Opositando

Tema 21: El trabajo de suelo: Desarrollo y metodología en las diferentes etapas del aprendizaje. La evolución y el desarrollo del trabajo de suelo, respiración, peso, contacto, puntos de apoyo, sensaciones musculares y articulaciones, niveles, direcciones, los desplazamientos y sus cambios; entradas al eje vertical y salidas del eje vertical.

13 de septiembre de 2026

Síguenos en Instagram y entérate de nuestras últimas actualizaciones:

opositando.shop

Índice

1. Introducción 1
2. Conceptualización, evolución y fundamentos del trabajo de suelo 1
3. Desarrollo metodológico en las diferentes etapas del aprendizaje 3
4. Respiración, peso, contacto y puntos de apoyo 5
5. Sensaciones musculares, articulaciones y organización corporal 7
6. Niveles, direcciones, desplazamientos y cambios dinámicos 9
7. Entradas al eje vertical y salidas del eje vertical 11
8. Implicaciones didácticas en el contexto educativo 13
9. Conclusión 15
10. Bibliografía 16

1. Introducción

El trabajo de suelo constituye uno de los ámbitos técnicos, expresivos y pedagógicos esenciales de la danza contemporánea. Lejos de reducirse a una mera sucesión de movimientos realizados en posición tumbada o próxima al suelo, implica una investigación consciente de la relación entre el cuerpo, la gravedad, el espacio, el tiempo y la energía. En este sentido, el suelo no debe comprenderse exclusivamente como superficie de apoyo, sino como un interlocutor físico que condiciona, informa y transforma la organización motriz de la persona que danza.

La práctica del suelo permite desarrollar una percepción más precisa del peso corporal, de los apoyos disponibles, de la movilidad articular y de la distribución del tono muscular. Asimismo, facilita el conocimiento de las posibilidades de transición entre los diferentes niveles espaciales, desde la horizontalidad hasta la verticalidad, favoreciendo una danza más eficiente, orgánica y expresivamente rica. Este ámbito técnico demanda una adecuada coordinación entre respiración, atención, control postural, disponibilidad articular y capacidad de adaptación al contacto con la superficie.

Desde una perspectiva histórica, el trabajo de suelo se ha consolidado progresivamente en las técnicas de danza contemporánea gracias a la aportación de creadores, pedagogos e investigadores que cuestionaron la centralidad exclusiva de la verticalidad propia de la tradición académica. El interés por la caída, la recuperación, la relajación, la suspensión, el impulso, la inercia y la continuidad del movimiento ha ampliado sustancialmente el vocabulario corporal y ha modificado la manera de entender el entrenamiento técnico.

Su enseñanza exige una metodología progresiva, respetuosa con el desarrollo físico y madurativo del alumnado, orientada tanto a la adquisición de destrezas como a la construcción de autonomía corporal. Por ello, el profesorado ha de diseñar experiencias que combinen seguridad, exploración, precisión técnica, escucha somática y creatividad, evitando que el trabajo de suelo se convierta en un repertorio mecánico de secuencias o acrobacias descontextualizadas.

2. Conceptualización, evolución y fundamentos del trabajo de suelo

El trabajo de suelo puede definirse como el conjunto de principios, acciones, transiciones y desplazamientos que se producen en relación directa o indirecta con la superficie terrestre. Incluye

tanto las posiciones de decúbito y sedestación como las apoyadas, las cuadrupedias, las rodadas, los deslizamientos, las caídas controladas, las recuperaciones y las transiciones hacia o desde la verticalidad. Su especificidad reside en que el cuerpo no se organiza exclusivamente en torno a los pies como base principal, sino que amplía las zonas de apoyo a manos, antebrazos, espalda, pelvis, rodillas, costados, hombros y otras superficies corporales.

En la danza contemporánea, el suelo constituye un espacio de investigación cinestésica. La persona intérprete aprende a negociar constantemente con la gravedad, a permitir que determinadas partes del cuerpo cedan peso y a activar otras para sostener, impulsar o redirigir el movimiento. Esta negociación no equivale a abandono corporal, sino a una regulación fina del tono muscular, de la orientación espacial y de la intención dinámica.

La evolución del trabajo de suelo está vinculada al rechazo de una concepción única y jerarquizada del cuerpo danzante. Mientras que buena parte de la tradición académica priorizó la verticalidad, la elevación y la apariencia de ligereza, las corrientes modernas y contemporáneas exploraron el peso, la caída, la recuperación, la contracción, el contacto y la relación con la tierra. La contribución de **Rudolf Laban**, especialmente a través de su análisis del movimiento, permitió comprender que la danza se organiza mediante factores interdependientes como el cuerpo, el espacio, el esfuerzo y la forma. Su enfoque sigue resultando útil para analizar el trabajo de suelo, ya que permite reconocer las variaciones de peso, tiempo, espacio y flujo que caracterizan cada acción corporal (Laban, 1987).

