



(cuaderno de)
estudios
contemporáneos
de la danza

La Danza como Productora de Conocimientos

Josefina Valdovinos Urrutia¹

Resumen

Este texto presenta un examen crítico de los procesos implicados en la producción de conocimiento dancístico. A partir de un corpus bibliográfico de las ciencias de la danza, ofrece definiciones y descripciones de fenómenos relacionados con el movimiento, la percepción, el pensamiento, la memoria y las implicancias de la danza en su contexto social. El estado actual del desarrollo teórico no permite explicar ni demostrar cómo se produce dicho conocimiento. Sin embargo, la actualización de este campo aporta nuevas conclusiones que alejan el discurso de la danza de debates estériles.

Palabras clave:

experiencia corporal, técnica de danza, fijación del conocimiento, cognición en acción, patrimonio artístico

Abstract

This text presents a critical examination of the processes involved in the production of dance knowledge. From a bibliographic corpus of dance sciences, it offers definitions and descriptions of phenomena related to movement, perception, thought, memory and the implications of dance in its social context. The current state of the art does not yet present an explanation or demonstration of how dance knowledge is produced. However, this updating of the field brings new conclusions that distance the dance discourse from futile discussions.

Keywords:

bodily experience, dance technique, knowledge fixation, artistic heritage.

¹. Josefina Valdovinos U. es licenciada y titulada en Danza de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano y Máster en Artes en Pedagogía Teatral de la Universität der Künste Berlin. Se dedica al trabajo artístico, pedagógico y a la investigación. Actualmente reside en Berlín, Alemania. (jotinska@gmail.com)

1. Introducción

Este artículo se basa en el trabajo de investigación *Conocimiento en movimiento. La danza se actualiza* (Valdovinos, 2023) publicado en el libro *Multiplicadorxs de la Danza - Moviéndonos en el contexto* (2023). Para fines de esta publicación, se tomó exclusivamente su marco teórico, el cual responde a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo la experiencia corporal de la danza, su práctica constante y el intercambio entre sus multiplicadorxs, generan procesos de reflexión sistematizables en metodologías que son capaces de construir conocimientos relevantes?

El enfoque de este texto pone de relieve nociones sobre producción, transmisión y validación del conocimiento, que soslayan la disyuntiva entre conocimiento dancístico y su reconocimiento fuera de la misma disciplina -por ejemplo, respecto al mundo académico. Luego se presenta un entramado de definiciones y descripciones que explican cómo los procesos performativos de generación de conocimiento dancístico operan en relación al movimiento, a la percepción, al pensamiento, a la memoria o a sus implicancias en contextos sociales. La conclusión, por su parte, resume los hallazgos y propone posibles temas para estudios futuros.

Respecto a la recopilación bibliográfica, este texto incluye el trabajo conceptual de varix autorxs, principalmente de Alemania (editados entre 2007-2017), EE.UU. (editados en 2016 y 2018) y Chile (editados entre 2008-2022). Es importante indicar que, en general, en las ciencias de la danza no existen definiciones centralizadas o totalmente acabadas sobre lo que es el conocimiento dancístico, ni tampoco sobre cómo ocurren los procesos de generación de metodologías pedagógicas o creativas. Puesto que esta rama de estudio es relativamente nueva, lxs autorxs se han esforzado por abordar diferentes aspectos del fenómeno, a partir de diversas perspectivas, de modo de abrir y agregar información al campo, por medio del trabajo interdisciplinario que vincula la danza con otras áreas de estudio.

Por último, cabe mencionar la razón de algunas decisiones tomadas respecto a la redacción. En primer lugar, el uso del término multiplicadorxs de la danza en vez de bailarinxs realza la función generativa y difusora que poseen sus actores. Ambos términos son utilizados a lo largo del texto y no deben entenderse como conceptos excluyentes. En segundo lugar, el uso de la cursiva acentúa ideas y términos, de modo de hacer más comprensible la lectura, especialmente en el marco teórico. Finalmente, el uso de la "x" para las palabras que incluyen el género en su construcción, acentúa la presencia de mujeres y disidencias de género en el trabajo de la danza.

1.1

Escribir sobre conocimiento dancístico

Debido, principalmente, a su naturaleza performativa y eminentemente corporal, transferir procesos dancísticos a palabras representa un gran desafío para quienes la practican. En este sentido, cuando la danza se enfrenta a la academia y a la exigencia de producir evidencia en formato escrito, su capacidad de organizar contenidos y descubrimientos se ve opacada por esta dificultad. Sin embargo, a pesar de este desajuste entre práctica y texto, la calidad de los hallazgos dancísticos no debiera perder validez, pues la danza posee sus propios medios de registro, procesamiento y transmisión de contenidos, que dan consistencia a su despliegue metodológico y que, incluso, han sido efectivos en el sostenimiento de la práctica a lo largo de la historia. En este sentido, la efimeridad de la danza no impide que sea capaz de construir conocimientos.

Puesto que la danza acontece principalmente en el cuerpo y a través del cuerpo, comprender sus modos de producción de conocimiento -como el registro, la reflexión, la puesta en duda, la comprobación, el perfeccionamiento, la externalización, etc.- implica analizar los procesos corporales de pensamiento. Consecuentemente, las ciencias de la danza han ido avanzando en el desarrollo teórico, apoyadas, en gran medida, por los avances científicos respecto al funcionamiento del cerebro y el desarrollo del aprendizaje.

Desde otra perspectiva, el desarrollo teórico de las últimas décadas ha abierto nuevas aristas de observación del fenómeno dancístico y ha abordado, de manera interdisciplinaria, aquello que podría definirse como *conocimiento de la danza*. Sin embargo, antes de desarrollar este concepto, es necesario revisar la historicidad del término conocimiento, pues es recién a partir del siglo XXI que la danza se considera, dentro de los márgenes académicos, como una práctica capaz de generar trabajo teórico relevante.

1.2.

Historicidad del término conocimiento

Para explicar el sentido actual del término conocimiento, cuya evolución ha conducido a la puesta en valor de la danza como práctica estética, cultural, pedagógica e investigativa, me remitiré brevemente a conceptos relacionados que, a lo largo del siglo XX y XXI, han ido transformando ideas establecidas durante lo que se conoce como la Era de la Ilustración en Europa; ideas que también han tenido vigencia en nuestro territorio y que aún resuenan en la actualidad. Comenzaré por las nociones sobre *cultura, arte y patrimonio*.

