensar. De él dependerá enriquecer su propuesta con recursos sonoros que van desde la elección de música de diversa índole hasta sonidos hechos con sintetizadores o incluso elaborados con objetos y materiales dependiendo el requerimiento de su propuesta dancística. La danza se torna expresiva mediante el lenguaje corporal, pues logra la integración de las áreas físicas, afectivas e intelectuales del ser humano, y como todos los lenguajes, tiene la posibilidad de alcanzar diferentes grados de perfeccionamiento.

1.2 La danza contemporánea en México

En primera instancia, la danza es operación-acción corporal y simbolización de lo real: es cuerpo e imagen. La danza a su vez, genera símbolos, pero lo propio de ella es el empleo de las transfiguraciones corporales en el tiempo y el espacio; propicia la conciencia de la constitución del esquema corpóreo y su razón de ser es la propia constitución del ser humano, su propio cuerpo.²

En el trabajo dancístico se requiere disciplina para llegar a un profundo conocimiento del cuerpo, donde se pretende lograr su dominio y potencializar las capacidades expresivas. Por tanto, no sólo se requiere cuerpos físicamente entrenados a través de la técnica, sino además creativos.

La danza a través de la historia se ha desarrollado en la dimensión de los preceptos de movimiento y de manera simbólica, refiriéndose a la dramaturgia. La danza escénica, específicamente, exige una formación académica donde el bailarín fortalezca y embellezca su cuerpo que lo prepare para las demandas físicas de la escena, lugar donde se muestra para la mirada del espectador donde los frutos son resultado de un(a) creador(a).

El valor esencial que la danza tuvo en México viene desde la época prehispánica, donde se le relacionó con la fuerza y la heroicidad. La tradición escénica no es patrimonio del siglo XX como se supondría, sino que además de la raíz prehispánica, la generaron el mestizaje, el Virreinato y la era romántica.

En el siglo XVIII, por ejemplo, se prioriza la razón más que a los sentimientos, de ahí que el principio de la modernidad conlleve el reconocimiento de la individualidad. El cuerpo se convierte en vehículo de conocimiento y experimentación, en el marco de entrada a la sociedad burguesa y a la vida

² Gillo Dorfles, *Símbolo, comunicación y consumo*, Lumen, Barcelona, 1975.

republicana. La categoría de bailarín propiamente dicha podría identificarse a finales del siglo XVIII, lo mismo que la introducción del ballet.³

La danza popular seguía sus propias rutas perseguida o ignorada por la Iglesia, mientras los teatros se poblaban de burgueses. Se partió de prohibir la coreografía en las iglesias para establecer a los coreógrafos traídos de España hacia fines del siglo XIX: la danza y el teatro se habían colocado en grandes recintos en donde los ricos tomaban un papel de clase superior. Compañías de danza, troupes y zarzuelas netamente españolas, y luego los ballets, fueron quienes se hicieron presentes en la escena de ese tiempo.

Hacia el siglo XIX, se implementó un proyecto nacionalista impulsado por los liberales en poder de la restauración de la república, siendo protagonistas temas históricos y arqueológicos.⁴ En el baile popular, los sones y jarabes mexicanos nacionalizaron las formas del baile hispano, además de las costumbres criollas, el traje, la adopción del caballo, la guitarra, y diversas formas de festividades religiosas.

En 1899 la mujer moderna era criatura joven, delgada y elegante. Los cuerpos, aunque ya liberados del corsé, siguieron sometidos a reglas y códigos específicos. Los pedagogos proponían que la educación del cuerpo debía desempeñar un papel central en el desarrollo armónico de las generaciones futuras.⁵

Entre las últimas décadas del siglo XIX entraron en conflicto dos visiones del mundo. En México, el régimen anterior cuyo centro estratégico había sido París, se volvió decadente. A consecuencia de la violencia física y espiritual propio de un

³ Ramos, Maya y Patricia Cardona (compiladoras). *La danza en México. Visiones de cinco siglos. Tomo I: Ensayos históricos y analíticos*. México, D.F.: Cenidi Danza/INBA/ CONACULTA/Escenología, 2002.

⁴ Para el liberalismo, lo nacional se limitaba al México mestizo, a la adopción y adaptación de sistemas políticos, económicos y culturales occidentales y a la nacionalización de costumbres españolas. El gobierno liberal se esforzaba por presentar al país como una nación moderna que luchaba por su independencia política y cultural exaltando el nacionalismo.

⁵ Ramos, Maya y Patricia Cardona (compiladoras). *La danza en México. Visiones de cinco siglos. Tomo I: Ensayos históricos y analíticos*. México, D.F.: Cenidi Danza/INBA/CONACULTA/Escenología, 2002

movimiento revolucionario⁶, la sociedad adoptó una postura que buscaba liberarse del sometimiento. La entrada en el nuevo siglo planteaba cuestiones urgentes de identidad cultural y nacional, de género y sexualidad, donde se hicieron más visibles los atributos masculinos, de ahí que la educación era la solución para una reforma profunda del país que se encontraba en la vieja lección de los griegos: “El disfrute de belleza que hay en el Atletismo y la virtud cristiana que busca vencer con el deporte la sensualidad.”⁷

Una de las fuentes ideológicas para la danza fue Isadora Duncan, quien tuvo un ideal de libertad en la bailarina encontrado en un cuerpo fuerte y ágil. Concebía necesaria la superación del cuerpo hacia un estado más elevado unido al “movimiento hermoso”, para llegar a ser seres perfectos de forma y movimiento.

Por otro lado, las triples, quienes fueron bailarinas muy versátiles surgidas a finales del siglo XIX, participaron en óperas, como actrices, cantantes y bailarinas. Su preparación incluía a cantar, bailar, tocar la guitarra y montar a caballo, en bicicleta, etc. Sorprendieron con su belleza e irreverencia que las convirtió muchas veces en “feministas radicales”, preservando los valores tradicionales de la feminidad.

La danza pre-moderna en México puede considerarse de 1917 a 1939 en un periodo anterior a la llegada de Waldeen (Dallas 1913 - Cuernavaca 1993) y Anna Sokolov (Hartford 1910 -Nueva York 2000), pioneras de la llamada danza moderna mexicana.⁸ Esa primera mitad del siglo XX, estuvo marcada por la influencia nacionalista de una movilización revolucionaria, lo que consolidó un campo dancístico profesional. El cuerpo entonces, pasó de ser sometido por la religión a

⁶ *Entendiendo Revolución, como el movimiento político, ideológico y social que se sustenta en ir en contra de lo que le antecede.*

⁷ Ramos, Maya y Patricia Cardona (compiladoras). *La danza en México. Visiones de cinco siglos. Tomo I: Ensayos históricos y analíticos.* México, D.F.: Cenidi Danza/INBA/CONACULTA/Escenología, 2002

⁸ Aulestía Patricia y Delgado, César. *Cuatro décadas en la danza mexicana.* México, D.F.: Río de tinta/Cenidi Danza/INBA/CONACULTA, 2010.

ser laico aunque regido por el Estado, originándose las preposiciones dancísticas de “lo moderno”.

Las danzas de la modernidad hacían su aparición exhibiendo sexualidad y erotismo sólo por el placer de ser, de moverse y de tocarse.⁹ Hasta este punto, el cuerpo se rebela contra la imposición de modas europeas, nutriéndose de la danza indígena y popular para crear un lenguaje propio con narrativas cercanas a la vida nacional. Bajo ésta ideología surgió la danza propiamente mexicana, consolidando el campo dancístico de la mano de las mujeres, pues fueron ellas quienes impulsaron este arte valiéndose de la nueva danza que se gestaba mundialmente.

En 1921 el país vivía una época cultural importante que incluyó campañas contra el analfabetismo. Se creó un Departamento de Bellas Artes que promovió la pintura, la escultura, la música y el canto, recuperándose además la idea criolla de la nacionalidad común en la Colonia y la Independencia. Desde la también recién creada Secretaría de Educación Pública en 1921, José Vasconcelos defendió un nacionalismo que proponía integrar en un solo símbolo de identidad a las herencias indígenas y española, tendiendo el indígena papel protagonista en el arte en general.

La danza académica irrumpe en México fuertemente en los años treinta a cincuenta, tanto en escenarios profesionales como en la vida cotidiana. Lo extranjero y la danza popular e indígena del país se conjuntarían en un proceso de búsqueda de raíces e identidad nacional.¹⁰

⁹ Margarita Tortajada Quiroz, ""Reflexiones en torno a la dama nacionalista en Educación Artística año 4, octubre-diciembre 1996.

¹⁰ La danza académica como técnica extracotidiana, tiene usos específicos de la energía corporal que se expresan en aspectos anatómicos, dinámicos, en el uso del espacio y el tiempo. Esta técnica define el entrenamiento específico que, en forma de hábito disciplinario, implanta en el cuerpo del sujeto habilidades motrices. Cada movimiento es adquirido por la experiencia que se vive en el proceso de entrenamiento-aprendizaje.

Algunos bailarines y bailarinas llegados de otros países dieron a conocer las resonancias de movimiento que se gestaba en Alemania, encabezadas por Rudolf Laban y Mary Wigman, y en Estados Unidos donde destacaban Doris Humphrey y Martha Graham, en quienes la danza moderna había nacido como la búsqueda de la libertad del movimiento en la creación dancística en oposición al ballet clásico. El bailarín Michio Ito quien llegó a México en 1934, fue uno de los primeros exponentes de una nueva danza en nuestro país. Con su grupo venía la bailarina y coreógrafa Waldeen, quien permanecería toda su vida en nuestro país, dedicándose a fundar y construir la danza moderna mexicana.¹¹

En 1928, con la publicación de Principios de movimiento y notación de la danza del austriaco Rudolf Laban, por primera vez apareció un sistema de notación unido a una teoría del movimiento. Laban proponía un medio para registrar el movimiento a través de símbolos geométricos, el cual ofrece ciertas ventajas sobre otros sistemas: por el hecho de registrar movimiento, la notación Laban sirve para cualquier tipo de danza, sea ballet, moderna, folclor, etc. La forma de registro, (una pauta vertical) facilita la visualización del movimiento y le da continuidad.¹²

Años más tarde, en 1937, la bailarina francesa Nelsy Dambre¹³ vino a México a transmitir la propuesta escénica del ballet como un ejercicio profesional. Sus alumnos e intérpretes de la compañía que ella formó en 1950, serían los bailarines mexicanos del estilo clásico más trascendentes de su generación: Felipe Segura, Nellie Happee, Guillermo Keys, Gloria Contreras, Lupe Serrano, Laura Urdapilleta, entre otros.

¹¹ Ramos, Maya y Patricia Cardona (compiladoras). *La danza en México. Visiones de cinco siglos. Tomo I: Ensayos históricos y analíticos*. México, D.F.: Cenidi Danza/INBA/ CONACULTA/ Escenología, 2002 DANZA CONTEMPORANEA EN MEXICO.

¹² Delgado, César. Patricia Aulestia. *Cuatro décadas en la danza mexicana*. México, D.F.: Río de tinta/Cenidi Danza/INBA/CONACULTA, 2010.

¹³ Su nombre original era Marguerite Cussignot.

La danza mexicana nació por el contacto y la presencia directa de dos artistas de los Estados Unidos: Anna Sokotow y Waldeen . A principios de 1940 Anna Sokolow fue invitada por el entonces Departamento de Bellas Artes para fundar un grupo de nombre " La Paloma Azul". Las integrantes Ana Mérida, Rosa Reyna, Martha Bracho y Raquel Gutiérrez habrían de convertirse más tarde en creadoras de renombre y primeras bailarinas. De lo anterior surgió la interacción con talentos nacionales como Silvestre Revueltas Rodríguez Lozano, Carlos Chávez y Blas Galindo, desarrollándose un lenguaje de danza apropiado para temas criollos y latinoamericanos.

Waldeen fundó un grupo del que surgieron Guillermina Bravo y Josefina Lavallo, además de las hermanas Nellie y Gloria Campobello y su compañía clásica que trabajaba hacia la exploración de nuestras tradiciones, en obras como "Alameda 1900". La nueva danza podía mostrar un colorido folklore, la violencia de la Revolución y las caricaturas políticas. Aparece entonces una figura pilar de la danza mexicana: Guillermina Bravo, misma que fundó en 1947 la Academia de la Danza Mexicana para crear y difundir una danza moderna mexicana con raíces nacionales y alcance universal.

Igualmente, en 1947 nació el Instituto Nacional de Bellas Artes, por Decreto Presidencial, y Miguel Covarrubias quien era jefe del Departamento de Danza, dio los elementos necesarios para un movimiento artístico de alcance público realizando temporadas en el Palacio de Bellas Artes, que obtuvieron una respuesta positiva del público.

Para 1948 Guillermina Bravo, en colaboración de Josefina Lavallo fundó el Ballet Nacional de México como grupo autónomo para difundir danza contemporánea fuera de la restricción gubernamental, con el anhelo de libertad del artista para la creación de su obra. A ella se le atribuye a finales de 1950 la transición de la danza nacionalista a la danza contemporánea. Años después surgirían dos compañías representativas de la danza mexicana: el Ballet

Independiente por Raúl Flores Canelo en 1966, y el Ballet Teatro del Espacio creado en 1977, por Michael Discombey y Gladiola Orozco.

Uno de los mayores aciertos en la danza fue la llegada a México de la compañía de José Limón, quien participó como bailarín, maestro, coreógrafo y director artístico, presentándose con su compañía en el Palacio de Bellas Artes a finales de 1950.¹⁴

Otra figura significativa en la danza mexicana fue Xavier Francis, coreógrafo trascendente. Él dio la primera cimentación técnica verdadera a los bailarines que habían puesto anteriormente el énfasis de su trabajo dancístico en la fuerza de expresión más que en los recursos físicos para expresar todo eso.

Por consecuencia, la danza-teatro toma en la nueva cara del bailarín mexicano mayor fuerza, que coincide con el paso por México del Teatro de Danza de Wupperral dirigido por Pina Bausch, a principios de los años ochenta. Su espectáculo trasciende en la percepción de Xavier Francis tan influido por la danza de Merce Cunningham y Alwin Nikolais.

Otros coreógrafos sobresalientes fueron Gregorio Fritz, por ejemplo, se encarga de desacralizar el foro incorporando mujeres obesas a sus danzas, parodiando y riéndose a carcajadas de todo lo establecido. A su vez Marco Antonio Silva, rompe con su anterior esquema de trabajo abandonando el Neoclasicismo¹⁵ ortodoxo y materializa su Utopía. Jaime Blanc, de la compañía Ballet Nacional, deja a un lado su intelectualismo coreográfico; Silvia Unzueta retoma los hilos de la danza- sostenidos desde siempre por Raúl Flores Canelo de la compañía Ballet Independiente. Mirta Blostein empodera al solista de la danza

¹⁴ *Sus integrantes eran Limón, Pauline Koner, Leticia Ide, Lucas Hoving, Betty Jones y Ruth Currier, bajo la dirección artística de Doris Humphrey.*

¹⁵ *El neoclasicismo designa un período histórico y estilístico de la danza que se gesta en 1909, cuando Diaghilev y los Ballet Russes irrumpen en la escena Europea se define a mediados del siglo XX con Sergre Lifar y George Balanchine. Esta corriente se caracteriza por la condición fundamental de estar en continuo proceso de reelaboración del lenguaje clásico, que lleva implícita la búsqueda de nuevas formas.*

contemporánea y da pauta al inicio de un nuevo lenguaje contemporáneo para a la danza formalista.

En 1977 surge el Ballet Teatro del Espacio creado por Michael Discombey y Gladiola Orozco. La compañía pretendió forjar a través del trabajo colectivo un espíritu de comunidad artística y humana reflejando la realidad de ese momento. En este mismo año se disolvió Expansión 7 y se creó el Forion Ensemble. Esta compañía oscila entre la inteligencia, la profundidad, y la ágil ejecución de las obras. Por ello, Forion Ensemble, Contradanza, Pilar Medina, Mirta Blostein, Graciela Henríquez y Gregario Fritz fueron pioneros, pues se plantearon el reto de romper estructuras convencionales para buscar la fascinación del espectador.

En 1978 se creó el Primer Festival Internacional de Danza Contemporánea, se formó el Grupo Danza Alternativa, se dividió el Ballet Independiente de Raúl Flores Canelo; en 1979 se creó el Centro Superior de Coreografía. Se creó el Departamento de Danza de la UNAM, se fundó la compañía Danza Libre Universitaria. Ese mismo año la danza recibió el mayor galardón al otorgarse el Premio Nacional de Artes a Guillermina Bravo.¹⁶

La gran diferencia entre el posmodernismo y la danza-teatro es que en la segunda esas intenciones/tensiones están llenas de contenido humano explícito en torno a la dramaturgia personal del coreógrafo. Entre estos dos polos oscila la nueva cara del bailarín mexicano.

En 1980 se asumía como reto dancístico, que el bailarín tenía más que contar con una técnica excelente, ser un creador, rescatando el sentido histórico de la danza con un alcance social profundo. Participan bajo esta perspectiva compañías como el Ballet Nacional de México, Ballet Independiente, Danza Libre Universitaria y alumnos de las escuelas de danza del INBA. Cabe mencionar que al año

¹⁶ Cardona, P. & Ramos, M. (1999) *Pasos en la historia. La danza escénica mexicana del Siglo XX. México, D.F.: Cenidi Danza/INBA/CONACULTA.*

siguiente, aparece la compañía Barro Rojo Danza Contemporánea dirigido por Arturo Garrido con el apoyo de la Universidad Autónoma de Guerrero.

Dentro de esa misma década, se llevó a cabo el Festival Nacional Universitario y Popular de Danzas Folklóricas, la inauguración de un teatro para la danza: el Miguel Covarrubias de la UNAM. De igual manera, se realizó el Primer Premio Nacional de Danza, sin duda un estímulo a la labor dancística para los coreógrafos de México.

Durante 1982, por ejemplo, la danza tuvo una actividad intensa y sobresaliente en el país, tendiendo en los teatros principales a compañías como Alvin Ailey Dance Theater, el Ballet Teatro Contemporáneo, el Ballet del Siglo XX de Maurice Béjart, el Royal Ballet de Londres, La Compañía de Louis Falco, el Ballet de San Francisco, Twyla Tharp, la Compañía de Antonio Gades, de Jennifer Muller, de Martha Graham, Alwin Nikolais, el Ballet de la Ópera de París, Ballet de Stutgar, Compañía de Danza de Costa Rica, Ballet Australiano, Mario Maya, Sonia Sanoja, de Venezuela y Ballet Internacional de Caracas. Fue ejemplar la gala de ballet del año anterior presentada dentro del Festival Cervantino, con artistas de la talla de Jorge Donn, Marcia Haydee, Alicia Alonso, Jorge Esquivel, Gelsey Kirkland y Cristhopher Aponte, Eleonor D 'Antuono y Vladimir Gelvan, Yoko Moroshita y Damilo Radojovic.¹⁷

Para el siguiente año, Eva Zapfe, Lidia Romero y Herminia Grootenboer fundaron la Compañía de Teatro de Movimiento, el Cuerpo Mutable, quienes integraban músicos, bailarines y actores en sus propuestas dancísticas. En este mismo año, comienza a trabajar la compañía Contradanza, bajo la dirección artística de Cecilia Appleton, desarrollando en su propuesta temas desde el esparcimiento hasta de interés humano.

