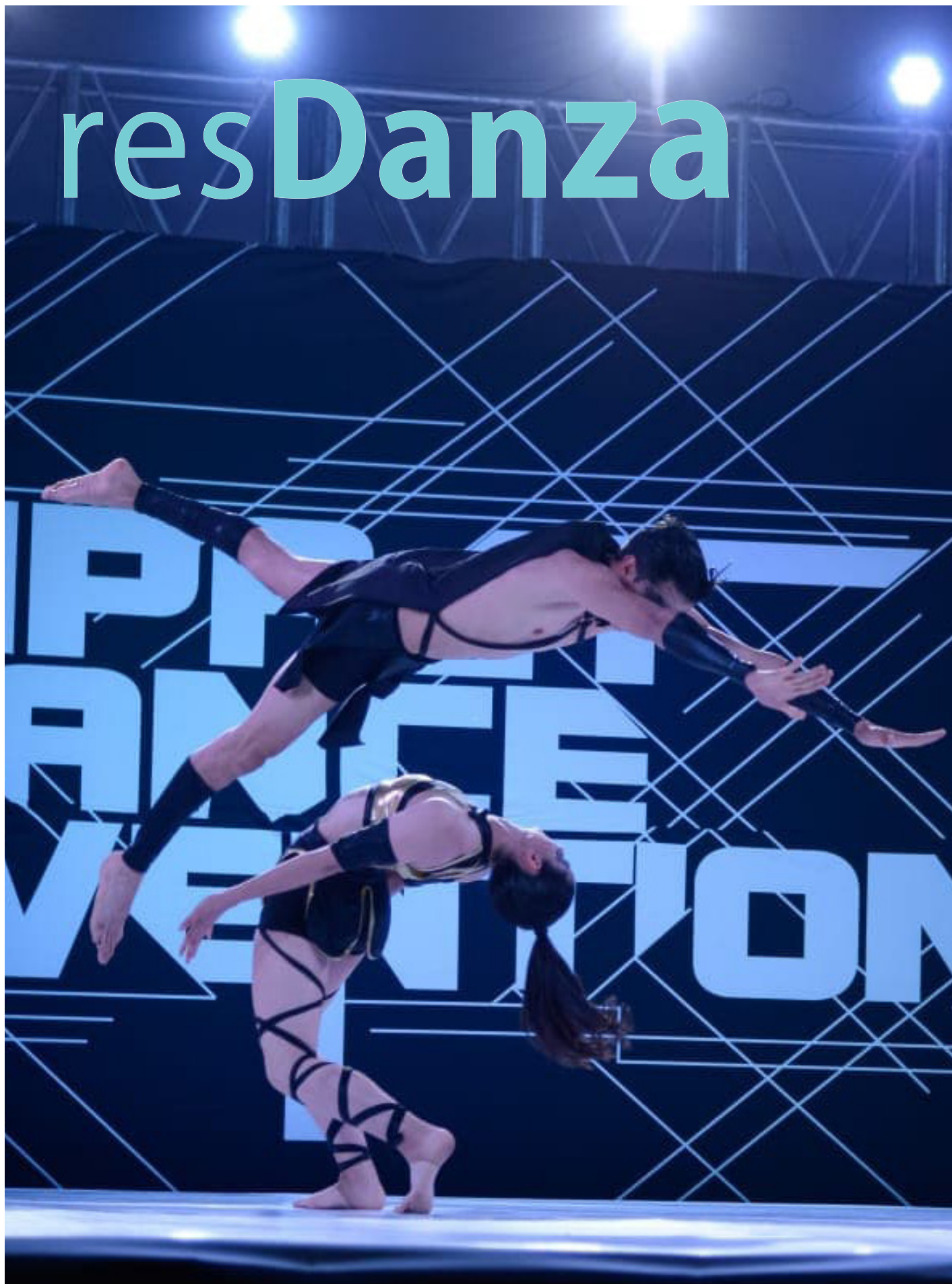


resDanza





Estimados lectores.

Damos la bienvenida a esta nueva edición de la revista resDanza.

Es un orgullo para el grupo disciplinar Educación y Desarrollo de la Danza de la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma de Chihuahua presentar el número 11 de la revista digital resDanza. Sentimos una gran satisfacción poder continuar con este hermoso proyecto que nació en septiembre del 2014 con el apoyo del entonces director de la Facultad de Artes, Raúl Sánchez Trillo, al que consideramos (*padre de resDanza*), quien no solo ha sido partícipe del origen de la revista, sino de su crecimiento y mantenimiento.

En el transcurso de estos cinco años, por situaciones fuera de nuestro alcance, la revista ha atravesado por diversas modificaciones que lamentablemente han provocado el rezago de la edición y la permanencia de los miembros del comité editorial, sin embargo, gracias al esfuerzo y colaboración conjunta de la Universidad Autónoma de Chihuahua, a través del Grupo Disciplinar Educación y Desarrollo de la Danza, la Dirección de Extensión y Difusión, el Departamento Editorial, académicos de la Facultad de Artes y a todos los autores que nos han confiado sus manuscritos, hemos logrado dar continuidad a la revista.

Porque entre todos estamos trabajando en lograr un producto cada vez de mayor nivel, les agradecemos. Nos sentimos honradas de trabajar con todos ustedes.

Y así, presentamos las colaboraciones seleccionadas para esta onceava edición: La Cumbia Colombiana como dispositivo en la construcción de identidad; Análisis documental en torno a los desafíos de la educación actual; Obra coreográfica Polifonía de los vivos. Elementos que participan en la realización y existencia de la obra (Parte I), Viviendo plenamente a través de la danza; y Danza académica: técnica y disciplina: una reflexión.

Esperando que esta revista sea de su agrado, los invitamos a conocerla y como siempre, convocamos a toda la comunidad académica, científica y áreas afines a la danza a someter sus artículos a publicación. Recordemos que si hay algo que perdura es la escritura y con ella, lograremos preservar la danza.

Damos la Tercera Llamada, Tercera Llamada, ¡COMENZAMOS!

resDanza

Comité Directivo



M.E. Luis Alberto Fierro Ramírez
Rector

M.A.V. Raúl Sánchez Trillo
Secretario General

Dr. Ramón Geronimo Olvera Neder
Director de Extensión y Difusión Cultural

L.C.I. Berenice León Galindo
Jefa del Departamento Editorial

resDanza

Comité Directivo

Yeny Ávila García, Universidad Autónoma de Chihuahua.
Gabriela Ruiz González, Universidad Autónoma de Chihuahua.
Blanca Laura Lee, Universidad Autónoma de Chihuahua.

Comité Académico

Carmen Eugenia B. De la Mora Laphond, Universidad Autónoma de Chihuahua.
Violeta Almendra Hinojos Aviles, Universidad Autónoma de Chihuahua.

Comité Editorial Nacional

Ana Lucía Piñan Elizondo, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
Rocío del Carmen Luna Urdaibay, Universidad Michoacana de SNH, Michoacán.
Rosalinda Rivas Castilla, Universidad Autónoma de Chihuahua.
Verónica Hernández López, Instituto Politécnico Nacional, CDMX.
Alejandra Olvera Rabadán, Universidad Michoacana de SNH, Michoacán.
Liliana Aide Galicia Alarcón, Benemérita Escuela Normal Veracruzana.
Elizabeth Pallares Pacheco, Universidad Autónoma de Chihuahua.
Luisa Guadalupe Castro Tolosa, Universidad de las Artes, Sonora.
Norma Adriana Castaños Celaya, Universidad de las Artes, Sonora.
Ana Cristina Medellín Gómez, Universidad Autónoma de Querétaro.

Comité Editorial Internacional

Lucrecia Aquino, Universidad Nacional de las Artes, Buenos Aires, Argentina.
Dolores Madrid Vivar, Universidad de Málaga, España.
Jorge Zuzulich, Universidad Nacional de las Artes, Argentina.
Martín Aiello, Universidad de Palermo, Argentina.
Marcelo Isse Moyano, Universidad Nacional de las Artes, Argentina.
Carmen del Rocío León Ortiz, Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador.
María Pía Carrizo Guglielmino, Universidad de Palermo, Argentina.
Stella Maris Diez, Universidad de Palermo, Argentina.
Ana González Vañek, Artes Escénicas y Comunicación, Argentina.
Mailyn Castillo Laffita, Universidad de la Habana, Cuba.
Viviana E. Vásquez, Universidad de las Artes, Buenos Aires, Argentina.

Diseño editorial y maquetación

Ángel Javier Machado Favela



ResDanza, año 6, número 11, es una publicación semestral agosto-diciembre 2019, editada por la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma de Chihuahua dirección: Escorza 900, Colonia Centro, C.p: 31000, Chihuahua, Chih., tel. (+52) (614) 439 1850 ext. 4400, URL: <http://fa.uach.mx/resdanza>. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo 04-2017-051112242700-203; ISSN 2594- 2794 por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Lic. Ernesto Burrola Muñoz, Campus 1, Av. Universidad s/n, C.P. 31170, Chihuahua, Chih., tel. (+52) (614) 439 1850 ext. 4426, fecha de término de edición: 10 de diciembre del 2019. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del editor.

3
7

TERCERA LLAMADA __

DANZA UNIVERSITARIA __

La cumbia colombiana como dispositivo en la construcción de identidad
Andrés Celis Cadena

15

EVOLUCIÓN __

Análisis documental en torno a los desafíos de la educación actual
Documentary analysis about the challenges of current education
Yeny Avila García
Blanca Laura Lee

24

POR LA DANZA __

Obra coreográfica polifonía de los vivos. Elementos que participan en la realización y existencia de la obra (partel)
Choreographic work polyphony of the living. Elements that participate in the realization and existence of the work (part I)
Ileana Tiscareño Baca

32

CIERRA TELÓN __

Danza académica: técnica y disciplina. Una reflexión.
Gabriela Ruiz González

38

GALERÍA DEL MOVIMIENTO __

Coreografía Espartaco
Primer lugar a nivel regional
Impact Dance Convention 2019
Juan Enrique Valenzuela Macías
Anna Luisa Nevárez Riestra

La cumbia *Colombiana* como Dispositivo en la Construcción de *Identidad*

Andrés Celis Cadena¹

La **danza** en la actualidad es un arte y por ello, se hace aún más interesante observar cómo en los albores de la civilización occidental las definiciones se hacen complejas y difíciles de enmarcar. Un posible ejemplo es plantear la danza desde dos ejes, el primero, meramente artístico que se podría relacionar con los hechos escénicos y un segundo de carácter social, donde se podrían encontrar los rituales y expresiones espontáneas de cada cultura que migran a una danza que se podría denominar tradicional. Estas posibles formas de plantearla no son ajenas, sino, por el contrario, permiten observar características que van dotando la danza en la actualidad con elementos históricos, culturales y sociales que se alimentan y transforman en el cuerpo y en el hacer de las prácticas corporales.

En palabras de Cifuentes (2007) la danza aparece como una experiencia humana, se conecta con el origen del hombre en su esencia y es un elemento que forma parte de la acción ritual; es decir que surge dentro de un sistema de creencias. El sistema de creencias que se enuncia, permite observar cómo la cumbia colombiana según los relatos orales surge como una práctica musical de pescadores, jornaleros, contrabandistas y es considerada exclusivamente música de negros.

La cumbia en el devenir histórico del país adquiere diferentes matices y características que no permiten proponer la ubicación del origen en un solo lugar ni con una sola población, ya que nace en el proceso de mestizaje. Las letras de sus canciones, ritmo y danza proponen ambivalencias que oscilan entre el dolor y alegría, anhelo de libertad y esclavitud, canto a la vida y muerte; hasta llegar a convertirla en parte del legado folclórico nacional. Todo esto, hace de la cumbia, la danza idónea entre la amplia oferta pluricultural del país para exponerla como dispositivo en la construcción de identidad. Sin embargo, abordar esta discusión en su totalidad requeriría de un análisis exhaustivo y una recopilación de material profundo, por lo que, este texto se elabora a partir de cuatro fotografías y un video del pasado Reinado Nacional del Sirenato de la Cumbia (llevado a cabo en el departamento del Atlántico). Este material produce una discusión dividida en

seis momentos que resultan de la observación de las fotografías y del texto transcrito del video:

La flauta y la tambora fueron las protagonistas en la noche porteña el pasado domingo, día en que se realizó la XXI edición del Sirenato de la Cumbia, un evento cultural de gran importancia en el departamento que cuenta con el apoyo de la Gobernación del Atlántico. Fueron 15 las candidatas que participaron por la corona, todas fieles exponentes de la belleza de la mujer atlanticense, que con su cadencioso baile enamoraron al público que asistió a la plaza Francisco Javier Cisneros de Puerto Colombia. La representante de Galapa María Luisa de la Oz fue la que convenció al público y al jurado de ser la nueva sirena de la cumbia.

El Sirenato de la Cumbia es la muestra de que la tradición siguen intactas en el departamento, cada año el certamen toma más importancia y eso se ve reflejado en la cantidad de personas que asisten a ver este espectáculo, es por eso, que la Gobernación del Atlántico a través de la Secretaría de Cultura seguirá apoyando y promoviendo estos espacios con el fin de preservar la tradición y empezar a consolidar la economía naranja como fuente de ingresos para los atlanticenses. (*Gobernación*, 2016)

En la transcripción se plantea al sirenato de la cumbia para mostrar que las tradiciones siguen intactas en el departamento, teniendo a su vez como objetivo preservar dichas tradiciones. Lo anterior, hace necesario introducir el interrogante de ¿Qué es la tradición? Y en este caso, ¿Cómo está planteada la danza tradicional? Maldonado Vélez propone que la danza tradicional parte de un proceso de transmisión generacional, usualmente de forma oral con un elevado componente práctico, en donde los abuelos y personas mayores comparten determinadas costumbres, creencias, ritos y comportamientos culturales heredados también por

¹Licenciado en Educación Artística con Énfasis en Danza y Teatro. UAN, Bogotá Colombia. Especialista en Tendencias Contemporáneas de la Danza Maestrando en Danza Movimiento Terapia. Universidad Nacional de las Artes, Buenos Aires, Argentina.

sus antepasados; los cuales, la comunidad toma para sí, adoptando elementos de ellos que les distinguen para esbozar patrones de identidad (Fernández, 2018).

Así, las danzas tradicionales colombianas son producto de acontecimientos de la cotidianidad como nacimientos, funerales, danzas religiosas o festivas que pueden evidenciarse en cada uno de los departamentos del territorio nacional. En este caso la cumbia al igual que otros elementos de la cultura actúan como un elemento cohesionador de una sociedad, es decir, permite establecer unas características colectivas por las cuales un grupo logra apropiarse e identificarse culturalmente.