Teniendo por telón de fondo la complejidad de situaciones que circundan revoluciones, guerras civiles y guerras mundiales, la literatura señala que, durante el siglo XX en Europa, ocurrieron importantes cambios de paradigma liderados tanto por los estudios culturales como por las vanguardias artísticas. A lo largo del siglo, se fueron impugnando categorías sociales elitistas, como aquellas que distinguían, por ejemplo, entre *alta cultura* (cultura europea) y *baja cultura* (culturas no-europeas), donde la primera sostenía su superioridad moral e intelectual sobre la segunda, basándose en el desarrollo de la escritura como supuesto indicador de una perspectiva objetiva de la realidad. También se rechazó la preponderancia de la literatura y las bellas artes (denominadas *arte superior* y caracterizadas por su naturaleza material externa al cuerpo y por poseer un medio relativamente estable en el tiempo) por sobre las artes performativas (calificadas como *arte inferior* y caracterizadas por su ineludible vínculo entre cuerpo y obra de arte).

Sin embargo, diversos descubrimientos respecto a las prácticas rituales en la Antigua Grecia y las similitudes de diversas religiones del mundo respecto al cristianismo, por un lado, contribuyeron a derribar el mito de lo textual como patrimonio definitorio y estable de la cultura europea y a cuestionar la superioridad moral de sus visiones de mundo. Por otro lado, las artes fueron proponiendo nuevos formatos de creación, que se alejaron de la textualidad y los cánones estéticos ilustrados, para concentrarse en la experimentación con lo efímero, las estéticas cotidianas y la propia corporalidad (Fischer-Lichte, 2012).

A este cambio de perspectiva de la realidad, se le conoce como *giro performativo* de la cultura en Europa. Este implicó





no solo el cuestionamiento de los límites entre arte y vida, que devino en una explosión de formatos de creación artística experimental e interdisciplinaria, sino que también condujo a la generación de una nueva perspectiva en relación a la comprensión de las dinámicas sociales, políticas y de la vida cotidiana. Como consecuencia de este cambio de paradigma, se acuñaron términos como el de *patrimonio inmaterial*, que puso en valor prácticas culturales performativas ancestrales, o el de *habitus*, que explica cómo disposiciones colectivas de comportamiento y preferencia son interiorizadas por lx sujeto y generan estructuras sociales.

Durante las décadas setenta y ochenta, Europa y EE.UU. estuvieron marcados por la Guerra Fría, los movimientos masivos de protesta social, las acciones artístico-políticas y la creación de nuevas disciplinas universitarias. En este período se desarrolló un proceso de cuestionamiento radical sobre las nociones de conocimiento y teoría, donde se publicaron inéditos trabajos de análisis en torno al individuo, el poder y la sociedad. Lxs autorxs de las diferentes ramas humanistas, artísticas y científicas, llegaron a la conclusión común de que lxs sujetos productoxs de teoría no son entes con un intelecto incorpóreo y poseedores de un modo de cognición capaz de observar la verdad objetivamente, sino que los procesos de producción de conocimientos y su validación institucional obedecen a “la voluntad, el deseo y las emociones” (Leigh Foster, 2013, pp. 22-23), tanto en un nivel personal como social. Desde entonces se reconoce que la teoría no es “generada desde un punto de vista omnisciente o universal” (Leigh Foster, 2013, pp. 22-23), sino que obedece a la interpretación de quien la genera o la recibe.

De este modo, se develó que los sistemas de conocimiento están determinados por una simbiosis social que establece la validez o invalidez de las informaciones y que, por lo tanto, la capacidad de producción de conocimientos traspasa los marcos académicos y se entremezcla con los sistemas de valoración no académicos. En definitiva, a partir de este cambio de paradigma, conocido como *giro postestructuralista*, se toma en cuenta la propia subjetividad de lx sujeto investigadorx como dimensión determinante para el trabajo teórico (Leigh Foster, 2013).

A pesar de estas dos grandes transformaciones en el paradigma europeo y estadounidense, es recién a partir de los 2000s que se comienza a reconocer

institucionalmente la posibilidad de la investigación dancística como un modo de producción de conocimiento. El nuevo contexto que trajo el nuevo milenio, donde la economía ha evolucionado hacia una economía de la información², en la que se enfatizan la aplicabilidad y el saber-cómo (*know-how*) (Evert y Peters, 2013), ha replanteado los modos de generar teoría dentro de la academia.

Este giro ha sido posible a partir de la constatación de que “las artes tienen sus propios modos estéticos, medios y técnicas de engendrar pensamiento, explorar lo desconocido y luego darlo a conocer ... [generan un] conocimiento específicamente diferente del académico, la ciencia y la tecnología” (Cvejic, 2013, pp. 35-36). En consecuencia, se han creado y desarrollado, formatos de experimentación científica que permiten abordar problemáticas de investigación de carácter cualitativo y aplicado, donde las artes escénicas encuentran un lugar de acción. Por otro lado, han florecido nuevos fondos que financian formatos de trabajo de investigación artística, como residencias o trabajos en proceso (*work-in-progress*) (Leigh Foster, 2013).

No obstante, aun cuando nos encontramos en un terreno social donde la información fluye en masa y la validez de sus contenidos ha cobrado una nueva dimensión debido a la digitalidad, sigue haciendo falta encontrar palabras y relaciones que sepan nombrar y describir cómo opera la producción de conocimientos dancísticos, no sólo para que la práctica se beneficie de la retroalimentación teórica, sino por transparentar su quehacer, más allá de quienes son activxs en el área, y visibilizar la potencialidad de su aplicación en otros ámbitos como, por ejemplo, los educativos.

1.3.

Procesos mentales ligados al movimiento corporal

La danza, reconocible por su efimeridad material, pero también por la constancia de su práctica, implica un modo de producción de conocimiento performativo que genera contenidos al mismo tiempo que los transforma. Por lo tanto, comprender cómo la danza produce conocimiento, implica entender procesos de pensamiento ligados a lo corporal, los cuales, sin embargo, al intentar ser comunicados en palabras a otras personas, detona un enorme y diverso collage de respuestas, cuyos medios de expresión incluyen desde descripciones de cadenas de causa y efecto, pasando por analogías poéticas, hasta incluir signos

no verbales. Todo aquello da cuenta de la complejidad de dimensiones que implican los procesos de pensamiento en la danza.

Para comenzar a abordar el inconmensurable desafío de escribir sobre este tema, es importante recalcar que, debido a su carácter performativo, el registro y archivo de las informaciones de movimiento, suceden de manera simultánea al procesamiento y la reflexión de todos los elementos implicados durante la acción de moverse. En otras palabras, al bailar *no solo* se baila³, sino que, a la vez que se genera la danza en sí, lxs bailarinxs activan un estado especial de la percepción que detona reflexiones y asociaciones, que permiten la reacción y toma de decisión inmediata. Esta experiencia es, a la vez, guardada en la memoria y puesta a disposición para la próxima experiencia.

