



Danza, tradición y contemporaneidad

Danza, tradición y contemporaneidad: reflexiones de los maestros de los procesos de formación a formadores y diálogo intercultural



ISBN 978-95-8-44-2915-5
9 789584 429155



Dirección de Artes
Ministerio de Cultura



Danza, tradición y contemporaneidad:

reflexiones de los maestros de los procesos
de formación a formadores y diálogo intercultural



Dirección de Artes
Ministerio de Cultura



Libertad y Orden
Ministerio de Cultura
República de Colombia



Libertad y Orden
Ministerio de Cultura
República de Colombia

Ministra

PAULA MARCELA MORENO ZAPATA

Viceministra

MARÍA CECILIA DONADO GARCÍA

Directora de Artes

CLARISA RUIZ CORREAL

Primera edición:

Febrero de 2008

ISBN: 978-958-44-2915-5

Coordinación de la publicación:

Natalia Orozco

norozco@mincultura.gov.co

Sandra Gómez Cabarcas

Fotografía de cubierta procesos Formación a Formadores, 2007:

Raúl Parra

Fotografía interiores procesos Formación a Formadores, 2007:

Juan Camilo Segura

Raúl Parra

Karina Cháves

Eduard Sánchez

Ana María Muñoz Arroyo

Luz Yarime Coy

Pedro Murillo

Sofía Mejía

Luis Erazo

Corrección de textos, diseño, edición y diagramación:

Taller de Edición • Rocca

Trv. 6 No. 27-10, Of. 206

Tel: 243 8591 Fax: 560 1034

taller@tallerdeedicion.com

www.tallerdeedicion.com

Impresión y acabados:

Impreter Ltda.

Printed and made in Colombia • Impreso y hecho en Colombia

Índice de contenido

Presentación	5
Introducción	7
Obeida Benavides Territorios fronterizos	11
Raúl Parra Gaitán Algunas reflexiones sobre la danza tradicional	21
Marta Ospina Formación de formadores de, en, con y para la danza	35
Nubia Teresa Barón Parra La danza: un medio para...	47
Zoitsa Noriega Alternativas a la forma pedagógica unidireccional para el programa Formación de Formadores del Ministerio de Cultura	57

Eugenio Cueto Barragán	67
Del movimiento a la danza y de la danza al movimiento	
María Marta Ruiz	77
Las múltiples rutas de la danza	
Emilsen Rincón Vargas	87
El movimiento danzado desde la percepción y su incidencia	
Rafael Palacios	99
Pasos en la tierra	
Leyla Castillo	109
Pedagogía para la creación	

Danza, tradición y contemporaneidad: Reflexiones de los maestros de los procesos de formación a formadores y diálogo intercultural

El Plan Nacional para las Artes 2006-2010 ha emergido de la necesidad de visibilizar el campo de las prácticas artísticas como lugar de producción simbólica, cultural y de desarrollo sostenible, pero sobre todo, como espacio de invención, provocador y suscitador de nuevas maneras de hacer, saber y pensar. El plan reconoce la necesidad de partir de los terrenos en movimiento de la creación y la investigación artística, de la incertidumbre de la vida misma por ser generadora y musa de toda acción vernacular, cultural, poética y artística.

La danza, terreno moviente por excelencia se nutre de las dinámicas de las culturas, de la cotidianidad social de los individuos, de las desproporciones y aciertos de los contenidos globales que transitan inadvertidamente entre lo público y lo privado y muy especialmente, de la memoria del cuerpo, de su saber perceptivo y sensitivo.

El programa Formación de Formadores se ha ido estructurando en este doble sentido: cada actor involucrado en dichos procesos –maestros, participantes, organizaciones culturales, entes territoriales, universidades y el Ministerio de Cultura, desde la Dirección de Artes– se ve confrontado por las dinámicas concretas de la producción y las dinámicas abiertas de la creación. La formación es en este sentido no sólo un campo de competencias y habilidades específicas en constante superación, sino un territorio abierto, complejo en el cual la vida del individuo se va conformando, transformado y performando a través de la multiplicidad de contactos, entornos, sonoridades, sensaciones e imaginarios recreados en la intersubjetividad. Es por esto, que el programa Formación de Formadores se sustenta desde la posibilidad del encuentro entre diversas maneras de hacer, las múltiples formas de irrigar la comunicación de la tradición, las fuentes

dispersas de las culturas y el estado singular de cada individuo. No obstante, como proceso de formación, los encuentros se ven atravesados e intervenidos por intentos de sistematizar el conocimiento y la experiencia, de fortalecer las herramientas que permitan crear ambientes de aprendizaje y no solamente relaciones verticales entre el maestro y el alumno.