La cumbia hace parte de las danzas tradicionales del país, éstas danzas sugieren una serie de símbolos y representaciones del folclor regional o nacional de un pueblo, donde se reflejan la gastronomía, la religión, el vestido y prácticas culturales. Siendo esta una de los ritmos musicales y danzas más representativas de la costa caribe y atlántica de Colombia, a tal punto que se han creado varios festivales, reinados municipales, departamentales y nacionales, como el Reinado Nacional del Sirenato de la Cumbia en el que se aprecia la función de la plataforma para exponer una mirada sobre la forma de bailarla, el rol del hombre y la mujer dentro de la coreografía, el manejo del vestuario y la simbología de los objetos, entre los que se encuentran las velas, el sombrero vueltiao, las faldas grandes y coloridas y, los llamativos adornos florales que las mujeres portan en su cabello; todos ellos, elementos que están presentes en este evento con miras a resaltar la belleza de la mujer de este sector del país y a posicionar este tipo de festivales como fuentes ingreso económico, uno de los objetivos de la economía naranja que actualmente está en auge en Colombia.

La identidad individual y colectiva es clave para enmarcar diferencias entre regiones y municipios de Colombia que pueden evidenciarse en este caso en las danzas tradicionales, ya que estas no solo involucran movimientos o coreografías que configuran una forma de comunicación, sino que se incluyen indumentaria, música, posibles tipos de organización social y aspectos históricos que en los bailes están presentes, constituyendo así una representación para un colectivo.

Momento Uno **¿Por qué el interés en preservar la tradición?**

Como lo señala Iriarte (2000) al danzar nuestros antepasados buscaban encontrar una relación con el entorno, las fuerzas de la naturaleza, los animales y comunicarse con los dioses para lograr su favor y obtener cosechas abundantes, alejar malas energías y tener una vida de

bienestar y salud pues la danza, aparece como un ritual presente en cada una de sus ceremonias. De la misma manera, la chilena María José Cifuentes (2007) sugiere que la danza emerge como una configuración del ser humano que se lleva al movimiento y que el hecho de danzar está relacionado íntimamente con el contexto histórico y por ende, se encuentra conectado con la realidad de cada época, estableciendo su relación con el medio y la sociedad.

Villanou (2002), refiere que el cuerpo se adapta según los usos, costumbres y vaivenes de la historia. Considera que el cuerpo es la evidencia de la cultura y posee un lenguaje posible de conocer y decodificar.

Así, situando esta idea en el ámbito colombiano se puede observar cómo a través de la danza tradicional se empiezan a configurar elementos como los valores nacionales, la identidad sexual, las clases sociales, el contexto y las prácticas culturales propias del territorio en el que emergen. Siguiendo con esta línea se puede enunciar que la danza tradicional, conserva los conocimientos, ritos y tradiciones propias del pueblo pues ha sido determinante para el proceso de construcción de nación y al ser Colombia un país pluricultural, lo tradicional se puede apreciar en las múltiples manifestaciones artísticas que existen, en la apropiación y el arraigo en cada región y departamento a las costumbres populares.

Desde un punto de vista personal la danza tradicional se constituye como una herramienta para expresar ideas, creencias, mitos e historias populares, generar diversión, reflexión y difundirse como una forma de propiciar arraigo. Al respecto, se promueven frases tales como “la tradición está viva”, invitando a las nuevas generaciones a acercarse, conocer, comprender y que luego puedan multiplicar las diferentes expresiones que hacen parte del legado folclórico nacional; tal y como se ha evidenciado en Colombia donde es llevada a una danza escénica que circula por el país y por el mundo como un producto de exportación que muestra elementos de la cultura. Es de este tipo de danza, de la que se ocupa el presente texto; una cumbia tradicional escenificada que se convierte en un producto y que da inicio a un entramado de fuerzas que moldean patrones de belleza y características corporales desde la plataforma de un reinado de belleza.

Momento Dos **¿Qué es un dispositivo y cómo relacionarlo con el objeto de interés?**

El objeto de interés está determinado en este caso por la cumbia; si bien, está claro que es un ritmo musical y una danza que logra tomar forma con la hibridación

cultural que se presenta en el proceso de colonización. Esto solo puede lograrse por el pasaje que tiene esta información por el cuerpo y gracias a la experiencia de cada una de las culturas que hicieron parte de la Colombia colonial y esclavista. Pensar entonces, en un recurso para abordar una historia que se construye desde las corporalidades y el bagaje cultural de los españoles, africanos e indígenas; hace necesario entonces observar el proceso no desde una mirada jerárquica sino desde una postura transversal en el que todos los elementos se empiezan a tejer en una red o como posteriormente llamaremos 'un dispositivo'.

Para Fanlo un dispositivo es un complejo haz de relaciones entre instituciones, sistemas de normas, formas de comportamiento, procesos económicos, sociales, técnicos y tipos de clasificación de sujetos, objetos y relaciones entre éstos, un juego de relaciones discursivas y no discursivas. El soporte está mediado por prácticas en las que los dispositivos no capturan individuos en su red sino, que sujetos que como tales quedan sujetos a determinados efectos de saber/poder (García, 2011).

El dispositivo es la red que se establece entre discurso, cosa y sujeto. Este demanda un acontecimiento para aparecer; en efecto, para Foucault, los discursos se hacen prácticas en el pasaje de los individuos a lo largo de su vida por los dispositivos para producir formas de subjetividad. Los dispositivos, constituyen a los seres humanos imprimiendo en sus cuerpos un modo y una forma de ser; lo que inscriben en el cuerpo son un conjunto de praxis y saberes cuyo objetivo consiste en administrar, gobernar, controlar, orientar, dar un sentido que se supone útil a los comportamientos, gestos y pensamientos.

El dispositivo surge en el cruzamiento de relaciones entre temas políticos, sociales y culturales con una función estratégica para la construcción de identidad. La Cumbia y el contenido de su danza se tejen en el proceso de mestizaje al que se da lugar con la ocupación española a finales del siglo XV y principios del XVI; por ello, surge al interior de una sociedad colonial. El ritmo musical y la forma de interpretar y llevar ese ritmo al cuerpo, que más adelante se convierte en una propuesta coreográfica es entonces una manifestación del contexto.

La relación de la cumbia con la realidad de ese momento permite identificar inicialmente el escenario histórico en el que se enmarca y a partir de ahí, desde la transmisión oral y el material bibliográfico que está escrito; acercarse a la reconstrucción del relato de ésta danza tradicional, en la que la cumbia se empieza a identificar como una danza de relación de parejas (hombre y mujer).

El dispositivo entonces, como entramado de relaciones, demanda observar y cuestionar la cumbia en el marco social, político y cultural; marco que hace énfasis en el rol de la mujer, imagen recurrente en las fotografías seleccionadas. Plantea Susan Socolow (2016) que el género es un factor crucial para la identidad propia y en todas las sociedades, para los roles que cada individuo desempeñará y las experiencias por las que atravesará, en especial en la América Latina colonial donde se definían a las mujeres principalmente por su género y secundariamente por su etnia o clase social.

Momento Tres

Aproximaciones al contexto en el que emerge la cumbia

“Los dispositivos inscriben en los cuerpos reglas y procedimientos, esquemas corporales de orden general que orientan prácticas singulares” (García, 2011, p. 6). A propósito Socolow plantea que, a partir del siglo XVI tres pueblos y sus culturas se acercaron mucho entre sí: originarios americanos, los africanos y los europeos de la península ibérica. Sin embargo, no estaban en igualdad porque, a los españoles conquistar los nuevos territorios e importar esclavos africanos permitía a los europeos representar una cultura dominante, la cultura de los conquistadores. No obstante, en las sociedades coloniales, se entretejieron las historias de estos tres grupos principales dando origen al nacimiento de las danzas criollas.

Es a lo largo del siglo XIX que la danza logró asentarse y desarrollarse en nuestro país bajo la naciente sociedad criolla, integrando un papel importante dentro de las actividades sociales y de entretenimiento a partir de las llamadas danzas aparejadas; las cuales, eran principalmente bailes importados desde Europa o desde el resto de Latinoamérica que ocasionan hibridación y funcionan como un encuentro de creencias, costumbres y legados socioculturales que habilitan nuevas formas de expresión propias de la época y que evolucionan en ritmos musicales y en las danzas representativas de cada departamento de Colombia.

Es importante mencionar que las comunidades indígenas, que sobreviven y habitan aún el territorio nacional colombiano mantienen ritos donde aparece la danza como una manifestación simbólica dentro de sus creencias. Es desde éste presente que puede inferirse sobre las formas y significados de una posible danza primitiva, cuyo origen se remonta a estas primeras agrupaciones humanas; del mismo modo, cuando se observa la diversidad musical y danzaria existente en las distintas regiones y departamentos del país, se

intuye que territorialmente las danzas originarias colombianas poseían una variedad de estilos que se fueron mezclando con los componentes que integran la conquista y la colonización, cuyo resultado es el que se presenta actualmente dentro de lo que se denomina folclore.

Siguiendo a Cifuentes (2007) con la llegada de los españoles en la conquista, se eliminó todo aquello que asemejaba un acto infiel hacia la religión católica apostólica y romana, mutilando la cosmovisión de las comunidades indígenas y suprimiendo con ello manifestaciones-rituales, incluyendo la danza. La colonia se encargó de incluir nuevamente a la danza, dentro de su proceso sincrético, integrándola en procesiones religiosas o dentro de su mundo cotidiano, incluyéndola como un acto de sociabilidad y de diversión de la emergente sociedad.

En un documental colombiano titulado *Yo Soy la Cumbia*, estrenado en el año 2017 se plantea que, la evangelización católica demonizó las prácticas rituales y culturales de los indígenas y de los esclavos negros. Sin embargo, hubo ciertos espacios de celebraciones donde estos grupos empezaron a encontrarse y, parece ser, que es allí donde se empieza a desarrollar el ritmo zambo (esa era la palabra utilizada por los europeos para designar el cruce entre los indígenas y los africanos) que más tarde conoceríamos como Cumbia (Ojaba, 2018).

ba, 2018).

Momento Cuatro Posibles factores que dieron origen a la Cumbia

Los primeros años del descubrimiento y conquista del continente americano fueron periodos de violencia, cambio social drástico y una transformación de los pueblos aborígenes. La experiencia en el nuevo mundo, como se llamó a nuestro territorio situó a los españoles en contacto inmediato e íntimo con los pueblos de dos culturas muy diferentes: Los habitantes originarios de América del sur y los africanos transportados a éste en calidad de esclavos.

Este encuentro produjo cambios contundentes en la vida de las mujeres. Algunos de esos cambios fueron universales – una nueva cultura, la religión católica y las nuevas relaciones de poder, incluso, muchas de estas mujeres fueron, además, agentes del mestizaje cuando el periodo de conquista española hubo terminado. (Socolow, 2016, p. 25)

Con respecto a la composición racial algunas zonas como las tierras altas andinas mantuvieron una población indígena relativamente amplia en todo el periodo



Imagen 1. Pareja de mulatos en un encuentro danzado, al fondo grupo musical. Imagen extraída del blog cumbiapoder.

colonial; sin embargo, en otras zonas a lo largo de la costa se desarrolló una numerosa población afro-americana como fue el caso de la costa caribe, pacífica y atlántica de Colombia, lo que justificaría el auge de la presencia de mujeres afro-americanas en los diferentes reinados de la cumbia.

La cumbia tiene presencia en la Costa Caribe, en la subregión que gravita alrededor del río Magdalena, Los Montes de María y poblaciones ribereñas, con epicentro en la depresión momposina, asiento del antiguo país indígena del Pocabuy; lugar que señalan algunos como el del origen de la Cumbia, tesis que era sostenida por José Barros (compositor colombiano 1915 – 2005) fundador del Festival Nacional de la Cumbia que se celebra cada año en El Banco Magdalena.

El compositor, se refería a la cumbia como un ritual funerario muy antiguo de los indígenas de la región, que con el tiempo se volvió una música y una danza profana, se refería también a los simbolismos presentes en la danza: el fuego que pretende alumbrar el camino de los que se adentran en las tinieblas de la muerte y la danza en círculos, que significa el ciclo eterno de la vida.

El País del Pocabuy es mencionado también, por Gnecco Rangel Pava (2015), un autor nativo de la población de Guamal, vecina al Banco y que publicó en la primera mitad del siglo XX dos libros donde describe las costumbres culturales de los pueblos de la región: El País del Pocabuy y Aires Guamalenses. En las descripciones que este autor hace de las fiestas de esas poblaciones, se encuentra nuevamente a la Cumbia ligada a la religión la católica, pues las procesiones y festividades patronales eran acompañadas con música y baile en un proceso de sincretismo religioso y cultural.



Imagen 2. Mujer bailando cumbia tradicional, puesta que muestra características del vestuario. Imagen extraída de bestday.com

Momento Cinco

Factores híbridos presentes en la Cumbia

El investigador colombiano Guillermo Abadía Morales afirma que el origen de la cumbia radica en la conjugación zamba del aire musical por la fusión de la flauta indígena, gaita o caña de millo y la resonancia del tambor africano. El encuentro de las culturas africana, española e indígena quedó simbolizado en los distintos papeles que corresponden en el baile de la cumbia a cada sexo quedando, además, la presencia de estos elementos culturales de diferentes maneras.

Un ejemplo de los cambios contundentes que se enuncian se evidencia “Cuando los sacerdotes españoles, con dificultades de comprender por qué las mujeres indígenas y las esclavas no sentían vergüenza de estar desnudas desaprobaba la desnudez y alentaban a las mujeres a adoptar una vestimenta adecuada” (Socolow, 2016, p. 63). En este proceso se intuye se empezaron a mezclar accesorios y prendas indígenas con piezas españolas, llegando a proponer un atuendo que no era específico de ningún grupo originario, sino que, más bien, estaba compuesto por prendas que según los relatos eran obsequiadas por los amos.

La mezcla de accesorios y prendas de vestir sugieren que el vestuario de la cumbia, específicamente el de la mujer tiene rasgos españoles por las largas polleras, encajes, lentejuelas, candongas, y los mismos tocados de flores y el maquillaje intenso en las mujeres; camisa y pantalón blanco, pañolón rojo anudado al cuello y sombrero en los hombres. La titularidad de los bienes de las mujeres en la colonia sugiere que cambiaban la presentación de sí mismas utilizando la moda para mostrar su creciente riqueza y para señalar una nueva identidad.

Por otro lado, en la instrumentación musical están los tambores de origen negro africano; las maracas, el guache y los pitos (caña de millo y gaitas) de origen indígena; mientras que los cantos y coplas son aporte de la poética española, aunque adaptadas luego por los diferentes grupos musicales.