Pero además de la experiencia misma de moverse, existen otros medios, caracterizados por su contenido multisensorial, que también forman parte del proceso de construcción de conocimiento dancístico. Esto es posible mediante la observación de otrxs bailarinxs moviéndose, ya sea en una clase de danza, en la sala de ensayos o como espectadorx en un teatro. Por este medio, se transmiten contenidos que son susceptibles de ser reflexionados por lxs bailarinxs y que, como se explicará en el marco teórico, forman parte de su experiencia de movimiento.

Estas dos instancias de generación y traspaso de información dancística, que se caracterizan por su efimeridad -a saber, bailar y ver bailar- no responden a preguntas esenciales respecto a la producción de conocimiento dancístico: Por ejemplo, ¿es posible que experiencias de carácter subjetivo sean reconocidas como conocimiento? ¿De qué manera una vivencia eminentemente corporal se puede transformar en lenguajes de movimiento y externalizar en metodologías válidas de traspaso de contenidos? ¿Cómo es posible que sucesos corporales efímeros puedan sistematizarse y sobrevivir generaciones? ¿Qué determina la experticia en danza?

2. También llamada era de la economía posfordista, de la economía del conocimiento o del capitalismo cognitivo. Véase en Bojana Cvejic (2013, p. 45).

3. He tomado prestada esta frase del autor Stephan Brinkmann (2013), pero la he completado con mi propia conclusión.

2.

Marco Teórico: Definiendo conocimiento dancístico

2.1.

¿Qué es la danza y cómo se archiva?

La danza porta un conocimiento físico y sensorial, aprehensible de forma cinética y kinestésica, cuyos contenidos de movimiento se exploran a través de la práctica dancística y buscan generar experiencias estéticas en quienes la practican y/u observan (Brandstetter, 2007). Los movimientos de la danza dan forma al cuerpo que los produce y, durante su realización, el cuerpo se experimenta a sí mismo y a los demás elementos que componen la danza, como son el cuerpo de lxs otrxs bailarinxs, el espacio, la música, etc. (Wulf, 2010).

Por otra parte, el conocimiento dancístico posee una estructura generativa de una *conciencia situacional* (Brandstetter, 2007), vale decir, es generativo de un estado de conciencia agudo respecto del entorno, que permite predecir los cambios en el mismo y tomar decisiones acerca de la ejecución de una acción relativamente inmediata. Pero además la danza traslada imágenes dancísticas -ritmos, esquemas, movimientos, etc.- al mundo interior de quienes la ejecutan, lo que enriquece culturalmente su bagaje personal (Wulf, 2017). Cabe indicar que las figuraciones corporales imaginadas y condensadas en movimientos, tanto a través de frases coreográficas como a través de improvisaciones, implican nociones estéticas dadas histórica y culturalmente y, como tal, abiertas al cambio (Wulf, 2010).

Para referirse a los procesos de transmisión de conocimiento dancístico, la teoría de la danza se ha alejado del concepto *memoria corporal* como metáfora utilizada para denominar los procesos de percepción y almacenamiento de conocimientos dancísticos que permiten recordar lo aprendido y lo experimentado durante el desarrollo de la técnica (Fleischle-Braun, 2017). A diferencia del concepto anteriormente señalado, actualmente se prefieren los términos conocimiento implícito y explícito.

El *conocimiento implícito* de la danza se refiere a las habilidades más procedimentales del oficio que se adquieren a través de la práctica corporal, y cuyos contenidos surgen en la ejecución del movimiento (Fleischle-Braun, 2017). En otras palabras, corresponden a las habi-

lidades motrices e imaginativas adquiridas en el entrenamiento del movimiento y su percepción (Brinkmann, 2013).

El *conocimiento explícito* de la danza se distingue por ser un conocimiento incrustado en los razonamientos, y hace referencia a las estructuras del conocimiento mismo. Este se manifiesta al reflexionar sobre metodologías de entrega de contenidos, al analizar las cualidades de un movimiento, al hacer determinaciones visuales del espacio o al verbalizar contenidos corporales en una secuencia coreográfica, por ejemplo, cuando se explica sobre la alineación cinestésica del cuerpo, su equilibrio o su dinamismo (Brandstetter, 2007).

Sin embargo, ¿cómo ocurre la estabilización de estos conocimientos implícitos y explícitos a lo largo del tiempo, incluso luego de varias generaciones? La pregunta respecto a la capacidad de sostener experiencias y descubrimientos dancísticos en el tiempo abre varias aristas de observación.

En primer lugar, la literatura propone que los *medios de archivo* de la danza, entendidos como aquellos soportes que implican la transmisión de los conocimientos dancísticos, se componen de una *memoria interna o natural* -que corresponde a la capacidad de recordar de lxs propixs bailarinxs- y una *memoria externa o artificial* -consistente en medios de archivo como videos, bitácoras, entrevistas, kinetografía, etc. (Brinkmann, 2013).

Si bien los medios externos poseen la ventaja de la conservación a largo plazo, la naturaleza multisensorial, dinámica y situacional de la experiencia del movimiento supone un archivo de características complejas, frente a lo cual los medios artificiales cuentan con una capacidad de traspaso de información acotada y cumplen un rol secundario de apoyo. En contraste, el medio de acumulación y traspaso principal de los conocimientos dancísticos son lxs mismxs bailarinxs.

Dicho de otro modo, los contenidos más relevantes de la memoria de la danza se transmiten oral y físicamente (Brinkmann, 2013). En este sentido, la con-

solidación de las *técnicas dancísticas* a través del tiempo se realiza eminentemente en el encuentro interpersonal entre sus actores, y está irremediablemente teñido de la biografía dancística de sus bailarinxs. Por ende, así como el cuerpo se caracteriza, al mismo tiempo, por su plasticidad y su resistencia a la estandarización -es decir, es único, irrepetible y se encuentra en constante cambio-, las técnicas dancísticas pasan necesariamente a través del filtro de la interpretación de lxs bailarinxs (Brinkmann, 2013).

Estas consideraciones afectan directamente la definición de *técnica dancística*, en cuya estructura encontramos no sólo procesos de memoria y traspaso reproductivo, sino también procesos de olvido y generación de versiones. Su constitución dicotómica -que genera una relación entre continuidad y discontinuidad de la información por medio de procesos subjetivos- hace que, desde un punto de vista epistemológico, se obstaculice su aprehensión como objeto de conocimiento, concepto que se define por la externalización y estabilización de informaciones generadas en el pasado y susceptibles de ser estudiadas y traspasadas.

Sin embargo, desde un punto de vista empírico, apoyado esencialmente por los descubrimientos neurocientíficos y por las experiencias dancísticas de lxs autorxs aquí citadxs, los procesos de estabilización, reconstrucción, traspaso y actualización de los conocimientos -en general, pero sobre todo en las prácticas performativas- ocurren simultáneamente en el cerebro, y hacen efectivo no solo el traspaso de sus contenidos a través de varias generaciones, sino que se mantienen en diálogo, permeables a las reflexiones y técnicas corporales de otrxs bailarinxs y sus contextos. De esta manera, la danza se perpetúa exitosamente a través de lxs bailarinxs que se encuentran y se influyen mutuamente (Brinkmann, 2013).