El desarrollo de las técnicas modernas incorporó progresivamente principios como la respiración iniciadora del movimiento, la espiral de la columna, la sucesión articular, la relación entre centro y periferia y la utilización consciente de la gravedad. Posteriormente, las prácticas de improvisación, la danza contacto y diversas técnicas somáticas reforzaron el interés por la escucha corporal, la atención a las sensaciones y la exploración de soluciones no predeterminadas. En consecuencia, el suelo dejó de ser una posición secundaria o preparatoria para convertirse en un medio de creación, composición y entrenamiento.

La relevancia del trabajo de suelo no reside únicamente en la ampliación del vocabulario técnico. También posibilita una educación corporal más integral. Al disminuir temporalmente la exigencia de mantener el equilibrio vertical, el alumnado puede concentrarse en percibir la movilidad de la columna, la respiración diafragmática, la relación entre pelvis y caja torácica o la transmisión de fuerzas a través de las extremidades. Una secuencia que comienza en decúbito supino, con el apoyo amplio de la espalda y la planta de los pies, puede conducir a la percepción de cómo una presión suave de los pies activa la cadena posterior, modifica la posición pélvica y facilita una

rodadura hacia un costado. La finalidad no es reproducir un gesto aislado, sino comprender las conexiones que hacen posible su ejecución eficiente.

Conviene evitar una visión espectacularizada del trabajo de suelo. Algunas prácticas contemporáneas pueden incluir caídas veloces, inversiones o cambios de nivel de gran complejidad, pero su aprendizaje no debe basarse en la imitación apresurada. La calidad técnica se construye a partir de la percepción del peso, del dominio de las trayectorias, de la gradualidad de la carga articular y de la capacidad para anticipar los apoyos. Por ello, el profesorado debe distinguir entre la dificultad aparente de un movimiento y sus exigencias reales en términos de coordinación, fuerza, movilidad, orientación espacial y seguridad.

3. Desarrollo metodológico en las diferentes etapas del aprendizaje

La metodología del trabajo de suelo debe responder a un criterio de progresión. Cada aprendizaje nuevo ha de apoyarse en experiencias previas consolidadas, de modo que el alumnado pueda pasar de la exploración perceptiva a la organización técnica y, finalmente, a la autonomía interpretativa y creativa. La enseñanza ha de contemplar las características individuales, el nivel de maduración, la experiencia motriz previa y las posibles limitaciones funcionales de cada estudiante.

En una fase inicial, el objetivo prioritario consiste en familiarizar al alumnado con la superficie y con las sensaciones derivadas del apoyo corporal. Resulta esencial desarrollar confianza, reducir el miedo al contacto con el suelo y aprender a distribuir el peso sin rigidez. Se proponen situaciones de exploración en posiciones bajas y estables, como decúbito supino, decúbito prono, sedestación o cuadrupedia. En estas posiciones, el alumnado puede reconocer qué zonas del cuerpo se encuentran en contacto con el suelo, cómo varía la presión al respirar y qué cambios se producen al desplazar lentamente la pelvis, las escápulas o la cabeza.

Por ejemplo, en decúbito supino, una consigna como “dejar que la parte posterior de las costillas reconozca el suelo durante la exhalación” favorece la percepción de la espalda sin imponer una forma corporal rígida. Desde esta organización, se puede invitar a realizar pequeñas oscilaciones de rodillas flexionadas hacia ambos lados, observando cómo el peso se desplaza entre la pelvis, la zona lumbar y las costillas. Esta experiencia prepara las rodadas posteriores sin necesidad de introducir inmediatamente una secuencia técnica compleja.

En esta primera etapa también deben abordarse las nociones básicas de seguridad. El alumnado ha de comprender que no todas las partes del cuerpo toleran el mismo impacto ni soportan la misma carga. La cabeza, el cuello, las articulaciones de la muñeca y la región lumbar requieren atención específica. Las caídas deben iniciarse desde alturas reducidas, con trayectorias lentas y con una enseñanza explícita de la amortiguación. No se trata de "dejarse caer", sino de aprender a canalizar el peso a través de superficies corporales amplias y de articulaciones que puedan flexionarse o rotar adecuadamente.

En una fase de consolidación técnica, el trabajo se orienta hacia la coordinación de apoyos, la fluidez de las transiciones y el desarrollo de desplazamientos sencillos. Se introducen gradualmente rodadas laterales, cambios entre sedestación y cuadrupedia, apoyos de manos y pies, deslizamientos sobre la espalda o la pelvis, y transiciones entre diferentes alturas. La atención se centra en la continuidad, evitando cortes innecesarios del movimiento.