La presencia de movimientos sensuales, marcadamente galantes, seductores, aunque presentes tímidamente son característicos de los bailes de origen africano. “La corona española y la institución de la iglesia consideraban que, con la llegada de las mujeres europeas se introducirían los valores culturales ibéricos en las regiones recientemente conquistadas” (Socolow, 2016, p. 68). Estos valores re-

presentados en la vestimenta, pero, principalmente en los comportamientos logran asentarse ya que las mujeres de alta sociedad, es decir, las españolas que llegaban a las colonias rara vez estaban solas, según las crónicas se trasladaban con una esclava, india o mestiza a su lado. “Dentro de los hogares estas mujeres actuaron como instructores culturales: les enseñaban a sus esclavas y sirvientas las costumbres, las tradiciones, y las conductas vigentes en España” (Socolow, 2016, p. 105).

Poco se sabe sobre las costumbres que componían el cortejo, cómo se conocían las parejas y cuánto duraba dicho cortejo. En apariencia, el coqueteo y el contacto social tenían lugar en las iglesias y, sobre todo, en los festivales religiosos que se organizaban por las noches; esto teniendo en cuenta los eventos de carácter formal. En los primeros años de la conquista y la colonia no se permitía la asistencia de la población indígena y negra por lo que, de forma alterna se organizaban ruedas de tambores, en las que se origina un espacio de encuentro, esparcimiento y diversión. Los relatos orales afirman que fue en estos espacios que sucedieron los

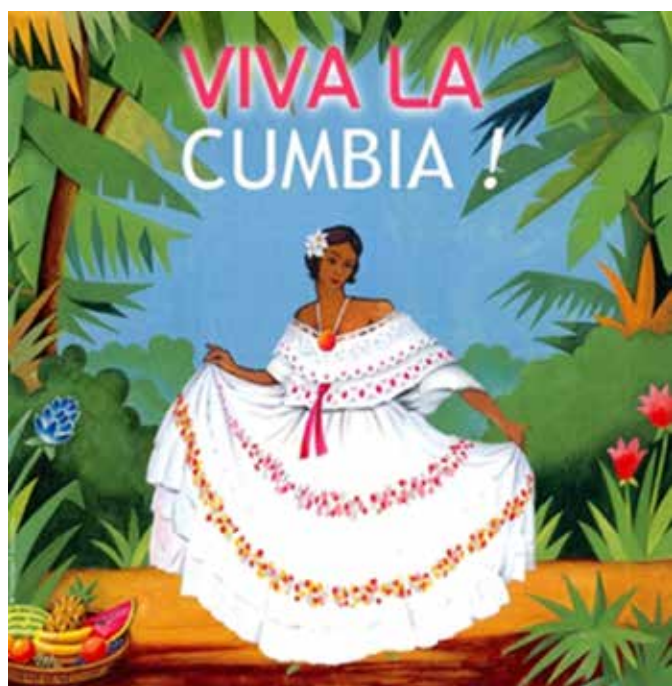


Imagen 2. Mujer bailando cumbia tradicional, puesta que muestra características del vestuario. Imagen extraída de bestday.com

primeros encuentros en los que la hibridación cultural empezó a gestarse.

Momento Seis Aproximaciones a la Construcción de Identidad

Como sugiere Olga Molano, la identidad se afianza a

través de procesos de socialización. La identidad cultural de un pueblo está definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma la cultura, la lengua, instrumentos de comunicación entre los miembros de la comunidad, las relaciones sociales, ritos, ceremonias propias, y/o los comportamientos colectivos que definen sistemas de valores y creencias (Fernández, 2018, p. 228).

El Reinado del Sirenato de la Cumbia y su presencia en el departamento del Atlántico plantean en la actualidad una plataforma que, por medio de un evento cultural promueve la tradición con miras a fortalecer la identidad de los habitantes del sector. La amplia participación de las mujeres y la cobertura en la difusión del evento ha desencadenado interés en varios lugares del país por conocer las dinámicas de realización, pero, sobre todo por observar cómo la Cumbia ha migrado desde una danza mestiza aparejada de carácter tradicional hasta un reinado, evento principalmente enfocado a la mujer, con objetivos que buscan patrones de belleza en una participante que interprete con gracia el ritmo musical desde un baile cadencioso. “Los dispositivos son algo que constantemente se están reconfigurando a sí mismos, produciendo distintos tipos de subjetividades en cada momento histórico” (García, 2011, p. 6), estas subjetividades generadas en la red que se soporta en las prácticas y en las relaciones entre instituciones en este caso con la Gobernación del Atlántico, las normas del certamen establecidas por el comité del Reinado Nacional del Sirenato de la Cumbia, las formas de comportamiento que se han establecido en las candidatas y los espectadores y asistentes al evento en relación y la búsqueda de un proceso económico para potencializar la economía naranja; son la red del dispositivo.



Imagen 4. Reinado de la Cumbia, velada de elección y coronación. Imagen extraída del periódico el Heraldo.

El sujeto resulta de la relación entre lo humano y los dispositivos, ya que éstos existen sólo en la medida en que subjetivan y no hay proceso de subjetivación sin que sus efectos producen una identidad y a la vez una sujeción a un poder externo, de modo que cada vez que un individuo asume una identidad también queda sujeto a esta. (García, 2011, p. 5)

Concibiendo la identidad como el sentido de pertenencia de un grupo que se ve identificado por sus creencias, valores o costumbres en común, la Cumbia y su presencia en el Reinado del Sirenato de la Cumbia aparecen como el evento artístico que muestra las prácticas y tradiciones sociales del pueblo que se van plasmando y asentando históricamente.

La identidad es posible y se manifiesta a partir del patrimonio cultural, que existe con anterioridad y su existencia es independiente de su reconocimiento o valoración; aun así, es la sociedad la que configura su patrimonio cultural al establecer e identificar aquellos elementos que desean valorar y que asumen como propios y los que, de manera orgánica se convierten en el referente de identidad. (Fernández, 2018, p. 229)

La identidad implica de esta manera que las personas y grupos se reconozcan históricamente en su entorno físico y social y es ese constante reconocimiento el que le da carácter activo a la identidad cultural. La construcción de la identidad no es un elemento estático, sino, en la red de relaciones está sujeta a permanentes cambios condicionados por los factores externos y por la continua retroalimentación entre los factores que hacen parte de ella.

Referencias Bibliográficas

Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica (México)*, 26(73), 249-264.

Iriarte Brenner, F. (2000). Historia de la danza. Universidad Inca Garcilasco de la Vega. Lima Perú.

Barrilla, M. (1997). Danza Contemporánea Recuentos y reflexiones, Bogotá Colombia

Cifuentes, María J. (2007), Historia Social de la Danza. Visiones, Escuelas y Discursos. Santiago de Chile.

Fernández, Mariana L. (2018). La Fiesta, Estudios sobre Fiesta, Nación y Cultura en América y Europa, La danza lenguaje en movimiento: de las danzas tradicionales como forma de identidad cultural, Universidad Nacional De La Plata, Buenos Aires Argentina

García, Luis F. (2011). ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. A Parte Rei vol 74 Revista de filosofía

Gobernación del Atlántico. (2016). La cumbia tiene su reina en el sirenato de Puerto Colombia. Video extraído de página web:
<https://www.youtube.com/watch?v=gjjkjlcaGVI>

Gnecco Rangel Pava (2015) La Piragua y el origen de la Cumbia – Cumbia, Poder y Porro. Artículo de internet extraído de: <http://cumbiapoder.blogspot.com/>

Londoño. (2015). La Cumbia, Fundación Cultural Danza Colombia. Artículo de internet extraído de:
<https://web.archive.org/web/20150213034757/http://danzacolombia.org/relato2.htm>

Morales, Guillermo A. (1962). Colombiano, Compendio del folclor colombiano, volumen 3, #7

Ojaba, E. (2018). Yo soy la cumbia 'el sabor original', artículo de internet extraído de:
<http://cumbiapoder.blogspot.com/2018/02/yo-soy-la-cumbia-el-sonido-original.html>

Ojaba E. (2015) La Piragua y el Origen de la Cumbia, artículo de internet extraído de: <http://cumbiapoder.blogspot.com/2015/03/la-piragua-y-el-origen-de-la-cumbia.html>

Socolow, Susan. (2016). Las Mujeres en la América Latina Colonial, Prometeo Libros, Buenos Aires.

Vilanou, C. (2002). Memoria y hermenéutica del cuerpo humano en el contexto cultural postmoderno, A. La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y la educación deseada. Valencia: Tirant lo Blanch.

Análisis **documental** en torno a los **desafíos** de la educación **actual**

Documentary analysis about the challenges of current education

Yeny Avila Garcia¹Blanca Laura Lee²

Resumen:

Objetivo: realizar un análisis de la situación y los retos actuales de la educación superior acorde con la socioformación y de acuerdo con la sociedad del conocimiento para tener las bases del diseño de propuestas educativas donde intervenga la práctica artística. **Método:** se realizó un análisis documental apoyado por cinco categorías de análisis relacionadas con el panorama actual de la educación. **Resultados:** los mayores aspectos que obstaculizan la atención a la diversidad son la formación académica del personal docente y la postura que asume la institución ante esta; la educación actual apunta hacia nuevas formas de enseñanza que impulsan principalmente el desarrollo humano; el enfoque socioformativo se relaciona con las necesidades de la sociedad del conocimiento; y el arte representa formas ilimitadas de intervención educativa para modificar el tejido social. **Conclusiones:** se tienen las bases para proponer desde la socioformación estrategias que permitan incorporar las prácticas artísticas a los programas educativos. Asimismo, se sugieren nuevos estudios para la consumación de teorías que propicien una educación humanista.

Palabras clave: arte y educación; diversidad; socioformación; sociedad del conocimiento.

1. INTRODUCCIÓN.

Bajo la mirada global de la educación, cada día se tienen más exigencias y distintos puntos de vista de hacia dónde y cómo deben ser encaminados los programas educativos. González, Guarnizo, Ortega, & García (2017) plantean que la realidad educativa apunta hacia una reestructuración y rompimiento de los modelos tradicionales para abrir paso a una educación humanista que permita al estudiantado ser capaz de expresar y plantear sus propias experiencias y preguntas.

Estas grandes aspiraciones provocadas por la sociedad del conocimiento, han inferido con firmeza en la pesquisa de reformas curriculares en busca de soluciones para hacer frente a las nuevas realidades educativas (Matarranz

Abstract

Objective: to carry out an analysis of the current situation and challenges of higher education in accordance with socioformation and in accordance with the knowledge society in order to have the bases for the design of educational proposals where artistic practice intervenes. **Method:** a documentary analysis was carried out supported by five categories of analysis related to the current panorama of education. **Results:** the major aspects that hinder attention to diversity are the academic training of teaching staff and the position assumed by the institution before it; current education points towards new forms of education that mainly drive human development; The socioformative approach is related to the needs of the knowledge society; and art represents unlimited forms of educational intervention to modify the social fabric. **Conclusions:** we have the bases to propose from socioformation strategies that allow incorporating artistic practices into educational programs. Likewise, new studies are suggested for the consummation of theories that favor a humanistic education.

Keywords: art and education; diversity; socioformation; knowledge society.

¹ Facultad de Artes, Universidad Autónoma de Chihuahua, México. yavila@uach.mx ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4279-3411>

² Facultad de Artes, Universidad Autónoma de Chihuahua, México. blee@uach.mx ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3103-1980>

& Pérez, 2016), algunas propuestas que contemplen impulsar los valores como la honestidad y la equidad para lograr procesos formativos que realmente ayuden a construir escenarios más solidarios dentro de un marco inclusivo (Caliskan, Kuzu & Kuzu, 2017).

Esta visión educativa dentro de un ambiente de convivencia sana y respeto a la diversidad, demanda continuos esfuerzos de innovación pedagógica y disposición dialógica para materializar los propósitos (Carrillo et al, 2018) y conseguir que todo el alumnado reciba una formación de calidad independientemente de la condición cognitiva, sociocultural o física que tengan (Vázquez, Hernández, Vázquez, Juárez, & Guzmán, 2017). Es el punto de partida para reconocer el potencial de cada estudiante y apoyar sus fortalezas.

Por ello, es importante que los modelos educativos sean reformados de acuerdo a la sociedad del conocimiento para lograr un cambio efectivo en los programas, lo cual según Padierna (2016), se fundamenta en integrar los conocimientos de todos los involucrados en el proceso educativo para producir nuevos pensamientos que conduzcan a la resolución de problemas reales del contexto. Algo que seguramente desde la perspectiva universitaria es favorable para la formación de ciudadanos competentes y responsables ante la sociedad.

Al respecto, el sistema de educación superior debe pensar en una nueva forma de gestar el conocimiento a partir de proyectos que logren identificar y brindar soluciones coherentes a los problemas que emergen de la sociedad actual, una manera de operar que abra paso a la transformación de los procesos institucionales e investigativos para lograr impactar positivamente en la sociedad (Rico, 2016). Es necesario reconocer al estudiante como un ser capaz de ser reflexivo ante los procesos de aprendizaje para continuar desarrollándolos a lo largo de la vida.

Esta necesidad de impulsar nuevos cambios en el contexto educativo provoca un sentido de orientación hacia la socioformación, un enfoque que corresponde con la actual sociedad del conocimiento y que según Niño y Tobón (2017), es el enfoque indicado para perfeccionar de manera permanente el aprendizaje, puesto que impulsa el trabajo colaborativo y provoca acciones con visión al futuro que son de gran relevancia para consolidar pensamientos centrados en la integridad estudiantil y el logro de productos de mayor calidad.

De hecho, tomando en cuenta que la educación constituye la base para lograr una sociedad más justa, de acuerdo con los Objetivos del Desarrollo Sostenible las universidades a nivel internacional han recurrido a modelos inclusivos para brindar mejor calidad de vida

a las personas y permitirles una educación basada en oportunidades iguales y equitativas además de promover ciudades resilientes y sostenibles (UNESCO, s/f).

En este punto, el campo de las artes es considerado una valiosa herramienta para sensibilizar a la humanidad, cumple un papel extraordinario en el desarrollo del talento humano y las sociedades (Pérez-Avilés & Rizzo-González, 2015). No obstante, a pesar de ser un camino ideal para actuar de manera transversal en los programas educativos de cualquier área de estudios, carece de seriedad y creatividad pedagógica para dar lugar a una forma artística verdadera (Viramontes, 2017).

Aunque lograr esta consumación puede ser complicada y las dificultades no pueden preverse, es probable que los programas educativos aunados a las artes sean una prueba irrefutable de que la universidad y sus programas educan con valores, principios, compromiso y justicia, de manera que contribuya a formar ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible (Aznar & Barrón, 2017). Por eso es importante y necesario reflexionar acerca de la actualidad educativa y cómo utilizar el arte para desarrollar la sensibilidad cultural y social en los individuos.

De acuerdo con lo expuesto, el presente estudio tuvo como propósito comprender el panorama actual de la educación superior para fomentar desde la socioformación estrategias que contribuyan a consolidar la práctica de las artes como parte fundamental de una formación centrada en el estudiantado y de acuerdo a la sociedad del conocimiento.