¹⁷ Ramos, Maya y Patricia Cardona (compiladoras). *La danza en México. Visiones de cinco siglos. Tomo I: Ensayos históricos y analíticos*. México, D.F.: Cenidi Danza/INBA/CONACULTA/Escenología, 2002

En 1985, se realiza el Coloquio de Danza Contemporánea organizado por el IMSS y el Encuentro Internacional sobre Investigación de la Danza, así como la Reunión de las Américas a cargo del CID-DANZA. En aquel entonces, no había ningún organismo que proporcionara, con su apoyo, legitimidad. La excepción en 1986 han sido el Ballet Metrópolis y Contempodanza, dos recién nacidos que cuentan con la protección de la UAM y del Centro Cultural "Los Talleres", respectivamente. Sobresalió también durante ese tiempo el trabajo dancístico de Anna Sokolow para la compañía de Raúl Flores Canelo, donde se escenificó la vida de Franz Kafka para señalar el curso de la metamorfosis. En su trabajo, Sokolow expone que su lenguaje expresionista viene de la emoción y no del intelecto abstraído de la realidad, siendo el movimiento para ella un reflejo orgánico, psicológico, espiritual y animal.

Durante 1986, con el apoyo de FONAPAS, UNAM, UAM y otras instituciones, actuaron en distintos escenarios de México los grupos Compañía de Danza Contemporánea de la Universidad Veracruzana, Génesis, Forion Ensemble, Alternativa, Elsy Contreras y su grupo, Ana Axtmann, Danza Libre Universitaria, Seminarios de Danza Contemporánea de Ballet Nacional de México y del Taller Coreográfico, Arsaedis y Giselle Lezama.

Por otra parte, el Centro de Documentación de la Danza del INBA cerró el año de 1987 con el Encuentro Internacional sobre Investigación de la Danza en Taxco, donde se habló del peligro de la estética del ballet clásico cuando al bailarín se le pide realizar trabajo físico forzado, así como de la pésima alimentación que desencadena en trastornos de alimentación y suprema delgadez.

El 23 de enero de 1989 se inauguró el Primer Encuentro de las Artes Escénicas convocado por Escenología y FUNAE¹⁸ para dar un mayor impulso a la educación especializada, a la experimentación e investigación. En este mismo año se

¹⁸ *Fundación Nacional para las Artes Escénicas.*

anunció el Gran Festival de la Ciudad de México, organizado por Ramiro Osorio. Se reunieron las obras más recientes de los grupos de sólida trayectoria, resultado del trabajo de una década y hasta más: Cuerpo Mutable, Compañía Romero-Domínguez, Metrópolis- Utopía, Antares, Barro Rojo, Teatro del Cuerpo, Ballet Danza Estudio, En Movimiento (Rolando Beattie), Gerardo Delgado, Ballet Jazz Mex, Púrpura, Contempodanza, Contradanza. También estuvo presente Trisha Brown, la dama del posmodernismo en la danza contemporánea estadounidense; Julio Bocca, extraordinario y representativo personaje del ballet clásico, y Álvaro Restrepo, destacado coreógrafo colombiano.

El 8 de octubre de 1993 se fundó la Sociedad Mexicana de Coreógrafos (SOMEC), con Guillermo Arriaga como presidente y Patricia Aulestia como secretaria. El objetivo era "registrar las obras de cualquier género de expresión coreográfica de sus socios ante el Instituto Nacional de Derecho de Autor (INDA), obtener las regalías correspondientes y adquirir beneficios sociales y económicos para sus agremiados".¹⁹

A finales del siglo XX y principios del XXI se plantean nuevos vínculos entre cuerpo y tecnología, generando cambios en la forma de percibir el cuerpo y asumirlo, modificando también el lenguaje corporal. Por medio de la mirada de la medicina se promueve un cuerpo sano y delgado que "debe ejercitarse". El mundo globalizado actual, entonces se rige por la lógica distribuida de las mercancías, es decir, capacidad de consumo.

La danza contemporánea actual se desarrolla, por una parte, gracias a la inclusión de herramientas y recursos tecnológicos que enriquecen la propuesta dancística, aunque sigue teniendo puntos débiles como la poca presencia de energía emocional y la estructura básica de las obras. En esta época, el

¹⁹ Delgado, César. *Patricia Aulestia. Cuatro décadas en la danza mexicana*. México, D.F.: Río de tinta/Cenidi Danza/INBA/CONACULTA, 2010.

coreógrafo ha pasado de la solemnidad a la irreverencia y al movimiento orgánico, haciéndose presentes situaciones sociales en el lenguaje coreográfico.²⁰

La danza transnacionalizada se considera una mercancía más que, al ser distribuía en todos los mercados donde puede ser adquirida, debe portar, por ejemplo, a los sistemas de la moda. La danza facturada hoy debe poseer facetas que la hagan susceptible de ser recibida de manera inmediata en distintos países del mundo. El nuevo bailarín transnacionalizado posee la versatilidad de insertarse en compañías internacionales. Merce Cunningham, Paul Taylor, Twyla Tharp, Pina Bausch, Trisha Brown, Wim Vanderkeibus, Alvin Ailey, Alwin Nikolais, Mark Morris, etc., son coreógrafos cuyos trabajos forman parte de la danza transnacional y globalizada.

El libre acceso a través del video, el internet con toda la oferta de consumo dancístico que implica, favorece la difusión de las propuestas artísticas actuales. Es relevante mencionar que festivales como el Cervantino, y ediciones del de la Ciudad de México o el del Centro Histórico, cumplen con la misión de mostrar y difundir obras actualizadas. Festivales como el de San Luis Potosí a la cabeza, y aquellos que integran la Red Nacional, muestran en México la presencia de una amplia gama de profesionales de la danza.

1.3 Escuelas de danza en México

Las escuelas de danza en México tuvieron una función esencial en el campo dancístico. Es necesario mencionar la creación de la Escuela de Danza del Departamento de Bellas Artes en 1932, con Carlos Mérida a cargo. Se establecía que debían utilizarse técnicas modernas para llegar a la elaboración de un nuevo lenguaje a partir de las raíces nacionales. Dentro del equipo de trabajo se

²⁰ Cuando optan por un posmodernismo abstracto, como por ejemplo Jorge Domínguez principal exponente de esta corriente, los coreógrafos tienen la posibilidad de enriquecer sus códigos con la variedad extraordinaria de detalles que los creadores del posmodernismo han descubierto dentro de sus cuerpos.

encontraban Gloria Campobello (1911-1968) y Nellie Campobello. Para 1937 la escuela toma el nombre de Escuela Nacional de Danza y queda Nellie Campobello como directora, donde se buscaba impartir enseñanza profesional dancística.

Existía además, otros artistas que trabajaban en favor de la danza mexicana como Dora Duby, Xenia Zarina y Sergio Franco. Gracias a ex alumnas de la END, entre ellas Anna Sokolow y Waldeen, junto con Carlos Chávez, primer director del INBA, surgió la Academia de la Danza Mexicana con Guillermina Bravo como directora, (febrero de 1947) con una compañía profesional de danza dedicada a la experimentación, investigación y difusión de la danza.

Se reconocen también otros nombres como Gladiola Orozco (1934) cofundadora del Ballet Independiente junto a Michel Descombey (1930-2011) y fundadora del Centro de Formación Profesional de Enseñanza Abierta del Ballet Espacio Independiente.

Al paso del tiempo se generó una polémica respecto a si era posible o no formar bailarines con la misma capacidad expresiva para el ballet y la danza contemporánea. Algunos profesores afirmaban que se requería una carrera específica para la danza clásica. Gracias a esto y al director de danza del INBA Salvador Vázquez Araujo, Fernando Lozano y Juan José Bremer, se decidió la formación de la Escuela Nacional de Danza Clásica y posteriormente surgió el Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza en 1979 y es ahí cuando por acuerdo de la Secretaría de Educación Pública y el INBA crean la carrera de bailarín de danza contemporánea en el ciclo escolar 1979- 1980. En ese mismo año se creó el Centro Superior de Coreografía y el Departamento de Danza de la UNAM.

Por otro lado, el 19 de septiembre de 1977 en Monterrey inició sus funciones la Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey a través de los esfuerzos

reunidos por el INBA, Fonapas y la iniciativa privada. En ese entonces solo con especialidad en danza clásica y en 1983 con la carrera de ejecutante en danza contemporánea, El primero proporcionó personal docente, planes y programas de estudio, personal administrativo, sistemas y presupuesto de operación. El segundo aportó instrumentos musicales, libros, discos y partituras; y la tercera contribuyó con el local y el acondicionamiento acústico. En la actualidad sigue funcionando de la misma manera: es una institución federal dependiente del INBA.

Con el fin de ofrecer estudios superiores en música y danza, el FONAPAS en colaboración con el Departamento del Distrito Federal, fue fundada la escuela de Perfeccionamiento “Vida y Movimiento” Ollin Yoliztli, y en 1978 Centro Superior de Coreografía (CESUCO), que se convertiría en Centro de Investigación Coreográfica (CICO), y que actualmente cumple con ser la sede de trabajos de experimentación y laboratorio dancístico.

Se crearon las Escuelas Vacacionales de Arte, para las cuales, la Subdirección de Educación e Investigación Artísticas del INBA diseñó en 1985, programas de educación artística, renovando sus criterios y convirtiéndolos en los doce CEDART.

Actualmente pueden mencionarse además distintos centros de formación dancística como el Centro de Formación Contempodanza Espacio en Movimiento, A. C. creado por Cecilia y Ma. Teresa Lugo que nace en el año 2003, con la finalidad de ser un espacio alternativo para la enseñanza de la danza a nivel formal y no formal. De igual manera la compañía de danza contemporánea A Poc A Poc bajo la dirección de Jaime Camarena, funda en 2009 el estudio de danza La Cantera, un lugar para la educación artística que tiene entre sus tareas la profesionalización de creadores escénicos, la formación de jóvenes así como la estimulación de la creación escénica y difusión cultural. La Escuela Francesa de Ballet dirigida por Fabienne Lacherè que inicia sus labores en 2003, proporciona

una oferta educativa a niños y jóvenes en el área de ballet, diversas disciplinas artísticas, entre otras.

1.4 Distintas formas de enseñanza de la danza contemporánea

La formación dancística es fundamental para el bailarín. Dicha formación se refiere al entrenamiento corporal necesario para adquirir las herramientas fundamentales que posibilitan la definición de un discurso corporal determinado. No solamente se refiere a la adquisición de un patrón sistematizado de movimiento, sino a la definición de un lenguaje corporal a través del cual el bailarín constituye su personalidad escénica.

Resulta de gran importancia un proceso de formación, pues es necesario que el bailarín sea capaz de adquirir habilidades que le permitan el desarrollo de la sintaxis del movimiento (forma de organizar coherentemente las palabras corporales, la coreografía) *la gramática de movimiento* (verbos, sustantivos, adjetivos y adverbios de movimiento), *la ortografía del movimiento* (acentos, énfasis, pausas y cadencias), *la semántica del movimiento* (sentido y significación del gesto corporal, la dramaturgia) y *la pragmática del movimiento* (uso del lenguaje corporal, función social del discurso corporal).²¹

Eugenio Barba²² se refiere sobre las técnicas de danza: “La adquisición de una disciplina y fortalecimiento que le permita al actor-bailarín desarrollar la presencia escénica, la utilización extracotidiana del cuerpo y la mente es aquello que se llama técnica.” Así pues, una técnica no debe entenderse como una repetición o serie de movimientos musculares, sino como una organización energética que regula cuerpo- mente. La enseñanza de la danza, propone perspectivas que

²¹ Mallarino F. C. (2008). “La Danza contemporánea en el transmilenio: Tendencia y técnica.” *Revista Científica Guillermo de Ockham*, vol. 6, núm. 1, enero-junio.

²² Barba E. (S.f.) “*Antropología Teatral*”.

permitan al individuo decidir, criticar, crear, expresar sintiendo el mundo en que vive.

Algunos de los objetivos de la danza escolar según Débora Barrueto²³ (2004) serían:

“ -Contribuir en la formación integral de las personas, garantizando cada una de las especificaciones planteadas por el ministerio de educación, siendo complementados con aspectos relevantes para la formación de los educandos, levantados a partir de la experiencia profesional del educador.

-Desenvolver el potencial de comunicación, expresión individual y colectiva, a través de la interacción entre percepción, imaginación, emoción, sensibilidad y reflexión.

-Desarrollo de producción artística como estimulador del auto-conocimiento y conocimiento del otro, visualizando el respeto y el reconocimiento mediante la diversidad de presentaciones.

-Identificar el sentido del trabajo artístico, relacionado al proceso de aprendizaje a través de experiencias cotidianas.”

De acuerdo a lo anterior y en el sentido educativo, no basta plantear objetivos, sino también reflexionar sobre los contenidos. Éstos deberían nacer a partir de las necesidades de cada grupo, como una forma de democratizar la enseñanza y hacer significativa a la danza, haciendo referencia a que el alumno comprenda esta disciplina como un mundo lleno de lenguajes distintos y flexibles donde la danza se transforme en una forma de comunicación infinita en un mundo colmado de deseo y pasión humana.

²³ Barrueto, D.(2004). *Danza...enseñanza, sentidos y posibilidades en la escuela*. 3° edición. Brasil.

El método, por otro lado, se refiere a serie o conjunto de pasos ordenados y sistematizados que tienen como fin llegar a la obtención del conocimiento. Para diferenciar técnica de método, se puede decir que el método se representa por los pasos a seguir para el logro de los objetivos, las técnicas serán las habilidades para aplicar o lograr los pasos del método.

En México, el panorama educativo tuvo personajes significativos como Guillermina Bravo, quien logró la sistematización en la enseñanza profesional de la danza moderna y contemporánea, tomando la técnica Graham como base para formar a sus bailarines, puesto que en aquella época (mitad de los setenta) se caracterizaba como la técnica para la formación de los cuerpos latinos, por ser más flexible, terrestre y concentrada. Esta técnica creada por Martha Graham, trabaja como movimientos principales la contracción, release y espirales. El torso y la pelvis son los principales motores del movimiento y de la expresión, apoyándose en la respiración. La relación con el suelo cobra importancia ya que muchos movimientos se enraízan, caen o se suspenden desde él.

Contraria a Graham, se encuentra la técnica de Doris Humphrey, quien de Nietzsche tomó la idea de que el hombre desea alcanzar el arte puro, el equilibrio entre belleza y forma, pero es del equilibrio y su pérdida sobre la que construyó su técnica en base a la caída- recuperación, que también podría aplicarse a la necesidad del ser humano de crecer y mantener el equilibrio dentro de su propia especie.

La técnica Limón surge como desarrollo de la técnica Humphrey, donde José Limón se dirigió a controlar el peso de cada parte del cuerpo haciendo un trabajo aislado de las mismas. El resultado es un movimiento fluido y en ocasiones “flotante”, donde la zona que adquiere más peso (o más caída) moviliza al resto del cuerpo, creando movimientos amplios y suspendidos o pesados y pendulantes.

El torso expresa como consecuencia directa del uso de los brazos y de la flexión/extensión de la columna, pero sin retener su movimiento ni acentuarlo. Las manos cobran una gran expresividad y también la cara.

Merce Cunningham fue bailarín de la compañía de Graham hasta 1942 en el que presentó su primer solo. A partir de entonces continuó una línea de trabajo en la que integró las fortalecidas piernas de la danza clásica con los expresivos torsos de la danza moderna y recuperó los principios de ligereza que se daban en el ballet. En su técnica priman la investigación corporal y la libertad creativa. Otorgó a la danza su carácter autónomo con respecto a la música y estableció colaboraciones dancístico-musicales junto a John Cage.

Otro importante coreógrafo y maestro fué Luis Fandiño(1931), influenciado por Xavier Francis, plantea un concepto metodológico riguroso (método Fandiño)para lograr cuerpos fuertes, alargados y estéticos. Aplica nuevas vías consideradas para entonces experimentales como la improvisación. Concibe la danza como un intento de movimiento puro, hace hincapié en lograr lo posible mediante el movimiento natural y el virtuosismo personal.

Recientemente se ha recurrido mucho más al Passing Throug y Flying Low, un conjunto de improvisaciones que permiten al practicante entrar y salir del suelo a la máxima velocidad posible sin hacerse daño a nivel articular. Su creador, David Zambrano, a raíz de sus problemas con las rodillas realizó un proceso de búsqueda a través de improvisaciones en las que poco a poco se fue forjando su propio estilo. En Flyng Low todo “pasa a través de”, el movimiento pasa través de ti, como aire que pasa través de los pulmones, fluido, sin principio ni fin. No se corrigen posturas específicas, pero sí se exige que mantengas la misma velocidad que el grupo, sin contar tiempos musicales y tratando de ir lo más deprisa posible.

El tipo de movimiento que se ha generado con esta técnica: deslizadas del cuerpo por el suelo, volteretas en todas direcciones, carreras, saltos, caídas,

cambios de nivel radicales, prácticamente todos los movimientos podrían explicarse y secuenciarse desde las posibilidades de espiral que nos ofrece el cuerpo. Estas son por mencionar algunas formas de la enseñanza de la danza contemporánea enriquecidas y utilizadas a lo largo del tiempo en la formación profesional de la danza contemporánea.

1.5 ¿Qué es el adulto?

Se llama desarrollo humano a la evolución que sufre el ser humano durante su vida desde su concepción y nacimiento hasta su fallecimiento. Cada una de las etapas de crecimiento o etapas de la vida del ser humano trae consigo cambios distintos en el desarrollo del ser humano, estos son físicos, psicológicos, intelectuales, cognitivos y psicomotores.²⁴

Según investigaciones de María Eugenia Mansilla A. (2000)²⁵ las etapas de desarrollo humano se dividen en las siguientes etapas:

NIÑEZ. La Primera Infancia (0-5 años) se caracteriza por un alto grado de dependencia y alta morbilidad, lo que requiere un estricto control de desarrollo y crecimiento. Al nacer, la mayor parte de los huesos del bebé son suaves, flexibles y difíciles de romper, por ello no pueden sentarse solos cuando son colocados en una posición erguida.

La Segunda Infancia (6 a 11 años), se caracteriza por su apertura al mundo externo y por la acelerada adquisición de habilidades para la interacción. En esta etapa, el niño comienza a entender el mundo y conocer el medio que le rodea mediante el juego, con ayuda de sus mayores y conjuntamente con sus iguales.

²⁴ Cantero P., Pérez N. y Navarro I., *Historia y conceptos de la psicología del desarrollo*.

²⁵ Mansilla M. E. (2000) *Revista de Investigación en Psicología*, Vol.3 No.2

ADOLESCENCIA. "Adolescente" es un término recientemente adoptado en diversos países de habla española y es coincidente con el término "teenagers" (13- 19 años) de USA, y el Código de los Niños y Adolescentes (M. Justicia, 1993) reconoce como tales a la población desde los 12 a los 17 años. En este período de desarrollo se vive un crecimiento acelerado del esqueleto provocando cambios en la autoimagen y en el manejo físico del espacio, especialmente hasta los 14 años. Se terminan de desarrollar el sistema respiratorio, circulatorio y de la reproducción. En cuanto a lo psicológico aparece una inquietud dirigida a explorarse a sí mismo y el entorno, se definen su identidad social y de género.

JOVENES. Contempla a los seres humanos desde los 18 a los 24 años. Los seres humanos que se encuentran entre éste rango de edad son maduros en cuanto crecimiento y desarrollo psicológico, pero son diferentes a los demás mayores por ser inexpertos en el mundo adulto, mantienen aún una gran facilidad para el cambio lo que facilita el aprendizaje y aprehensión de conocimientos e información a velocidad.

ADULTOS. Adulto es todo ser humano desde los 25 a los 64 años. En este sub-período, además de los cambios biológicos, las diferencias en el desarrollo se relacionan con la mejor calidad de vida y la mayor esperanza de vida, lo que influye en la personalidad de sus integrantes y en su quehacer social; y, se contemplan en tres subgrupos:

-Adultos Jóvenes o adultos primarios (25 a 39 años). Ya cuentan con un trabajo y una familia en crecimiento que, especialmente al inicio de la categoría, les produce conflictos por su tendencia a la actividad juvenil frente a las responsabilidades familiares y laborales. Es decir, enfrenta la madurez de su desarrollo. Al llegar al final de esta sub-categoría se observan cambios físicos, tales como canas, arrugas iniciales, pérdida de flexibilidad principalmente por falta de ejercicio, y se alcanza un punto importante del desarrollo intelectual.