Una progresión adecuada puede consistir en iniciar una rodadura lateral desde la posición fetal, pasar por el apoyo del costado y de la espalda, llegar a una posición de cuatro apoyos y continuar hacia una sentadilla baja. El interés pedagógico de esta secuencia no está en la velocidad, sino en la identificación de los momentos en que el cuerpo cambia de base de sustentación. El alumnado debe percibir cuándo el peso pasa del costado a la espalda, de la espalda a las manos y rodillas, y de estas a los pies. De esta manera, la transición se convierte en un proceso comprensible y no en una sucesión memorizada de posiciones.

A medida que aumenta la competencia, se incorporan variaciones de ritmo, dirección, nivel y cualidad de movimiento. El alumnado puede investigar cómo un mismo desplazamiento se transforma al realizarse con flujo continuo o contenido, con peso ligero o fuerte, con trayectorias directas o flexibles. Esta perspectiva conecta con el análisis de Laban, para quien las cualidades dinámicas no son adornos expresivos añadidos a la acción, sino componentes constitutivos del movimiento (Laban, 1987).

En una fase avanzada, el trabajo de suelo integra mayor complejidad técnica, velocidad, inversión, improvisación y composición. Se desarrollan secuencias que requieren anticipación espacial, coordinación global y toma de decisiones inmediata. Sin embargo, incluso en esta etapa debe mantenerse la atención a los fundamentos. Un desplazamiento rápido en espiral, por ejemplo, solo será seguro si el bailarín conserva la orientación de la cabeza, regula el tono del centro corporal y sabe organizar la llegada a los siguientes apoyos.

La metodología avanzada debe incluir la capacidad de adaptar el movimiento a diferentes contextos. El alumnado puede realizar una misma frase de suelo sobre una superficie más blanda,

más firme o de mayor fricción, analizando cómo se modifican el impulso, el deslizamiento y la carga articular. Esta propuesta permite comprender que la técnica no consiste en aplicar un patrón fijo, sino en responder de manera inteligente a las condiciones materiales del entorno.

En todas las etapas resulta necesario integrar momentos de verbalización y reflexión. Preguntas como "¿qué apoyo te permitió cambiar de dirección?", "¿en qué momento apareció la tensión innecesaria?" o "¿cómo influyó la respiración en la recuperación hacia la verticalidad?" ayudan a traducir la experiencia corporal en conocimiento consciente. Esta dimensión reflexiva no sustituye a la práctica, pero la vuelve más significativa y favorece la autonomía del alumnado.

4. Respiración, peso, contacto y puntos de apoyo

La respiración es un componente organizador del trabajo de suelo. No debe plantearse como una pauta artificial que se superpone al movimiento, sino como un proceso fisiológico y expresivo que contribuye a modular el tono, la movilidad y la disponibilidad corporal. La inspiración se asocia frecuentemente con la expansión, la suspensión o la preparación, mientras que la espiración puede facilitar la cesión de peso, la flexión, el contacto y la descarga. Sin embargo, estas relaciones no deben convertirse en reglas rígidas, ya que cada frase de movimiento exige una coordinación respiratoria específica.

La respiración tridimensional permite percibir la expansión de la caja torácica hacia delante, hacia los lados, hacia atrás y hacia abajo. En el suelo, esta percepción se vuelve particularmente accesible porque determinadas zonas del torso reciben información táctil directa de la superficie. En decúbito prono, por ejemplo, la atención a la presión suave del abdomen y de las costillas inferiores contra el suelo puede ayudar a reconocer la movilidad posterior de la respiración. Posteriormente, esa sensación puede trasladarse a una posición de cuadrupedia, favoreciendo una columna más disponible y evitando el bloqueo de la zona cervical.

Desde una perspectiva pedagógica, es preferible hablar de respiración funcional antes que de respiración correcta. El objetivo no es imponer una forma única de inspirar o espirar, sino ayudar al alumnado a reconocer bloqueos, apneas innecesarias o patrones que interfieren en la movilidad. En movimientos de esfuerzo elevado, como una recuperación desde el suelo hacia la verticalidad, la tendencia a contener la respiración puede incrementar la rigidez global. La enseñanza debe favorecer una exhalación que acompañe el esfuerzo sin colapsar el torso ni perder soporte interno.

El peso es otro elemento central. En danza contemporánea, trabajar el peso implica reconocer la masa corporal, permitir su relación con la gravedad y utilizarla de forma expresiva y eficiente. El peso puede cederse, sostenerse, proyectarse, recibirlo, compartirlo o redirigirse. El suelo ofrece una referencia constante para experimentar estas acciones, ya que hace perceptible la presión que cada zona corporal ejerce sobre la superficie.

La cesión de peso no equivale a desplome. Supone permitir que la gravedad actúe mientras el cuerpo mantiene una organización suficiente para proteger las articulaciones y orientar la trayectoria. Cuando un estudiante desciende desde una sentadilla hacia un apoyo lateral de mano y cadera, debe aprender a repartir progresivamente la carga entre pies, mano, antebrazo y pelvis. Si la caída se concentra bruscamente sobre la muñeca o el hombro, aumenta el riesgo de sobrecarga. Si, por el contrario, el descenso se distribuye en una secuencia coordinada, el movimiento adquiere continuidad y seguridad.