2. METODOLOGÍA

2.1. TIPO DE ESTUDIO

El presente estudio se desarrolló de acuerdo a los lineamientos del análisis documental, un estudio cualitativo que según Hernández-Ayala & Tobón-Tobón (2016) ayuda a interpretar, sintetizar y estructurar la información recabada para convertirla en un texto más sencillo y de más fácil acceso. Incluso, permite mediante la reflexión construir nuevos conocimientos (González, 2018). En otras palabras, como mencionan Pichardo, Hurtado, García & Hernández, 2017, consiste en seleccionar, organizar y analizar determinados textos escritos para lograr dar respuesta a las preguntas planteadas. En este caso, se analizaron documentos entorno a la realidad educativa actual y el papel que desempeña el arte en el desarrollo de las personas.

2.2. TIPO DE ESTUDIO

Las categorías seleccionadas para llevar a cabo el estudio fueron: diversidad en la educación; sociedad del conocimiento; enfoque socioformativo; importancia del arte en la educación; y estrategias para abordar los procesos de enseñanza a través del arte (Tabla 1).

Tabla 1. Categorías Empleadas en el Estudio

Categorías	Preguntas o componentes
1) <i>Diversidad en la educación</i>	<i>¿Qué postura asume la educación ante la atención a la diversidad?</i>
2) <i>Sociedad del conocimiento</i>	<i>¿Hacia dónde apunta la educación actual?</i>
3) <i>Enfoque socioformativo</i>	<i>¿Qué aporta la socioformación a la educación?</i>
4) <i>Importancia del arte en la educación superior</i>	<i>¿Qué papel desempeña el arte en la educación?</i>
5) <i>Estrategias para abordar los procesos de enseñanza a través del arte.</i>	<i>¿Qué herramientas metodológicas se pueden utilizar para la enseñanza del arte en la educación?</i>

Fuente: Adaptado de "Manual de Investigación de CIFE", por S. Tobón, 2017, CIFE, p. 8.

2.3. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS DOCUMENTOS

Se inició la investigación con la búsqueda y selección de documentos en torno al tema expuesto, para ello se siguieron estos criterios:

1. Se buscaron y seleccionaron únicamente artículos de revistas indexadas que estuvieran dentro del período 2015-2019 preferiblemente; todos referentes a las categorías establecidas.
2. Se utilizaron como principales bases de datos: Google Académico, Dialnet, Redalyc y Scopus; todas, procedentes de universidades o centros de investigación.
3. Se emplearon las siguientes palabras esenciales: "educación superior", "sociedad del conocimiento", "diversidad", "inclusión educativa", "socioformación", "educación humanista" y "arte en la educación", en

conjunto con varias palabras complementarias como: "ética educativa", "perfil docente", "desafíos de la educación", "interculturalidad" y "valores".

3. RESULTADOS

A continuación, se muestran los resultados obtenidos de la revisión documental generada a partir de las categorías establecidas para indagar sobre la situación actual de la educación superior y la actividad artística como complemento educativo.

3.1. DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN *¿Qué postura asume la educación ante la atención a la diversidad?*

El tema de la diversidad humana está planteado en la cotidianidad como una sociedad compuesta por personas con características diferentes. Esta diversidad, constituye el respeto y tolerancia para favorecer la construcción de una sociedad más sensible ante la desigualdad, y con tendencia a incorporar una forma renovada de enfrentar la educación actual (Domínguez, López, Pino, & Vázquez, 2015). Una educación, que refiere la interculturalidad como una construcción de relaciones imparciales entre las personas y que promueve la equidad e igualdad como estrategia para evitar el sesgo de género que tradicionalmente incidía en el acceso y participación en ocupaciones específicas (UNESCO, 2016).

De la misma manera, la interculturalidad ha contribuido a la integración y aportación entre culturas evitando los prejuicios y el racismo, una posibilidad para favorecer la convivencia y el respeto a la diversidad (Domínguez, Gutiérrez-Barroso, & Gómez-Galdona, 2017). En el contexto educativo, ha llevado a la adecuación de currículos en cuanto a los contenidos, objetivos, metodologías y procesos de evaluación para ofrecer una educación de mayor calidad que atiende la diversidad de la población estudiantil y responde a las necesidades e interés de cada uno y del grupo en general (Veloquio, 2016).

La experiencia multicultural en la educación, incluye entre otros aspectos la práctica, adaptación, aceptación e intercambio de las distintas culturas. Si bien en cada cultura existen diversidades propias y características recurrentes en cada individuo, se pueden configurar nuevos comportamientos que permitan un desarrollo basado en la comprensión y el diálogo en beneficio de la diversidad, pero ¿qué sucede cuando el tratamiento hacia la atención a diversidad es insuficiente? Diversos autores coinciden en que aún carece de atención real y efectiva, pues consideran que los contenidos del currículo y de las materias no son del todo congruentes y que con frecuencia el cuerpo

docente no cuentan con las competencias funcionales necesarias para atender la diversidad, es decir saber combinar la formación académica con el trabajo adaptado a las necesidades concretas de cada estudiante (Carrillo et al, 2018; Cernadas, Lorenzo, & Santos, 2019; Domínguez & Vázquez, 2015; Durán & Climent, 2017; Paz, 2018; Temesio, 2016).

3.2. SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO *¿Hacia dónde apunta la educación actual?*

Lograr una transformación en base a las necesidades multidimensionales de la sociedad dentro de un concepto de equidad y armonía (Villafuerte, Benítez, & Franco, 2018), forma parte de los objetivos de un sistema educativo que intenta construir un aprendizaje social y cultural de acuerdo a la sociedad del conocimiento, lo que provoca nuevas formas de cooperación que vinculan el saber con la aplicación del conocimiento, reconociendo además la importancia que tiene generar conocimientos reales y apropiados para resolver problemas en una sociedad cambiante (Ramírez, 2015).

La educación demanda procesos formativos que impulsen el desarrollo humano como prioridad (Caliskan, Kuzu, & Kuzu, 2017), sin embargo el mayor problema que enfrenta, precisamente radica en la práctica de procesos formativos tradicionales que subyacen en tendencias teóricas no actualizadas que ya no favorecen el desarrollo del alumnado y contraponen la naturaleza de la sociedad del conocimiento (De León, 2013). En este sentido, conviene pensar que la educación apunta hacia un proceso formativo que, como base imprescindible, utiliza competencias transversales para incidir directamente en la preparación del estudiantado y responder al desarrollo disciplinar específico (Gros, 2015).

3.3. ENFOQUE SOCIOFORMATIVO *¿Qué aporta la socioformación a la educación?*

Las evidencias muestran, que el enfoque socioformativo es una propuesta latinoamericana que surge por las necesidades complejas de la sociedad del conocimiento y con la intención de transformar el sistema educativo desde los retos personales y considerando los problemas ambientales y del contexto (Vázquez, Hernández, Vázquez, Juárez, & Guzmán, 2017). Concisamente, la socioformación es un enfoque con carácter formativo que muestra el contenido de dos palabras: sociedad y formación, por lo que prácticamente es la acción ideal para dar forma a la sociedad (Prado, 2018).

Desde la perspectiva de Parra, Tobón y Loya (2015), la socioformación se basa en un pensamiento sistémico-complejo que ayuda al desarrollo de com-

petencias sin fragmentar el conocimiento mediante acciones estructuradas que buscan aportar una formación integral basada en la resolución de problemas identificados o establecidos, así como desarrollar y potenciar las habilidades de todo el alumnado (Herrera & Tobón, 2017). Eso sí, el personal docente tiene la ardua tarea de ajustar y adecuar sus competencias personales y profesionales para poder conseguir un cambio que contribuya a la formación de estudiantes creativos y emprendedores (Magdaleno, González, & Dino, 2018).

3.4. IMPORTANCIA DEL ARTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR *¿Qué papel desempeña el arte en la educación?*

En este contexto de desarrollo de conciencia y pensamiento, las artes pueden funcionar como herramientas sensibilizadoras, brindan la oportunidad de transformar o inferir en la ideología social a través de propuestas artísticas innovadoras que representen la realidad, invitando a entender e interpretar el mundo desde diferentes perspectivas, además de intervenir en la construcción de nuevos discursos.

Asimismo, el arte puede transmitir información desplegada de cualquier grupo o sociedad, compartir las diversas percepciones que se tienen sobre los valores, costumbres, sentimientos, políticas y tradiciones. Son ilimitadas las posibilidades que ofrece el arte como recurso para la educación, es una vía de expresión y diálogo que actúa como un lenguaje universal que incluso puede tener un importante cometido pedagógico para la expansión del conocimiento (Revilla, Llevot, Molet, Astudillo, & Mauri, 2015).

Además, el arte representa libertad, es generador de experiencias y realidades que enriquecen y mejoran a la sociedad. Por tanto, se puede identificar el arte como una ventana hacia la multiplicidad cultural que al mismo tiempo funciona como medio para la modificación social. Que en palabras de Pérez-Avilés & Rizzo-González (2015) es sin duda una valiosa herramienta creativa para sensibilizar a la humanidad y las sociedades.

3.5. ESTRATEGIAS PARA ABORDAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA A TRAVÉS DEL ARTE *¿Qué herramientas metodológicas se pueden utilizar para la enseñanza del arte en la educación superior?*

Resaltando que el arte facilita el desarrollo de la creatividad y la expresión de las personas, desde García (2012) se mencionan algunas de las estrategias más interesantes que este autor plantea para involucrar el arte en los procesos de enseñanza, que sin importar el nivel educativo pueden ser de gran utilidad:

- Rutas didácticas o visuales, las cuáles se basan en la simulación de diversos itinerarios con afinidad de

algún tema o contenido de determinada materia; pueden ser viajes, recorridos, visitas o cualquier otra acción desprendida de la creatividad de cada docente o del mismo estudiante.

- Trabajo por proyecto, donde se establecen una serie de criterios como: el hilo conductor para enlazar cada clase de manera que continúe el ritmo de la misma, que sea un tema de interés colectivo, utilizar diálogos desplegados de diferentes textos y representarlos, narrar historias mediante la expresión corporal o dibujando imágenes.
- Asistencia a eventos, que refuerza las materias del currículo establecido a través de visita a museos, teatros u otros lugares donde se lleven a cabo actividades culturales y artísticas.
- Práctica grupal, que se refiere a implementar espacios donde el alumnado se pueda desenvolver ya sea como músicos en un grupo musical, bailarines en grupos de danza, pintores o bien actores en alguna obra destinada para determinado evento, y por supuesto uno de los objetivos es la motivación y apoyo familiar.
- Programa narrativo, donde se pretende desarrollar la destreza y el gusto por la lectura además de compartir la experiencia en otros contextos como centros comunitarios u otros.

Otros autores como Jiménez, Hernández, Liranzo, & Pacheco-Salazar (2016) afirman que la música y las artes plásticas son una herramienta poderosa para abordar las diferentes materias curriculares, la música incide en el desarrollo de habilidades psicomotoras, afectivas y cognoscitivas al igual que la danza, y las artes plásticas hacen posible un aprendizaje significativo a través de acciones como observar, crear y manipular objetos.

Desde otra mirada, Cárdenas, Barriga, & Lizama (2017), aseguran que las artes como estrategia didáctica además de mejorar el aspecto cognitivo y motor de las personas, desarrolla las habilidades socio-comunicativas. En este caso el arte como aprendizaje transversal se convierte en una experiencia que no sólo apoya los conocimientos curriculares, sino que logra transformar el entorno, la familia y la sociedad. No obstante, estos autores consideran que es todo un desafío la implementación curricular en artes, porque demanda una mayor preparación y valoración por parte de toda la comunidad educativa involucrada, sugieren aumentar las redes de colaboración con otras instituciones para garantizar la puesta en marcha de este tipo de proyectos artísticos.

4. CONCLUSIONES

A partir del análisis realizado, una primera conclusión es que el tema de la diversidad es un tema cotidiano

que ha venido acompañado por un compromiso social cada vez más fuerte, pero que aún carece de atención real en el ámbito educativo a pesar de los esfuerzos por reformar sus modelos en busca de un sistema inclusivo que favorezca la convivencia, el respeto y la honestidad (Domínguez, Gutiérrez-Barroso, & Gómez-Galdona, 2017), y que promueva la igualdad de oportunidades (UNESCO, 2016). Por ello, bien podría considerarse que hoy en día, las prácticas educativas se aferran a modelos convencionales de enseñanza que obstaculizan el aprendizaje requerido para enfrentar la sociedad actual.

Asimismo, se ha podido observar con claridad que dos de los mayores aspectos que frenan la atención a la diversidad son: la formación académica del cuerpo docente y la postura de las instituciones ante estos procesos de reforma. Lo primero, se refiere a la actitud que toma el personal docente ante las diferencias del alumnado y las dudas que suscitan acerca de cómo atender la diversidad y responder a las necesidades e intereses de cada uno (Veloquio, 2016) sin descuidar la formación académica. No es menos cierto que la carencia de competencias funcionales para atender la diversidad es un factor en el que aún hay que mejorar; se puede decidir si continuar apreciando la diversidad como un obstáculo, o bien comenzar a adoptar una postura de compromiso dentro de un panorama educativo donde la coexistencia de la diversidad en las escuelas es inevitable.

Lo segundo, acentúa el hecho de que la institución debe concebir la educación como un espacio donde se desarrollen en colaboración proyectos para resolver problemas del contexto (Tobón, González, Nambo, & Vázquez, 2015), y se trasladen a la realidad políticas educativas que contemplen acciones y programas de acuerdo a las necesidades reales de los integrantes y no, lo que a priori establece la escuela o las personas al mando. Un espacio donde se genere una transformación y se construyan poco a poco las condiciones necesarias para convertir la institución verdaderamente en incluyente.

Desde esta visión, una segunda conclusión es que la educación actual apunta hacia nuevas formas de enseñanza que impulsan principalmente el desarrollo humano (De León, 2013), lo que implica desde el punto de vista de Salazar-Gómez y Tobón (2018), vencer los obstáculos relacionados con los currículos y programas no actualizados para fomentar procesos de reforma educativa que realmente estén basados en las necesidades de aprendizaje de todo el alumnado y acordes a la sociedad del conocimiento.

Desafortunadamente, las competencias formativas del personal docente para enfrentar los retos de

la sociedad del conocimiento no están cubiertas del todo, por lo que es una necesidad permitir que las escuelas formadoras de docentes actúen y aprueben una reestructuración de los modelos educativos para que estén a la par de las necesidades del contexto (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2016)

Una tercera conclusión, es que de manera inequívoca el enfoque socioformativo es la propuesta que empata de mejor forma con las necesidades de la sociedad del conocimiento. La práctica socioformativa busca una formación integral basada en la resolución de problemas y en potenciar las habilidades de cada estudiante (Herrera & Tobón, 2017), además de crear una base sólida y estructurada en la solidaridad, responsabilidad y el impulso de los valores universales para la construcción de un mejor mundo.