- Adultos o adultos intermedios (40 a 49 años). En este grupo predomina el enfrentamiento a cambios familiares y entre parejas, producido en parte (o quizás el detonante-) por el proceso de cambio de los estereotipos sexuales que está dando paso a nuevas formas de interacción entre sexos y entre generaciones, especialmente si tuvieron a sus hijos a temprana edad.

Además, se enfrentan a notables cambios derivados del climaterio²⁶ que, hoy se ha comprobado, acune con poca diferencia de edad en ambos sexos, pero es más dramático, por ser visible, en las mujeres que ya entran a la Pre menopausia. Las canas, la pérdida de cabello y la flacidez muscular, especialmente en el hombre, son considerados negativos porque se contraponen con el actual modelo de "juventud".

- Adultos mayores o adultos tardíos (50 a 64 años). En este grupo, además del proceso biológico del climaterio que llega a su final con todas sus consecuencias psicológicas, especialmente en la mujer, los individuos deben enfrentar el alejamiento de los hijos (síndrome del nido vacío) ya iniciado en la década anterior, sea por estudios o por la formación de nuevas familias pero que no llegan a irse del todo por las condiciones económicas.

Al finalizar este período, la mayoría enfrenta a la posibilidad de dejar de trabajar, jubilarse, lo que conlleva dos problemas diferentes pero complementarios: qué hacer con el tiempo disponible y la capacidad productiva aún existente, y cómo solventar actividades y la economía del hogar.

-Los "Senectos" (65 a 74 años). Este término es sinónimo de Vejez. Por tanto, significa ancianidad: sin embargo, el término senecto se confunde con senilidad, término que es una categoría psiquiátrica y designa una enfermedad mental. Se diferencia el proceso por el cual se envejece de las diferentes enfermedades que

²⁶ El climaterio es el periodo de transición en la vida reproductiva de la mujer a la no reproductiva. Inicia aproximadamente entre 5 y 10 años antes de la menopausia y su duración es de 10 a 15 años.

pueden atacar al ser humano. Existen una serie de prejuicios acerca de los adultos de esta edad en cuanto a que son pasivos, son asexuados, no puede seguir aprendiendo, que tienen una actitud de indiferencia y abandono, etc.

-Los Gerontes, que se pueden dividir en Senectos Tardíos (75 a 84 años); Longevos (85 a 94 años); y, Prolongevos (95 a más años), término acuñado por Gerald J. GRUMAN para designar "los esfuerzos deliberados para extender la vida por medio de la acción humana" RICE, (s.f.), y que hacemos extensivos a todos los mayores de 95 años, vivan una prolongada vida natural o con intervención de la ciencia.

En la sociedad, los valores expresan el perfil de hombre resultante de un contexto cultural²⁷ y un concepto de nación. Los valores se manifiestan en actitudes y habilidades de aplicación son las que permiten lograr las capacidades y competencias requeridas a lo largo de la vida.

Un desarrollo humano integral, finalmente, debe cubrir todas las posibilidades de crecimiento dentro de los factores biológico, psicológico y social. El factor biológico, se refiere al cuerpo humano y sus procesos de crecimiento, cambios físicos, así como sus implicaciones a lo largo de la vida. Se relaciona la atención y cuidados para poder desarrollar las capacidades físicas convertirlas en habilidades, (alimentación, ejercicio).

Por otra parte, el ámbito psicológico es la parte interna, se divide en tres: lo emotivo, la mente y el espíritu.

La parte emotiva es la que lleva al hombre a conocerse a través de estados de ánimo, sentimientos y emociones, y como decía un maestro "no es lo mismo tener un sentimiento en las manos que estar en las manos de un sentimiento". La mente

²⁷ Los acontecimientos que enmarcan una época determinada, que pueden ser políticos, sociales e históricos de cada país, formando parte de un contexto cultural.

hace referencia al fenómeno complejo que se asocia al pensamiento y por ende a la construcción de la personalidad.

1.6 Procesos biológicos y cambios físicos en el adulto

A cada momento de su vida, el ser humano experimenta procesos biológicos, es decir, diversas reacciones químicas que tienen lugar dentro de las células de los organismos vivos, las cuales transforman energía para llevar a cabo procesos como la nutrición, excreción, crecimiento, función nerviosa, hormonal, respiración, circulación y reproducción. Estos procesos generan como consecuencia cambios físicos, que son modificaciones progresivas tanto morfológicas como fisiológicas que ocurren a lo largo de toda la vida. Por ejemplo, en la infancia el desarrollo muscular se produce cuando el niño presenta de manera general un aumento progresivo del tamaño, fuerza y peso, así como el incremento de habilidades motoras finas (con manos y brazos) y grafo-motoras²⁸.

Al llegar a la edad adulta, la mayoría de las personas rara vez emplean toda su capacidad de movimiento y fuerza a lo largo de la vida cotidiana. Cuanto menos se esfuerce físicamente el ser humano, menos puede hacer. Las personas que llevan una vida sedentaria pierden la tonicidad muscular y se vuelve aún menos inclinada a esforzarse físicamente.

Las personas que hacen el esfuerzo de conservarse activa durante la edad adulta obtienen los beneficios de más fibra y elasticidad después de los 60 años. El tiempo de reacción simple disminuye a cerca de 20%, en promedio, entre los 20 y los 60 años y decae después de estos últimos.²⁹ Las habilidades motrices complejas, se incrementan durante la infancia y la juventud, pero disminuyen gradualmente después de que la gente ha alcanzado su completo desarrollo.

²⁸ Las habilidades grafo-motoras son las que permiten realizar la escritura y el movimiento.

²⁹ Arbeláez O. (2010) "Desarrollo físico en la adultez."

Muchos de los problemas de salud que se originan en los adultos intermedios y mayores son debidos a la pérdida de la capacidad de reserva física, es decir, la habilidad de los órganos y sistemas del cuerpo para aplicar un esfuerzo extra en épocas de estrés o disfunción. También se experimenta una leve pérdida en la nitidez de la visión y necesitan cerca de un tercio más de luminosidad para compensar la pérdida de luz que llega a la retina. La miopía, sin embargo, tiende a nivelarse en estos años. Se produce una pérdida gradual de la audición, especialmente en lo que respecta a los sonidos en las frecuencias más altas.

Después de los 55 años, la pérdida de la audición es mayor para los hombres que para las mujeres, la mayor parte de la pérdida de la audición durante estos años no es percibida, puesto que está limitada a los niveles de sonido que son poco importantes para el comportamiento cotidiano. La sensibilidad del sentido del gusto empieza a disminuir alrededor de los 50 años, particularmente la habilidad de discriminar “los matices más finos del gusto”, los alimentos que pueden ser muy sabrosos a un joven pueden parecer insípidos a una persona de edad intermedia, a menos que se le agreguen condimentos. La sensibilidad al olfato parece sostenerse bien, es uno de los últimos sentidos que se disminuye.

Los cambios físicos más comunes incluyen:

- Habilidad disminuida para bombear sangre.
- Los riñones pierden su capacidad de trabajar óptimamente.
- Disminuye la secreción de enzimas en el tracto gastrointestinal, que llevan a la indigestión y al estreñimiento.
- Debilitamiento del diafragma.
- Ensanchamiento de la glándula prostática en el hombre (el órgano que rodea el cuello de la vesícula urinaria), que causa a menudo problemas de vesícula y problemas sexuales. Algunos de estos cambios son el resultado directo del envejecimiento de los órganos. Sin embargo, los factores de comportamiento y el estilo de vida pueden afectar la regulación de la vejez y su extensión.

La gente envejece a diferentes ritmos, y la decadencia de los sistemas del cuerpo es gradual, sin embargo, existen muchas herramientas para contrarrestar el deterioro físico como alimentación saludable, ejercicio físico adecuado a la edad y características de las personas, técnicas de respiración y meditación para disminuir el estrés, etc.

1.7 Psicomotricidad en la edad adulta

La psicomotricidad, como su nombre claramente indica, relaciona dos elementos: lo psíquico y lo motriz. No se ocupa solamente del movimiento humano en sí mismo, sino de la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno. A partir de ello podemos mencionar la siguiente definición:

“La psicomotricidad es una disciplina educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral” Lievré y Staes (1992).

La psicomotricidad entonces, trata de hacer una lectura general de los progresos y adquisiciones motrices que marcan la evolución del ser humano y cuya importancia condiciona que se lleven a cabo adecuadamente otros procesos como el lenguaje, la relación afectiva, los aprendizajes de lectura, escritura y cálculo, etc. Se trata entonces de un área de conocimiento que se ocupa del estudio y comprensión de los fenómenos relacionados con el movimiento corporal y su desarrollo.³⁰

³⁰ Alonso U. (2010) *Innovación y experiencias Educativas. Revista Digital. Málaga.*

La evolución psicomotriz se considera uno de los aspectos claves del desarrollo hasta la aparición del pensamiento operatorio (hacia los siete años) y no se completa definitivamente, en individuos normales, hasta la consecución del pensamiento formal (hacia los doce años). Además del estudio del desarrollo normal del sujeto se ocupa de la comprensión de las dificultades o trastornos que pueden aparecer como consecuencia de alteraciones en la adquisición de los patrones normales del movimiento.

La mayoría de los seres humanos, no posee una conciencia plena de su cuerpo, a excepción de cuando enferma o quizá alguna dolencia en sí mismo. Es de esperarse que la corporalidad y expresión por sí misma, se halle olvidada a tal grado de casi nulificarla, debido a los hábitos de la vida cotidiana, premura, o simplemente dejarla a un lado por las actividades cotidianas.

Es lógico entonces, que la falta de concientización del propio cuerpo, se refleje en la manera de moverse. Si bien no es lo mismo la etapa de sensibilización y movilidad corporal (actividades donde se desarrollen capacidades físicas determinadas) en la niñez, en la edad adulta, resultaría beneficioso comenzarla cuando el niño tiene una capacidad de aprendizaje mayor y un cuerpo fácilmente moldeable a un trabajo físico, más rápido que en un adulto.

Stokoe y Shachter (1977) plantean al respecto:

Los medios para lograr un conocimiento corporal cada vez más profundo, son la toma de conciencia, la sensibilización, y el dominio consiguiente del equilibrio del cuerpo, para lograr la expresividad, liberación y la comunicatividad buscadas. Simultáneamente, el aguzamiento de la sensibilidad trasciende a todas las actividades del individuo.

El trabajo de todo individuo que aspira a comunicarse más fluidamente y con mayor impacto, es reconocer las tensiones que existen en su organismo y

minimizarlas, tanto en su entorno como consigo mismo. El objetivo es alcanzar una postura equilibrada y relajada, de apertura hacia el espacio y los interlocutores o audiencia, como punto de partida hacia un trabajo de interiorización.

Por consiguiente, la acción dinámica y dramática del cuerpo tiene un origen interno. El cuerpo-sujeto se manifiesta en el espacio mediante movimientos espontáneos, resultado de alguna emoción o tarea que requiera realizar en la vida cotidiana, que no sólo atiende a un esfuerzo muscular, sino que cada acción va revelando fragmentos intrínsecos de una vida personal.

1.8 Interacción social y roles del adulto

En el contexto actual, los seres humanos arriban a barreras cronológicas que el hombre ha denominado como “vejez”, lo que ha convertido a esta población (adultos y adultos mayores) en un reto para el contexto social actual. Mantener una calidad de vida adecuada funcionalmente, es uno de los retos con que se enfrenta esta población, además de los sistemas de salud y seguridad social en el mundo.

La conservación de la marcha, con una columna vertebral lo más erguida posible y buena movilidad a pesar de la edad en la que se encuentre el individuo, constituye un factor fundamental para un envejecimiento satisfactorio. Sus trastornos representan problemas graves, y como consecuencia, la limitación paulatina de las actividades.

La familia es el grupo social más importante en la vida de todo ser humano, ya que es ahí donde se encuentran depositados los afectos, se comparten intereses socioeconómicos y morales. De ahí que muchos individuos en edad adulta intermedia, sean quienes estén como “cabeza de familia” o brindando apoyo en la crianza de las nuevas generaciones (a sus hijos) que ahora poseen una nueva familia.

1.9 Motivación, procesos cognitivos y psicológicos en el adulto

Las personas en edad adulta en algún momento de su vida comienzan a pensar en el tiempo que le queda por vivir. Se dan cuenta de que posiblemente no pueden hacer todo lo que quieren y están deseosos de sacar el máximo provecho de sus años restantes.

Así pues, un individuo está motivado cuando siente deseo, anhelo, voluntad, ansia, carencia o necesidad. Esto se da en lo más profundo del ser; por tanto, la motivación es subjetiva. Hay dos clases de motivaciones: de deficiencia y de desarrollo.³¹

Las primeras se basan en las propias necesidades básicas o primarias que son las que sólo pueden ser satisfechas por los demás, es decir, desde fuera de la persona, realidad que se sucede desde la niñez hasta la adolescencia de manera decreciente. En la segunda de las motivaciones (de desarrollo), el individuo que se auto realiza es menos dependiente, más autónomo y autodirigido. Está dispuesto a dar y tiene preferencia por la intimidad y la reflexión. La motivación del desarrollo puede ser a largo plazo, como llegar a ser un buen profesional o artista y puede absorber casi la totalidad de una vida, en tanto que otras motivaciones son a corto plazo.

Mientras la inteligencia fluida (habilidad de manejar nuevo material o situaciones) típicamente disminuye durante la edad adulta, la inteligencia cristalizada (habilidad de solucionar problemas con base en el procesamiento automático de información almacenada) a menudo se incrementa durante la edad adulta. Por ejemplo, las habilidades verbales ascienden, especialmente entre las personas que utiliza sus capacidades intelectuales regularmente, bien sea en el trabajo o a través de la lectura u otro ejercicio mental.

³¹ "Antología del desarrollo humano", (S.f.)

Para entender los procesos cognitivos, es importante mencionar que la cognición entraña procesos de adquisición, transformación, organización, retención, recuperación y uso de la información. Activamente, el sujeto extrae información del entorno, que procesa y usa en su vida cotidiana.

Al conjunto de procesos mediante los cuales la información sensorial entrante es transformada, reducida, elaborada, almacenada, recordada o utilizada se le denomina cognición (Neisser, 1967).³²

Así, cognición equivale a capacidad de procesamiento de la información a partir de la percepción y la experiencia, pero también de las inferencias, la motivación o las expectativas, y para ello es necesario que se pongan en marcha otros procesos como la atención, la memoria, el aprendizaje, el pensamiento, etc.

En este sistema cognitivo o sistema general de procesamiento de la información, la percepción constituye el pilar básico en el que se asientan los procesos cognitivos básicos o simples (atención, memoria y aprendizaje) y complejos (lenguaje, pensamiento, inteligencia).

Por otro lado, un proceso consiste en una serie de operaciones mediante las que una cosa se transforma en otra, por lo tanto, si se conoce la entrada y la operación, se puede predecir la salida o resultado.³³

Psicológicamente, los adultos están usualmente más preocupados en cómo utilizar el conocimiento para propósitos prácticos que en adquirir conocimiento y habilidades para su propio bien, usan sus habilidades intelectuales para solucionar problemas de la vida real asociados con la familia, negocios o responsabilidades sociales. Cuando la gente centra sus energías intelectuales en solucionar problemas reales, aprende a aceptar la contradicción, la imperfección y la concesión como parte de la vida adulta.

³² Lupont, Torres y Quevedo, "Apuntes de psicología en atención visual"

³³ Lupont, Torres y Quevedo. (S.f)

El pensamiento maduro, contiene cierta cantidad de subjetividad y confianza en la intuición, antes que en la lógica pura (característica del pensamiento operacional formal). Los pensadores maduros tienden a personalizar su razonamiento, utilizando los frutos de su experiencia cuando se les dirige una llamada para encargarse de las situaciones ambiguas. De este modo, la experiencia contribuye a la habilidad superior de los adultos maduros para solucionar problemas prácticos, la cual algunas veces se llama “sabiduría”.

1.9.1 Autoimagen

El ser humano a lo largo de su vida, se pregunta a sí mismo ¿quién soy?, interrogante al que construye respuesta en base a las experiencias que le suceden y en relación a lo que percibe del exterior. De ahí se deduce que la autoimagen “Es el conjunto de representaciones que el individuo elabora sobre sí mismo y que incluyen aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales”³⁴, dicho de otro modo, es una serie de creencias acerca de sí mismo, que se manifiestan en la conducta (características, atributos, cualidades, defectos, capacidades, límites).

El autoconcepto se adquiere, enriquece y modifica a lo largo de la vida del individuo. Se origina en los primeros años de la vida de una persona, y va evolucionando, produciéndose cambios tanto cualitativos como cuantitativos. Se desarrollará positiva o negativamente según haya sido reforzado. Componentes básicos: conocimiento de sí mismo, autoestima, autocontrol y autonomía. Un autoconcepto positivo favorece el desarrollo de las capacidades potenciales de cada persona y motiva a la autorrealización: ¿Cómo me veo? ¿Cómo quisiera verme? ¿Cómo creo que me ven los otros?

El envejecimiento biológico en el adulto mayor muchas veces es percibido actualmente a través de un conjunto de mitos y prejuicios sociales que conducen a los sujetos a tener una visión negativa sobre su persona. Algunas investigaciones

³⁴ Delval, J. (1994), *El Desarrollo Humano, España, Siglo XXI*.

indican que el adulto mayor, al percibirse a sí mismo, distorsiona algunos términos de gran importancia que repercuten negativamente en la imagen que ellos tienen de sí mismos.

Encuestas de investigación realizadas por la ONU, constatan que las personas en edad adulta intermedia perciben de manera negativa el envejecimiento, expresan que la vejez es 'la última carta de la baraja, una incapacidad de valerse por sí mismos, llegada de enfermedades, pérdida de esperanzas e ilusiones, la recta final de la vida". Solo una minoría expresó que la vejez representa para ellos ganancias de bienestar y cariño.

En junio del año 2008, por ejemplo, se realizó un estudio descriptivo de corte transversal en un área del municipio Santiago de Cuba; en este caso, el área de salud correspondiente al Policlínico Universitario "Josué País García".³⁵La investigación se llevó a cabo en 5 consultorios del Reparto Abel Santamaría. El total estuvo constituido por los 317 ancianos de los 5 consultorios. La muestra se seleccionó a través de un muestreo al azar. De los listados confeccionados por cada consultorio fueron seleccionados de esta forma 35 ancianos en 4 consultorios y 36 ancianos en 1, para un total de 176 ancianos.

De los 176, teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión, fueron descartados 9 por presentar un diagnóstico de demencia senil en diversos grados, y 21 por presentar déficit cognitivo, detectado con el mini examen de Estado mental (MMSE sus siglas en inglés), herramienta que se utiliza para evaluar, de forma sistemática y exhaustiva, el estado cognitivo en esta etapa de la vida. Finalmente, se trabajó con una muestra de 146 ancianos.

³⁵ Fernández C.S. (2011) "Autoimagen de la vejez en el adulto mayor". *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.

La investigación se realizó en una sola etapa, se aplicó a los participantes una adaptación de la escala Dembo-Rubinstein³⁶ y la escala de adjetivos³⁷. En cuanto a la escala de adjetivos, los estereotipos grupales quedaron conformados por todos aquellos adjetivos elegidos por, al menos, el 40 % de los integrantes. En esta investigación la población objeto de estudio estuvo constituida por 146 adultos de edad intermedia, con un predominio del sexo femenino (59.6 %). El grupo comprendido entre los 45 y 69 fue de un 45.2% y con nivel primario un 63%. A la hora de analizar la imagen de sí mismos que predominó, las técnicas aplicadas arrojaron los siguientes resultados: un predominio de la imagen negativa que tienen los adultos mayores de sí mismos (68.5%) sobre la imagen positiva, con un 31.5%.