El contacto con el suelo proporciona información propioceptiva y táctil. La propiocepción se refiere a la capacidad de percibir la posición, el movimiento y el estado de tensión de las diferentes partes del cuerpo. El contacto permite obtener referencias externas que enriquecen esta percepción. Cuando la espalda se apoya sobre el suelo, el bailarín puede advertir diferencias de presión entre ambos lados, reconocer una elevación excesiva de los hombros o percibir si la pelvis se organiza de manera simétrica o asimétrica.

Las propuestas de contacto deben progresar desde superficies amplias hacia apoyos más reducidos. Al inicio conviene explorar espalda, pelvis, costados y muslos, porque permiten una distribución extensa del peso. Más adelante se incorporan manos, pies, rodillas, antebrazos y hombros, que exigen mayor precisión articular. Una práctica útil consiste en desplazarse desde una posición de cuadrupedia hacia una plancha lateral modificada, manteniendo un apoyo de antebrazo y rodilla. Esta transición enseña a percibir cómo el peso se transmite desde el hombro hacia el antebrazo y desde la pelvis hacia la rodilla, evitando que toda la carga recaiga sobre una única articulación.

Los puntos de apoyo deben entenderse en relación con la base de sustentación. Cuanto mayor es la superficie de apoyo y más centrada se encuentra la proyección del peso sobre ella, mayor es la estabilidad. Por el contrario, cuando la base se reduce o el centro de masa se desplaza hacia sus límites, aumenta la necesidad de control y de ajuste postural. Este principio tiene importantes aplicaciones en las transiciones de suelo.

En una posición de cuatro apoyos, la base de sustentación queda delimitada por manos y rodillas. Si el alumnado eleva una rodilla y desplaza el peso hacia la mano contraria, experimenta una

reducción de la estabilidad y debe activar mecanismos de reorganización. Esta situación permite trabajar la coordinación cruzada, la movilidad de la pelvis y la estabilización escapular. El ejercicio adquiere valor formativo cuando se realiza con atención a la sensación de transferencia del peso, no cuando se persigue únicamente mantener una forma externa.

El contacto puede extenderse a la relación con otras personas en prácticas de improvisación y danza contacto. No obstante, el trabajo compartido requiere una preparación específica basada en la escucha, el consentimiento, la seguridad y la comunicación no verbal. Antes de realizar transferencias de peso entre compañeros, es necesario que cada estudiante haya desarrollado suficiente conciencia de sus propios apoyos y sea capaz de reconocer los límites de su disponibilidad física. El contacto interpersonal no debe utilizarse como un recurso espectacular ni como una exigencia indiscriminada, sino como una herramienta para ampliar la percepción y la responsabilidad mutua.

5. Sensaciones musculares, articulaciones y organización corporal

El trabajo de suelo ofrece una oportunidad privilegiada para desarrollar la conciencia de las sensaciones musculares y articulares. La enseñanza debe orientar al alumnado hacia una percepción diferenciada entre esfuerzo útil y tensión innecesaria. En muchas ocasiones, la dificultad para rodar, deslizarse o recuperarse desde el suelo no se debe a una falta de fuerza, sino a una activación excesiva de grupos musculares que limita la movilidad y fragmenta el movimiento.

La musculatura cumple funciones de sostén, desplazamiento, frenado y ajuste. En el suelo, estas funciones se reorganizan constantemente. Los músculos abdominales y profundos del tronco participan en la regulación de la pelvis y la columna; la musculatura escapular ayuda a distribuir las cargas de los brazos; los glúteos y la musculatura de las piernas colaboran en las recuperaciones y los impulsos. Sin embargo, una pedagogía adecuada debe evitar explicaciones simplistas que reduzcan el movimiento a “contraer el centro” o “activar el abdomen” de forma permanente. La organización eficiente alterna activación y liberación según las necesidades de cada acción.

Moshe Feldenkrais subrayó la importancia de aprender a través de la atención a las sensaciones y de la reducción del esfuerzo superfluo. Su planteamiento resulta especialmente pertinente para el trabajo de suelo, donde las variaciones pequeñas pueden generar cambios significativos en la percepción y en la calidad del movimiento (Feldenkrais, 1991). Una exploración lenta de rodar desde la espalda hacia un costado permite descubrir, por ejemplo, que el desplazamiento puede

iniciarse desde la mirada, desde una mano o desde la pelvis. Cada inicio modifica la cadena de respuestas musculares y la experiencia dinámica de la rodadura.

La columna vertebral ocupa un lugar central. No debe considerarse una estructura rígida que se coloca en una alineación única, sino un sistema móvil capaz de flexionarse, extenderse, inclinarse y rotar. El trabajo de suelo permite abordar estas acciones con menor carga axial que en la verticalidad. Las rodadas, las espirales y los cambios de nivel constituyen ocasiones para experimentar la movilidad segmentaria de la columna y su relación con la pelvis y la cabeza.