En este sentido, lo que se entiende como tradición dancística decanta en una pluralidad de técnicas y estéticas (Fleischle-Braun, 2017), mientras que la identificación que lxs bailarinxs tienen con tales técnicas y estéticas implica, ne-

cesariamente, su participación activa en la construcción del patrimonio dancístico (Brinkmann, 2017). Este patrimonio consiste, entonces, no sólo en la técnica que se recibe en los contextos formativos, sino también en la forma específica de cómo los bailarines se apropian estéticamente de la misma: así, el patrimonio se transmite y, a su vez, se construye.

2.2.

Rol de la mimesis y la repetición para la técnica dancística

Aunque por *comportamiento mimético* generalmente se entiende la acción realizada por una persona respecto a otra persona con la intención de asemejarse a ella, la función productiva es también un componente fundamental en la práctica mimética. Bajo el concepto de *mimesis* se incluye no sólo el parecerse o emular a un modelo, sino también representar o expresar signos como la palabra, una imagen o la acción (Wulf, 2017). Por medio de procesos miméticos, las personas pueden identificarse con otras a través de la *similitud imaginaria*, comprender intenciones comunicativas mediante la lectura de gestos, símbolos, construcciones, etc. y captar esquemas de acontecimientos y relaciones causales entre objetos (Wulf, 2017).

Esta definición de mimesis engloba y explica mejor sus diferentes funciones en la danza, dado que los conocimientos dancísticos se generan, incorporan y transmiten por medio de procesos miméticos que se dan en diversas esferas de la práctica. Por otro lado, en Wulf (2017), se distinguen diferentes momentos en los cuales los procesos miméticos cumplen un rol fundamental en la generación de conocimiento dancístico.

Para comenzar, en un contexto⁴ de aprendizaje, el conocimiento práctico es incorporado por medio de la emulación de modelos de movimiento y su repetición, el cual se construye tanto a través de las experiencias en la clase de danza, como a través de lo vivido en el cotidiano. Luego, en el contexto de la performance escénica, que se refiere tanto a un ensayo como a la presentación frente a espectadores, los bailarines se encuentran con los cuerpos en movimiento de otros bailarines y, por medio de la mimesis, se adaptan a ellos. Lo que ocurre durante este despliegue activo del cuerpo, es que los bailarines generan instancias espacio-temporales

que antes no existían, donde ocurren además múltiples superposiciones sensoriales -por ejemplo, la música resuena en el movimiento del cuerpo, el movimiento corporal extrapola las formas del espacio o movimientos extáticos desatan una conmoción de asociaciones libres en la imaginación de los bailarines. En consecuencia, en este proceso generativo de realidad, los bailarines se mantienen en comunicación y en contacto unos con otros, por medio del movimiento, la percepción sensorial y la reacción inmediata.

Finalmente, en el encuentro entre el público y los bailarines, las expresiones de las danzas y los movimientos, son recreadas físicamente por los espectadores a través de lo que ellos ven, oyen y sienten (Wulf, 2017). Es decir, el movimiento tiene la capacidad de mover imaginariamente a quienes observan y, por ende, logran plasmarse, en los espectadores como experiencias de movimiento propias (Rosell, 2010).

¿Qué implicancias contiene esta noción de mimesis en la definición de técnica dancística? Por un lado, que las técnicas dancísticas constituyen modelos a ser referidos miméticamente (Wulf, 2010). Éstas ofrecen un marco físico-motriz y artístico con el que los bailarines pueden experimentar o, en otras palabras, constituyen "superficies de fricción productiva" (Fleischle-Braun, 2017, p. 46), en las cuales las corporalidades particulares de los bailarines se confrontan con desafíos concretos, ofrecidos por la técnica.

Por otro lado, la ejercitación y exploración de los movimientos dancísticos -otro componente fundamental del trabajo técnico-, revelan la plasticidad del cuerpo y desarrollan competencias físicas y sensibles que se pueden practicar y modificar en la repetición misma (Wulf, 2017).

En este marco de definición, se logra apreciar cómo la repetición es fundamental para la generación de competencias dancísticas y su incorporación (Wulf, 2010). El entrenamiento dancístico repetitivo, transforma tanto la estructura músculo-esquelética como las redes neuronales de los bailarines. Es decir, por medio de la mimesis y la repetición, los conocimientos dancísticos implícitos sedimentan experiencias corporales en el cerebro de los bailarines -o, utilizando términos antes definidos, son fijados en su memoria natural-, a la vez que los preparan para enfrentar desafíos cada vez mayores.

En consecuencia, la práctica repetitiva y mimética de las técnicas, ponen a disposición modos de percibir, comprender y

4. El autor utiliza la palabra 'fase'; sin embargo, para objetivos de comprensión, he preferido reemplazarla por la palabra 'contexto'.

utilizar patrones motores de manera inmediata, lo que conduce a la incorporación y perfeccionamiento técnicos. Por extensión, la definición de técnica dancística considera el aprendizaje mimético y repetitivo con un carácter productivo y no sólo reproductivo, abarcando prácticas tan diversas, como la repetición de una frase coreográfica o la exploración de elementos de improvisación.

2.3.

Memoria, conciencia y conocimiento en la danza

Utilizando evidencia neurocientífica y basada en la propia experiencia dancística, la ciencia de la danza explica cómo la experiencia subjetiva e irreplicable de unx bailarinx danzando está directamente relacionada con actividad cerebral verificable y, por ende, la producción de conocimiento.

En general, durante estos procesos de experiencia directa con la acción -de naturaleza inmediata y efímera-, se constata la dinámica interactiva entre elementos sensoriales y propioceptivos, la reflexión inmediata de la información y la toma de decisiones. Además, es posible entender cómo estas experiencias particulares, son capaces de estabilizar recuerdos en la memoria natural de lxs bailarinxs, quienes, mediante la práctica constante, logran integrar patrones de movimiento como herramientas flexibles para el trabajo creativo. De esta manera, mediante procesos de pensamiento ocurridos durante el despliegue del cuerpo en acción, lxs bailarinxs construyen su dominio técnico.

Llegado a este punto de comprensión, sobre cómo la experiencia construye el dominio técnico de lxs bailarinxs, es posible imaginar cómo se construyen los lenguajes de movimiento y metodologías para la danza. Sin embargo, para que la experticia de lxs bailarinxs se traspace a metodologías creativas y pedagógicas se requiere de otro tipo de actividades del pensamiento, que, según Brinkmann (2013), implican otros elementos como la conciencia, el recuerdo de experiencias pasadas y el trabajo reflexivo en torno a ellas.