³⁶ 36 La escala original Dembo-Rubinstein fue creada por el psicólogo norteamericano T.V. Dembo y modificada por S. la. Rubinstein con el objetivo de conocer la autovaloración y conciencia de enfermedad en adultos y niños. Los indicadores que plantea el autor son: inteligencia, salud, carácter y felicidad.

³⁷ La Escala IAS el sujeto es valorado por la Escala de Adjetivos Interpersonales dependiendo el análisis conductual requerido, pueden ser adjetivos positivos o negativos.

CAPÍTULO 2

**LA ENSEÑANZA DE LA DANZA
CONTEMPORÁNEA CON
ELEMENTOS DE DANZA ÁRABE**

2.1 ¿Qué es la danza árabe?

Es vital conocer sobre la historia de la danza Árabe y su desarrollo alrededor del mundo gracias a los principales exponentes, puesto que esta ha sido estigmatizada como una danza de tipo sexual y para un prototipo de cuerpo específico. Por supuesto existen muchos mitos, creencias y conceptos erróneos sobre las danzas del Medio Oriente.

La Danza del Oriente (Raks Sharqui), es conocida en occidente como Danza del Vientre. Es una danza femenina y cadenciosa donde los movimientos ondulatorios del vientre estimulan la región abdominal y pélvica, considerada como sagrada. La pelvis, que establece una conexión con la tierra, siempre ha estado asociada a los movimientos de la creación y del nacimiento basados en los rituales de fertilidad. El cuerpo físico es colocado es como puente entre el Dios del Cielo y la Diosa de la Tierra.

Por otro lado, la esencia de esta danza es la armonía perfecta entre cuerpo y alma expresando el universo femenino. Incluye movimientos de otras danzas como folclore egipcio, danza clásica y contemporánea, con grandes desplazamientos, giros y movimientos rítmicos, dando énfasis en la cadera.

Tiene unos orígenes poco precisos, aunque su comienzo se asocia en Egipto, donde estas danzas se bailaban como parte del culto a la fertilidad humana, la tierra, para honrar a los faraones³⁸ y amenizar festejos o banquetes. De su origen se encuentran esculturas de mujeres con una luna dibujada sobre el vientre, cuya postura corporal desplazaba la pelvis a una posición distinta a la habitual. También fueron hallados bajorrelieves en Egipto con motivo de danzas funerarias y rituales a deidades (año 1300 a.C.)³⁹

³⁸ Según registros de pinturas en las paredes de las tumbas del antiguo Egipto, que habla de la ceremonia que se realizaba en honor a la diosa Hathor, la diosa de la música, la danza, belleza y feminidad.

³⁹ Se halló una escultura en Alejandría, de una bailarina con velo (año 200 a.C.)

Los gitanos conocidos también como los “Ghawazee”, término Egipcio que significa “conquistadores” contribuyeron con la propagación de la danza y música gitana; eran nómadas que se rehusaban a vivir bajo las reglas de la sociedad, tenían el canto y la danza como elementos obligatorios dentro de su cultura.⁴⁰

Se caracterizan por su particular forma de mover rápidamente las caderas de un lado a otro, y a la vez tocaban unas castañuelas egipcias; se decía que sus movimientos eran poco decentes, ya que las mujeres bailaban semidesnudas en las calles para entretener al público.

Los gitanos salieron de la India por Persia hasta llegar en la Edad Media al continente europeo, asentándose en Turquía y España. El sustento de esta teoría se halla en la lengua gitana, el Romaní y del Farsi que se asemeja a los dialectos hablados en el noroeste de la India.

Así mismo, el flamenco Español adoptó parte de esta tradición, probablemente por la influencia recibida durante la época de Al-Andalus, el territorio de la Península Ibérica que fue gobernado por Musulmanes durante la Edad Media. Observando los períodos de disputas e invasiones territoriales, percibimos una mezcla de culturas que contribuyen de forma decisiva al enriquecimiento del arte popular.

Hacia el siglo XV, el imperio Otomano⁴¹ donde se situaban los harenes del lejano oriente, el Sultán pedía entretenimiento para él, sus esposas y concubinas, las cuales eran esclavas de varias nacionalidades compradas o adquiridas en la

⁴⁰Carmona Y., (2010). “Danzas folclóricas y populares árabes”. Tomado de http://otrasdanzas.blogspot.com/2010/02/las-ghawazee-bailarinas-egipcias_17.html Diciembre 2015

⁴¹ Los turcos, de cuyo Imperio es la capital Constantinopla, se habían apoderado de muchas provincias, pero recibieron de los Sarracenos (pueblo al que sometieron) la religión Osman u Otoman, y en 1303, se estableció como tal, imperio Otoman.

conquista; así entonces ellas bailaban y se divertían entre sí a la vez que buscaban llamar la atención del sultán⁴².

Los países árabes donde más se ha desarrollado la danza del vientre en los últimos tiempos son Egipto, Líbano y Turquía, también se ha desarrollado mucho en Francia, Estados Unidos, Brasil y Alemania con motivo de la emigración árabe, propagándose la danza Oriental a través de las fronteras. Intérpretes profesionales (incluyendo bailarines, cantantes y actores) no se consideran personas respetables en el Medio Oriente, pues hay un fuerte estigma social asociado a intérpretes femeninas en particular, ya que muestran sus cuerpos en público, de ahí que la danza Oriental haya tenido expansión en otras partes del mundo donde la danza y el cuerpo no están estigmatizados a nivel social o religioso.

En función del tipo de música y de la zona encontramos diferencias dentro de la danza oriental. Los países árabes son varios: Jordania, Irán (cultura Persa), Arabia Saudita, Yemen, Egipto, Túnez, Argelia, etc. Aunque Turquía no es un país árabe, se destaca por tener un desarrollo musical muy importante. Egipto es el referente musical y dancístico del mundo árabe. El imperio otomano (turco) influyó mucho en cuanto a lo musical.

En la música árabe se caracteriza por la riqueza de su melodía, existiendo diferentes ritmos e instrumentos musicales los cuales provienen de distintas regiones del mundo árabe. Los ritmos comúnmente escuchados durante la ejecución de la danza son entre otros: maksoum, saidi, masmoudi, baladi, fallahi, karatchi, samai, etc.

En cuanto al carácter de la danza oriental, desde su origen tuvo la esencia ritual y de ceremonia. Exalta la feminidad, belleza, fertilidad, sensualidad y sutilidad gracias a la cualidad de sus movimientos cadenciosos “serpenteantes” y circulares

⁴² *Relatos del escritor francés Aubry de la Motraye.*

del torso, pecho brazos y pelvis. Podemos distinguir hoy día tres estilos musicales árabes: música clásica (Raqs Sharqui), música folclórica (Tuareg, Bereber, Felahi, Baladi, Saidi, Ghawazi, Jagala, Melaya Laff, Nubio, Khaligi, Debke) y música popular (Shaabi, Rai).

La danza, por otro lado, tiene también estilos diferentes que hacen referencia a la manera de moverse y ejecutar la danza oriental. Estos estilos son:

- Egipto: los movimientos del torso son movimientos contenidos e internos, los pasos son muy sofisticados y brazos más suaves. El velo se utiliza poco, sólo al principio de la actuación soltándose tras una breve vuelta. Emplea traje de dos piezas con falda de lycra o gasa.

- Libanés: Emplea movimientos de cadera menos complejos pero más marcados que la danza árabe estilo egipcio.

- Estilo tuco: Es más atrevido, los movimientos son más exagerados y trabajan bastante en el suelo. El vestuario es más descotado y la ropa es muy llamativa y también se emplea el zapato de tacón.

Por otro lado, Mahmoud Reda es considerado en Egipto como el padre de la danza árabe en escena. Nace en el Cairo en 1930.⁴³ Estudia danza clásica en Egipto y más tarde en París. Por aquella época en Egipto la danza en público no era muy bien recibida, se asociaba como un baile “insinuante” e impúdico y por lo tanto no existía ninguna compañía. Mediante la observación, la fotografía y la grabación realiza sus primeros “cuadros escénicos”. Finalmente, en 1959 junto con su hermano Alí Reda y la esposa de éste, Farida Fahmy, fundan la primera compañía de danza en Egipto, el “Grupo Reda”. Actúa en los más prestigiosos teatros del mundo como: Stanlauski Theater(Moscú), CongresoHalld(Berlín),

⁴³ Granada P. 2015, *Danza árabe: origen, significado e interpretación para su enseñanza y aplicación*. Bogotá D.C.

Opera House (Cairo), Constitution Hall (Washington), Carnegie Hall (New York), Olympia (Paris). Mahmoud Reda fue actor principal, bailarín y coreógrafo de tres largometrajes de gran éxito en todo el mundo árabe, también coreógrafo de diversas operetas entre las que se incluyen: “Ya Laie Ya Ein”, “Raya Wi Sakina”, “Alashan Whater Oyoonik”.

Condecorado en 1967 con la Orden de las Artes y las Ciencias del Gobierno Egipcio, así como por el Rey Hussein de Jordania en 1965 y en 1973 con la Orden de Túnez. Elegido en 1999 por la UNESCO como personalidad para la lectura de su mensaje en todos los teatros del mundo en la celebración del día mundial de la danza.

Farida Fahmy fue primera bailarina e icono del cine egipcio, cofundadora de la compañía “The Reda Troupe” durante veinticinco años. En el año 1956 Farida fue condecorada por el rey Hussein de Jordania con la Estrella de Jordania, 1967 por el presidente Gamal Abdel Nasser con la Orden de las Artes y las Ciencias por los servicios prestados al Estado, y en 1973 por el presidente Bourguiba de Túnez. Su estilo es el reflejo de una época en la cual la danza era natural, fresca y auténtica, en donde lo importante era la esencia de la bailarina.

Además, Farida actuó en una exhibición que se desarrolló en el teatro egipcio en la World's Columbian Exposition Midway en Chicago, fue considerada la primera bailarina de raqs sharqi que bailó en Estados Unidos. Aunque la prensa llamó al baile “*Belly Dance*”, algunos afirman que es una mala transcripción o transliteración del vocablo baladi que significa “pueblo”. Esta es una danza muy elemental, no tiene desplazamientos y sus movimientos se enfatizan en la cadera. Sin embargo, en su evolución adquirió el nombre de raqs sharqi que en árabe significa Danza Oriental.

Amir Thaleb, es uno de los principales maestros y bailarines argentinos con descendencia árabe del mundo, realiza a nivel internacional seminarios y

espectáculos acerca de su particular técnica. Es el mentor de nuevas técnicas que elevan el arte oriental hacia nuevas formas de expresión teatral conocida como la técnica Thaleb.⁴⁴ Mentor de la danza del futuro y denominado puente artístico entre Oriente y Occidente. Creador y director de la Arabian Dance Company (ADC), Compañía de Ballet Oriental, con la que recorre los teatros más importantes de Argentina y del exterior.

2.2 La presencia de la danza árabe en México

Para comprender cómo una danza ajena a nuestra cultura se extiende en el campo de la producción cultural y del espectáculo hasta convertirse en oficio artístico habría que considerar diversos factores como la presencia de minorías libanesas y árabes en nuestro país producto de la migración en el siglo pasado, que participan en el comercio y la gastronomía; el intercambio de información en los medios de comunicación dentro del mundo globalizado, regulados por nuestra sociedad de consumo trayendo consigo la búsqueda de nuevas tendencias por parte de la juventud y la especialización de una práctica tradicional de baile junto con procesos de producción-distribución del sistema capitalista occidental.

El siglo xx estuvo marcado en nuestro país por las diversas migraciones (culturales y territoriales) que fueron moldeando una nueva sociedad hispanoamericana, transformaciones que sin duda tuvieron un fuerte impacto en la mentalidad y la forma de vivir de las personas. La Revolución Mexicana, propició una gran movilización del campo a las ciudades, originando durante las siguientes décadas las nuevas clases sociales urbanas.

Las denominadas danzas “exóticas”, se les conocían a las que quedaban fuera del folclore nacional. Una de las primeras bailarinas de este género en visitar los escenarios de la capital mexicana en 1908 fue la rusa-norteamericana Lydia

⁴⁴ Granada P. 2015, *Danza árabe: origen, significado e interpretación para su enseñanza y aplicación*. Bogotá D.C.

Rostov, quien provocó gran revuelo por transparentar las líneas de su cuerpo y por su baile sensual de ondulaciones calificado como “inmoral” para los tiempos que transcurrían. La sociedad mexicana de esa época no estaba preparada para apreciar sin prejuicios esta danza tan femenina y sensual debido a la estigmatización que existía hacia mostrar el cuerpo, con una nueva propuesta de movimiento que alentaba la libertad y feminidad de la mujer.

La danza más interpretada en ese entonces fue “Salomé”, que hace referencia a un episodio de origen bíblico donde los personajes principales son el rey Herodes, su esposa Herodías y su hija Salomé.

Se hicieron presentes en los escenarios mexicanos (época Revolucionaria), dos bailarinas que fueron nuevamente la atención de la prensa del vodevil: Tórtola Valencia⁴⁵ y Nora Rouskaya, la primera de origen español y la segunda, norteamericana.

Posteriormente, hacia la década de los cincuenta, la capital mexicana daba muestra de florecimiento artístico en la pintura, la literatura, el cine y el teatro de revista o cabaret.

Mientras el cine difundía nuevos estereotipos sociales, en la música y el baile se daba lo que se conoce como el “dancing”⁴⁶ mexicano.

Al mismo tiempo en los cabarets se desarrollaban grupos musicales y todo tipo de bailarinas, de donde surgirá posteriormente la figura de la “vedette”. Con “Tongolele” se puede decir que se inician de manera profesional dentro del espectáculo de los centros nocturnos, los bailes “exóticos” (polinesios, africanos, antillanos y árabes) que son acompañados con percusiones. Es ella, la primera en

⁴⁵ Tórtola era conocida como la bailarina de los “pies descalzos” por su estilo apegado a las tradiciones originales de las danzas antiguas; inspiró a poetas de la talla de Manuel López Velarde y Carlos Pellicer, quienes le dedicaron exaltados poemas.

⁴⁶ El dancing fue un fenómeno social y cultural del baile popular donde el baile de salón (salsa, cumbia, tango, chachachá y danzón) fue elemento principal.

bailar con el vientre al descubierto y mostrar orgullosamente el ombligo⁴⁷ .Lo anterior es un antecedente importante de la danza del “vientre” en México, es decir, en el contexto del cabaret y de la vida nocturna.

Después cuatro décadas poco a poco la sociedad mexicana se abrió sin prejuicios a una danza femenina y sensual, que podía ser apreciada tanto en centros nocturnos como en escenarios culturales.

A partir de 1960 se incrementó el número de academias de baile en nuestro país, que impartían distintos géneros de danza (flamenco, tango, tap, polinesio, hawaiano, tahitiano). La primera generación de bailarinas (que surgieron alrededor de 1980) no desarrolló un sistema pedagógico de técnica para esta danza, sino que importaron modelos del baile árabe externos (especialmente de Estados Unidos).

Se formaron entonces bailarinas que cumplían la función de amenizar en los restaurantes de la colectividad árabe y en eventos particulares, pero no para crear coreografías artísticas en escenarios. También aprendían a través de videos de las bailarinas egipcias de los años cincuenta que encargaban del extranjero o de manera autodidacta.

Hasta finales de 1990, la danza del vientre era ejecutada en ciertos restaurantes de colectividad libanesa de la ciudad de México, en su mayoría por bailarinas extranjeras, o bien, en celebraciones especiales que realizaban algunas de las embajadas de origen árabe.

El reducido número de lugares donde trabajar con un sueldo estable, así como su paulatina demanda (cinco años aproximadamente), hace que estas bailarinas se orienten a la enseñanza particular; los lugares varían: desde la propia escuela (las menos), pasando por centros culturales, hasta gimnasios, etc.

⁴⁷ De ahí la popularización de la palabra “ombliguista” que calificaba a las bailarinas que trabajaban en los cabarets.

Igual que con la música, la confección del vestuario de danza oriental es otra dificultad del campo artístico mexicano, pues por lo general las costureras desconocen los diseños y muchas veces hay que enseñarlas en la confección del traje. Se opta generalmente por encargarlo al extranjero (Egipto, Argentina, Estados Unidos), mientras que muchas bailarinas alumnas elaboran ellas mismas su vestuario de manera artesanal.

Actualmente la danza del vientre podría haber continuado en las sombras bajo el estereotipo de “exótica” en los restaurantes de las colectividades libanesas y árabes, si no es por la proyección masiva de una figura del espectáculo: la cantante pop latina Shakira.⁴⁸ El fenómeno “Shakira” y el empleo de coreografías con movimientos ondulatorios del torso, pélvicos y de cadera para adornar sus canciones (a las que añade notas turco-árabes), al parecer fue el detonante definitivo para que esta danza se colocara en menos de cinco años, en el gusto de un público en su mayoría adolescentes, con accesorios ajenos a nuestra cultura (el “caderín” o fajilla con cuentas y monedas que se ata a la cadera), resultando atractivo para mujeres de diversas edades. Ésta tendencia sin duda rompió con la imagen extremadamente delgada de la mujer de fines del siglo XX, reavivando lo femenino y sensual pero, a la vez, con un perfil de autonomía, audacia y autoconfianza.

2.3 El movimiento y sus características

Durante el siglo pasado, especialmente en las últimas décadas, la danza árabe se ha difundido alrededor del mundo, dando paso a nuevos estilos, mezclas y adaptaciones. Los movimientos de la danza árabe dependen de varios factores como: la música que tiene diferentes ritmos de acuerdo con el país de procedencia, los objetos con los que se baila, es decir, no se baila igual con sable

⁴⁸ Briceño A. G.,(2006) *“De una tradición del medio oriente al oficio: la inserción de la danza del vientre en el campo de la producción cultural en México”* . Revista de Estudios de Género. La ventana, núm. 24 . Universidad de Guadalajara, Guadalajara, México

o bastón que con velo o con alas de Isis y los bailes folclóricos de cada zona en el medio oriente.

Los pasos fundamentales de esta danza tienen pasos básicos que se mantienen constantes a un estilo homogéneo de la danza árabe que es mundialmente reconocido, aunque no hay ningún esquema de denominación universal para los movimientos. Esto se debe a los diferentes orígenes populares y sociales de la danza en el Medio Oriente y las variadas maneras de enseñar en Occidente.

Los movimientos de esta danza, de manera general, se caracterizan por ser suaves y fluidos, pero alternando también cambios de velocidades y movimientos acentuados. Se centra principalmente en el uso del torso, la pelvis, el vientre, y las piernas con movimientos laterales, ondulantes o circulares de manera cadenciosa. La postura inicial consiste en estar de pie con las articulaciones alineadas en relación hombros-cadera-talones, la espalda recta y el abdomen sostenido, las piernas abiertas a lo ancho de la cadera, las rodillas semi flexionadas y en correcta alineación sobre el dedo medio de los pies, cuidando de mantener la pelvis colocada sobre el eje vertical. Los brazos se utilizan para enmarcar los movimientos de las caderas, los gestos dramáticos y para diversas formas con el cuerpo.