No obstante, la movilidad no puede confundirse con laxitud descontrolada. Una espiral eficiente requiere tanto disponibilidad articular como capacidad para modular el tono. Por ejemplo, al pasar de decúbito lateral a una posición sentada mediante una espiral, la cabeza puede iniciar la orientación, las costillas acompañan la rotación y la pelvis completa el desplazamiento. Si el movimiento se realiza únicamente tirando del brazo o impulsando la zona lumbar, la transición pierde continuidad y puede generar incomodidad o sobrecarga.

Las articulaciones de las extremidades superiores requieren especial cuidado. Las muñecas, codos y hombros participan en numerosas transiciones de suelo, especialmente en apoyos de manos, cuadrupedias y desplazamientos. La articulación escapulohumeral debe mantener una relación funcional con la escápula y el tronco. Cuando el peso se apoya sobre las manos, no basta con "bloquear los hombros"; es necesario organizar la presión de la palma, repartir la carga entre los dedos y permitir que la escápula responda de manera activa al movimiento.

Una preparación progresiva puede incluir desplazamientos suaves del peso hacia delante y hacia atrás en cuadrupedia, con las manos abiertas y los dedos orientados inicialmente hacia delante. El profesorado puede pedir al alumnado que observe cómo cambia la presión entre la base de la palma y las yemas de los dedos. Más adelante, al introducir giros o cambios de orientación, se modificará la colocación de las manos, siempre respetando la tolerancia individual de la muñeca.

Las articulaciones de las extremidades inferiores son igualmente determinantes. Tobillos, rodillas y caderas intervienen en las bajadas al suelo, las recuperaciones y los desplazamientos bajos. La cadera, por su movilidad multidireccional, desempeña un papel decisivo en los cambios de nivel. Una limitación en la rotación o flexión de cadera puede compensarse indebidamente mediante torsiones de rodilla o tensión lumbar. Por esta razón, el profesorado debe proponer alternativas de ejecución y evitar imponer amplitudes idénticas para todo el grupo.

La anatomía funcional aplicada a la danza debe tener una finalidad práctica y no meramente terminológica. Según **Blandine Calais-Germain**, la comprensión del movimiento requiere

relacionar las estructuras anatómicas con las acciones concretas y con la experiencia sensorial (Calais-Germain, 2006). Así, al explorar una bajada desde la verticalidad hasta el suelo, resulta más relevante percibir la flexión coordinada de tobillos, rodillas y caderas que memorizar aisladamente los nombres de cada articulación.

La percepción muscular debe incluir también la noción de tono. Un tono demasiado elevado puede impedir el deslizamiento y producir movimientos bruscos; un tono insuficiente puede generar falta de dirección y de soporte. El objetivo técnico consiste en regular el tono según la tarea. En una caída controlada hacia el costado, por ejemplo, el torso necesita cierta disponibilidad para ceder peso, mientras que los músculos que organizan cuello, hombro y centro corporal deben actuar con precisión para evitar un impacto desordenado.

6. Niveles, direcciones, desplazamientos y cambios dinámicos

El trabajo de suelo amplía la comprensión de los niveles espaciales. En danza, los niveles no se limitan a una clasificación estática entre alto, medio y bajo, sino que expresan diferentes relaciones del cuerpo con la gravedad y con el espacio circundante. El nivel bajo comprende las acciones cercanas o vinculadas al suelo; el nivel medio incluye posiciones como la sedestación, la cuadrupedia, la media rodilla o la sentadilla; el nivel alto se refiere a la verticalidad y a sus múltiples variaciones.

La riqueza del trabajo de suelo reside precisamente en las transiciones entre niveles. Un bailarín no permanece simplemente en una posición horizontal o vertical, sino que establece trayectorias que conectan ambos extremos. Estas trayectorias pueden ser directas, curvas, espirales, quebradas o circulares. Cada una genera una cualidad perceptiva y expresiva distinta.

Una transición desde el suelo a la verticalidad puede realizarse mediante una trayectoria frontal, apoyando ambas manos y pasando por una posición de sentadilla, o mediante una trayectoria espiral que utilice un costado del cuerpo, una rodilla y una transferencia progresiva hacia los pies. La primera opción puede enfatizar la claridad estructural y la fuerza de empuje; la segunda favorece la continuidad y la integración de la columna. La elección dependerá de la intención coreográfica, de la técnica trabajada y de las posibilidades del alumnado.

Las direcciones organizan el desplazamiento en relación con el propio cuerpo y con el espacio. Conviene diferenciar las direcciones anatómicas, como delante, detrás, lateral o diagonal, de las direcciones escénicas, que se establecen respecto al público, a las paredes del aula o a otros intérpretes. En el suelo, estas referencias pueden cambiar con rapidez porque el cuerpo modifica

constantemente su orientación. Por ello, el alumnado necesita entrenar la capacidad de mantener la conciencia espacial incluso cuando la cabeza se encuentra invertida, lateralizada o próxima a la superficie.