En este sentido se puede decir que el conocimiento requiere de una importante mutación, donde se globalice a la sociedad como una comunidad humana regulada por valores éticos y sociales con base en una educación comprometida y capaz de evolucionar a través de procesos creativos e innovadores (De la Fuente, Vera, & Cardelle-Elawar, 2012), que además permitan enriquecer la vida de las personas mediante la comprensión, el respeto, la bondad y la tolerancia.

Se observa desde una perspectiva crítica y reflexiva, la posibilidad de enfrentar los nuevos desafíos de la sociedad del conocimiento a través de la promoción de un aprendizaje basado en la realidad social y educativa (Rico, 2016) como una responsabilidad implícita para ser conscientes del compromiso que implican los actos y toma de decisiones. Ser reflexivos de la realidad y de cómo se pueden tomar decisiones a favor de la humanidad.

En cuarto lugar, puede concluirse que el arte representa formas ilimitadas de intervención educativa para modificar el tejido social. Es una herramienta valiosa para sensibilizar a la humanidad (Revilla et al, 2015; Pérez-Avilés & Rizzo-González, 2015), que además brinda la oportunidad de transformar la ideología social a través de propuestas artísticas innovadoras que invitan a entender e interpretar el mundo desde diferentes perspectivas para intervenir en la construcción de nuevos discursos.

Las expresiones artísticas, cumplen diversas funciones creativas que ayudan a preservar los fenómenos sociales, testimonios y realidades que ayudan a generar consciencia y cambios sociales (Aponte, 2016). Queda claro que a través del arte se promueve el descubrimiento, la interpretación, el reconocimiento estético y las tradiciones, lo que muestra sólo algunos de los aportes que se deben analizar para darle a la educación un valor único.

Se pudo constatar como quinta conclusión, que mediante los diversos lenguajes artísticos es posible desarrollar el potencial de cada persona, las capacidades de lenguaje auditivo y corporal, la expresión, la creatividad, las relaciones de interacción y fomentar la reflexión. Todo ello es posible con el uso de estrategias innovadoras, como las propuestas por Cárdenas, Barriga, & Lizama (2017); García (2012); Jiménez, Hernández, Liranzo, & Pacheco-Salazar (2016), que exponen con seguridad las ventajas del trabajo por proyecto, las rutas didácticas o visuales, la asistencia a eventos, la práctica grupal, el programa narrativo, las habilidades psicomotoras, afectivas y cognoscitivas, y algunas otras herramientas metodológicas que despliegan las habilidades socio-comunicativas. Esto no quiere decir, que sean las únicas estrategias factibles de abordar la enseñanza a través del arte, sino que refleja una oportunidad para que la población docente construya sus propias acciones socioformativas y utilice creativamente el arte en beneficio de la formación de sus estudiantes.

Parece ser, que la clave es la creatividad; en un mundo que está comprometido con las acciones humanas podría considerarse como la más importante aportación para mejorar la calidad de vida de las personas y su entorno, aunque no basta con la aparición de novedosas ideas, sino en construirlas acordes con la sociedad del conocimiento. Una creatividad que debe alimentarse de oportunidades y motivaciones para no sofocar la educación con posibilidades sin sentido, sino que vaya encaminada a incitar la creatividad con la finalidad de usar la mente de manera original y en busca de una gran variedad de resultados positivos.

Finalmente, se tiene un mayor acercamiento al problema y se logran conocer diversas estrategias y posibilidades que pueden funcionar para mejorar los procesos educativos en la actualidad. Esta libertad que trae consigo el arte, permitirá ser capaces de aceptar y manejar sentimientos basados en valores permanentes que conlleven a una educación menos complicada, que sin duda forman parte de una sociedad consciente de la esencia humana. No obstante, se reconoce que este estudio denota un problema mucho más amplio, la atención a la diversidad como parte de un constructo que forma parte de la inclusión educativa, lo que requiere de futuras investigaciones que den cuenta a la vez, de aquellos factores que promueven o limitan la atención a la diversidad.

REFERENCIAS

- Aponte, M. C. (2016). Función social del arte. Aporte de la obra de la artista Doris Salcedo al proceso de justicia transicional en Colombia. *Revista Científica General José María Córdova*, 14(17), 85-127. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4762/476255357005.pdf>
- Aznar, P. & Barrón, Á. (2017). El desarrollo humano sostenible: un compromiso educativo. *Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria*, 29(1), 25-53. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2912553>
- Caliskan, N., Kuzu, O., & Kuzu, Y. (2017). The Development of a Behavior Patterns Rating Scale for Pre-service Teachers. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 130-142. Recuperado de <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/jel/article/view/64405>
- Carrillo, S. M., Forgiony, J. O., Rivera, D. A., Bonilla, N. J., Montanez, M. L., & Alarcón, M. F. (2018). Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente. *Revista Espacio*, 39(17), 15-32. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391715.html>
- Cárdenas, R., Barriga, A., & Lizama, J. (2017). La expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF). *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(3), 205-222. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5135/513554414013.pdf>
- Cernadas, F., Lorenzo, M., & Santos, M. (2019). Diversidad cultural y escenarios migratorios. Un estudio sobre formación de profesores. *Educación*, 55(1), 19-37. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Educación/article/view/348879>
- De León C. I. (2013). Gestión del conocimiento, formación docente de Educación Superior y Desarrollo de Estilos de Enseñanza: interacciones e interrelaciones. *Revista de Investigación*, 37(79), 167-192. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140394009>
- De la Fuente, J., Vera, M. M., & Cardelle-Elawar, M. (2012). Aportaciones de la psicología de la innovación y del emprendimiento a la educación, en la sociedad del conocimiento. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 941-966. DOI: <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v10i28.1544>
- Domínguez, J., López, A., Pino, M., & Vázquez, E. (2015). Integración o inclusión: El dilema educativo en la atención a la diversidad. *Revista Portuguesa de Educación*, 28(2), 31-50. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/374/37443385003.pdf>
- Domínguez, Y. M., Gutiérrez-Barroso, J., & Gómez-Galdona, N. (2017). Equidad, Género y diversidad en educación. *European Scientific Journal*, 13(7), 300-319. DOI: <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2017.v13n7p300>
- Domínguez J. & Vázquez, E. (2015). Atención a la diversidad: análisis de la formación permanente del profesorado en Galicia. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(2), 139-152. Recuperado de: <https://n9.cl/w8ip>
- Durán, D. & Climent, G. G. (2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva: un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5 (2), 153-170. Recuperado de: <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1913>
- García, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación?, el arte como estrategia para una educación inclusive. *Arte y sociedad*, 1, 1-12. Recuperado de: <http://asri.eumed.net/1/cgm.html>
- González, M. M., Guarnizo, J. B., Ortega, W. E., & García, V. M. (2017). Arte y Educación. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 1(5), 1011-1022. DOI: <https://doi.org/10.26820/recimundo/1.5.2017.1011-1022>
- González, V. (2018). Análisis documental de la investigación en enseñanza multigrado, (Tesis de maestría). Recuperado de: <https://bit.ly/2udpBLk>
- Gros, B. (2015). La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. *Education in the Knowledge Society*, 16(1), 58-68. <https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554757005.pdf>
- Herrera, S. & Tobón, S. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. estudio documental mediante la cartografía conceptual. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 164-194. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/659/65952814009/>
- Hernández-Ayala, H. & Tobón-Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, 12(6), 399-420. Recuperado de: <https://n9.cl/z65>
- Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. (2016). Expertos analizan el modelo educativo. Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/boletin/?p=4514>
- Jiménez, A. A., Hernández, R., Liranzo, P., & Pacheco-Salazar, B. (2016). Arte y afectividad en la experiencia escolar inclusiva: un estudio dominicano. *Ciencia y Sociedad*, 41(1), 45-75. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/870/87046119003.pdf>
- Magdaleno, I., González, A. D., & Dino, L. I. (2018). La vocación profesional en las Instituciones Formadoras de Docentes frente a la socioformación. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 349-374. Recuperado de: <http://www.rediech>

org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/287

Matarranz, M. & Pérez, T. (2016). ¿Política educativa supranacional o educación supranacional? El debate sobre el objeto de estudio de un área emergente de conocimiento. *Revista Española de Educación Comparada*, 28, 91-107. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5845737>

Niño, N. & Tobón, S. (2017). El plan de mejora de la unidad de aprendizaje patrimonio natural y turismo desde la socioformación. *Universidad & Ciencia*, 6, 98-114. Recuperado de: <http://revistas.unica.cu/index.php/uciencia/article/view/704/0>

Organización de las Naciones Unidas, (s/f). *Objetivos de desarrollo sostenible*. (página web). <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Estrategia para la enseñanza y formación técnica profesional, EFTP*. París, Francia: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002452/245239s.pdf>

Padierna, M. P. (2016). La sociedad del conocimiento y el campo de las políticas de transformación de la educación superior. *Revista de educación superior*, 45, 117-120. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/604/60447470009.pdf>

Parra, A. H. P., Tobón, S., y Loya, J. L. (2015). Docencia socioformativa y desempeño académico en la educación superior. *Paradigma*, 36(1), 42-55. Recuperado de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000100004

Paz, E. J. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82. Recuperado de: <https://n9.cl/UEuP>

Pérez-Avilés, C. & Rizzo-González, M. (2015). Propuesta artística de las artes visuales del Ecuador desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad. Obtenido de *Propuesta artística de las artes visuales del Ecuador desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad*. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(1), 139-154. DOI: http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n1.47715

Pichardo, M; Hurtado, A; García, J. y Hernández, J. S. (2017). Análisis documental de los sistemas de gestión de la calidad mediante la cartografía conceptual. *Entramados, Educación y Sociedad*, 4(4), 161-183. Recuperado de: <http://ito.mx/Llje>

Prado, R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76(1), 57-82. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2955>

Ramírez, M. (2015). Acceso abierto y su repercusión en la Sociedad del Conocimiento: Reflexiones de casos prácticos en Latinoamérica. *Education in the Knowledge Society*, 16(1), 103-118. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554757007.pdf>

Revilla, A., Llevot, N., Molet, C., Astudillo, M., y Mauri, J. (2015). El diálogo intercultural a través de una mirada al arte africano: Una propuesta educativa interdisciplinar. *Ehquidad*, 4, 71-88. DOI: <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2015.0010>

Rico, A. D. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia* 12(1): 55-70. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5377716>

Salazar-Gómez, E. & Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Espacios*, 39(45), 17. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.html>

Temesio, S. (2016). Educación inclusiva: Retos y oportunidades. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 51, 1-22. Recuperado de: <https://n9.cl/YR6>

Tobón, S., González, L., Nambo, J. S., & Vázquez, J. M. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7-29. Recuperado de: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/2661/1273>

Vázquez, J. M., Hernández, J. S., Vázquez, J., Juárez, L. G., & Guzmán, C. E. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación un camino hacia el conocimiento complejo. *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 334-356. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6395383.pdf>

Veloquio, G. (2016). La formación permanente de los docentes ante el desafío de atender a la diversidad educativa. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2), 144-154. Recuperado de: <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/56/51>

Villafuerte, J. S., Benítez, R. I., & Franco, O. A. (2018). Formación vocacional y los retos de la educación del siglo XXI. Caso de estudio: Los profesionales en ciencias administrativas de Ecuador. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(1), 273-284. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6595084>

Viramontes, S. (2017). Arte y educación superior. *Revista iberoamericana de producción académica y gestión educativa*, 4(8), 1-23. Recuperado de: <http://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/706/960>

Obra coreográfica *Polifonía de los vivos*. Elementos que participan en la realización y existencia de la *obra* (Parte I)

Choreographic work *Polyphony of the living*. Elements that participate in the realization and existence of the work (Part I)

Ileana Tiscareño Baca¹

Resumen

Este trabajo aborda una problemática latente en el área del arte en general, pero sobre todo en la danza. La documentación de los procesos creativos comúnmente se lleva a cabo de manera práctica dejando totalmente de lado la teorización. Se detallan los avances del proyecto creativo de la obra coreográfica "Polifonía de los vivos", la cual nace de una previa investigación sobre las vanguardias de los años sesenta y setenta, específicamente de la danza conceptual y el manifiesto del "no" de Ivonne Rainer, las cuales más tarde en los años noventa inspiraron al coreógrafo francés Jerome Bel y su propuesta de la "no danza". Se presenta una revisión detallada de bibliografías de diversos autores, destacando principalmente André Lepecki, y George Gadamer, así como algunos principios de la danza conceptual, el manifiesto del no, y la teoría del juego de George Gadamer. Se logró el prototipo de una visión y propuesta coreográfica que deja un precedente para el desarrollo de la obra y un seguimiento próximo sobre la relación que tiene la danza con la filosofía.

Palabras clave: coreografía, cotidianidad, danza conceptual, espacio, juego, vanguardias

Introduction

La danza como manifestación artística del cuerpo ha evolucionado a través de las propuestas que se han revelado a determinadas estructuras establecidas a partir de concepción del ballet clásico como técnica académica dando como resultado nuevos géneros dancísticos, los cuales permiten transmitir mensajes por medio de diferentes discursos gracias a los movimientos del cuerpo.

La danza clásica desde sus orígenes como arte académico en el siglo XVI, estableció sus principios a partir de las definiciones románticas de la época, apegadas a la idea de lo mimético y en búsqueda de acercarse al concepto de belleza que se concebía en aquel momento. Así lo define Gigena (2008) en su artículo *Promesas de otros cuerpos. Tema y variaciones para la danza presente*, cuando acentúa que precisamente la danza persistió en el carácter re-

Abstract

This work addresses a latent problem in the area of art in general, but especially in dance. Documentation of creative processes is commonly carried out in a practical way, leaving theorizing entirely aside. The advances of the creative project of the choreographic work "Polyphony of the Living" are detailed, which is born from a previous investigation on the avant-gardes of the sixties and seventies, specifically from the conceptual dance and the manifesto of "no" by Ivonne Rainer, which later in the 1990s inspired the French choreographer Jerome Bel and his "no dance" proposal. A detailed review of bibliographies by various authors is presented, mainly highlighting André Lepecki, and George Gadamer, as well as some principles of conceptual dance, the manifesto of no, and the game theory of George Gadamer. The prototype of a vision was achieved and choreographic proposal that leaves a precedent for the development of the work and a close follow-up on the relationship that dance has with philosophy.

Keywords: choreography, daily life, conceptual dance, space, game, avant-garde

¹Facultad de Artes. Universidad Autónoma de Chihuahua, México. tiscareño@uach.mx

presentacional del movimiento y apegándose a los parámetros de lo bello, provenientes principalmente del clasismo de aquella época. Esto determinó la primera visión y postura de la danza como arte hacia el mundo, dándose así los orígenes de esta como lo que ahora comprendemos como ballet clásico.