Para la propuesta metodológica desarrollada, se tomó como referencia el glosario de terminología de pasos básicos de la técnica manejada por la escuela de danza árabe Ramah Aysel⁴⁹

⁴⁹ La escuela de danza árabe Ramah Aysel, se ubica en Serapio Rendón No.8, segundo piso. Col. San Rafael, en México, D.F. La institución está avalada por la Asociación Latinoamericana de Danza Árabe que tiene el propósito de apoyar a la comunidad artística dedicada a la danza árabe, estableciendo líneas de colaboración entre artistas, instituciones, productores, compañías, agencias de cultura y espectadores

A continuación, un cuadro comparativo con los pasos y características de los mismos.

TIPOS DE MOVIMIENTO	NOMBRES	CARACTERÍSTICAS GENERALES/ ESPECIFICACIONES
<p>GOLPES, ACENTOS Y/O MARCACIONES</p>	<p>*Deslizado de cabeza (lateral)</p> <p>*Lift de pecho (acento con el pecho hacia arriba)</p> <p>*Deslizado lateral de torso</p> <p>*Marcación de hombro (al frente o atrás)</p> <p>*Lift de cadera (acento de cadera hacia arriba)</p> <p>*Drop de cadera (acento de cadera hacia abajo)</p>	<p>De manera general:</p> <p>*Los movimientos se realizan de manera enérgica, dando énfasis con las partes del cuerpo que se realicen. Para la cabeza, el pecho y cadera se toma como referencia abajo- arriba y delante atrás en relación al eje vertical. Adelante- hacia la parte frontal del cuerpo. Atrás- hacia la parte posterior.</p> <p>*Con referencia a la cadera:</p> <p>Cadera hacia arriba: el movimiento se realiza vertical en relación al eje corporal.</p> <p>Cadera hacia abajo: siguiendo el eje corporal, cadera va hacia el piso. El golpe de cadera corresponderá al lado que se indique. Ejemplo: golpe de cadera derecha, ya sea arriba, abajo, hacia adelante o atrás. Se utilizan también algunos pasos que son parte de la terminología de la danza clásica, como relevé, piqué</p>

	<p>*Uno y medio con kick</p> <p>*Tuck</p> <p>*Release</p> <p>*Descaderado</p> <p>*Golpe lateral de cadera</p> <p>*Paso básico atrás</p>	<p>arabesque, cambré, etc.</p> <p>*Uno y medio con kick: la cadera da un golpe hacia abajo, y otro sacando la pierna al aire a 45° del piso.</p> <p>*Tuk: golpe de pelvis hacia adelante.</p> <p>*Release: golpe de coxis hacia atrás.</p> <p>* Descaderado: ambas caderas se alternan con movimientos hacia arriba y abajo.</p> <p>*Golpe lateral de cadera: se marca un movimiento hacia la derecha o izquierda.</p> <p>*Paso básico: se da un golpe de cadera hacia adelante, al lado o atrás, apoyando el metatarso en el piso dependiendo la dirección a la que se realice.</p>
<p>CÍRCULOS, OCHOS Y ONDULACIONES</p>	<p>*Círculo de cabeza</p> <p>*Círculo de hombros</p> <p>*Ondulaciones de manos</p> <p>*Floreo</p> <p>*Círculo de pecho</p>	<p>De manera general:</p> <p>*Son movimientos cadenciosos que requieren suavidad y continuidad. Algunos de ellos con mayor amplitud que otros.</p> <p>*Con referencia a la cabeza: se mueve de lado a lado sobre un plano horizontal, también se pueden dibujar infinitos con ella.</p> <p>*Con referencia al pecho- se realiza un movimiento trazando un círculo con el torso poniendo énfasis en el pecho.</p>

	*Luna / media luna	movimiento vertical. *Luna: medio círculo con la cadera en plano horizontal.
SHIMIES (MOVIMIENTOS VIBRADOS)	<p>*Shimmy de hombros</p> <p>*Shimmy árabe (se amplía el movimiento de cadera lado a lado del cuerpo con rodillas flexionadas)</p> <p>*Shimmy egipcio (se mantienen las rodillas casi por completo estiradas)</p> <p>*Hagalla (shimmy con un círculo alternado de cadera adelante o atrás)</p> <p>*Shimmy sobre puntas avanzado</p> <p>*Twist (rotación de cadera)</p>	<p>*Los shimmies son movimientos rápidos y constantes. Están considerados como vibraciones por la velocidad del movimiento. Se alterna la flexión de rodillas, provocando que la cadera se mueva por consecuencia rápidamente. La idea es no mover otra parte del cuerpo a menos que se indique. Si se mueven los brazos, que estos vayan a otro ritmo, generalmente más lento.</p> <p>*Twist (de cadera u hombros): Significa rotar, consiste en girar alternativamente los costados de la cadera u hombros hacia delante y hacia atrás para proyectar tanto sean posible estos costados en ambas direcciones resaltando el movimiento.</p>
DESPLAZAMIENTOS	-Chassé - Chené	- Chassé: al avanzar, una pierna persigue a la otra y la alcanza. - Chené: giros sobre el metatarso (media punta).

Tabla 1: La tabla anterior se elaboró con la descripción general de la ejecución de los elementos de movimiento de la danza árabe. Elaboración propia.

2.4 Integración de danza contemporánea y árabe

La danza en general va de adentro hacia afuera, se empieza desde la concientización de los mecanismos corporales fundamentales en especial el centro de gravedad que es de fuerza vital del organismo, para luego manejar la musculatura externa, además es un ejercicio que tiene bajo impacto en el cuerpo, no tiene repercusiones o lesiones dependiendo de su buena realización y guía del maestro, es apta para cualquier edad y constitución física.

Al inicio de la práctica educativa, el docente aplicó el cuestionario diagnóstico a las alumnas para recabar información sobre su estado general de salud, padecimientos y actividades físicas realizadas con anterioridad y actualmente por cada una. A su vez se realizó una plática grupal donde las alumnas expresaron algunos datos sobre ellas, su gusto por actividades artísticas o físicas, etc. pero además manifestaron (en su mayoría) que percibían en su cuerpo una sensación de poca movilidad y rigidez, comparando su percepción corporal con un “bloque”. Expresaron también que para realizar sus actividades diarias, en acciones tan sencillas como agacharse para levantar algún objeto, al transitar en el transporte público o incluso para practicar algún deporte, su cuerpo se movía con dificultad, en un todo “robotizado”, pues dijeron no ser conscientes de los rangos de movilidad de cada parte del cuerpo de manera independiente, asumiendo un concepto de su cuerpo como incapaz e inflexible, por ende limitando su movilidad y promoviendo con el tiempo la rigidez corporal.

El docente decidió entonces realizar un proceso de trabajo con el grupo que permitiera contrarrestar la sensación que las alumnas habían asumido de su cuerpo, la sensación “cuerpo-bloque”, implementando principios de la danza contemporánea e incorporando elementos de movimiento de la danza árabe para favorecer el desarrollo la conciencia corporal de las partes del cuerpo de manera independiente y conjunta, así como posibilitar a las alumnas el conocer el rango de movimiento de cada segmento corporal y progresivamente tener una mejora en

la movilidad, permitiendo el desarrollo de una conciencia corporal integradora. Al mismo tiempo, se pretendió integrar un nuevo lenguaje de movimiento que resultara una experiencia novedosa y llamativa para las alumnas, misma que enriquecería su bagaje y experiencia corporal.

Dado que la danza árabe integra movimientos cadenciosos ondulatorios, circulares, acentuados y vibrados que requieren amplitud de movimiento, posibilitaría incluirlos en el esquema de trabajo a fin de ampliar los rangos de movimiento de cada alumna de manera suave y progresiva, sin resultar un trabajo agresivo para la musculatura y articulaciones.

La danza contemporánea al igual que la danza árabe posibilita el fortalecimiento los músculos del abdomen, la parte superior e inferior de la espalda, la pelvis, y la musculatura de las extremidades (brazos y piernas). Cuando se trabaja la movilidad de la pelvis, por ejemplo, se ha considerado esencial para el proceso de eliminación de desechos del cuerpo humano puesto que con el movimiento circular de los músculos del abdomen se genera una presión interior útil que ayuda al funcionamiento del aparato digestivo, asimismo disminuye los dolores menstruales. Es un excelente ejercicio para antes y después del embarazo, ayuda a preparar el vientre y a recuperar el tono muscular y fuerza en el área del abdomen.⁵⁰

Estos dos tipos de danza también mejoran la postura, buscan el eje y el equilibrio en la espalda eliminando malos hábitos y dándole flexibilidad de manera natural. Mejoran la circulación dando más oxígeno a la sangre gracias a la regulación de la respiración y contribuyen a que el metabolismo trabaje a un nivel adecuado. De manera significativa estimulan al cerebro ya que mejoran la memoria, la concentración, coordinación motora, control de las acciones y movimientos por medio de las rutinas y coreografías, la habilidad para realizarlas y capacidad de responder físicamente a las órdenes dadas por el cerebro.

⁵⁰ Granada P. 2015, *Danza árabe: origen, significado e interpretación para su enseñanza y aplicación*. Bogotá D.C.

La danza árabe de manera específica, ayuda a contrarrestar la rigidez o bloqueos físicos que se generan por diferentes motivos como el estrés o la falta de ejercicio físico, ya que esta danza trabaja cada parte del cuerpo de forma independiente y a su vez las relaja. Incrementa la elasticidad y flexibilidad gracias a los movimientos fluidos, amplios y cadenciosos, permitiendo que músculos y articulaciones sea más móviles e incluso que éstas últimas se lubriquen de manera natural.

Con el uso de algunos implementos e instrumentos dentro de la danza árabe como el velo, el bastón y los crócalos se pueden fortalecer los brazos, los hombros y el torso gracias a que se requiere fuerza para mantener las posiciones en las que se trabajan los movimientos al igual que mantener buena postura.

Otra parte significativa de la danza árabe es la sensualidad, la sutileza de sus movimientos ayuda a realzar la feminidad, conectándose con la esencia de lo femenino a la vez que explora el poder de seducción mediante el movimiento, la mirada y la expresión del rostro. Trabaja también los estados de ánimo como la tristeza, alegría, la dulzura, la picardía ente otros mediante la expresión de emociones que refleja el cuerpo con determinada música o coreografía según la intención con que se está mostrando, puesto que es una danza que transmite lo que sucede en el interior del intérprete.

CAPÍTULO 3

**LA PRÁCTICA EDUCATIVA
TITULADA “LA DANZA
CONTEMPORÁNEA COMO
PROPUESTA INTEGRADORA EN
LA EDAD ADULTA”**

CAPÍTULO 3. LA PRÁCTICA EDUCATIVA TITULADA “LA DANZA CONTEMPORÁNEA COMO PROPUESTA INTEGRADORA EN LA EDAD ADULTA”

3.1 Antecedentes históricos de la Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello”

En 1937, bajo el denominio de Escuela Nacional de Danza, Nellie Campobello fue nombrada directora, posición que mantuvo hasta 1983. Francisca Moya Luna, nombre de pila de esta fundadora, nace en Villa Ocampo, Durango en el año de 1900. Guerrera indómita y mujer sensible, Nellie Campobello llega a la ciudad de México "respirando, viviendo, ya fuera tras las huellas del general Villa, o en los viajes inhóspitos de las Misiones Culturales, observando a los indios moverse, caminar, hablar y vivir o espiando amorosa cada movimiento de su madre bailando, escribiendo, contándonos de otras vidas, abriéndonos su corazón o levantando multitudes vestidas de rojo como flama encendida en los estadios del país."⁵¹

Durante el período que abarca de 1931 a 1939, la escuela elaboró diez planes de estudio (algunos de ellos solo quedaron en propuesta y otros se instrumentaron parcial o totalmente). Es importante destacar que es en 1937 cuando la institución orienta su proyecto educativo a la formación de profesores de danza, situación que prevalece aún en la actualidad.

En 1944 se elaboró un plan de estudios que se mantuvo hasta 1962, ese mismo año se implementa el Plan 62, el cual estuvo vigente hasta 1984. Esta propuesta curricular experimentó dos ajustes, uno en 1972 y el otro en 1984.

En 1993 la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello participa en la reordenación académica del Sistema Nacional de Educación Artística, ese

⁵¹ INBA. Tomado de <http://www.endngcampobello.bellasartes.gob.mx/13-escuela.html>

mismo año se formaliza la primera licenciatura que ofreció esta escuela (Licenciatura en Enseñanza de la Danza) y de la cual egresan cinco generaciones. Hasta este momento la institución ofrecía a sus estudiantes una formación orientada al conocimiento de más de una especialidad dancística.

Septiembre de 1995 marca una etapa importante para la Escuela al crearse el plan de estudios de Profesional en Educación Dancística, con especialidades: Danza Contemporánea, Danza Española o Danza Folklórica, esta situación favoreció la especialización disciplinaria orientada a la enseñanza de la danza y permitió la creación de diversos programas y servicios abiertos no sólo a la comunidad estudiantil y docente, sino también al público en general al ofrecer talleres de danza gratuitos, impartidos por los estudiantes que cursan el último año del plan de estudios. En este plan de estudios egresaron once generaciones y ha constituido una experiencia fundamental para participar en el proceso de profesionalización de las escuelas superiores de danza del INBA al permitir la elaboración del actual currículo, denominado Licenciatura en Educación Dancística, el cual conserva las mismas orientaciones dancísticas.

El actual proyecto académico permite fortalecer los programas y servicios, pero también ha abierto la oportunidad para ofrecer a los egresados de la institución y público en general un programa de educación continua.

3.2 Descripción del programa de práctica educativa

La institución donde se realizó la práctica Educativa es la anterior mencionada Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello, ubicada en Campos Elíseos No. 480 Colonia Polanco. Código Postal 11500. La dirección de Asuntos Académicos de dicha sede en 1998, propone a la Subdirección General de Investigación Artísticas la creación de los Talleres Libres de Danza como respuesta a las necesidades del plan de estudios de profesional en Educación Dancística en sus tres especialidades: Danza Contemporánea, Danza Española,

Danza Folkórica; el mismo se mantiene hoy en día bajo el nombre de Espacios de Danza y Práctica Educativa.

En la actualidad, este programa se vincula con la asignatura de Prácticas Educativas I y II que forma parte del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Dancística en el séptimo y octavo semestre de la carrera, donde el objetivo es que el alumno tenga un lugar para integrar los conocimientos educativos, artísticos, técnicos y metodológicos adquiridos durante los cuatro años de la Licenciatura. En este curso se pone en práctica los procesos de enseñanza – aprendizaje del docente en formación, mediante la adquisición de herramientas pedagógicas y aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de su quehacer docente, así como la construcción de una perspectiva propia en relación a la enseñanza y al ámbito artístico en general.

De igual manera el Programa de Práctica Educativa comienza con un estudio diagnóstico de la población a la cual el docente en formación le impartirá el curso, sean niños, adolescentes, jóvenes o adultos, teniendo como sustento la investigación y fundamentación teórica, pedagógica y didáctica que se ve reflejada en la planeación y ejecución de cada clase. En este programa educativo, el asesor de Práctica Educativa, le da seguimiento supervisando la labor de los docentes en formación. Finaliza con una muestra fotográfica, clases muestra y un informe sobre el proceso del taller; lo anterior se presenta durante la Jornada de Práctica Educativa que organiza la Escuela Nacional de Danza y Gloria Campobello.

3.3 Descripción de la población “Adultos B”

Dentro de los espacios de práctica educativa de la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello, existen diferentes grupos que se clasifican de acuerdo a las edades. La población de adultos se divide en dos grupos, A Y B. El grupo de adultos B, el cual es instrumento fundamental de la presente investigación, se conforma en su totalidad por 7 participantes del sexo femenino de entre 40 y 65

años, quien en su mayoría han practicado alguna actividad física a lo largo de su vida, como pasatiempo o disciplina. Algunas de las integrantes han tomado el taller por varios años, interactuando con los diferentes docentes con formación en la misma institución donde se imparte este taller.

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN ESPACIOS DE PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA ESCUELA NACIONAL DE DANZA “NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO”							
ADULTOS							
NUMERO DE INTEGRANTES	8 mujeres						
EDADES (AÑOS)	40	43	50	51	57	58	65
ANTECEDENTES DANCÍSTICOS Y/O DEPORTIVOS	Principios de danza contemporánea, ballet, tap, jazz, danza folclórica, natación, Pilates, yoga.						
PADECIMIENTOS O LESIONES GENERALES	Osteoartritis, diabetes (controlada), migraña, dolor lumbar.						
ESTADO CIVIL	Solteras: 2		Casadas: 4		Viudas: 1		
NACIONALIDAD	Todas mexicanas						
OCUPACIÓN	Ama de casa: 5		Pensionada: 1		Enfermera: 1		
ESCOLARIDAD	Preparatoria concluida: 2		Licenciatura: 5				

La información anterior fue recabada mediante la aplicación de una encuesta diagnóstica, junto con la definición personal de danza, contenidos que les gustaría abordar a lo largo del curso y puntos importantes a tomarse en cuenta para el trabajo grupal.⁵²

⁵² Anexo 1

3.4 Proceso de práctica educativa

La práctica educativa fue realizada con el grupo correspondiente a la edad del adulto mayor, clasificado como Adultos “B” por la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello a través de los Espacios de Danza y Práctica Educativa, cuyos horarios de clase consistieron en un horario de martes y jueves de 11:00 a 13:00 horas, del 26 de agosto del 2014 al 28 de mayo del 2015.

El curso en su totalidad se ajustó a 61 sesiones, llevándose a cabo 54 clases donde se realizó el trabajo titulado “Disociación-integración corporal para la concientización psicomotora mediante la danza”; se dividió en 3 unidades con propósitos específicos a lograr.

La Unidad 1 en relación a conceptos generales e introducción al trabajo de disociación corporal⁵³ (abarcó 25 sesiones). Los contenidos que se trabajaron fueron concepto de esquema corporal, conciencia del eje vertical, segmentación, estrategias didácticas para trabajo de segmentación, disociación e integración corporal. Todos los conceptos anteriores fueron trabajados con principios de movimiento de la danza contemporánea, ejercicios de colocación en piso y centro, además de secuencias de movimiento. A su vez se introdujeron elementos de movimiento de la danza árabe, por lo tanto, fue un periodo de familiarización con un lenguaje de movimiento nuevo para los objetivos planteados en la práctica educativa. Los logros técnicos y aspectos motrices desarrollados fueron evaluados en la clase muestra⁵⁴, concluyendo la fase introductoria y dando paso al trabajo sobre los conceptos generales de danza contemporánea.

⁵³ La unidad 1 se llevó a cabo aproximadamente del 28 de agosto al 20 de noviembre del 2014.

⁵⁴ La clase muestra se realizó el 6 de diciembre del 2014 en las instalaciones de la “Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello”.

La Unidad 2 corresponde al concepto y uso de los principios generales de la danza contemporánea⁵⁵, mismos que se trabajaron e incluyeron durante el resto del curso junto con la última unidad (las siguientes 30 sesiones), teniendo como contenido el manejo del peso y resistencia, posiciones de piernas- pies (paralelo y en dehors), tensión-relajación, fuerzas opuestas, uso del espacio (niveles y trayectorias), calidades de movimiento, velocidad y musicalidad.

La última unidad se realizó abordando secuencias de movimiento de mayor complejidad, así como ejercicios que progresivamente involucraran la disociación del movimiento, es decir, que las alumnas lograran ejecutar movimientos distintos simultáneamente.

A mediados de febrero, se comenzó el trabajo de una propuesta coreográfica creada a partir de los elementos de movimiento vistos en clase, evaluando el proceso en junio del 2015.⁵⁶ La presentación se llevó a cabo el 30 de mayo del 2015 en la Plaza de la Danza del Centro Nacional de las Artes.