Puesto que la actividad cerebral de estos procesos es aún más compleja de registrar con los medios tecnológicos actua-

les, su estructura anatómica todavía no es discernible. Aun así, la neurociencia y la filosofía fenomenológica ofrecen modelos y conceptos que ayudan a comprender cómo, entre otras cosas, lxs bailarinxs son capaces de asimilar técnicas dancísticas, reflexionar en torno a sus experiencias y diseñar sus propias metodologías de traspaso.

El primero de estos conceptos es el de la *conciencia*. La neurociencia entiende por conciencia, la “capacidad del sistema nervioso central de ocuparse permanentemente de la realidad y del modo analógico del procesamiento de la información” (Brinkmann, 2013, p. 44). Por otro lado, denomina modo cognitivo de procesamiento de la información (Brinkmann, 2013, p. 44), a la actividad cerebral que conecta, superpone y expande conocimientos acumulados en experiencias pasadas, permitiendo la visión de conjunto y el ejercicio del razonamiento (Brinkmann, 2013).

Para la filosofía, en cambio, la conciencia es subjetiva y se registra como una realidad puramente experimentable por lx sujeto. Este concepto implica que las reflexiones y descubrimientos se producen en el mundo interior de una persona y que, bien pueden permanecer inefables al mundo exterior, o pueden convertirse en conocimiento comunicable (Brinkmann, 2013).

Ambos marcos conceptuales explican una relación entre conciencia y conocimiento similar: El “proceso de externalización de procesos cualitativos de la conciencia, desplegados, por ejemplo, como lenguaje, para así objetivarlos y fijarlos” (Brinkmann, 2013, p. 46), generan conocimiento. En este sentido, el término conciencia se caracteriza por ser un proceso mental dinámico capaz de descubrir cambios en su entorno y generar razonamiento.

Por extensión, se extrae que las nociones memoria, conciencia y conocimiento están inextricablemente relacionadas. Sin embargo, mientras que la *memoria* y la *conciencia* siguen el “principio de selección subjetivo” (Brinkmann, 2013, p. 46), que recuerda y olvida, y que contiene una dinámica de progreso y movilidad; la *memoria* y el *conocimiento* se construyen sobre la repetición e imaginación del pasado, refiriéndose al proceso de registro y estabilización de las informaciones (Brinkmann, 2013).

Aplicado a la danza, es por medio de la acumulación de conocimientos mediante la experiencia de bailar -caracterizados por su naturaleza sensorial, propioceptiva y detonante de experiencias estéticas- y la actividad cognitiva, que es posible la generación de metodologías para la danza. El trabajo de sistematización de información dancística, implica un razonamiento que ocurre en el interior de lxs bailarinxs, durante y posteriormente al acto de bailar, pero que logra exteriorizarse como información comunicable y comprensible, en lenguaje de movimiento, en explicaciones y, en su conjunto, en metodologías de traspaso. En consecuencia, estos conocimientos son posibles de ser aplicados, analizados y cuestionados por otras personas.

2.4.

Cognición-en-acción y experticia dancística

Hasta aquí se han recopilado conceptos en torno a cómo opera el pensamiento y archivo de la danza, con el objetivo de comprender cómo se construye su conocimiento y entregar una noción sobre cómo se articula y sistematiza en metodologías de enseñanza. Esto busca ofrecer a la práctica herramientas teóricas que nombren su quehacer y apoyen su reconocimiento. Teniendo en cuenta la valoración que hace la academia respecto a la habilidad de generar procesos reflexivos cognitivos y la confianza que las políticas públicas depositan en la evidencia, es esencial ser capaces de construir discursos que expongan de manera certera y pongan en valor el conocimiento de lxs profesionales de la danza.

No obstante, dentro de la jerga dancística, es común escuchar a lxs multiplicadorxs decirle a sus estudiantes “no pienses, sólo hazlo” o “no lo pienses tanto”. Estas frases realzan la esencia corporal y práctica de la danza. Sin embargo, ¿demuestra también una rivalidad entre pensamiento y práctica? Y considerando el *modus operandi* de la academia y las políticas públicas, ¿conducen estas frases a la desautorización o menoscabo del tipo de conocimiento que la danza persigue y transmite?

Según Barbara Gail Montero, la invitación a *no pensar* es una estrategia que busca ayudar a lxs expertxs⁵ en prácticas

5. En su marco teórico, Gail Montero define a lxs expertxs como “personas que han dedicado unos diez años o más a la práctica deliberada, lo que significa una práctica casi diaria y prolongada con el objetivo específico de mejorar, y que siguen empeñadxs en mejorar” (Gail Montero, 2018, p. 64).

deportivas o artísticas –como a lxs profesionales de la danza– en momentos de bloqueo creativo. La autora rechaza la idea de acción práctica experta como aquella en que la mente está en blanco y el cuerpo “solo-actúa”. En cambio, plantea el principio de cognición-en-acción que defiende la solidez reflexiva de las acciones de lxs expertxs en diversas áreas prácticas (Gail Montero, 2018).

Las disciplinas artísticas y deportivas a las que la autora se refiere exigen altos grados de concentración y esfuerzo, y obligan a lxs expertxs a ser capaces de entrar en estados de atención especial. Según Gail Montero, lxs expertxs *se sumergen* en lo que están haciendo de manera de realizar sus acciones lo mejor posible. Sin embargo, esta sensación de *sumergirse o entregarse* a la acción implica trabajo cognitivo; “el esfuerzo, el pensamiento, la conciencia corporal y otros factores psicológicos similares suelen formar parte integral de la ejecución fluida y aparentemente sin esfuerzo de habilidades de nivel experto” (Gail Montero, 2018, p. 31)⁶.

Gail Montero distingue, entonces, entre la práctica experta, que aparece en su ejecución de forma fluida y aparentemente sin esfuerzo, de la repetición automática. Postula que, si bien nadie piensa a conciencia en todos los componentes de sus acciones, lxs expertxs “son exploradores que ejecutan sus exquisitas habilidades con (...) un gran control consciente, reflexivo y atento” (Gail Montero, 2018, p. 259). En contraste, las acciones cotidianas se realizan de manera correcta, pero automática. Estas requieren de un despliegue mental básico centrado en el cumplimiento de una tarea concreta, por lo que siguen el principio del solo-hacerlo y su actividad cognitiva no es extrapolable a la acción experta.