Por lo tanto, se habla de movimientos que buscan lo bello, la elevación del ser figurando en el ser virtuoso, los movimientos suaves y delicados, alejándose de todo aquello que aludiera a lo terrenal; determinado por la necesidad de representar ser algo con el cuerpo. A través de los años el concepto navegó por distintos lenguajes, pero sin abandonar esa ideología hasta la mitad del siglo XX. El ballet siempre se ha caracterizado por tener estructuras narrativas en sus obras, aborda temas como fábulas, leyendas y cuentos; mejor definido por Siegmund (2003) en el libro *Cuerpos sobre blanco* con su aportación *El problema de la identidad en la danza contemporánea*, menciona que el ballet había de imitar la naturaleza y que los bailarines debían de ser capaces de representar los sentimientos en determinadas transiciones de movimiento. En cuanto a las exigencias corporales, se caracterizan por siempre ser bastante específicos en el tipo de morfología de los cuerpos, por lo tanto, es limitada la cantidad de personas a las que se les permite desarrollar una carrera profesional como ejecutantes de ballet clásico.

El primer rompimiento que se generó hacia esta propuesta fue protagonizado por Isadora Duncan a principios del siglo XX, cuando decide salir completamente del sistema técnico del ballet. A través de los jarrones y esculturas de la antigua Grecia que se muestran la vestimenta, algunas danzas y los movimientos del mar, es donde Duncan encuentra su inspiración y decide descalzarse: literalmente. Utilizó atuendos sencillos como túnicas y propuso una danza con movimiento "más libre", lo cual le permitió hablar de temas que no necesariamente se apegaban a una fábula o cuento, sino de conceptos más elaborados como el amor, la libertad o la justicia, entre otros.

Pronto, aparece Martha Graham en la década de los treinta. Fue considerada como pionera de la era moderna debido al vestuario, las temáticas que creó en sus obras y al lenguaje del cuerpo que desarrolló a partir de su propia técnica, -la cual sería un parteaguas en el resto de las técnicas de danza moderna que actualmente se conocen-, y aquello que se buscaba a nivel corporal, "pero a diferencia del ballet, el cuerpo en la danza moderna ya no representaba las emociones que han de expresarse. Más bien las elabora desde el movimiento a través de aspectos dramáticos" (Siegmund, 2003, p. 55). En este momento la danza había establecido una nueva visión que marcó toda una época, pero luego de mostrar una evolución evidente en

cuanto a los medios de representación y los lenguajes, trascendió a tal grado que generó un cambio radical en sus paradigmas debido a los cuestionamientos que comenzaron a generarse en el área y también debido al impacto directo provocado por la evolución que había en las demás ramas del arte.

Por lo tanto, una primera ruptura hacia la visión de la danza como una propuesta mimética y de representación con un enfoque bello y virtuoso, se presenta con una propuesta que ataca esos fundamentos la cual ocurrió en los años sesenta y setenta. Dentro de este movimiento, se parte de la propuesta de Ivonne Rainer: el minimalismo llevado a la danza y la búsqueda de ésta por liberarse del espectáculo. Rainer fue miembro de las compañías de Martha Graham y Merce Cunningham, en base a su experiencia, dedujo que la danza moderna había caído en la misma sistematización que la danza clásica, en donde su construcción partía de una técnica, una narrativa y un cuerpo de baile que tenían como objeto vender un espectáculo. La crítica a la representación, es una de las características principales de las artes escénicas experimentales de principios de siglo XX, que anuncia una fractura en la modernidad y se origina de la ideología de Ivonne Rainer en su célebre manifiesto NO:

No al espectáculo, no al virtuosismo,
no a las transformaciones, no a la magia y el hacer creer,
no al glamour y la trascendencia, no a la imagen de estrella,
no a lo heroico, no a lo antiheroico, no a la imaginaria basura,
no a la implicación del intérprete o del espectador, no al estilo,
no al amaneramiento,
no a la seducción del espectador por las artimañas del intérprete,
no a la excentricidad, no a conmover o ser conmovido (1965).

Rainer buscó romper con esa tradición al proponer en su trabajo una escena neutral, donde el movimiento no significa nada más que el movimiento mismo, enfocándose en el mover cotidiano del hombre, no transmitiéndole nada al público y evitando a toda costa presentar cualquier tipo de pensamiento sistémico que absorba la obra. La propuesta de Ivonne Rainer y de otros coreógrafos que se sumaron a este movimiento, tuvo como resultado un impacto que provocó un cambio de visión de la danza:

En los años sesenta y setenta, se produce un punto de inflexión dentro de los supuestos de la danza espectáculo, a partir de una toma de posición que disloca de manera radicalizada las perspectivas an-

teriores: la organización clásica combinada con la imposición de un sistema jerárquico de valores corporales y espaciales, que anuda también la mirada del espectador, traza el marco y la conducta de la concepción de los cuerpos y somete, en consecuencia, todos los elementos al poder de una imagen del mundo (Gigena, 2008).

En la era moderna las preguntas que generaban las obras o de las cuales partía su creación eran: ¿qué significa la danza? y ¿cómo se puede representar con ella lo que se quiere decir? Estos cambios de paradigmas generaron la pregunta, ¿qué es la danza?, cuestionamiento que busca atacar la institución del arte y los parámetros establecidos, lo cual tuvo como resultado, un cambio en los conceptos de obra y cuerpo.

Obra coreográfica y corporalidad

Se plantea que la obra coreográfica sólo ocurre en un escenario, por lo tanto, la escena pasa a cualquier lugar que desarrolle la obra, teniendo como resultado nuevas propuestas y concepciones del espacio, lo que disolvió la idea de una estructura definida y generó propuestas que modificaban su estructura en el mismo momento de la ejecución, dando apertura al uso de la improvisación como herramienta de la construcción coreográfica. Sin embargo, en esta propuesta no se hará uso de espacios alternativos, se abordará directamente el uso del espacio en el escenario teatral.

Respecto a la corporalidad, se puede proyectar la idea, que con los constantes cambios de paradigma el cuerpo pasaría de ser una herramienta de representación a un cuerpo performático, un cuerpo que acciona y que a través de él se permite investigar el movimiento, el tiempo y el espacio; lo que provoca que bajo los parámetros del *ordinary movement*, los movimientos cotidianos del cuerpo como caminar, sentarse y correr fueran considerados danza. Aunque más tarde, con la implementación de nuevas técnicas con la danza posmoderna, esa significación del cuerpo pasaría a replantearse en la búsqueda por la presencia del cuerpo en escena y el cuestionamiento de la representación. Así, los movimientos cotidianos toman como eje central el cuestionamiento del espacio, tiempo y energía para desarrollar las obras. Particularmente hacen uso del tiempo real, la coincidencia entre la energía aparente y la energía real (Gigena, 2008), lo cual logró un cambio en la visualización del cuerpo disciplinado, virtuoso y competente hacia un cuerpo neutralizado que acciona.

Hasta ahora, se puede puntualizar la historia de la danza en tres momentos: clásico, moderno y posmoderno. Gigena define el nacimiento de la era posmoderna para la danza cuando la misma intentaba diluir la

dicotomía entre alta y baja cultura (2008). No se puede decir si logra diluir la dicotomía entre alta y baja cultura, debido a que la danza postmoderna presenta un lenguaje que pocos conocen o entienden, sin embargo, sabemos que la era posmoderna es una reestructuración de las posturas modernas de la danza en donde se borra la jerarquización de lenguajes y se permite mayor apertura en la estructura de los cuerpos.

Metodología

En el desarrollo de este trabajo de producción se llevó a cabo una profunda revisión bibliográfica de manera electrónica en las siguientes bases de datos: Google Académico, Dianlet, diversos Repositorios de universidades y revistas arbitradas de arte y danza. Toda esta búsqueda en torno sobre los aspectos que conforman la "no danza", para luego abordar una investigación a través de la coreografía en la implementación de sus elementos estructurales en un laboratorio coreográfico, a fin de crear una obra.

Resultados

Elementos que participan en la realización y existencia de la obra.

En el siglo XIX se definía a la coreografía como un sistema de denotación del movimiento. Actualmente, se sabe que la definición de esa palabra ha trascendido gracias a las propuestas vanguardistas. Uno de los teóricos que ha hablado al respecto es el francés Patrice Pavis, quien define la palabra coreografía en su libro *Diccionario de la Performance y el Teatro Contemporáneo*, como algo que ya no trata de inscribir la grafía del movimiento, sino en una exploración para reflexionar en torno a cómo ha sido concebida la obra coreográfica y cómo está construida, compuesta a partir de diferentes materiales gracias a la cooperación de los intérpretes bajo la férula y según la perspectiva del coreógrafo, perspectiva la cual puede cambiar durante el espectáculo o apelar ampliamente al juicio estético del espectador (2016). Se aborda la concepción de la coreografía como una exploración, construcción, re-construcción y re-formulación del espacio. No para negar la representación misma del espacio, sino para utilizar esta postura en aras de descubrir las posibilidades que se tienen a partir de esta visión.

Concebir coreografía sin danza es un tema sensible y controversial, sin embargo, es importante indagar en este punto, puesto que más allá de comprender las diferencias de cada uno de los aspectos que componen la idea de hacer danza, es necesario entender que

con esta ideología se propone romper con la vieja tradición bajo la fractura de los elementos coreográficos: una habitación cerrada con suelo plano, al menos un cuerpo técnicamente disciplinado y su disponibilidad de someterse a las órdenes de moverse de un coreógrafo creador, una visibilidad bajo las condiciones teatrales, la aceptación del público y/o que signifique algo claramente la obra que se presenta.

Para poder llevar a cabo una representación o acción escénica es necesario establecer o determinar el espacio en el que se llevará a cabo el acto, ya sea un teatro o espacio alternativo, y como ya se había mencionado anteriormente, para este trabajo únicamente se tratará el uso del espacio escénico del teatro. Esta área delimitada es mejor conocida como la escena. Bel define este lugar como la "zona cero". Esta neutralidad de valor que le otorga a la escena, es el primer dispositivo para generar una obra, partiendo de la nada, lo cual da una posibilidad de creación ilimitada, dando lugar a que cualquier cosa pueda suceder. Sin embargo, atendiendo a las posturas vanguardistas conceptuales de los sesentas y setentas, se entiende el espacio no como un lugar propio de la representación, sino como un lugar donde simplemente se presentan acciones para ser vistas por los espectadores.

Cabe mencionar que en las obras de Bel existe la interrogación constante de la propia arquitectura del teatro, entendiendo esta como representante espacial de la interioridad aislada de la representación. Fácilmente se puede deducir que el espacio alternativo se convierte en escénico al momento de abordarlo, posiblemente por eso Bel no considera salir del teatro, porque las representaciones nunca dejan de suceder, aunque salga de éste, están presentes en todos lados, en la vida misma. No es cuestionar el espacio como un lugar de la representación, sino mostrar que la representación es un fenómeno que sucede estés adentro o afuera del teatro. De esta manera se plantea que la coreografía genera a través de sus mecanismos una postura más social y política.

Para que la obra suceda y se justifique el uso del teatro, Bel establece en su entrevista de Catalogue Raisonné extraído de YouTube que se necesitan tres factores: un autor, un actor/bailarín y un público:

For me the theatre is activated by three functions. The performer or actor, the autor or choreographer and the espectador. If one of these three functions is missing there is no theatre. There's no point in actors doing a performance, if there is no audience it can't be done (2016).

Esta correlación es lo que genera que la obra tenga un fin. A pesar de que estos elementos generan la activación del teatro, no determinan su existencia, ya que por sí sola, la arquitectura del espacio existe, pero sin estos elementos no se llevaría activaría el recinto y no existiría un motivo para él. Igual de importante es resaltar la postura que tiene Bel sobre la asistencia del público, asegurando que si no hay audiencia no concluye la realización de la obra, provocando la inexistencia de la misma; esta postura es abordada por el autor Nestor García Canclini en su libro *La sociedad sin relato. Antropología y estética de la inminencia* donde declara que lo artístico no estaría contenido en la obra, sino que se concluye en la mirada del receptor (2010). Elevándose así, la importancia del espectador más allá si es de su gusto o no la obra, sino que al final de cuentas es quien le da la oportunidad de existir. A través de esta relevancia que tiene el espectador en la obra, Bel indica que tanto los intérpretes como los espectadores están atrapados en igual medida en máquinas de representación, y de hecho como explica Derrida que ya desde siempre ha comenzado la representación y, en consecuencia, no tiene fin (Derrida, 1978).

Intentar romper las estructuras de poder de las relaciones coreógrafo-bailarín, bailarín-público y público-coreógrafo en el arte danzario o escénico, tiene que ver con llevar al público, al intérprete y al coreógrafo al mismo nivel jerárquico, de tal manera que cada uno sea un creador de la obra o un partícipe del juego desde su postura. Esto genera que el espectador no sea sólo un público cautivo y pasivo, que como explica Écija su artículo *El espectador minimalista*, esta nueva danza exigía a su vez un nuevo concepto de espectador, alguien dispuesto a entrar en la estructura conceptual del movimiento y a entender la danza como un proceso de conformación al lenguaje (Écija, 2010), es decir, un público activo y que de alguna manera participe en lo que está sucediendo en la escena.

Ahora que se han planteado las relaciones de los elementos que participan en la realización y existencia de la obra, se hablará de cierto fenómeno a través de la visión de Hans George Gadamer, para explicar la ontología de la obra de arte, la cual, cambió el concepto de la estética del arte: el juego. En lo que respecta a este trabajo, no se pretende generar una explicación sobre el mecanismo del juego en la obra del arte. Al leer la teoría de juego de Gadamer, en segunda instancia pareciera que está explicando la estructura de una obra coreográfica. De esta manera, se explora la aplicación de manera directa con el contenido teórico sobre el juego en la praxis del proceso creativo de la obra coreográfica.

El juego, definido por Gadamer en su libro *Verdad y método*, explica que es el modo de ser de la propia obra de arte (1993), y a su vez, es un modelo para entender a la misma no como un gozo estético, sino como una manera de encontrar la verdad y, en este caso, la verdad que se busca en esta obra tiene que ver con la esencia del ser. El juego tiene ciertas características que lo componen: tiene reglas, un lenguaje, es subjetivo, se crea a partir de una construcción, espontáneo, tiene una intención, se autorepresenta. Su esencia no es de tipo imitativa, sino mostrativa. No alude a lo lúdico, sino a una seriedad.

Es lo que es, un juego, y se toma como tal, jugando. Se construye mediante una activación constante del actor en la escena. El juego es aquello que te involucra como creador, intérprete y espectador en la acción de manera involuntaria, se establece en un espacio que es determinado por el juego mismo, y respecto a ese espacio Islas (2001) tiene una aportación similar en su libro *De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza* y que abona a este trabajo, sobre lo que sucede en el espacio del juego, el cual se da claramente como lo que es, una construcción social abstracta y artificial con reglas explícitas y específicas, espacio y tiempo estrictamente delimitado y extraordinario. Entonces el juego es una construcción que se manifiesta a través de las acciones de los intérpretes y que cobra sentido a través de la visión del espectador.