El curso concluyó oficialmente el 11 de junio del 2015 con una ponencia de resultados y conclusiones dentro de la Jornada de Práctica Educativa donde se realizaron clases muestra, exposiciones fotográficas y muestras de los trabajos coreográficos de los grupos.⁵⁷

3.5 Objetivos

Objetivo general

Contribuir al desarrollo de la concientización y movilidad corporal del individuo en edad adulta con la aplicación de la propuesta metodológica “Disociación-

⁵⁵ Las unidades 2 y 3, se aplicaron a partir del 25 de Noviembre del 2014 hasta la finalización del curso.

⁵⁶ La evaluación final se llevó a cabo el 4 de junio del 2015.

⁵⁷ Anexo 2. Registro fotográfico del proceso.

Integración corporal” mediante la danza contemporánea y principios de movimiento de la Danza Árabe como estrategia didáctica.

Objetivos específicos

- Concientizar una postura adecuada para la realización de la danza así como en la vida cotidiana mediante la conciencia del eje vertical en relación con las articulaciones y extremidades.
- Mejorar la movilidad de la columna disminuyendo la sensación de “rigidez” física a partir de movimientos ondulatorios.
- Lograr independencia de las partes del cuerpo en relación a de la totalidad corporal a partir del movimiento dancístico, así como movimientos simultáneos de diferente característica entre sí.
- Contribuir a la adquisición de un cuerpo eficiente mediante el desarrollo de la motricidad, coordinación y conciencia corporal.

Para corroborar la realización de los objetivos propuestos en cada sesión, se utilizaron registros de clase donde mediante la observación se evaluó la aplicación de los elementos vistos en clase y el uso de recursos didácticos, así como su efectividad en el proceso de enseñanza –aprendizaje.

3.6 Contenidos

Los contenidos se organizaron en 3 aspectos. El primero tuvo relación a un trabajo de conciencia corporal enfocado al eje vertical y alineación, realizado con un trabajo motriz de segmentación y disociación corporal. Fue abordado mediante los principios de la danza árabe como estrategia didáctica para el desarrollo de

una mayor coordinación y rango de movilidad, dándole énfasis a la movilidad del torso, brazo, pelvis, piernas y pies.

El segundo aspecto tuvo que ver con los principios generales de la danza contemporánea, como conciencia del eje vertical, peso y resistencia, tensión-relajación, fuerzas opuestas, uso del espacio (niveles y trayectorias), cualidades de movimiento, velocidad, en deors, y musicalidad. Se incluyeron secuencias de movimiento en centro, laterales, diagonales, trayectoria ondulatoria y circular para trabajar los elementos particulares incluidos en secuencias que permitieron trabajar el movimiento y contenido de manera integral.

El último aspecto incluyó trabajo de secuencias en clase que apoyaron al final en el montaje coreográfico, trabajo de improvisación, ejecución de secuencias de movimiento más largas y complejas para realizar el trabajo a manera de integración de contenidos. En esta etapa en especial, se favoreciendo la exploración de movimiento de manera creativa, la memorización y el desarrollo de una conciencia del cuerpo en relación con el espacio. Fue posible entonces que las alumnas potencializaran lo aprendido poniéndolo en práctica en el montaje coreográfico, dando énfasis en el incremento de amplitud de movimiento, habilidades de percepción espacial (individual y grupal), capacidad de retención de secuencias, tiempos musicales y trazos espaciales.

Lo anterior perteneció a un eje temático estructurado de acuerdo a la propuesta metodológica, sin embargo, durante el curso no se aplicó de manera fraccionada, sino que cada sesión el plan de clase estuvo de diseñado para que fuera posible abordar varios contenidos sin necesidad de posponer hasta terminar de ver los anteriores, sin embargo, se conservó siempre el proceso progresivo para llegar a los objetivos y comprensión de las alumnas de una manera óptima.

Cabe mencionar que durante todo el curso se conservó la normatividad establecida para el curso, con aspectos disciplinarios como puntualidad,

asistencia, etc. De igual manera desde el principio del curso, el docente hizo hincapié en mantener una actitud individual y grupal adecuada para llevar un proceso de aprendizaje eficaz, propiciando un ambiente de trabajo amable, comunicativo y con buena disposición tanto de las alumnas hacia el trabajo, como del docente para resolver las interrogantes que fueran presentadas o dar solución a las problemáticas existentes, siendo en mayor medida una guía y apoyo de las alumnas en su proceso de aprendizaje posibilitándoles conocer y potencializar sus capacidades físicas, dancísticas, creativas e interpretativas.

3.7 Estrategias aplicadas al proceso educativo

Podemos afirmar que un estudiante emplea una estrategia de aprendizaje cuando es capaz de ajustar su comportamiento (lo que piensa y hace) a las exigencias de una actividad o tarea, encomendada por el docente y a las circunstancias en que se produce esa demanda. A partir de lo anterior, es posible definir las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplir una determinada demanda u objetivo implementado por el docente, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción, enfocada a un auténtico objetivo: dar al alumno herramientas para aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos que el docente planea abordar.

Durante el proceso de práctica educativa, desde un inicio el docente evaluó los conocimientos previos de las alumnas observando su desempeño en una clase diagnóstica, corroborando que las alumnas ya contaban con conocimientos dancísticos básicos (postura de colocación, posiciones de pies y brazos) mismos que le permitiría abordar contenidos distintos para favorecer el desarrollo de la conciencia corporal.

Fue posible atender a la problemática grupal detectada, la sensación física “cuerpo-bloque” manifestado por las alumnas como autoconcepto de movimiento e incluso de imagen que poseían en la vida cotidiana. El docente entonces, eligió atender esta problemática mediante el uso de los principios de movimiento de la danza árabe, buscando como objetivo que las alumnas experimentaran nuevas maneras de moverse conociendo otro tipo de lenguaje dancístico, desarrollando una conciencia corporal con movimientos distintos a los que estaban acostumbradas y a su vez conocieran el rango de movimiento de cada parte de su cuerpo de manera independiente e integral.

El docente recurrió a materiales didácticos como por ejemplo, pelotas pequeñas para que las alumnas realizaran ondulaciones con torso pasando la pelota por el pecho y el abdomen con apoyo de la pared mientras ellas realizaban movimientos ascendentes y descendentes para evitar que se cayera la pelota, lo que dio forma a un movimiento de ondulación. Esto contribuyó a que las alumnas adquirieran una coordinación con mayor nivel de complejidad al lograr disociar movimientos e incrementar la inteligencia motriz de manera particular y general.

Para trabajar la musicalidad, coordinación y segmentación corporal, se realizó un trabajo de movimiento en base a movimientos de la terminología de danza árabe junto con música específica, que al ser de percusión, facilitaba que las alumnas siguieran el ritmo de la música y velocidad que se manejaba. A su vez y como elemento de estimulación auditiva, las alumnas portaron una fajilla de monedas que se colocaron alrededor de la cadera. Con cada movimiento, las monedas producían sonido, lo que generaba que ampliaran el movimiento de la pelvis para que las monedas sonaran con más fuerza, siguiendo a su vez el ritmo musical.

Otro elemento utilizado fue el “velo”, que en danza árabe se utiliza para enriquecer la danza de la bailarina y con el cual se pueden hacer diversas figuras mientras se continúa bailando. En la práctica educativa fue utilizado para trabajar

la buena postura corporal, la amplitud de movimientos y el uso de los brazos en distintas posiciones mientras con la pelvis y las piernas se realizaban movimientos distintos, lo que complejizó la coordinación y favoreció su desarrollo.

3.8 Descripción del proceso de práctica educativa

La práctica educativa inició el 26 de agosto del 2014 en el salón 4 de la “Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello”, con una plática inicial donde el docente se presentó con el grupo, se refirió a la forma de trabajo que se iba a llevar a cabo durante el proceso educativo y de manera general a los contenidos a abordar. A su vez, las alumnas se presentaron, hablaron de los contenidos abordados a lo largo del tiempo en los cursos de las Prácticas Educativas anteriores y se refirieron a lo que les gustaría abordar como contenido en el presente curso. Se realizó ese mismo día la evaluación diagnóstica con el llenado de un cuestionario diagnóstico⁵⁸ para recabar información general sobre las alumnas, donde incluyeron datos personales y de salud actual, lesiones, práctica de algún deporte, etc.

Posteriormente se continuó con una clase de 50 minutos donde se realizó un calentamiento, trabajo de centro y desplazamientos para detectar alguna problemática física o de movimiento por parte de las alumnas. Para finalizar la sesión, se realizó una plática de retroalimentación, donde las alumnas expresaron que en ese momento de su vida, la mayoría de ellas percibían una rigidez acentuada en su cuerpo, poca movilidad y conciencia de cada parte de su cuerpo de manera independiente, lo que le resultó como indicativo al docente para que durante la propuesta educativa, se implementara trabajo de movimiento que contrarrestara esa problemática general. De ahí que el docente decidiera integrar la danza contemporánea con la danza árabe como estrategia didáctica para trabajar la independencia de las partes del cuerpo e incrementar su movilidad,

⁵⁸ Anexo 1

introduciendo un lenguaje de movimiento distinto que contribuyera a mejorar su conciencia corporal.

La Unidad 1 se comenzó el 28 de agosto del 2014 con el propósito de trabajar los conceptos generales de la danza contemporánea y correcta colocación. Aquí se introdujeron elementos de movimiento de la danza árabe para trabajar el rango de movimiento de cada segmento corporal así como su amplitud de movimiento.

En un principio se manejaron secuencias sencillas pero que incluyeron varios principios de movimiento, como la correcta colocación corporal, el eje vertical, fuerzas opuestas, extensiones en 1º y 2º nivel, etc, realizado en trabajo de piso, centro, laterales y diagonales, incrementando paulatinamente el nivel de dificultad, capacidad de coordinación y finalmente la capacidad de disociar el movimiento, incrementando la movilidad y conciencia corporal.

Cabe destacar que los contenidos seleccionados por el docente se abordaron de manera gradual e íntegra, es decir, desde el inicio fueron trabajados varios conceptos en las secuencias de movimiento complejizándose a través del tiempo, lo que permitió que el docente integrara el contenido temático en secuencias de movimiento desde el principio, hasta el final del curso.

A continuación, se muestra el contenido manejado durante la práctica educativa, englobado en un total de tres unidades.

DIDÁCTICA APLICADA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA EJE TEMÁTICO	
UNIDADES	CONTENIDO
UNIDAD 1: CONCEPTOS GENERALES E INTRODUCCIÓN AL TRABAJO DE DISOCIACIÓN CORPORAL	1.1 ESQUEMA CORPORAL 1.2 CONCEPTO DEL EJE VERTICAL 1.3 SEGMENTACIÓN CORPORAL 1.4 DISOCIACIÓN E INTEGRACIÓN

	<p>CORPORAL</p> <p>1.5 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS</p> <p>PARA TRABAJO DE SEGMENTACIÓN, DISOCIACIÓN E INTEGRACIÓN CORPORAL.</p> <p>1.6 TERMINOLOGÍA DE MOVIMIENTOS DE SEGMENTACIÓN</p>
<p>UNIDAD 2 CONCEPTO Y USO DE LOS PRINCIPIOS GENERALES DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA</p>	<p>2.1 EJE VERTICAL</p> <p>2.2 PESO Y RESISTENCIA</p> <p>2.3 TENSIÓN-RELAJACIÓN</p> <p>2.4 FUERZAS OPUESTAS.</p> <p>En todos los movimientos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Relevé -Pliés en posición paralela, primera y segunda de piernas - En dehors. -Cepillados 1º y 2º nivel -Cou de pieds -Passés - Estiramiento -Grandes lanzados <p>2.5 USO DEL ESPACIO (NIVELES Y TRAYECTORIAS)</p> <p>2.6 CUALIDADES DE MOVIMIENTO</p> <p>2.7 VELOCIDAD</p> <p>2.8 MUSICALIDAD</p>
	<p>Lo anterior se sigue trabajando implementando:</p>

UNIDAD 3. INTEGRACIÓN CORPORAL Y USO DE SECUENCIAS DE MOVIMIENTO	3.1 SECUENCIAS DEMOVIMIENTO 3.2 IMPROVISACIÓN 3.3 COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA 3.4 PROCESO DE CREACIÓN 3.5 ANÁLISIS DE RESULTADOS
---	---

Se preparó una clase muestra llevada a cabo el día 6 de diciembre que incluyó los elementos vistos en clase desde el inicio del curso hasta esa fecha (mitad de curso). Se incluyó un calentamiento, trabajo de colocación y segmentación corporal con elementos de movimiento de danza árabe en centro, después utilizando la barra, así como el material didáctico como la pelota pequeña para la conciencia del movimiento de ondulación del torso y la fajilla de monedas que acompañó la fase que incluyó danza árabe. Se trabajaron desplazamientos en laterales que incluyeron cepillados a primero y segundo nivel, combinaciones de plié y relevé, caminatas con movimientos circulares de torso y pelvis. Se terminó con una dinámica de exploración de movimiento y un estiramiento final.

La evaluación final del proceso de trabajo se realizó a principios de junio del 2015 donde el docente integró secuencias de movimiento con el material visto en clase, corroborando con registro fotográfico y videográfico la existencia de mejoras en la postura, colocación y coordinación.

3.9 Estructura y plan de clase

Cada sesión estuvo organizada de manera progresiva para abordar los contenidos, permitiendo que las alumnas los integraran poco a poco a lo largo de la clase. Se propició desde el inicio de la clase un estado de concentración y conciencia adecuado para desarrollar un trabajo corporal acorde a los objetivos planteados por el docente dentro del proceso de aprendizaje.

En cuanto a la progresión de la clase, se comenzó (por lo general) con una pequeña caminata como parte de centrar la atención en uno mismo, agudizar la percepción, reconocer el espacio, y concientizar la respiración, antecediendo el calentamiento. Esta fase con duración de 15 minutos, se realizó con cada alumno colocado de pie frente al espejo. De manera progresiva se realizaron respiraciones a indicación del docente, seguidas por movimientos que permitían el estiramiento muscular y movilidad articular a manera de preparación corporal para realizar el trabajo físico oxigenando el cuerpo de manera adecuada y haciendo consiente la movilidad del alumno en su totalidad.

La fase siguiente consistía en un tiempo breve dedicado a la concientización corporal realizado por las alumnas sentadas en el piso (10 minutos). Se realizaron movimientos con las diferentes partes del cuerpo de acuerdo a los segmentos corporales trabajados en el eje temático, desarrollando un trabajo de independización de dichos segmentos en relación al resto del cuerpo sin perder la conciencia del eje corporal mediante el uso del piso. El sentir el cuerpo en contacto con el piso contribuyó a enfatizar la conciencia del eje vertical sobre todo en el área del torso (las alumnas manifestaron en el inicio del proceso que tenían dificultad en registrar corporalmente una buena postura en relación con un eje vertical).

Como fase consecutiva, se realizó un trabajo de segmentación corporal (35 minutos), en donde se realizaron diversos movimientos con diferentes cualidades y velocidades con los diferentes segmentos corporales (realizándolos después en trabajo de disociación (ejecutando movimientos diferentes simultáneamente). Lo anterior corresponde a los principios de movimiento de la danza árabe, mismos que fueron aplicados como estrategia didáctica para lograr una mayor conciencia del alumno sobre el rango de movilidad de su cuerpo, así como una mayor inteligencia corporal para lograr ejecutar movimientos independientes unos de otros sin perder la conciencia del cuerpo en su totalidad. Los movimientos fueron manejados como ondulaciones, marcaciones y vibraciones, ejecutándolos en

velocidades variables acompañados de música específica. Esto permitió trabajar la conciencia corporal sobre el rango de movilidad de cada alumno, su eje postural, así como la coordinación teniendo como referencia los planos corporales⁵⁹.

Se incluyeron también secuencias de movimiento trabajando elementos generales de danza contemporánea en trabajo de “centro”, abordando como contenido la colocación, fuerzas opuestas, lateralidad, amplitud del uso del torso, posición paralela y en rotación: se utilizaron cepillados⁶⁰ a primer y segundo nivel. El trabajo en este orden permitió que el alumno hiciera énfasis en el rango de movilidad de sus segmentos corporales y de su totalidad en relación a su eje para así abordar el trabajo de danza contemporánea con mayor amplitud en el movimiento y por tanto un trabajo eficaz de coordinación y conciencia corporal.

Posteriormente, se realizó un trabajo de integración de los elementos vistos en clase con el uso del espacio en un tiempo de 45 minutos. Consistió en diversos desplazamientos con trayectorias: laterales, diagonales, ondulatoria y en círculo.

Consistió en diversos desplazamientos con trayectorias: laterales, diagonales, ondulatoria y en círculo. Se ejecutaron secuencias de movimiento de danza contemporánea que permitieron trabajar el uso del espacio, lateralidad, coordinación, entrada-salida del piso, cualidades y velocidades de movimiento con cepillados, combinaciones diferentes de plié y relevés, caminatas a plié en posición paralela, primera y segunda de pies con movimientos circulares de torso, pelvis y posiciones de brazos como primera y segunda o movimientos diversos, giros en relevé (shenné), etc.

⁵⁹Cuando los movimientos requieran ser ejecutados tomando como base, el plano sagital, frontal o transversal. Ejemplo. Con la postura inicial de pie: movimientos de “8” con la pelvis de adelante hacia atrás alternando los hemisferios derecho e izquierdo, pero manteniendo la pelvis sobre el eje sagital.

⁶⁰El cepillado corresponde a deslizar la planta del pie por el piso progresivamente hacia adelante, al lado o atrás del cuerpo pasando por el talón, metatarso y por último los dedos del pie.

Como cierre de sesión, se incorporó un estiramiento para reducir la tensión muscular generada por el trabajo físico y regresar el ritmo cardiaco- respiración a su ritmo habitual. Acostadas boca arriba, se realizaron estiramientos de las partes del cuerpo a favor de la gravedad para favorecer la relajación.

Cada 4 sesiones (o cuando fuera requerido) se realizó después del estiramiento una plática de retroalimentación donde las alumnas describieron como se sentían de acuerdo al trabajo realizado, sus percepciones, conclusiones y puntos de vista sobre lo trabajado.

Hacia el mes de febrero de 2014, aproximadamente 45 minutos de la sesión fue utilizado por el docente para montar secuencias de movimiento a las alumnas con los elementos vistos en clase para la construcción de la coreografía que se presentaría a final de curso, además de trabajar los puntos técnicos, musicales, de limpieza de movimiento e interpretativos de la propuesta coreográfica.

INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES ESCUELA NACIONAL DE DANZA “NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO”			
“SENSIBILIZACIÓN Y CONCIENCIA CORPORAL”			
DOCENTE EN FORMACIÓN: JIMENA DONAJÍ MORALES CORONEL.		POBLACIÓN: ADULTOS GRUPO B.	
ESPECIALIDAD: DANZA CONTEMPORÁNEA	SEMESTRE: 7o	HORARIO: MARTES Y JUEVES DE 11 A 13:00 HRS.	CICLO ESCOLAR: 2014-2015

FECHA: JUEVES 4 DE NOVIEMBRE, 2014		No. DE SESIÓN: 19	TIEMPO DE SESIÓN: 120 MINTS.	
OBJETIVO: AL TÉRMINO DE LA SESIÓN, EL ALUMNO CONCIENTIZARÁ SU CUERPO MEDIANTE LA SENSIBILIZACIÓN Y MOVIMIENTOS DE “SEGMENTACIÓN-INTEGRACIÓN” CORPORAL.				
TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	RECURSOS DIDACTICOS	EVALUACIÓN
10 - min.	“CALENTAMIENTO”	<p>-CALENTAMIENTO</p> <p>Los alumnos se distribuyen en el salón frente al espejo.</p> <p>Se colocarán frente al espejo en un lugar del salón, piernas abiertas a la altura de la cadera pies paralelos, hombros sobre cadera. Se realizarán respiraciones abriendo los brazos hacia arriba con la inhalación y hacia abajo con la exhalación. Se realizarán círculos de cabeza derecha e izquierda 8 t. c.u. hombros arriba y abajo 16 t., círculo de hombros hacia adelante 16t. y hacia atrás 16t. Círculo de brazos hacia adelante 16t. y hacia atrás 16 t., cadera lado a lado 16t.(brazos al lado). Torso redondo cabeza hacia el piso y muelleo de rodillas, cadera de arriba hacia abajo coxis hacia el piso 16 t x 2.</p>	<p>--Estereo.</p> <p>-Ipod</p> <p>-Música específica.</p>	<p>Por observación:</p> <p>Que se realice con claridad el movimiento desde la musculatura de la espalda alta (serratos) y abdomen sostenido.</p>

		<p>Bajo torso hasta el piso. Flexiono rodillas sosteniendo 8 t., estiro sosteniendo 8t. Flexiono derecha sosteniendo 16t. y estirando rodilla izquierda, alterno. Estiro las dos rodillas, camino con las manos hacia adelante y formo pirámide, rodillas estiradas coxis hacia el techo y talones hacia el piso. Sostengo 16 flexiono los codos hacia el piso realizando una “lagartija de pirámide” se levantan los talones del piso, y trata de sentirse el trabajo en los músculos del pectoral, espalda alta(serratos) brazos y abdomen. Se repite la lagartija 5 veces lento.</p> <p>-Mesita boca arriba: mesita apoyando las manos y los pies en el piso cadera paralela al piso y torso también. Se sostiene 20 t, sale pierna derecha paralela al piso sosteniendo 20 t., izquierda 20t., de nuevo derecha e izquierda y se baja cadera al piso. Boca arriba acostadas se llevan las piernas al pecho, inhalando y exhalando.</p>		
--	--	--	--	--

8 min.	SENSIBILIZACIÓN A FAVOR DE LA GRAVEDAD	<p>TECNICA: “USO DEL PISO Y CONCIENCIA CORPORAL”</p> <p>Las alumnas se colocarán sentadas en el piso. El torso manteniendo el eje vertical, brazos al costado del cuerpo. Piernas estiradas y pies en punta Se realizarán respiraciones profundas. Se realizarán movimientos de los brazos y cadera de la sig. manera:</p> <p>-Brazos: Halcones -Sin despegar los brazos del piso, se moverán los brazos de arriba hacia abajo, dando énfasis en CODOS HACIA ARRIBA Y CODOS HACIA ABAJO, simétricamente. Serpientes- Un codo hacia arriba y otro hacia abajo al mismo tiempo.</p> <p>-Pelvis: Mayas (cadera derecha arriba-afuera-abajo/afuera y centro). Alternar cadera derecha varias repet. Y cadera izq. De igual manera. Ochos de cadera: se dibujarán con la cadera ochos en el piso.</p>	<p>-Estereo.</p> <p>-Ipod.</p> <p>-Música específica</p>	<p>Por observación:</p> <p>Que se mantenga la posición indicada al realizar el movimiento sin despegar la pelvis del piso ni arquear la zona lumbar.</p>
10 min.	DISOCIACION DEL MOVIMIENTO	<p>TECNICA: “MARCACIONES Y VIBRACIONES FRENTE AL ESPEJO”.</p> <p>Frente al espejo: Posición inicial pies paralelos, rodillas ligeramente flexionadas</p>	<p>-Estereo</p> <p>-Ipod.</p> <p>-Música específica</p> <p>-Cinturón árabe de</p>	<p>Que se realice con claridad el movimiento desde la musculatura de la espalda alta (serratos)</p>

		alineadas al segundo dedo del pie. Se realizarán movimientos “marcados”, PRIMERO LENTO Y DESPUÉS A VELOCIDAD CONVIRTIÉNDOSE EN MOVIMIENTOS-VIBRACIONES con los hombros (frente y atrás alternándolos) , de pecho (pecho hacia arriba y abajo),Twist de cadera (torsión de cadera de lado a lado, PRIMERO CON PIERNAS FLEXIONADAS Y DESPUES EN DEMI RELEVÉ) , marcación de cadera hacia arriba y hacia abajo (alternando flexión y estiramiento de piernas), cadera de lado a lado o “SHIMMIE árabe” (alternando flexión y estiramiento de piernas).	monedas	y abdomen sostenido, coxis hacia el piso, alineación hombros-cadera-rodillas-segundo dedo del pie.
15 MIN.	COLOCACIÓN	TÉCNICA: “COLOCACIÓN Y TRABAJO DE PIERNAS” -Frente al espejo: Se realizan aquí diferentes ejercicios de cepillados a primer y segundo nivel con movimiento de torso, torso redondo al hacer plié o en determinado momento cuando se sostiene el cepillado.	-Estereo. -Ipod. -Música específica	Claridad el movimiento desde la musculatura de la espalda alta (serratos) y abdomen sostenido, coxis hacia el piso, alineación hombros-cadera-rodillas-segundo dedo
15 MIN.		TÉCNICA: “DISOCIANDO EL MOVIMIENTO” Frente al espejo: De pié.		

		<p>Pies paralelos, coxis hacia el piso, hombros sobre cadera. Manos sobre las crestas iliacas. Se realizarán movimientos con el pecho y el torso de la siguiente manera:</p> <p>-Pecho: se moverá el pecho hacia arriba, a la derecha, hacia abajo, hacia la izquierda y de nuevo repetir los puntos anteriores, como pasando por un “rombo”, brazos a los lados en “segunda posición” codos hacia atrás palmas de las manos hacia el piso. Círculos con el pecho hacia la derecha e izquierda.</p> <p>-Preparación de camello: Se llevará el pecho hacia “arriba-adelante”, seguido el movimiento por las costillas, abdomen, pelvis, y se regresa al centro a posición inicial gradualmente continuando el movimiento. Se realizarán varias repet. De perfil al espejo a velocidad lenta dando énfasis en cada punto por el que se transita.</p>		del pie.
45 MIN.	“DESPAZAMIENTOS E INTEGRACIÓN	<p>TÉCNICA: “Caminando por...”</p> <p>-Similar al ejercicio anterior, pero se realizará una</p>	<p>-Estereo.</p> <p>-Ipod.</p> <p>-Música</p>	<p>-Por observación.</p> <p>-Revisar la</p>

	CORPORAL”	<p>vibración con el torso de lado a lado a velocidad mientras se realiza el desplazamiento.</p> <p>-Se realizará la ondulación del calentamiento lento, una por cada paso.</p> <p>-Caminatas igualmente a demi plié y posición paralela de piés pero ahora con el torso curvo, cabeza hacia el piso, brazos a los lados relajados, se realizará doble muelleo al dar paso con pie derecho, y doble muelleo al dar paso con pie izquierdo.</p> <p>-Similarmente al ejercicio anterior, pero ahora se levantará frente al cuerpo el brazo opuesto al pie que da el paso hacia adelante, y el otro brazo estará atrás hacia la espalda, los dos brazos toman forma de una “C” acostada.</p> <p>-De una posición rotada “natural”, las piernas separadas a la altura de la cadera, se realizarán pasos en demi plié hacia las diagonales: paso derecho, paso izquierdo, y paso derecho con doble muelleo, y así sucesivamente, brazos a los lados relajados.</p> <p>-Pie izq. Hacia la izquierda y el derecho lo alcanza para</p>	especifica	alineación del coxis hacia el piso, rodillas en relación con el segundo dedo del pie y abdomen sostenido.
--	-----------	---	------------	---

		<p>formar ambos posición paralela, pero el derecho se queda apoyando solo metatarso, cuando los dos pies se alcanzan las dos rodillas hacen demi plié, el torso hace curva y cabeza hacia el piso a consecuencia del torso, los brazos se cruzan por enfrente del cuerpo haciendo una "X", paso con pie derecho hacia la derecha, EL IZQ, LO ALCANZA PERO APYANDO solo el metatarso, cuando los dos pies se alcanzan las dos rodillas se dejan estiradas, el torso hace un ligero arco, los brazos se abren por enfrente del cuerpo y quedan a los lados con codos hacia abajo La cara hacia el techo. Se repite. .(Cada 4 t. termina la secuencia).</p> <p>-Se agrega lo último a la secuencia de los pasos diagonales con doble muelleo, se realiza la secuencia competa en 16 t.</p>		
10 MIN.	"CAÍDA Y RECUPERACIÓN"	<p>TÉCNICA: "Creatividad en caída y recuperación con velocidad"</p> <p>-Desplazamientos en diagonal del salón. Cada participante buscará</p>	<p>Estereo.</p> <p>-Ipod</p> <p>-Música específica</p>	<p>Por observación:</p> <p>Que el participante coloque las manos en el</p>

		maneras creativas distintas de ir hacia el piso como “caída” seguida de un pequeño desplazamiento por el piso y después se levantarán igualmente de manera libre. Explorar diferentes posibilidades y velocidades: lenta, media y rápida.		piso y amortigüe la forma elegida de ir al piso con articulaciones.
7 MIN.	“PLATICA FINAL”	-Se realizará una plática de retroalimentación al finalizar la clase.	-Estereo, Ipod, música de fondo.	-Por Observación. -Se realizarán anotaciones de los comentarios emitidos.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

<p>Institución: ESCUELA NACIONAL DE DANZA “NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO”</p> <p>Población: ADULTOS B.</p> <p>Profesor/a: JIMENA DONAJÍ MORALES CORONEL.</p> <p>Fecha: JUEVES 4 DE NOVIEMBRE, 2014</p> <p>Número de sesión: 19</p> <p>OBJETIVO: Al término de la sesión, el alumno concientizará su cuerpo mediante la sensibilización y movimientos de “segmentación- integración” corporal.</p>	
Relato anecdótico	Referentes subjetivos
<p>¿Las actividades propuestas fueron adecuadas?</p> <p>Si. Les favorece mucho el trabajo de piso pues les permitió sentir el movimiento a favor de la gravedad.</p>	<p>El docente considera que las alumnas han mejorado mucho hasta ahora su movilidad,</p>

<p>Su resistencia física continúa mejorando, así como su conciencia corporal y movilidad.</p> <p>¿Se cumplió el objetivo de clase?</p> <p>Sí. Asimilaron los contenidos específicos en esta sesión, realizaron claros los movimientos y tuvo el grupo buena resistencia.</p> <p>¿Tuve que hacer modificaciones al plan de clase?</p> <p>Sí. Tuve que contemplar mayor tiempo para los ejercicios de cepillados frente al espejo, puntualizando la corrección de la colocación y el mantenimiento del eje vertical.</p> <p>¿Cómo se resolvieron los imprevistos?</p> <p>La clase fluyó de manera adecuada y continua, aunque se redujo el tiempo destinado para los desplazamientos en laterales.</p> <p>Identificar las respuestas de los alumnos ante la propuesta docente.</p> <p>Fue con participación activa, con preguntas respecto a algún mecanismo de movimiento.</p> <p>¿Las instrucciones de los contenidos que aborda o trata el docente son claras para los alumnos?</p> <p>Sí, se hacen las correcciones e indicaciones pertinentes si hay dudas.</p> <p>¿Los materiales que se utilizan son los adecuados para la actividad?</p> <p>Sí, utilicé música y cada clase se colocan un cinturón de monedas para sensibilizar el oído y optimizar el movimiento de la cadera.</p>	<p>incluso están de acuerdo a que la carga de trabajo muscular sea mayor que antes. Hubo mayor comprensión de los movimientos internos cuando se trabajó a favor de la gravedad. Se sienten más seguras con ellas mismas y su proceso. Percibe también un buen trabajo grupal e individual, integración y participación.</p>
---	--

3.9.1 Evaluación de clase

La evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación y tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones respecto al proceso educativo. García Ramos (1989)⁶¹.

Gracias a la evaluación realizada durante la práctica educativa, pudieron detectarse desde un principio las necesidades presentadas en el grupo. Esta información recopilada permitió al docente seleccionar el contenido y estrategias didácticas adecuadas para responder a dichas necesidades, visualizar su eficacia, ajustar el ritmo de aprendizaje de acuerdo a los avances grupales y contribuir a una optimización del proceso educativo.

El proceso de evaluación fue realizado en 3 fases: diagnóstica- inicial, continua, final. En la primera fase, el docente asistió a observar el trabajo del grupo en el ciclo escolar anterior, lo que permitió visualizar de manera general el trabajo individual y grupal de las alumnas, así como su participación y desempeño en clase. Iniciando el ciclo escolar, se implementó una encuesta diagnóstica para cotejar los datos generales de las alumnas, así como una clase diagnóstica, que permitió establecer los contenidos y estrategias didácticas a implementar, así como la organización y distribución del curso.

La segunda fase, se realizó en cada sesión del curso para corroborar el buen funcionamiento del proceso de aprendizaje, así como para dar solución a las eventualidades que llegasen a presentarse durante el mismo. Como instrumentos de evaluación el docente recurrió a la observación del desempeño y ejecución de los contenidos de las alumnas, cotejando lo sucedido en registros escritos que permitieron visualizar de manera clara la dinámica de enseñanza-aprendizaje.

⁶¹ Cordova. B. J "Evaluación educativa"

Se realizaron de igual manera registros fotográficos y videográficos que permitieron corroborar los avances físicos y cognitivos de las alumnas durante todo el proceso.⁶²

La evaluación final permitió visualizar la eficacia de los contenidos seleccionados y las estrategias didácticas. Fue posible realizar un análisis del resultado del proceso realizando una valoración rúbrica con los elementos que se abordaron durante el curso nutriéndolo con una retroalimentación grupal en donde cada alumna exteriorizó de manera general su experiencia en el proceso, y la significación de los aciertos y dificultades por los que habían atravesado. Esto permitió al docente enriquecer la perspectiva del proceso educativo y denotar los aspectos trascendentes que dieron significación al aprendizaje de las alumnas.

Como parte de una supervisión y mejoramiento continuo del proceso, se realizaron evaluaciones al docente con visitas en clase de la maestra Valentina Castro; en clase muestra realizaron la evaluación los maestros Lino Perea, Leticia Peñaloza, Eustorgio Guzmán, Sol Ortiz y Marina Acevedo (pertenecientes a la planta de maestros de la ENDNGC), mediante la aplicación de un cuestionario de evaluación con distintos rubros como el uso y adecuado manejo de conocimientos pedagógicos, la didáctica aplicada, habilidades sobre el quehacer docente y congruencia entre objetivo/contenido. Se hizo hincapié en la observación de las habilidades con la comunicación hacia el grupo, lenguaje claro y acorde con el contenido. También se verificó el uso de estrategias didácticas como herramientas útiles y accesibles a los alumnos que realmente les permitiera asimilar el contenido de manera más clara en relación con el eje temático.

Así mismo el docente se dio a la tarea no sólo de llevar a cabo de manera eficaz, sino que procuró fomentar la conciencia en cada alumno sobre las implicaciones del proceso educativo, recalcando la importancia de un ambiente de trabajo armonioso y comprometido para una buena experiencia propiciando así la

⁶² Anexo 2

construcción de un aprendizaje productivo y significativo. Para ello se tomaron 6 rubros basados en el eje temático para la evaluación de las alumnas: 1. Eje corporal 2. Conciencia corporal en segmentación 3. Conciencia corporal en disociación corporal 4. Conciencia corporal en Integración 5. Manejo espacial 6. Ritmo. El primero de estos rubros está enfocado en el manejo del eje corporal en relación a la vertical, haciendo énfasis en la alineación de columna y articulaciones en un eje vertical.

Posteriormente se evaluó la asociación en cada cuerpo del movimiento en relación a los planos corporales: transversal, sagital y horizontal⁶³, conservando una postura adecuada para abordar los contenidos desde una correcta alineación y ubicación de los planos.

El segundo rubro tiene que ver con la capacidad de independizar las partes del cuerpo tomando en cuenta los siguientes segmentos corporales: cabeza- hombros- brazos- torso- pelvis- rodillas- tobillos- pies.

Se analizó el rango de movimiento que desarrollaron las alumnas durante el cuerpo, trabajando estos segmentos por separado e integrándolo con el trabajo de eje corporal incluyendo diferentes cualidades de movimiento y velocidades.

En el rubro número 3, se analizó la capacidad de las alumnas de combinar movimientos integrando los distintos segmentos corporales simultáneamente (disociación), teniendo dichos movimientos características y cualidades diferentes. Esto requirió de un desarrollo mucho más complejo de conciencia y coordinación de la comprensión motriz de los segmentos corporales en cuanto a su rango de movimiento y la familiarización con una amplia gama de posibilidades de movimiento.

⁶³ El Plano frontal representa un plano vertical que pasa a través del cuerpo de lado a lado, dividiendo a éste en dos mitades, anterior y posterior, formando un ángulo recto (perpendicular) con el plano sagital. Plano sagital: pasa desde la parte anterior del cuerpo hasta la posterior, dividiendo a éste en dos mitades, izquierda y derecha. Es un plano vertical que pasa a través del cuerpo en dirección desde el frente hasta atrás, dividiendo a éste en mitades derecha e izquierda. Plano transversal, horizontal o axial: es un plano horizontal que divide el cuerpo en una parte superior y otra inferior.

En cuanto a la integración corporal, se evaluó de qué manera cada alumna suma y aplica los elementos vistos a lo largo del curso llegando a realizar un proceso integrador, es decir, que desarrolle una conciencia profunda de su cuerpo como totalidad a partir de un eje corporal y su alineación, ampliando el rango de movilidad de cada segmento corporal e integrando el uso de distintos movimientos simultáneamente. Se observa la capacidad de manejar el cuerpo como un todo pero a su vez teniendo conciencia de las partes que lo componen. Para el rubro de manejo espacial, se evaluó la noción del cuerpo de las alumnas en relación al espacio.

Este trabajo fue integrado en secuencias de desplazamiento con elementos basados en los principios de movimiento de la danza árabe como estrategia didáctica, para posteriormente, abordar secuencias de danza contemporánea haciendo hincapié en la amplitud de movimiento, permitiendo trabajar la lateralidad, la conciencia de espacialidad en relación a otros cuerpos y haciendo énfasis en la ejecución clara de los desplazamientos en el espacio según las trayectorias indicadas sin que el cuerpo perdiera su coordinación u orientación.

Por último, en cuanto al ritmo, desde el principio se trabajó la ejecución de los movimientos atendiendo a un tiempo musical específico de acuerdo al tipo de movimiento y la velocidad que se estuviera trabajando.

Por tanto, se evaluó la capacidad de las alumnas de integrar el movimiento con el elemento rítmico de manera armoniosa, añadiendo la cualidad de movimiento que fuera requerido.

La constante evaluación tanto de las alumnas como docente, fue sustancial para favorecer la continuidad del proceso de aprendizaje y a su vez, ratificar la eficacia de las estrategias didácticas implementadas, mismas que apoyaron en gran medida la asimilación de los contenidos seleccionados posibilitando una mejor comprensión psicomotriz. Esta evaluación permitió corroborar la idoneidad

del eje temático para los objetivos a alcanzar, permitiendo también establecer un ritmo de aprendizaje de acuerdo al desempeño del grupo que siempre fue constante.

Las retroalimentaciones permitieron también que las alumnas externaran que el proceso les fue grato aunque no sencillo, y que estaba formando parte de un autoconocimiento que les resultó sorprendente positivamente, ya que se daban cuenta las posibilidades de movimiento que su cuerpo puede tener, desde lo sencillo hasta lo complejo. Esto permite visualizar una trascendencia en el aprendizaje que va más allá del plano físico, sino trasciende a los aspectos cognitivos, psicológicos y sociales.

3.9.2 Montaje escénico

El montaje coreográfico como muestra del trabajo realizado a lo largo del curso, se comenzó en febrero del 2015, donde se le asignó un tiempo de 45 minutos a la construcción coreográfica del total de 120 minutos de la sesión. Siempre se llevó a cabo al inicio de la clase un calentamiento y trabajo técnico para no dejar de lado el entrenamiento dancístico.