Un ejercicio de desplazamiento puede comenzar en cuadrupedia y proponer recorridos hacia delante, hacia atrás y en diagonal, manteniendo la pelvis a una altura constante. Posteriormente, se puede introducir una rodadura que modifique la orientación corporal y pedir que el estudiante continúe desplazándose hacia la misma dirección escénica inicial. Esta tarea obliga a distinguir entre la orientación del torso y la dirección global del recorrido, desarrollando una conciencia espacial compleja.

Los desplazamientos en suelo pueden producirse mediante deslizamiento, rodadura, reptación, gateo, arrastre, impulso o combinación de estas acciones. Cada forma implica una relación diferente con la fricción, el peso y los apoyos. El deslizamiento requiere gestionar el rozamiento con la superficie; la rodadura depende de la continuidad de las curvas corporales y de la distribución progresiva del peso; el gateo demanda coordinación entre extremidades y centro; el arrastre enfatiza la tracción o el empuje desde zonas concretas.

No existe un desplazamiento universalmente correcto. La eficacia depende de la relación entre objetivo, contexto y cualidad buscada. Un desplazamiento lento de espalda puede requerir una cesión amplia de peso y una respiración expansiva, mientras que un desplazamiento rápido hacia adelante puede demandar impulsos claros de manos y pies. El profesorado debe enseñar a reconocer estas diferencias y evitar que el alumnado reproduzca una sola respuesta motriz ante todas las tareas.

Los cambios dinámicos son fundamentales para que el trabajo de suelo no se convierta en una práctica uniforme. El movimiento puede variar en velocidad, duración, intensidad, continuidad, acento y flujo. Una misma frase puede comenzar con una caída sostenida, continuar con una rodadura acelerada y finalizar con una suspensión breve antes de la recuperación. Estas modificaciones enriquecen la expresividad y desarrollan la capacidad de adaptación.

Desde el marco labaniano, el peso puede ser firme o ligero; el tiempo, súbito o sostenido; el espacio, directo o flexible; y el flujo, libre o controlado (Laban, 1987). Estas categorías no deben aplicarse como etiquetas aisladas, sino como herramientas para investigar la calidad del movimiento. Si se propone una rodadura con peso ligero y tiempo sostenido, el alumnado tenderá a buscar continuidad y delicadeza. Si la misma rodadura se realiza con peso firme y tiempo súbito, la acción puede adquirir mayor impulso y contraste. La comparación permite comprender que la técnica incluye decisiones dinámicas, no solo trayectorias espaciales.

La composición coreográfica se beneficia de esta diversidad. El trabajo de suelo puede crear contrastes con la verticalidad, alterar la percepción del tiempo escénico y modificar la relación del intérprete con el público. Sin embargo, la utilización compositiva debe asentarse en una técnica segura. La originalidad no justifica movimientos que comprometan la salud articular o que excedan el nivel de preparación del alumnado.

7. Entradas al eje vertical y salidas del eje vertical

El eje vertical puede entenderse como la organización corporal que permite sostener el cuerpo en relación con la gravedad cuando la base principal de sustentación se sitúa en los pies. No se trata de una línea inmóvil o perfectamente recta, sino de una organización dinámica que integra pies, tobillos, rodillas, caderas, pelvis, columna, cabeza y mirada. Entrar en el eje vertical desde el suelo implica reconstruir progresivamente esa organización, mientras que salir de él exige ceder, redirigir o transformar el peso de forma controlada.

Las entradas a la verticalidad requieren una adecuada secuenciación. El error más habitual consiste en intentar elevar el cuerpo mediante fuerza localizada, especialmente desde la zona lumbar, el cuello o los hombros. Una recuperación eficiente se basa en la coordinación entre impulso, transferencia de peso, movilidad articular y orientación espacial. El alumnado debe aprender que ponerse de pie no es un gesto único, sino una transición compuesta por múltiples decisiones corporales.

Una entrada sencilla puede realizarse desde la posición de media rodilla. El peso se transfiere progresivamente hacia el pie adelantado, la pelvis se organiza sobre la base de sustentación y la pierna posterior impulsa el ascenso. El torso acompaña el movimiento sin adelantarse excesivamente. Si la cabeza se eleva antes de que los pies hayan recibido el peso, puede aparecer desequilibrio. Si, por el contrario, la mirada y la columna participan gradualmente, la transición resulta más integrada.

Las entradas mediante espiral permiten utilizar la continuidad de la columna y la pelvis. Desde una posición lateral en el suelo, el bailarín puede apoyar una mano, organizar una rodilla bajo el cuerpo, transferir el peso hacia el pie y desplegarse hacia la verticalidad. Esta vía evita una ruptura brusca entre horizontalidad y verticalidad, puesto que el ascenso se construye a través de una cadena de apoyos. Es especialmente útil para trabajar la fluidez y la coordinación global.