Aplicando este marco de observación a la práctica dancística, su práctica corporal experta también se diferencia de las acciones cotidianas en varios puntos. En primer lugar, lxs bailarinxs buscan,

mediante la práctica constante, mejorar en los diferentes aspectos de la danza y, dependiendo de la exigencia de cada actividad, el tipo de esfuerzo, los niveles de atención y concentración requeridos. Durante el aprendizaje o la interpretación de una frase coreográfica, por ejemplo, lxs bailarinxs son capaces de imaginar su cuerpo y concentrarse en llevar a cabo sus movimientos propiamente, a través de lo cual generan conceptualizaciones multisensoriales y juicios estéticos. Por ejemplo, al usar imágenes o alocuciones rítmicas para explicar la intención de un movimiento.

Otro ejemplo ocurre durante la realización de un proceso creativo, que propone la búsqueda de nuevos lenguajes corporales o la creación coreográfica *in situ*. El alto nivel de esfuerzo cognitivo de este proceso, se refleja tanto en las largas sesiones de improvisación durante los ensayos, como en las horas de selección de material posterior, como al analizar el material de un ensayo o cuando se definen los principios compositivos para la improvisación.

En definitiva, la teoría de la cognición-en-acción pone de relieve que el pensamiento no interfiere en la práctica corporal experta, sino que aporta a generar un rendimiento óptimo y permite evolucionar dentro de la disciplina. La autora distingue, además, que la necesidad de “acallar la mente” como una invitación a evitar pensamientos improductivos, como pueden ser los pensamientos negativos sobre unx mismx o el pánico a fallar. En este sentido, la autora reconoce la invitación a *no pensar* como una estrategia que busca ayudar a lxs expertxs en momentos de bloqueo creativo. Pues cuando la mente está relajada y el cuerpo no se encuentra inhibido (como al salir a pasear, al “dejarse llevar” con el movimiento de una frase o “estar conectadx” durante una improvisación), el pensamiento periférico se activa y las ideas fluyen mejor.

Por ende, cuando unx multiplicadorx pide a sus estudiantes *no pensar*, no les está impulsando a un “solo-hacer” automático; probablemente buscan evitar pensamientos contraproducentes en sus estudiantes, ya sean pensamientos que bloqueen la creatividad y capacidad sensorial del momento, o ya sea por invitar a abordar la reflexión propioceptiva desde una arista diferente.

2.5.

De la dimensión perceptiva a la dimensión social

Hasta aquí se han planteado descripciones y modelos teóricos respecto al conocimiento dancístico, dentro del marco mismo de la disciplina. Sin embargo, la danza también interviene en su paisaje social. Esto se debe a que el sentido humano y su relación con el mundo se transmite, esencialmente, a través de los sentidos (Klinge, 2010), por lo cual las experiencias estéticas, como la danza, poseen dimensiones sociales y políticas.

En general, la percepción humana es multicanal y funciona recibiendo simultáneamente información de diferentes naturalezas materiales (Haselbach, 2010). Esto permite a lxs individuos acumular diversas experiencias y establecer relaciones mentales consigo mismxs y el entorno, entablar relaciones interpersonales y construir razonamientos y conocimiento abstracto (Sheets-Johnston, 2016). Por ende, los límites de la percepción implican también los límites de la cognición personal (Land, 2008), lo que conduce a que el desarrollo de la atención perceptiva en la práctica de la danza, influya en el horizonte cognitivo personal y colectivo de las personas.

Desde una dimensión socio-política, las *técnicas corporales* –término que engloba comportamientos kinésicos con diversas funciones y estructuras, como los movimientos cotidianos, los rituales y

6. Según Barbara Gail Montero, el principio de cognición-en-la-acción implica “algunos de los siguientes procesos mentales conscientes: pensamiento autorreflexivo, planificación, predicción, deliberación, atención a sus acciones o supervisión de las mismas, conceptualización de sus acciones, control de sus movimientos, intento, esfuerzo, tener un sentido del yo y actuar por una razón” (2018, p. 237).

las técnicas dancísticas- implican el traspaso de estructuras de orden simbólico, que inscriben sutilmente en los cuerpos jerarquías, reglas, normas y convenciones sociales. Esto se debe a que la experiencia corporal está inextricablemente entremezclada con su contexto psicológico y sociológico (Baxmann, 2007) y, por esta razón, la danza posee la capacidad tanto de reproducir discursos hegemónicos como de transportar posiciones críticas a ellos (Klein, 2010).

Al mismo tiempo, el cuerpo, entendido como sede de memoria cultural (Baxmann, 2007), a través de la danza experimenta experiencias colectivas de movimiento que son en sí transgresoras respecto del cotidiano. Sin embargo, según el enfoque de la práctica dancística, estas experiencias pueden generar cambios o reafirmar ideas personales acerca de la realidad, la sociedad y las fronteras del poder (Klein, 2010).

Desde una perspectiva antropológica, las prácticas culturales performativas –por ejemplo, manifestadas en actividades como la celebración de una fiesta anual o una presentación de danza en un teatro-, funcionan por medio del traspaso sensorial de persona a persona y generan juicios estéticos en sus experiencias –por ejemplo, lo que entendemos como ‘armónico’, ‘sabroso’, ‘elegante’, ‘desagradable’ u ‘horroroso’. Pero, además, las prácticas culturales performativas son importantes medios de construcción de identidad y cohesión social. En el caso de la danza, “a través de la sinestesia y la performatividad de la danza, se crea una comunidad emocional y social entre las personas que bailan juntas” (Wulf, 2010, p. 32).

La práctica de la danza posee también un valor patrimonial al ser una actividad humana esencial, capaz de traspasar conocimientos culturales generativamente, esto implica que solo a través de la práctica misma se puede acceder a estos conocimientos. Asimismo, “transmiten valores tradicionales y ayudan a adaptarlos a las necesidades actuales de la gente [por lo que muchas veces] se ‘importan’ nuevas danzas, las que a menudo se adaptan mejor a la actitud actual de una sociedad ante la vida” (Wulf, 2010, p. 34). En consecuencia, la diversidad de danzas contiene códigos sociales y conocimientos multisensoriales únicos.

Por su lado, la *teoría de cognición social* postula que la constitución de lxs individuos como seres sociales y su identificación intersubjetiva de unxs con otrxs, se basa en fenómenos corporales de naturaleza cinética e interpersonal fundados en las experiencias con el propio movimiento y con los movimientos de lxs demás. Mediante la imitación, la atención conjunta⁷, el reconocimiento de los turnos⁸ y, en general, la capacidad de moverse en armonía con lxs demás⁹ –todas ellas experiencias intercorpóreas aprendidas desde la infancia-, se genera una “sensibilidad fundamental al movimiento impregnada de un pensamiento en movimiento [que] permite la comprensión inmediata y la anticipación de los movimientos de lxs demás” (Sheets-Johnston, 2016, p. 64). Según Sheets-Johnston (2016), “las dinámicas cualitativas de los movimientos y su significación son formadas en sinergias propias de la interacción animada de los seres humanos” (2016, p. 64). Además, los conocimientos formados por medio del juicio corporal y el movimiento “consideran la experiencia situacional y se caracteriza por su capacidad creativa y el constante cambio” (Sheets-Johnston, 2016, p. 64).