Durante el proceso de montaje, el docente incluyó dinámicas de exploración de movimiento donde trabajó con las alumnas en base a imágenes como fotografías o pinturas que las alumnas llevaron a clase. Se realizó una plática grupal en donde cada una compartía con el grupo el significado de una o varias imágenes que habían elegido y las palabras que les resultaban representativas de la ilustración, para posteriormente recrearlas en movimiento.

Se trabajaron de igual manera con intenciones energéticas características de los animales, donde con música de fondo, las alumnas exploraron el uso de la mirada, la energía y el tipo de movimiento con semejanza a algún animal elegido de acuerdo a sus características.

Por otra parte, se recurrió a material de video, donde se observaron las características de movimiento de diferentes propuestas coreográficas, lo que permitió que las alumnas denotaran y se interesaran por algún elemento de movimiento que les resultara original o características llamativas de algunos bailarines, como la velocidad, fluidez o expresividad en la interpretación escénica.

El docente registró información mediante observación y videos de los movimientos de cada alumna en los ejercicios de exploración, eligiendo algunos para incluirlos en la coreografía, aunque el movimiento en su mayoría fue propuesto por el docente. Para la coreografía se trabajaron secuencias de movimiento, ejecutándolas en conjunto, después por parejas y tríos, para trabajar la memoria y la limpieza del movimiento a manera de unísono así como el uso del espacio.

A partir del 16 de febrero del 2015 se inició el montaje de la coreografía “Otro destinatario”⁶⁴, con la pista editada “Early Water” de Michael Hoenig & Manuel Götttsching con duración de 04:16 minutos. Esta coreografía fue realizada en base a una historia planteada por el docente, descrita a continuación:

*“Un mensaje que incita, invita, contacta
y acerca, suavemente posa en manos
de una persona, la persona
equivocada.*

*Seduciendo una ilusión amorosa
inesperadamente arrebatada por el ser
que lo envió, se convierte en un
detonador subconsciente de amor-odio.*

*Equivocación, o quizá un filo
provocador de pasión transfigurada, disfrazada con ese inexistente destinatario:
otro destinatario...”*



⁶⁴ El trabajo coreográfico fue presentado el día 31 de mayo del 2015 en la Plaza de la Danza del Centro Nacional de las Artes.

3.9.3 Obstáculos y logros

Teniendo en cuenta al alumno como sujeto primordial en el proceso de aprendizaje, es quien participa activamente y permite que el proceso pueda llevarse a cabo, e incluso marca la pauta para que el docente establezca o module un ritmo en el proceso de enseñanza. Sin embargo, en la edad adulta intermedia, el ser humano ya cuenta con una construcción significativa de su “yo”, mismo que se ve afectado o beneficiado por experiencias y estímulos previos que recibió a lo largo de su vida. Su entorno familiar, laboral y social, influye en algunas veces de manera negativa para que mentalmente, su concentración no esté del todo dirigida a los que se está ejecutando, repercutiendo en la conciencia corporal, memoria, etc.

Afortunadamente, las alumnas se encontraban desde el principio del curso muy conscientes de lo que significa asistir y participar en un proceso educativo donde además su cuerpo tiene el papel principal. Fue notorio desde un principio, pues llegaban con buena disposición e incluso hacían hincapié en que la asistencia tiene un papel fundamental para un proceso satisfactorio. Se presentaron dos casos de alumnas que no pudieron continuar en el proceso. Una de ellas de 54 años, presentó una lesión en el tobillo por causa ajena a la clase que la imposibilitó para la práctica de la danza. Otra de ellas por sus actividades profesionales, comenzó a ser irregular en el proceso, hasta que finalmente tras un diálogo sustentado con la importancia de la constancia para su proceso de aprendizaje, ella decidió que era mejor no continuar dentro del proceso.

Fue importante entonces desde un principio establecer la importancia de la puntualidad de las asistentes, así como su constancia en el proceso, estableciendo un porcentaje “permitido” de 80% de asistencia para concluir el proceso. Se estableció que las inasistencias se justificaban por enfermedad y se requería de comprobante médico, de igual manera que fuera informado el estado de salud si es que estaban pasando por algún cuadro de enfermedad. La mayoría

de las alumnas fue constante, excepto el caso mencionado anteriormente y el de una alumna que se lesionó el tobillo en actividades externas a la clase y por indicación médica tuvo que guardar reposo.

El aspecto de la puntualidad se tuvo que replantear en la primera parte del curso, pues el tiempo estipulado de tolerancia (10 minutos) en caso de una emergencia, comenzó a ser utilizado para llegar a clase después de ese tiempo. Se acordó después de eso que no habría tiempo de tolerancia, y que después de 5 minutos de después de la hora, ya no se permitiría la entrada a la clase. Con esta medida la mayoría de las alumnas fueron más puntuales e incluso estaban más concentradas al comienzo de la clase.

Un logro notorio fue que al implementar elementos de danza árabe se vieron muy motivadas, esto llevó a un mayor interés de llegar puntuales a clase y ser constantes con su asistencia. Por otra parte, un obstáculo detectado e incluso verbalizado por las alumnas respecto a su cuerpo y movimiento fue que todas tenían para consigo mismas y en las actividades de la vida cotidiana una sensación de “bloqueo corporal”, externaron que sentían una falta de conciencia e independencia entre las partes de su cuerpo, lo que las hacía sentir limitadas en su rango de movilidad y con sensación de rigidez en todo su cuerpo. A lo largo del proceso como consecuencia de la problemática detectada, se le dio prioridad a que las alumnas incrementaran la conciencia de independización de las partes de su cuerpo, siendo capaces de disminuir en gran medida la rigidez muscular y concientizando su corporalidad de manera segmentada, disociada y posteriormente integrada. También se trabajó directamente con la velocidad de movimiento, pues se logró que las alumnas manejaran claramente distintas cualidades de movimiento, desde una velocidad lenta, hasta movimiento rápido y atacado, por ejemplo.

Concluyendo, la resolución de problemáticas presentadas a lo largo del proceso se resolvió de manera adecuada gracias a una comunicación eficaz

resultado de constantes retroalimentaciones grupales donde fueron externadas las sensaciones y percepciones de las alumnas para consigo mismas y su cuerpo, siendo mayormente positivas, denotando el incremento de la movilidad sobre todo del torso y la pelvis, mejor respuesta ante movimientos rápidos e incluso influyendo de manera motivadora y positiva en la aceptación de su cuerpo.

CONCLUSIONES

En primera instancia, la experiencia de poner en práctica los conocimientos pedagógicos y dancísticos en el proceso de Práctica Educativa, tuvo un rol fundamental en la reafirmación de la vocación docente, así como la construcción de una propuesta metodológica, conjuntamente con una perspectiva propia ante la docencia y la danza. Esto permitió el planteamiento de propuestas educativas que buscaran integrar elementos de movimiento diversos y verificar la eficacia del uso de estrategias, material didáctico, etc.

A partir de la información arrojada en la evaluación diagnóstica y la problemática detectada en el grupo a nivel corporal como sensación de “bloqueo”, el practicante decidió darle prioridad al un trabajo de corporalidad con las alumnas, incluyendo en la didáctica aplicada contenido temático que contribuyera a mejorar la movilidad, conciencia, independización, disociación e integración corporal. Con esta estrategia, no solo se lograron cambios positivos a nivel motriz, sino que las alumnas desarrollaron la conciencia de cada parte de su cuerpo, así como de su movilidad e independencia, encontrándose receptivas a nuevas maneras de moverse a las que habían estado acostumbradas.

La aplicación de los principios de movimiento de la danza árabe como estrategia didáctica no solo le permitió a las alumnas ampliar su experiencia corporal, sino estar receptivas a maneras distintas de moverse. A su vez, encontraron una sensación placentera en las diferentes cualidades de movimiento, permitiendo que la experiencia fuera en gran medida significativa y positiva para ellas. De esa se encontraron motivadas individual y grupalmente durante todo el proceso.

El disfrute asociado con el aprendizaje de nuevos elementos de movimiento desencadenó en que no solo ya disfrutaban moverse, sino también observarse en el espejo y disfrutar de su imagen corporal en movimiento.

Gracias al uso de elementos de movimiento de danza árabe como estrategia didáctica para la danza contemporánea, además de una mejora significativa en el rango de movilidad, capacidad de estiramiento muscular, conciencia corporal y postural se logró que las alumnas independizaran las partes de su cuerpo de manera consciente, lo que les permitió entonces realizar movimientos con distintas partes del cuerpo de manera simultánea (capacidad de disociación) contribuyendo así a la inteligencia corporal. Todo este trabajo trajo como consecuencia la disminución en el sobrepeso (que fue notorio). De igual manera, se dio importancia al tiempo musical conjuntamente con los elementos dancísticos, lo que contribuyó a mejorar la musicalidad de las participantes y su concentración.

El grupo B de adultos en edad intermedia dentro de la práctica educativa, al principio mostró algunas dificultades en la asimilación de elementos nuevos de movimiento, sin embargo, mostraron una gran disposición con el proceso individual y colectivo. Participaron activamente durante todo el proceso, de manera corporal y verbal, incrementando su motivación a lo largo del proceso, desencadenando en el descubrimiento de un disfrute del moverse y de su corporalidad, que trascendió desde una autopercepción positiva hasta una vida cotidiana mucho más satisfactoria.

De igual manera, el docente constató que compartir un espacio dentro de una clase o un escenario, el bailar con otros en improvisación o coreografía facilita crear lazos entre compañeros, desinhibirse, generar confianza consigo mismo y con los demás. En nuestra vida, como seres imperfectos, generamos complejos e inseguridades físicas y emocionales, esta danza es un encuentro con uno mismo, ayuda a recuperar la confianza, perder miedos, ideas negativas, a valorar el cuerpo que se tiene tal y como es, resaltando la belleza interior para así exteriorizarla.

Para el docente ésta experiencia resultó ser muy enriquecedora, de aprendizaje y de gran reto respecto a lo que implicó incluir la danza árabe como herramienta para la danza contemporánea, sin embargo, se logró fusionar de tal manera que resultó enriquecedor y atractivo para las alumnas. A su vez fue muy grato que mediante este trabajo descubrieran mayores posibilidades de movimiento en sus cuerpos, modificando la idea de “soy un rígido bloque” a “mi cuerpo tiene muchas posibilidades de movimiento”.

De igual manera, el docente consideró que la dificultad en este proceso fue en un principio cambiar el esquema de trabajo al que estaban acostumbradas las alumnas, en cuestión de movimientos y posiciones ya conocidas por ellas y mostrarles que existen otras maneras de abordar el movimiento.

Además de incluir herramientas distintas de movimiento que resultaron útiles a las alumnas, constató que este proceso fue trascendente a tal grado que, como ellas afirmaron, se sienten felices al contemplar su cuerpo en movimiento, además de que marcaron el inicio de una etapa de re conexión con su feminidad y consigo mismas, lo cual el docente considera lo fundamental en un proceso educativo: trabajar un contenido que puede ser enriquecido con el uso de nuevas disciplinas, artes y herramientas tecnológicas de acuerdo a los objetivos específicos de cada grupo, pero sobre todo, despertar en el alumno la inquietud de un proceso de auto descubrimiento de manera creativa, el “querer aprender” de sí mismo y de los demás, de su entorno, que posibilite el planteamiento de nuevas perspectivas para generar conocimiento que contribuyan a mejorar su calidad de vida y la de quienes los rodean.

REFERENCIAS

BARRETO, D. (2004). Danza...enseñanza, sentidos y posibilidades en la escuela. (3° edición). Brasil.

BENZON, R. Musicoterapia: De la teoría a la práctica. España: Grupo Planeta, 2011.

BRICEÑO A. G., (2006) De una tradición del medio oriente al oficio: la inserción de la danza del vientre en el campo de la producción cultural en México. Revista de Estudios de Género. La ventana, núm. 24. Universidad de Guadalajara. México.

CARDONA, Patricia (1993). La percepción del espectador. CENDI – Danza. México, D.F.

CARDONA, P. & RAMOS, M. (1999) Pasos en la historia. La danza escénica mexicana del Siglo XX. México, D.F.: Cenidi Danza/INBA/CONACULTA.

CARDONA, P., et. al. Cuadernos del CID Danza, números nueve y diez. Grupos independientes 1985. CID Danza/INBA/SEP. México, D.F.: 1985.

DELGADO, C., AULESTIA Patricia. Cuatro décadas en la danza mexicana. México, D.F.: Río de tinta/Cenidi Danza/INBA/CONACULTA, 2010.

CASTAÑER, M. (2000) Expresión Corporal y Danza. Publicaciones INDE. Barcelona.

DAVIS F, (1994) La comunicación no verbal, vigésima reimpresión, Alianza Editorial, Madrid-España.

DELVAL Juan, (1994), El Desarrollo Humano, España, Siglo XXI

FERNÁNDEZ Brañas, et. Al (2001), Factores psicosociales presentes en la tercera edad. Revista Cubana Higiene y Epidemiología.

FLORES, Raúl. La danza moderna mexicana 1953-1959. Antología hemerográfica. Cenidi Danza/INBA/CONACULTA. México, D.F.: 1990.

FLORES, L. (2006) Complejidad y Corporalidad. De revista Motricidad y Persona. Universidad Central, Chile.

GRANADA P. (2015), Danza árabe: origen, significado e interpretación para su enseñanza y aplicación. Bogotá D.C.

HERNÁNDEZ, R., (2003). Metodología de la investigación. Tercera edición. Editorial McGraw Hill. México.

KOREK, Deborah, (2005) el Arte de la Danza Oriental. Danza del Vientre. Editorial Océano, Barcelona.

LAVALLE, J. (2002). En busca de la danza moderna mexicana. Dos ensayos. México, D.F.: Cenidi Danza/INBA/CONACULTA.

OSSONA P. (1984) La Educación Por la Danza, Enfoque metodológico. Editorial Paidós. Buenos Aires.

RODRÍGUEZ, M. (1997), Autoestima clave del éxito personal. México, Manual Moderno

SMIRNOV A. A., (1978) PSICOLOGIA, Editorial Grijalbo S. A. Cuarta edición, D. F. México.

STOKOE P. Y SCHACHTER A. (1977), *La Expresión Corporal*, Editorial Paidós. Buenos Aires.

TORTAJADA Q. Margarita.(S.f). “La danza contemporánea independiente mexicana.” *Tiempo Cariátide*.

TORTAJADA, Margarita. *Danza y género*. México: Cenidi Danza/INBA/CONACULTA, 2011.

Referencias de internet

ALONSO U. (2010) *Innovación y experiencias Educativas*. Revista Digital. Recuperado el 10 de junio 20015

<http://procesospsicologicosiv.blogspot.mx/2010/05/desarrollo-fisico-adultez-media.html>

BAPTISTA Díaz Carlos (2012) El lenguaje corporal en la danza bolerística o un goce a partir de dos novelas venezolanas. Recuperado el 28 de Octubre del 2015

<http://calicheabancay.blogspot.mx/2012/03/el-gesto-en-la-danza.html>

BLOSTEIN M. Motor de cambio: la expresión corporal, Revista DCO - Danza, Cuerpo, Obsesión - Estudios analíticos sobre técnicas y estilos, Recuperado el 20 de Septiembre del 2015 <http://boletindco.blogspot.com/>

“DANZA ÁRABE”

http://otrasdanzas.blogspot.com/2010/02/las-ghawazee-bailarinas-egipcias_17.html

DAVIS Flora, El lenguaje de los gestos. Recuperado el 26 de Octubre del 2015

<http://style.shockvisual.net/?p=1967>

“El Gesto en la Danza” Recuperado 18 de mayo 2015

<http://calicheabancay.blogspot.mx/2012/03/el-gesto-en-la-danza.html>

HALL Nick (2011), Gesto y danza. Recuperado el 4 de Octubre del 2015

<http://traduccionesdemagia.blogspot.com/2011/07/gesto-y-danza.html>

LIBUY C. L Métodos y técnicas de danza. Recuperado el 17 de octubre del 2014

<http://dyldanza.blogspot.mx/2006/10/ms-que-danza-y-expresividad-un.html>

“Lenguaje no verbal, la importancia de los gestos”. Recuperado el 24 de Septiembre del 2014

<http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2005/2005prim/tecnologia7/importancia-gestos-220505.asp>

LOMBAO María Peña, Despalabro, Cartografía de la Danza. Reflexión acerca de la danza y teatro, en sentido de dramatización, en el medio educativo. Teoría y práctica en educación física. Recuperado el 7 de septiembre 2015

http://html.rincondelvago.com/expresion-corporal_7.html

LUPONT, TORRES Y QUEVEDO, “Apuntes de psicología en atención visual” procesos cognitivos básicos. Recuperado el 13 de junio 20015

http://ocw.upc.edu/sites/all/modules/ocw/estadistiques/download.php?file=370508/2012/1/54662/tema_4._procesos_cognitivos_basicos-5313

RETAMAL Moya Gonzalo, Expresión corporal. Chile Recuperado el 22 de Septiembre del 2014 <http://www.leonismoargentino.com.ar/INST433.htm>

Sitio oficial de CONTEMPODANZA. Recuperado el 7 de noviembre del 2015

<http://www.contempodanza.com.mx/>

Sitio oficial de EFEL DANCE. Recuperado el 23 de noviembre del 2015
<http://escuelafrancesadeballet.com/>

Sitio oficial de la ENDNGC. Recuperado el 23 de noviembre del 2015
<http://www.endngcampobello.bellasartes.gob.mx/>

Sitio oficial de LA CANTERA .Recuperado el 17 de diciembre del 2015
<http://lacantera.com.mx/estudio>

Sitio oficial de ENDCC . Recuperado el 17 de diciembre del 2015
<http://www.endcc.bellasartes.gob.mx/>

Sitio oficial de NEMIAN
<http://nemiandanza.com/> Recuperado el 20 de diciembre del 2015

A n e x o s

ANEXO 1. CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO

INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES ESCUELA NACIONAL DE DANZA "NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO" CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO

ORIENTACIÓN: CONTEMPORÁNEO
POBLACIÓN: ADULTOS B
DOCENTE: JIMENA DONAJÍ MORALES CORONEL.

NOMBRE COMPLETO:

_____.

EDAD: _____. FECHA DE NACIMIENTO: _____.

ESCOLARIDAD: _____.

DIRECCIÓN: _____.

DELEGACIÓN: _____.

ORIGEN: _____.

OCUPACIÓN: _____.

ESTADO CIVIL: _____.

FAMILIA: _____.

LESIÓN / ENFERMEDAD:

_____.

TIEMPO DE TRASLADO DEL HOGAR A LA INSTITUCIÓN DONDE SE IMPARTE
LA CLASE:

_____.

ANTECEDENTES DANCÍSTICOS Y/O DEPORTIVOS:

_____.

PARA USTED, ¿QUÉ ES LA DANZA?:

_____.

QUE CONTENIDOS LE GUSTARÍAN ABORDAR A LO LARGO DEL CURSO:

_____.

¿QUÉ PUNTOS CONSIDERA IMPORTANTES PARA TOMARSE EN CUENTA
EN EL DESEMPEÑO DE TRABAJO GRUPAL E INDIVIDUAL

ANEXO 2. REGISTRO FOTOGRÁFICO DEL PROCESO DE PRÁCTICA EDUCATIVA



Nota: Las fotos fueron tomadas en diferentes clases durante la Práctica Educativa por la docente, como muestra de los diferentes ejercicios en centro y barra, así como alguno de los materiales didácticos implementados, como la fajilla de monedas.



Aquí se ilustran ejercicios de barra y un ensayo previo a la función realizada en el teatro Flores Canelo del CNA.