Por otro lado, como en todos los juegos, existen los jugadores que deben entregarse completamente al acto, se entiende en este caso que son los bailarines o actores. El juego se manifiesta en ellos a través de tareas lúdicas y las reglas del mismo juego. Su objetivo no es dar cumplimiento a esas tareas lúdicas, sino un ordenamiento y una configuración dentro de su misma libertad, pero determinada por la misma estructura del juego, ya que es una autoridad.

Aunque no siempre es necesario que existan varios jugadores, puede ser sólo uno, pero siempre tiene que haber algún "otro" que juegue con el jugador (Gadamer, 1993). En este caso definiremos al otro como el espectador y esto es algo que se considera valioso en las obras, lograr que el público sea parte del juego y no que sólo sea un espectador pasivo. En este sentido se cree que cuando el espectador logra conectarse con el juego, el objetivo de la obra se ha realizado. Gadamer (1993) explica lo que ocurre en el juego como tal cuando se convierte en juego escénico, un giro completo en el que el espectador ocupa el lugar de jugador. Él, y no el actor, es para quien y en quien desarrolla el juego. Como ya se había mencionado, nuevamente se destaca de manera potencial la relevancia que tiene en público para las obras. No significa que se tengan que

realizar obras al gusto del público, se podría decir que se busca la esencia del ser humano a través del lenguaje de la danza, retomando sus elementos más cercanos para lograr una comunicación, "para lograr el diálogo, éste debe establecerse entre personas y no entre ejecutantes y mirones" (Sánchez, 1999).

Jerome Bel aborda esta cuestión a través del arte conceptual tomando elementos cotidianos de la vida en general, un lenguaje no rebuscado y reconocido por el público, de eso habla en su entrevista *Catalogue Raisonné*, se refiere a elementos cotidianos cuando decide hablar de cosas que afectan a todos, no considera que los artistas sepan más que el público, así que habla de cosas que le conciernen a las dos partes (2016). De esta forma, apela a que sería más valioso saber que la obra generó sensaciones más allá de lo que produce un placer estético, es decir, si generó alguna conexión a al nivel de las sensaciones y del pensamiento. Básicamente el objetivo sería como dice Gadamer de lo que se provoca en el espectador "(...) la obra de arte tiene su verdadero ser en el hecho de que se convierte en una experiencia que modifica al que la experimenta" (Gadamer, 1993, p. 71), eso sería entrar al juego, generar algo mínimo en la experiencia del espectador y permitir que la obra genere su propia esencia y se logre realizar.

El juego es una construcción aislada de los jugadores y de la propia realidad, que se representa a sí misma y que, de hecho, permite que los jugadores puedan representarse ellos mismos, lo cual nos aleja de una postura que simula ser algo que no eres. En este sentido Bel (2016), propone "to activate the spectator you must deactivate the actor", retomando así la idea de hacer partícipe al público con la obra a través de una desactivación o despojo del prototipo de danza y generar una especie de situación.

El jugador sabe que está jugando al juego, y desde luego es en quien se manifiesta, "de hecho el juego sólo cumple el objetivo que les es propio cuando el jugador se abandona del todo al juego" (Gadamer, 1993, p. 71.). De esta manera el juego genera una seriedad, que incluso Gadamer asegura sagrada; impidiendo generar realidades en base a la simulación y la imitación.

El juego en la obra posee una esencia propia, aunque "el juego se limita a representarse" (Gadamer, 1993, p.74), independiente de la subjetividad de los bailarines y el público, es como si viéramos la obra sin filtros y percibiéramos su esencia pura. Aunque Gadamer describe al juego como algo fuera de

lo subjetivo de los actores y el público, el juego tiene su propia subjetividad, su esencia, su motivo de existir; a pesar de que en el caso de la danza como arte efímero ninguna función es igual a otra, el juego permanece.

La teoría del juego propone una estructura que delimita su existencia propia y que determina el comportamiento de lo que sucede dentro de él. Gadamer dice que el juego tiene reglas e instrucciones prescritas, las cuales constituyen la esencia del juego. En este caso, se tomaron las reglas e instrucciones como consignas de acción y movimiento que deberán ejecutar los intérpretes de manera aleatoria, en el momento en el que ellos quieran ejecutarlas. Para esto, debe existir un orden, porque si no, posiblemente, todo terminaría en un caos:

La estructura ordenada del juego permite al jugador abandonarse a él y le libera del deber de la iniciativa, que es lo que constituye el verdadero esfuerzo de la existencia. Esto se hace también patente en el espontáneo impulso de la repetición que aparece en el jugador, así como en el continuo renovarse del juego, que es lo que da su forma a éste (Gadamer, 1993, p. 72).

Resulta bastante interesante que se hable de una libertad bajo una estructura o consignas ya determinada y que al mismo tiempo eso genere que el intérprete pueda abandonarse en el juego. Es un aspecto que se habría que comprobar si se genera, dándole espacio a la siguiente pregunta, ¿De qué manera el intérprete puede ejecutar su libertad dentro de la obra coreográfica? De lo que no caben dudas, es que esa estructura con las consignas adecuadas es lo que le dará forma al juego, estas consignas que responden a las acciones de los intérpretes son mencionadas igualmente por Gadamer:

Esto quiere decir que la ordenación de movimiento a la que se somete posee una determinación que "es elegida" por el jugador. Este delimita para empezar su comportamiento lúdico expresamente frente a sus otras formas de comportamiento por el hecho de que quiere jugar. Pero incluso dentro ya de la decisión de jugar sigue eligiendo. Elige tal juego en vez de tal otro (Gadamer, 1993, p. 73).

Por lo tanto, se deduce la búsqueda de una estructura de consignas que permita al intérprete accionar y reaccionar, al igual que en la improvisación, para poder darle forma al juego y develar su propia esencia.

Conclusiones

A través de la implementación de esta propuesta como obra y experiencia generadora de conocimiento, se pretende abonar nuevas visiones sobre el cuerpo, el espacio y el arte coreográfico, permitiendo así la apertura de cuestionamientos generados por los planteamientos que se concluyen a través del proceso. Asimismo, ampliar la visión y experiencia de los bailarines, quienes en un futuro serán capaces de generar obras coreográficas a partir de nuevas posibilidades y paradigmas.

La obra será creada a partir de imágenes creadas por casualidades espontáneas, puesto que nada estará planeado. Esto, pensando en lo efímero de la vida, de los momentos, de la reflexión acerca de cómo en la actualidad es complicado tomarse un momento del día simplemente para observar y contemplar. Esta obra nacerá un poco de eso, de observar a las personas en la calle y ver todo el universo que existe en un solo momento y mediante la improvisación.

En caso de que los intérpretes fueran un poco inexpertos, sería recomendable partir de la exploración de la improvisación para definir primeramente ciertos movimientos, esto para evitar que se sientan perdidos y desesperados; resulta difícil la improvisación debido a que se enfrenta al bailarín a una problematización, generalmente no saben cuál es el límite o cómo iniciar. Aparte, los bailarines, y tal vez los seres humanos en general, ejercen una fuerte costumbre hacia la obediencia, en este caso a moverse de la manera en la que sienten mayor comodidad.

Se concluye, que la inmovilidad no es sinónimo de inacción. Permanecer inmóviles no significa que no estén sucediendo cosas, suceden a nivel interno, a nivel microscópico. Si el intérprete no entiende el porqué de su inmovilidad, el qué está generando a partir de su presencia y el movimiento microscópico, se vuelve completamente en vano y vacío en nivel corporal y de la escena. *Polifonía de los Vivos* pretende ser un recordatorio sobre lo efímero de la vida y sus momentos. Una reflexión sobre dónde estamos y lo que hacemos en estos tiempos modernos. ¿Quiénes somos y hacia dónde vamos? Es una invitación a observar y disfrutar de los pequeños momentos. Es una pausa en la vida, un silencio.

Referencias

Bel, J. (15 de diciembre de 2016). Obtenido de Catalogue Raisonné - Nom donne par l'auteur [Archivo de vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=NtE-4Q9fKOxo&t=15s>.

Bel, J. (15 de diciembre de 2016). . Obtenido de Catalogue Raisonné - The last performance [Archivo de vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=bFFjxEJrhFU>.

Canclini, N. G. (2010). *La sociedad sin relato: Antropología y estética de la inminencia*. Buenos Aires, Argentina: KATS.

Derrida, J. (1978). *La escritura y la diferencia*. Barcelona, España: Anthropos.

Écija, A. (2011). *El espectador minimalista*. Madrid: España: Artea. <http://bpfe.eclap.eu/eclap/axmedis/6/6db/00000-6dbbdd42-e058-4c78-9903-df-203980123b/2/~saved-on-db-6dbbdd42-e058-4c78-9903-df203980123b.pdf>

Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y método*. Salamanca, España: Sígueme.

Gigena, M. M. (2008). *Promesas de otros cuerpos*. Figuraciones. <http://www.revistafguraciones.com.ar>.

Islas, H. (2001). *De la historia al cuerpo y del cuerpo a la daza*. México, D.F.: Cenidi Danza/INBA/Cenart/Conaculta.

Pavis, P. (2016). *Diccionario de la Performance y del Teatro Contemporáneo*. Ciudad de México, México: Paso de Gato.

Sánchez, J. A. (1999). *Pensando con el cuerpo*. Documentación de la 2ª Edición de Desviaciones, (p. 13 – 28). Madrid, España: Desviaciones. https://artescenicas.uclm.es/archivos_subidos/textos/83/Leer%20texto%20Pensando%20con%20el%20cuerpo.pdf

Siegmund, G. (2003). *El problema de la identidad en la danza contemporánea*. En J. a. Sánchez, & J. Conde-Salazar, *Cuerpos sobre blanco* (pp. 51-62). España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/5551>

Danza académica: técnica y disciplina

Una reflexión

Gabriela Ruiz González¹

Introducción

Para fines del análisis sobre la danza académica y lo que implica en ella la disciplina y la técnica se toma como punto de partida el capítulo “Danza académica y disciplina” de Marina Tampini en su libro *Cuerpos e ideas en danza: una mirada sobre el Contact Improvisation*. A partir de su análisis surgieron interesantes reflexiones sobre las diversas formas de ver la técnica de entrenamiento para los estudiantes de danza contemporánea.

Se contextualiza en torno a la danza contemporánea académica y las consideraciones que la implican dentro del sistema moldeador y disciplinado dentro de las universidades. Estas consideraciones abarcan una mirada a la técnica de entrenamiento corporal como una preparación del cuerpo, un medio que tiene como objetivo el desarrollo de habilidades físicas las cuales pueden permitir a los futuros profesionales de la danza adquirir cierto virtuosismo. La implementación de programas estructurados y diseñados dentro del sistema académico como parte del compromiso que supone la profesionalización de la danza así como la responsabilidad en diseñar y aplicar clases técnicas de entrenamiento para la danza acorde a las necesidades de los estudiantes, con una base metodológica y didáctica. Además se presenta el proceso de exploración corporal para la creación bajo sus propios conceptos, en donde la búsqueda de la expresividad y sensibilización a través del cuerpo y el movimiento no se ve afectada negativamente por la adquisición de un cuerpo entrenado y moldeado para la práctica de este arte.

“Danza académica y disciplina”, en *Cuerpos e ideas en danza. Una mirada sobre el Contact Improvisation*. De Marina Tampini

Tampini refiere en su texto las interrogantes que se hace Steve Paxton al analizar el papel de institución educativa ante el movimiento del cuerpo restringido de sus estudiantes. Es decir las horas que se mantiene un estudiante en sedentarismo, dirigiendo su atención sin atender la capacidad motriz o sensorial. Una práctica que con el tiempo se ha visto naturalizada, dice Tampini que es una cuestión que va “sobre la disciplina impuesta al cuerpo para explorar fuerzas no tenidas en cuenta y que está ahí afectando a ese cuerpo” (p. 30).

Paxton también se pregunta sobre el movimiento del cuerpo en el contexto pre-cultural. El cuerpo a través de su evolución se entendió primeramente con cuestiones planetarias y después en razones culturales. Se entiende que estas razones o cuestiones culturales son las formadoras del sujeto, “La disciplina, conjunto de técnicas que actúa sobre lo sensible para moldearlo” (ídem.), un proceso sistematizado que se aplica a los cuerpos para llegar a producir movimientos específicos en tiempos y espacios medibles. A través de este pensamiento Tampini interpela a la danza académica y propone el *Contact Improvisation* como una forma de exploración hacia lo sensible y a la producción de arte. Toma el concepto de disciplina de Michel Foucault para definir como la danza académica a través de su historia ha delineado la idea de lo que es belleza y de cómo se concibe y desarrolla el arte.

Para Foucault la disciplina como poder es un conjunto de técnicas utilizada por los sistemas para distinguir a los individuos (Tampini, 2012, p.30), dice Tampini que la danza académica ha seguido la tradición desde el siglo XVII hasta entrado el siglo XX, como técnica de movimiento sigue siendo en su mayoría la base para formar bailarines. Toma como inicio de reflexión el momento en que la danza comienza a ser producida por un pensamiento moderno, es decir la danza narrativa que se dio en la segunda mitad del siglo XVII y que termina con la aparición del centro experimental Judson Danca Theatre. Es aquí cuando los nuevos modos de dar sentido a la danza aparecen, la danza conocida hasta entonces comienza a ser cuestionada.

Los inicios de la danza académica se sitúan durante el Renacimiento, cuando el Ballet de Corte une las artes con el fin de entretener a la nobleza. Es en París con la creación de la Academia de la Danza en 1661 con Luis XIV como rey que “es considerada por los especialistas como paso fundante en la consolidación de este proceso de constitución de la danza en tanto saber artístico” (Tampini, 2012, p.32). Los fundamentos del ballet que se instauraron en este periodo y hasta nuestros días se crearon buscando los principios estéticos que le darían valor al arte, “La Academia de la Danza como primera instancia de institucionalización se encarga de legislar toda producción de danza que se hace entre los siglos XVII y XVIII” (ibídem, p.33). Las transformaciones por las que atraviesa la profesionalización transcurren buscando la autonomía de las artes; de la narración a la representación los movimientos se codificaron para imitar la realidad. Incorporando más tarde elementos como el gesto y la pantomima el lenguaje escénico se va transformando para incorporar nuevos movimientos. Tampini (2012) describe el pensamiento racionalista moderno a partir de los cambios políticos, tecnológicos y económicos del siglo XVI, de la llamada modernidad que Foucault define como momento cartesiano el cual otorga al conocimiento como la condición para que los sujetos tengan acceso a la verdad. Así mismo toma la definición de René Descartes sobre el individuo y su relación con el mundo, de un cuerpo como instrumento externo al sujeto que se hace comprensible por el camino de la razón (pp.34-35). Tampini (2012) concibe a la disciplina académica como productora de cuerpos y éstos como objetos sometidos a la disposición de los sujetos para dar forma, dice: “Un cuerpo que es despojado de sus cualidades sensibles y que queda reducido a extensión, aquello plausible de medida y tratable matemáticamente” (p.35). Los cuerpos son entonces reducidos a solo formas que se mueven determinadamente, eliminando cualidades sensibles del movimiento, “Esta operatoria de abstracción es el

modo en que el ballet da forma tanto al cuerpo como al movimiento” (ídem.). Ejercer el poder sobre la naturaleza y dominarla, “cuerpo disciplinado por un modo particular de ejercicio de poder” (ídem.). Las instituciones como las escuelas dice Tampini producen cuerpos “dóciles políticamente y productivos económicamente... las técnicas del poder disciplinario gestionan un modo particular de relaciones entre cuerpos, espacio y tiempo” (ídem.).