Las salidas del eje vertical constituyen el proceso inverso, aunque no son una simple bajada. Implican decidir hacia dónde se dirigirá el peso, qué apoyos recibirán progresivamente la carga

y qué trayectoria realizará el cuerpo. Una salida puede ser vertical y controlada, como una flexión hacia cuclillas; lateral, mediante una inclinación hacia un costado; posterior, mediante una espiral que conduce a la espalda; o diagonal, combinando descenso, giro y apoyo de manos.

La enseñanza de las salidas debe comenzar con descensos lentos y previsibles. Una propuesta inicial consiste en pasar de la verticalidad a una sentadilla amplia, apoyar una mano en el suelo y continuar hacia la posición de cuatro apoyos. El profesorado debe insistir en que la mano no aparezca como un recurso de emergencia, sino como un apoyo previsto dentro de la trayectoria. Posteriormente, puede variarse la dirección de la bajada, introduciendo apoyos de antebrazo, cadera o costado.

La caída es una de las acciones más características de la danza contemporánea, pero requiere un tratamiento metodológico riguroso. Caer implica aceptar una pérdida parcial de equilibrio y transformar esa pérdida en trayectoria organizada. La seguridad depende de anticipar la dirección, ampliar la superficie de recepción, flexibilizar las articulaciones implicadas y evitar impactos directos sobre estructuras vulnerables. Una caída lateral puede prepararse desde una inclinación controlada del torso, acompañada por la flexión de rodillas y caderas, de modo que el costado, la pelvis y el brazo participen en la recepción de manera progresiva.

Las salidas y entradas del eje vertical también poseen un valor expresivo. La manera de descender puede sugerir resistencia, abandono, suavidad, urgencia, fragilidad o determinación. Del mismo modo, la recuperación hacia la verticalidad puede construirse como impulso, reconstrucción, suspensión o continuidad. La educación técnica debe permitir al alumnado utilizar estas posibilidades expresivas sin sacrificar la claridad mecánica del movimiento.

Es fundamental considerar las diferencias individuales. Algunas personas pueden tener dificultades para realizar determinadas transiciones debido a limitaciones de movilidad, lesiones previas o configuraciones corporales diversas. La respuesta docente no debe consistir en excluirlas del aprendizaje, sino en ofrecer alternativas funcionales. Un estudiante con molestias en la rodilla puede realizar una entrada a la verticalidad desde una posición de apoyo de manos y pies, evitando temporalmente la media rodilla. La competencia técnica se demuestra también en la capacidad de adaptar el movimiento a las necesidades reales del cuerpo.

8. Implicaciones didácticas en el contexto educativo

El trabajo de suelo posee una presencia relevante en las enseñanzas profesionales de danza, especialmente en la especialidad de Danza Contemporánea, porque contribuye al desarrollo de la competencia técnica, artística, expresiva y corporal del alumnado. La programación didáctica debe situar este contenido dentro de una concepción integral de la formación, en la que técnica, creatividad, salud, autonomía y conocimiento del propio cuerpo se articulen de forma coherente.

La **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**, establece el marco general de las enseñanzas artísticas y reconoce su finalidad de proporcionar una formación artística de calidad, así como de garantizar la cualificación de los futuros profesionales. Esta orientación obliga a entender el trabajo de suelo no como un contenido accesorio, sino como un aprendizaje técnico indispensable para la formación completa del bailarín o bailarina. La posterior **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, refuerza los principios de equidad, inclusión, atención personalizada y desarrollo competencial, aspectos que deben trasladarse a la enseñanza de la danza mediante propuestas adaptadas a la diversidad corporal y evolutiva del alumnado.

El **Real Decreto 85/2007, de 26 de enero**, establece los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza reguladas por la Ley Orgánica 2/2006. En relación con la especialidad de Danza Contemporánea, el currículo orienta la enseñanza hacia el dominio técnico del cuerpo, la utilización consciente del espacio, la comprensión de las dinámicas del movimiento, la capacidad interpretativa y el desarrollo de la sensibilidad artística. El trabajo de suelo contribuye directamente a estos objetivos porque articula peso, gravedad, espacio, coordinación, musicalidad y expresión.

Desde el punto de vista metodológico, conviene organizar los contenidos mediante una progresión que abarque percepción, experimentación, consolidación y aplicación artística. En los cursos iniciales, las actividades deben priorizar el reconocimiento de apoyos, la movilidad de la columna, la respiración, las rodadas básicas y las transiciones sencillas. En los niveles intermedios, se amplían los desplazamientos, las variaciones dinámicas y los cambios de nivel. En los cursos superiores, se profundiza en la velocidad, la improvisación, la composición y la integración del suelo en frases técnicas más complejas.