En relación al contexto educativo, los objetos estéticos –que incluyen desde las artes hasta el juego– transmiten experiencias prácticas en el propio cuerpo. Se caracterizan por un exceso sensorial que transgrede el *habitus* cotidiano, y son capaces de generar experiencias de *instrucción diferenciada* (Klinge, 2010). Esto significa, desde la perspectiva de la didáctica, que los objetos estéticos definen métodos educativos que buscan lograr en lxs estudiantes nuevos conocimientos respetando su heterogeneidad. En este sentido, si el objetivo educativo se establece hacia esos fines, la danza es capaz de mediar aspectos importantes para los discursos actuales sobre educación, como la problematización en torno a juicios estéticos en el arte y en la sociedad, o a la relación creativa de lxs estudiantes con la incertidumbre (Klinge, 2010). Por ejemplo, enseñar danza “desde la incertidumbre”, permite desarrollar la capacidad de encontrarse con lo desconocido, de reaccionar a los cambios y mantenerse flexible en la vida (Dröge, 2010).

7. Se refiere a la capacidad de realizar una actividad colectiva, donde se pone la atención, simultáneamente, en la propia actividad y en la de lxs demás.

8. Se refiere al reconocimiento de lxs niñxs de las dinámicas sociales de una conversación: una persona habla, luego la otra, una habla, luego la otra, y así sucesivamente.

9. Por extensión de las dos anteriores, se refiere a la capacidad de armonizar corporalmente con el despliegue corporal de lxs demás. Esta definición incluye tanto movimientos cotidianos como danzados.

2.6.

Patrimonio artístico de las escuelas de danza

Como se indicó al inicio de este marco teórico, lo que se entiende como tradición dancística es una pluralidad de técnicas y estéticas, que, durante la etapa formativa, es aprehendida corporeizadamente por lxs bailarinxs, quienes luego, mediante el desarrollo constante de su práctica, aportan contenidos y metodologías propias a la misma. Esto conlleva a entender que la formación dancística en una escuela, no consiste simplemente en entregar códigos cerrados de movimiento, sino una perspectiva en relación a la propia tradición dancística, que coloca a lxs bailarinxs en una posición influyente respecto a la misma (Brinkmann, 2017).

En este sentido, parte fundamental del legado de una escuela de danza incluye la transmisión de su actitud artística particular. Si en una escuela se considera, por ejemplo, la riqueza personal de lxs bailarinxs y durante su proceso formativo se les impulsa a buscar nuevas formas de expresión -por ejemplo, a través de la composición dancística y pedagógica-, se está promoviendo el coraje creativo en lxs estudiantes. Así mismo, al darse espacio a la expresión corporal en las clases, o existir una apertura en la malla curricular hacia otras tradiciones de movimiento, se están transmitiendo no solo contenidos corporales nuevos, sino que se desarrolla una mirada artística que valora la diversidad de lenguajes (Brinkmann, 2017).

En este sentido, ¿cómo se puede hacer seguimiento de la evolución de los valores artísticos de una escuela? ¿Y de qué manera se puede aprovechar mejor esta postura artística en pos del desarrollo creativo de lxs estudiantes? Una manera de dar cuenta del patrimonio artístico de una escuela de danza es por medio del trabajo de archivo, tanto por medio de la re-escenificación de obras como del registro audiovisual o escrito (Brinkmann, 2017).

Además, cuando los logros creativos de otrxs bailarinxs que pasaron por una escuela son puestos a disposición por medio de una biblioteca o una mediateca, se da la posibilidad a lxs estudiantes de “situarse históricamente” y “cuestionar su propia perspectiva artística” (Brinkmann, 2017, pp. 226-227). Por este medio, no sólo es posible transmitir los enfoques artísticos particulares de artistas que han sido relevantes para la práctica dancística local, sino hacer consciente el papel activo de lxs bailarinxs en la construcción del patrimonio dancístico colectivo.

3.

Conclusión

La performance dancística se caracteriza por su efimeridad material; en contraste, el trabajo de la danza exige la constancia de su práctica. El cuerpo en sí resiste a la estandarización, es único e irrepetible; al mismo tiempo, es capaz de comportarse miméticamente y lograr, mediante la repetición y la constancia, ser el medio de archivo principal de la danza. Pensar demasiado puede bloquear la fluidez en la ejecución dancística; pero al “estar conectadx” durante el despliegue de una coreografía o en una improvisación, es cuando el cerebro está más activo, procesando pensamientos a varios niveles.

Aunque en palabras resulte paradójico, de acuerdo a la literatura, los procesos de producción de conocimiento dancístico están traspasados por estos contrarios supuestamente irreconciliables. La danza opera constantemente en una dinámica de fijación y cambio, mediada, archivada, traspasada, expresada y experienciada por y en el cuerpo; específicamente, los cuerpos de sus multiplicadorxs.

Por extensión, aunque en la jerga dancística lo perciba como un concepto rígido, la literatura expone que las técnicas dancísticas, como sistema de conocimiento dancístico por antonomasia, incluyen tanto ideas de estabilidad, con marcos estéticos distinguibles; como ideas de flexibilidad, abierta a la posibilidad de ser transformadas.

En cuanto a la definición de qué es la danza, se expuso que las técnicas dancísticas portan conocimientos físicos y sensoriales capaces de dar forma al cuerpo por medio del movimiento. Estas constituyen modelos físico-motrices y artísticos a ser experimentados por quienes bailan y su exploración revela la inmensa plasticidad del cuerpo.

Respecto a su traspaso, la danza se sostiene en la capacidad sensorial propioceptiva-kinestésica del ser humano, el cual permite leer o entender corporalmente el cuerpo de otrxs. El sentido propioceptivo-kinestésico también media las experiencias estéticas detonadas por la danza y se vincula a una definición ampliada de mimesis, que explica cómo las personas logran comunicarse y comprender las intenciones o razonamientos de otrxs. Aplicado a la danza, es mediante esa capacidad de observación propioceptiva-kinestésica que, durante la ejecución de una secuencia de movimiento o durante una improvisación, se

despliega el nivel de ejecución experto de lxs bailarinxs.

En cuanto a la operación de pensamientos, lxs diferentes autorxs coinciden en que existen tanto un pensamiento inmediato, sofisticado y con aguda conciencia del presente, que se caracteriza por un tipo de concentración especial y que permite la reacción a nivel experto. Esta habilidad es entrenable por medio de la repetición. También se habla de procesos de pensamiento reflexivos posteriores, por ejemplo, a un ensayo o una clase. Estos permiten el análisis, la sistematización y el descubrimiento de nuevas posibilidades para la danza. Cabe destacar que lxs autorxs concuerdan en que el pensamiento no es contrario a la práctica corporal, sino que forma parte constitutiva de ella. Aun así, es necesario distinguir y no generalizar en este tipo de afirmaciones, pues aparentemente existen diversos tipos de procesamiento de información en el cerebro.