Señala a Tambutti para manifestar los elementos expresivos que utiliza la danza en la escena, éstos concebidos como una organización espacial-geométrica, misma que otorga valor a cada punto del escenario. Incluso este pensamiento Tampini lo asocia con las clases, pues los cuerpos están dispuestos ante la mirada del “poder-saber”, es decir el maestro ejerce un innegable poder, vigilando y provocando ciertos efectos. También refiere a Tambutti respecto a los programas de entrenamiento en las clases de ballet donde el control y sometimiento sobre los cuerpos son parte de las clases; tienen una estructura, se cuentan, los ejercicios siguen un orden específico de desplazamiento y de repeticiones.

Con estos conceptos y tomando como referencia el ballet clásico lo que la autora indica es que el cuerpo disciplinado se encuentra en el mandato corporal que propone Foucault, es decir cuerpos moldeados y medibles, delineados por un régimen que deja de lado la sensibilidad. Un modelo moderno que da forma bajo ideales estéticos del raciocinio de la modernidad y que como consecuencia torna a estos cuerpos carentes de individualidad o singularidad. Dice: “la danza académica (la técnica de formación corporal del bailarín y el modo compositivo) lejos de desafiar este régimen, lo reproduce en creces” (ibídem, p.38). Intenta con su análisis desnaturalizar esta forma de producción, busca concebir los distintos modos de producir y entender los cuerpos, pues en el arte dice se trata de expresar a través de diferentes modos de corporalidad, de producir sensibilidad en el cuerpo, en la forma y en la vida cotidiana.

La autora toma como única referencia la técnica y los estándares que estableció el ballet, a partir de ello se proponen en esta reflexión consideraciones pensadas en las diversas técnicas que se utilizan en la danza contemporánea académica.

Consideraciones de apreciación a la técnica y disciplina dentro de la formación académica para la danza contemporánea

Se debe recordar que la danza contemporánea es producto de una serie de búsquedas en las posibilidades

corporales y de expresión que se han manifestado en la historia de la danza. Del ballet clásico y sus narrativas de fantasía y romanticismo a la danza moderna que se originó como rebelión a la opresión mecánica y rutinaria. La danza se ha renovado buscando siempre nuevos modos de interpretación ya sea de la realidad o del imaginario.

Para llegar a construir cada discurso corporal se han originado tanto técnicas como sistemas de exploración, más o menos rigurosos ambos se constituyen para determinados fines. Con sistemas de exploración refiero a los modos en que la danza y sus creadores han buscado la expresión, sensibilidad y posibilidades de representación escénica. Considero que no solo la técnica de entrenamiento es sistematizada, los modos de exploración incluso siguen pautas y estructuras, ejercicios progresivos, indagan en las posibilidades de representación y de movimiento corporal, aunque no sea esto en sí una manera de desarrollar virtuosismo físico-motor.

A razón de esto se exponen las consideraciones de apreciación de la técnica y la disciplina para la danza:

1. La técnica como modo de entrenamiento. Es la preparación técnica una disciplina que dispone a un cuerpo para desarrollar las posibilidades de movimiento. La técnica no es simple mecánica, dice Heidegger (1962) que es una creación humana, se ha pensado y desarrollado como medio para ayudar y en ese sentido antropológico es como la cultura, tiene por meta el desarrollo y protección de la humanidad. Si miramos la consideración instrumental de la técnica según el autor podemos estar de acuerdo en que como medio de ayuda es considerada "algo que el hombre maneja... de lo que el hombre hace uso, con la intención de obtener algo" (s.p).

Si contextualizamos en torno a la danza, la técnica se permite entender como un modo para la evolución, se afirma que mediante su práctica, el cuerpo humano se desarrolla y es por tanto modificado. Esto sin limitar las posibilidades expresivas y sensibles, sino creando un virtuosismo físico adquirido mediante la práctica de la misma, ofreciendo la posibilidad de configuración y desarrollo. Técnica dice Heidegger (1962), deriva del griego *technikón* y significa estar frente de algo, entenderlo, manejarlo. *Téchne* es tener práctica en algo, esto implica tener conocimiento de ese algo. En la danza se entrena con técnicas corporales establecidas o experimentales, pero para dominarlas es necesario primero su comprensión. Se asimilan los orígenes

y motores de movimiento, los objetivos que conlleva cada ejercicio, la estructura, pautas y desarrollo gradual, la biomecánica, etc. "Dicho de forma breve y sumaria: *téchne* no es un concepto concerniente al hacer, sino un concepto concerniente al saber" (Heidegger, 1962, s.p).

2. La danza académica requiere implementar estrategias acordes al perfil de formación y ofrecer una educación integral y competitiva dentro del mundo actual. Es importante replantearse constantemente el sistema y analizar de manera objetiva los procesos de enseñanza- aprendizaje para la danza considerando la multiplicidad de los estudiantes y los géneros de la disciplina. Implica un compromiso que va de la mano con los principios universitarios los cuales buscan ser un espacio generador de conocimientos, de reflexión y de progreso para la humanidad. La formación de profesionales debe corresponder a una planificación y desarrollo adecuado al sistema comprendiendo desde las raíces el sentido que tiene el arte en ámbito académico.
3. Existe una amplia diversidad respecto a la oferta educativa con especialidad en danza contemporánea de las distintas universidades, el estudio académico de la misma puede implicar diversos perfiles específicos de egreso: la gestión, docencia, como ejecutante, investigador, coreografía, entre otras. Sin importar la orientación del programa académico, la danza implica una estrecha relación con el cuerpo humano y sus posibilidades de movimiento. Disciplinar a los estudiantes y los cuerpos para la danza mediante una técnica puede permitir ofrecerles la condición física que requieren para desempeñarse ante las exigencias propias de la danza en el mundo.

La International Association for Dance Medicine and Science (s.f) indica en su estudio *La condición física en la danza* que aunque algunos estilos de danza precisan ciertos elementos en la condición física de manera más intensa que otros, la formación en un programa completo debe considerar elementos como: capacidad aeróbica, capacidad anaeróbica, resistencia muscular, fuerza física, potencia, flexibilidad, coordinación neuromuscular, composición del cuerpo (peso corporal en porcentajes de peso y grasa) y el descanso (s.p). Estos criterios de la condición física necesarios para el estudio académico de la danza se pueden desarrollar mediante una técnica sistematizada y estructurada. Convertirse en profesional de la danza requiere exigencias específicas de la disciplina y la construcción de ellas en las diversas etapas de los estudiantes necesita trabajo regular y constante.

En este sentido es importante desarrollar dentro del marco académico las distintas capacidades que se requieren y la condición anatómica es otro punto importante para los bailarines, aunque existe variabilidad en cuanto los somatotipos y su funcionalidad en relación con el género de danza que se practica y su grado de profesionalización, “Los maestros de las artes de danza enuncian empíricamente diferencias y similitudes morfofuncionales entre los bailarines de ballet y los de danza moderna y folclórica” (Betancourt, Aréchiga, Ramírez y Díaz, 2009, p.4).

Aunque no se define un somatotipo ideal para el bailarín, el entrenamiento disciplinado reflejará el acondicionamiento físico durante la formación de cada uno:

El rol preponderante del maestro de danza en la selección, la formación y el desempeño profesional de bailarín debe garantizar que el sentido de las diferencias morfofuncionales sean coherentes con el deber ser de belleza escénica corporal y el desempeño técnico-artístico en cada especialidad (Ídem.)

Esto quiere decir que el somatotipo no determina la funcionalidad del cuerpo con respecto a la especialidad de la danza que se practica, pero puede ser una consideración si se establece un perfil académico estricto respecto a técnica y estética corporal.

4. Las posibilidades de interpretar, expresar o sentir en el cuerpo y su relación con el movimiento no se ven afectadas de manera negativa por un entrenamiento técnico disciplinado. La danza a lo largo de su historia ha buscado reformar sistemas y buscar modelos distintos para la expresión. Dentro de una búsqueda y conexión sensible la danza busca conceptos diversos para transformar al movimiento, desde la naturaleza, la espiritualidad, la religión, la improvisación, la filosofía. En la actualidad la danza contemporánea se vale de cualquier cosa para la creación, postulados modernistas de narrativa o búsqueda de lo bello, la abstracción, el simbolismo, los desnudos, el silencio, el gesto, las acciones, el simple movimiento, la quietud, etc., son propuestas que se construyen desde diferentes miradas y en donde la técnica de entrenamiento no tiene mayor incidencia que la de permitir el movimiento, las posibilidades físicas-motoras y de alguna manera el virtuosismo. El cuerpo entrenado funciona como un medio, así mismo lo es la exploración corporal consciente y sensible, el fin es conseguir expresar a través del cuerpo y el movimiento.

Dice Escudero (2013), que a partir de las concepciones contempladas en el modernismo de la danza, se logra la autonomía de la danza y se reconocen “diversas disciplinas corporales ligadas a la conciencia sensible. La sensopercepción e incluso diversas técnicas orientales...se recuperan desde la danza para perfeccionar y complementar los códigos provenientes del racionalismo y el expresivismo” (p.28).

Cita a Tambutti para decir que las nuevas propuestas “restituyen lo psíquico y lo fisiológico dentro de la estructura total del sujeto y, más aun, la de dicho sujeto y su mundo” (Ídem.).

La técnica de entrenamiento prepara al cuerpo y la mente para el movimiento, capacita para la acción convirtiendo al cuerpo en el vehículo para la expresividad. Si bien las posibilidades de sensibilización y expresión suponen experimentaciones y diversas maneras que no se ligan directamente a una sistematización o estructura, las posibilidades corporales, el movimiento consciente del cuerpo y sus segmentos pueden desarrollarse y funcionar a favor de estos modos de expresión. La creatividad, la imaginación y capacidad interpretativa y de comunicación corporal serán producto de la exploración y capacidad de cada cuerpo-mente sin que la técnica impida de alguna forma la expresión artística.

5. Es importante reconocer que el proceso de entrenamiento mediante una técnica es una guía para las posibilidades corporales que le permitirán desarrollarse al estudiante de danza. Este proceso se debe apoyar en la teoría y en una metodología para la enseñanza de la danza bien fundamentada la cual permitirá educar de manera ordenada y adecuada.

Ávila (2016) refiere a Ushio Amagatsu para decir que la técnica dancística no debe condicionar al alumno para desarrollarse dentro de un estilo único, sino abrirle posibilidades de conocer su cuerpo y necesidades expresivas, y lograr desarrollarse creativamente. Además, que “el maestro no puede reducirse a enseñar ejercicios o secuencias técnicas, sino que debe convertirse en un educador y transmisor de experiencias vividas en la práctica” (s.p).

Una clase de técnica para la danza es una gran responsabilidad, contemplando el proceso de enseñanza-aprendizaje se necesitan materiales metodológicos y didácticos que guíen la enseñanza y den como resultado un aprendizaje efectivo. Sin importar la técnica y su sistema de movimientos.

No existe una técnica o método único que logre

adaptarse a todas las necesidades, pero la investigación y adaptación del sistema para la enseñanza de la danza puede fundamentar los diagnósticos y el plan de trabajo técnico a seguir.

Los maestros son quienes se encargan del proceso de enseñanza-aprendizaje, es por ello que les corresponde aplicar de manera óptima la innovación en términos de metodología pedagógica ... siempre que el maestro mantenga una organización coherente en cada clase y tenga constante voluntad y disciplina, se habrá logrado una ejecución motora efectiva en el alumno (Ávila, Ruiz, Lee y Alderete, 2016, p.10).

Referencias

Ávila-García, Y. (2016). *Manual de técnica cubana para la danza contemporánea*. Su aprendizaje e implementación. Grupo disciplinar Educación y desarrollo de la danza. Universidad Autónoma de Chihuahua, Facultad de Artes.

Ávila, Y., Ruiz, G., Lee, L., Alderete, N. (2016). *Metodología para la enseñanza de la danza contemporánea*. Colección de textos universitarios. Universidad Autónoma de Chihuahua: Sindicato de personal académico de la UACH. Chihuahua, México.

Betancourt León H., Aréchiga Viramontesa J., Ramírez García CM., Díaz Sánchez ME., (2009). *Estudio de los tamaños absolutos de bailarines profesionales de elite de ballet*. <https://bit.ly/2LUCCSY>

Escudero, María Carolina. (2013). *Cuerpo y danza: una articulación desde la educación corporal*. Tesis presentada para la obtención de grado de Magíster en Educación Corporal. Universidad Nacional de la Planta. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.894/te.894.pdf>

Heidegger, Martin. (1962). *Lenguaje tradicional y lenguaje técnico*. Material del seminario "Arte, técnica y sociedad: el Contact Improvisación como puntapié para pensar algunos problemas de la contemporaneidad en danza", 2017. A cargo de Marina Tampini en Universidad Nacional de las Artes. Versión castellana de Manuel Jiménez Redondo, (materiales del curso de doctorado "El discurso filosófico de la modernidad", Universidad de Valencia, curso 1993-94).

Irvine Sarah, Redding Emma y Rafertty Sonia. (s.f). International Association for Dance Medicine and Science IADMS. *La condición física en la danza*. https://cymcdn.com/sites/www.iadms.org/resource/resmgr/resource_papers/dance-fitness-spanish.pdf

Ruiz González, Gabriela. (2017). *Exámenes físicos de admisión para estudiantes en danza académica*. Trabajo de investigación para el seminario de Educación Superior "Propuestas pedagógicas y desafíos docentes en la Universidad del siglo XXI". Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.

Tambutti, Susana. (S.f). El cuerpo como un medio de redención. http://territorioteatral.org.ar/html.2/dossier/pdf/n10_01.pdf

Tampini, Marina. (2012). *Cuerpo e ideas en danza: una mirada sobre el contacto y la improvisación*. 1ª edición. Buenos Aires: Instituto Universitario Nacional del Arte.













UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
CHIHUAHUA



Grupo disciplinar Educación y Desarrollo de la Docencia