La evaluación ha de contemplar tanto el resultado como el proceso. No basta con observar si el alumnado completa una secuencia; es necesario valorar la calidad de los apoyos, la coordinación respiratoria, la capacidad de distribuir el peso, la seguridad en las transiciones, la orientación espacial y la adaptación a las correcciones. Una rúbrica puede incluir indicadores tales como la

utilización funcional de los puntos de apoyo, la continuidad en los cambios de nivel, la adecuación del tono muscular, la conciencia de las direcciones y la capacidad de justificar verbalmente determinadas decisiones corporales.

La observación sistemática resulta especialmente útil. El profesorado puede registrar si el estudiante anticipa los apoyos, si bloquea la respiración durante los esfuerzos, si carga excesivamente muñecas o rodillas, o si pierde la orientación espacial en las rodadas. Esta información permite plantear tareas de refuerzo individualizadas. La evaluación formativa debe ofrecer devoluciones concretas y aplicables, evitando correcciones vagas como "relájate" o "usa más el centro", que pueden resultar ambiguas. Es más eficaz indicar que el alumno explore cómo distribuir el peso entre palma y dedos antes de impulsar una transición, o que permita una exhalación prolongada durante el descenso.

La seguridad debe constituir un principio transversal. El aula debe contar con una superficie adecuada, limpia y libre de obstáculos. El uso de rodilleras u otros elementos de protección puede ser pertinente en determinadas fases de aprendizaje, aunque no debe sustituir la adquisición de una técnica correcta. También es necesario planificar un calentamiento que prepare articulaciones, musculatura y atención, así como una vuelta a la calma que favorezca la integración de las sensaciones.

La inclusión exige reconocer que no todo el alumnado aprende ni responde del mismo modo. El profesorado debe ofrecer diferentes vías de acceso a un mismo objetivo. Si la finalidad es explorar la transferencia de peso desde el suelo a la verticalidad, pueden proponerse varias opciones técnicas, permitiendo que cada estudiante seleccione aquella que se ajusta mejor a sus posibilidades. Esta flexibilidad no implica reducir la exigencia, sino orientar la exigencia hacia aprendizajes funcionales y significativos.

Asimismo, el trabajo de suelo ofrece un marco privilegiado para la educación en valores. La exploración del contacto, cuando se plantea con criterios pedagógicos claros, favorece el respeto por los límites propios y ajenos, la escucha, la cooperación y la responsabilidad compartida. Del mismo modo, la aceptación del peso y de la diversidad corporal contribuye a cuestionar modelos restrictivos de corporalidad y a construir una relación más saludable con el propio cuerpo.

La interdisciplinariedad puede reforzar la comprensión de estos contenidos. La relación con Anatomía Aplicada a la Danza permite profundizar en las estructuras implicadas en los apoyos y transiciones; la relación con Música facilita el estudio de acentos, frases y cambios temporales; y la relación con Improvisación y Composición favorece la utilización creativa de los materiales

técnicos. Esta integración curricular evita la fragmentación de los aprendizajes y proporciona al alumnado una visión más completa de su práctica artística.

9. Conclusión

El trabajo de suelo constituye un componente fundamental de la danza contemporánea por su capacidad para integrar técnica, conciencia corporal, expresividad y creatividad. Su práctica desarrolla una relación sensible y eficiente con la gravedad, el peso, los apoyos, la respiración y el espacio, ampliando las posibilidades de movimiento más allá de la verticalidad.

La enseñanza de este contenido debe organizarse de manera progresiva, atendiendo al desarrollo del alumnado y priorizando la seguridad, la percepción y la comprensión funcional del movimiento. La adquisición de rodadas, deslizamientos, caídas, recuperaciones, desplazamientos y cambios de nivel requiere una metodología que parta de experiencias sencillas de contacto y distribución del peso para avanzar hacia estructuras técnicas y compositivas más complejas.

La respiración, las sensaciones musculares, la movilidad articular y la regulación del tono constituyen elementos inseparables de la técnica de suelo. Del mismo modo, los puntos de apoyo, las direcciones, las trayectorias y las transiciones entre horizontalidad y verticalidad deben abordarse como procesos dinámicos que exigen atención, coordinación y capacidad de adaptación.

En el contexto de las enseñanzas profesionales de danza, el trabajo de suelo responde a los principios curriculares de formación artística integral, desarrollo técnico, autonomía, inclusión y prevención de riesgos. Su adecuada integración didáctica contribuye a formar intérpretes capaces de comprender, habitar y transformar el movimiento desde una conciencia corporal profunda, rigurosa y creativa.

10. Bibliografía

Calais-Germain, B. (2006). *Anatomía para el movimiento. Tomo I: Introducción al análisis de las técnicas corporales*. La Liebre de Marzo.

Feldenkrais, M. (1991). *Autoconciencia por el movimiento*. Paidós.

Laban, R. (1987). *El dominio del movimiento*. Fundamentos.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020.

Real Decreto 85/2007, de 26 de enero, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 38, de 13 de febrero de 2007.