En virtud de lo expuesto, si bien las fuentes bibliográficas arrojan herramientas teóricas actualizadas y permiten superar varios puntos de estancamiento del discurso dancístico, aún está lejos de ofrecer una explicación acabada sobre cómo funciona el proceso de generación de conocimiento dancístico: ¿Cómo llega a convertirse en técnica dancística una experiencia corporal que partió siendo el lenguaje particular de unx multiplicadorx? ¿Cómo operaron los procesos de pensamiento corporal durante su práctica cotidiana y qué evidencia hay de ello? ¿Qué elementos concretos de una clase de otra persona pudieron influir en la metodología de unx multiplicadorx? Y si no se puede comprobar ni explicar a personas externas a la danza, ¿qué le da un estatus de relevancia al conocimiento desarrollado por la disciplina?

Aunque inacabadas, lxs autorxs aquí expuestxs han realizado un acucioso y apasionante trabajo de nombrar lo que hasta hacía poco era inaccesible a las palabras. Lxs multiplicadorxs dedicadxs a las ciencias de la danza, y que aquí se citan, demuestran el rampante interés por entender aspectos fundamentales de la práctica y que dan atisbos de un horizonte lleno de descubrimientos.



Referencias

- **Baxmann, I. (2007).** Der Körper als Archiv. Vom schwierigen Verhältnis zwischen Bewegung und Geschichte en S. Gehm, P. Husemann y K. von Wilcke (Comps.), *Wissen in Bewegung. Perspektiven der künstlerischen und wissenschaftlichen Forschung im Tanz* (pp. 217-227). Transcript Verlag.
- **Brandstetter, G. (2007).** Tanz als Wissenskultur. Körpergedächtnis und wissenschaftstheoretische Herausforderung en S. Gehm, P. Husemann y K. von Wilcke (Comps.), *Wissen in Bewegung. Perspektiven der künstlerischen und wissenschaftlichen Forschung im Tanz* (pp. 37-48). Transcript Verlag.
- **Brinkman, S. (2013).** *Bewegung erinnern - Gedächtnisformen im Tanz*. Transcript Verlag.
- **Brinkman, S. (2017).** Zugang-Umgang-Fortgang. Tanz Erbe an der Folkwang Universität der Künste Essen seit 2011 en C. Fleischle-Braun, K. Obermeier y D. Temme (Comps.), *Zum immateriellen Kulturerbe des Modernen Tanzes. Konzepte-Konkretisierungen- Perspektiven* (pp. 209-229). Transcript Verlag.
- **Cvejik, B. (2013).** A Few Remarks about Research in Dance and Performance or - The Production of Problems en G. Brandstetter y G. Klein (Comps.), *Dance (and) Theory* (pp. 45-50). Transcript Verlag.
- **Dröge, W. (2010).** Bevor Form entsteht: Informelle Bühnen von Tanz(enden) en M. Bischof y C. Rosiny (Comps.), *Konzepte der Tanzkultur-Wissen und Wege der Tanzforschung* (pp. 95-107). Transcript Verlag.
- **Evert, K. y Peters, S. (2013).** Artistic Research: Between Experiment and Presentation en G. Brandstetter y G. Klein (Comps.), *Dance (and) Theory* (pp. 35-36). Transcript Verlag.
- **Fischer-Lichte, E. (2012).** *Performativität: Eine Einführung*. Transcript Verlag.
- **Fleischle-Braun, C. (2017).** Zum tanzpädagogischen Erbe des Modernen Tanzes en C. Fleischle-Braun, K. Obermeier y D. Temme (Comps.), *Zum immateriellen Kulturerbe des Modernen Tanzes. Konzepte-Konkretisierungen-Perspektiven* (pp. 31-52). Transcript Verlag.
- **Gail Montero, B. (2018).** *Thought in action: expertise and the conscious mind*. Oxford University Press.
- **Haselbach, B. (2010).** Tanz und bildende Kunst. Ein interdisziplinärer Ansatz der Tanzpädagogik en M. Bischof y C. Rosiny (Comps.), *Konzepte der Tanzkultur-Wissen und Wege der Tanzforschung* (pp. 109-122). Transcript Verlag.
- **Klein, G. (2010).** Tanz als Aufführung des Sozialen. Zum Verhältnis von Gesellschaftsordnung und tänzerischer Praxis en M. Bischof y C. Rosiny (Comps.), *Konzepte der Tanzkultur-Wissen und Wege der Tanzforschung* (pp. 125-144). Transcript Verlag.
- **Klinge, A. (2010).** Bildungskonzepte im Tanz en M. Bischof y C. Rosiny (Comps.), *Konzepte der Tanzkultur-Wissen und Wege der Tanzforschung* (pp. 79-94). Transcript Verlag.
- **Land, R. (2008).** You never use the same body twice: Wie der Körper Wahrnehmung lernt und trainiert. Ein Einblick in die Arbeit von Anna Halprin en C. Fleischle-Braun y R. Stabel (Comps.), *Tanz, Forschung und Ausbildung* (pp. 183-191). Henschel Verlag.
- **Leigh Foster, S. (2013).** Dancing and Theorizing Dancing en G. Brandstetter y G. Klein (Comps.), *Dance (and) Theory* (pp. 22-23). Transcript Verlag.
- **Roselt, J. (2010).** Performativität und Repräsentation im Tanz en M. Bischof y C. Rosiny (Comps.), *Konzepte der Tanzkultur-Wissen und Wege der Tanzforschung* (pp. 63-75). Transcript Verlag.
- **Sheets-Johnston, M. (2016).** Foundational dynamics of animate nature en U. Eberlein (Comp.), *Zwischenleiblichkeit und bewegtes Verstehen - Intercorporeity, Movement and Tacit Knowledge* (pp. 51-67). Transcript Verlag.
- **Wulf, Ch. (2010).** Anthropologische Dimensionen des Tanzes en M. Bischof y C. Rosiny (Comps.), *Konzepte der Tanzkultur-Wissen und Wege der Tanzforschung* (pp. 31-44). Transcript Verlag.
- **Wulf, Ch. (2017).** Mimetische Grundlagen des Tanzes en C. Fleischle-Braun, K. Obermeier y D. Temme (Comps.), *Zum immateriellen Kulturerbe des Modernen Tanzes. Konzepte-Konkretisierungen-Perspektiven*. (pp. 53-58). Transcript Verlag.