Las nuevas pedagogías, atentas a los procesos sensibles y creativos generadores de campos de conocimientos particulares, muy probablemente, se han alimentado de los agenciamientos colectivos propios de las prácticas culturales y artísticas. Un festival de danza suscita dinámicas colectivas que desfiguran los trazados jerárquicos de la educación ortodoxa. Allí, en un encuentro de expresiones vernaculares se abre un lugar de intercambio horizontal donde la imitación es reemplazada por la conjunción: no se baila como sino que se baila con.

Los diez ensayos presentados a continuación son el resultado de la permanente inquietud e investigación de los maestros que fueron orientadores de los procesos de Formación de Formadores realizados dentro del Plan de Acción

de Danza 2007 del Ministerio de Cultura. Cada texto, cada autor, cada experiencia genera interesantes insumos para propiciar reflexiones circulantes y generadoras de espacios críticos frente al quehacer de la danza en Colombia. La inquieta interrogación de los maestros sobre el valor y el sentido de los procesos inmersos en la compleja diversidad geográfica, cultural y social del país, permiten reconocer el devenir micropolítico de lo poético, lo artístico subyacente en cada acto del cuerpo en movimiento. Los diez ensayos alimentan el terreno de diálogo intercultural que los diversos actores de la danza y la cultura colombiana vienen constituyendo como terreno de debate, reflexión, pensamiento y acción en torno a las vecindades existentes, y cada vez más visibles, entre la tradición y la contemporaneidad. Danza, tradición y contemporaneidad, responde de esta manera a la necesaria participación crítica de los actores y protagonistas del quehacer de la danza en la formulación de las políticas culturales del país, y en el fortalecimiento de espacios de pensamiento que la sociedad debe, requiere y tiene el derecho de construir.

La vida es como la danza¹

Adriana Urrea²

Una mirada general de los textos

Los diez textos que conforman el material para la publicación de las reflexiones suscitadas a los formadores de los procesos de Formación de Formadores, que tuvieron lugar en varias regiones del país. Éstas constituyen un rico material de consulta para aquellos interesados en los procesos del campo dancístico en Colombia y sus posibilidades culturales y políticas.

En primer lugar, los diez textos tienen la gran ventaja de que son inspirados en el encuentro entre diversas aproximaciones a las prácticas dancísticas y a los procesos de enseñanza de las mismas. Es evidente en los textos que uno de los retos de los diplomados consistió en superar las barreras que suelen impedir un diálogo fluido entre los ámbitos sociales y los académicos formales. Estas barreras generan preguntas sobre la posibilidad misma de la pedagogía y

sus retos. En los diez textos hay un consenso: no es posible transmitir cánones formales, deslindados de los cuerpos y prácticas dancísticas que se generan en diferentes entornos sociales y ambientales. Esto implica que en los textos aparece algo así como una perspectiva ecológica de la danza, que pone en evidencia los peligros de una “pedagogía unidireccional”³, aquella que

¹ Tomado del texto de Marta Ruiz, “Las múltiples rutas de la danza”, p. 85, de esta publicación.

² Filósofa y candidata a doctorado de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Ha combinado su vida académica con el trabajo en el mundo de las artes, de la cultura y editorial desde el sector público y privado. Su trabajo teórico se ha desarrollado en el contexto de la estética, la filosofía del arte, la filosofía política y la relación filosofía literatura. Actualmente se desempeña como profesora y directora de carrera de la Facultad de Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana, profesora en la Maestría de Teatro y Artes Vivas de la Universidad Nacional de Colombia y asesora de proyectos culturales.

³ Tomado del texto de Zoitza Noriega, “Alternativas a la forma pedagógica unidireccional para el programa Formación de Formadores del Ministerio de Cultura”, p. 58 de esta publicación.

se enmarca en espacios verticales, en los que el conocimiento desciende del “maestro” a los “alumnos” de arriba hacia abajo, y que da la espalda a los conocimientos de los “alumnos”.

Así, la reflexión sobre los retos pedagógicos deja dos “certezas”: la primera, que el cuerpo no es neutro ni pasivo, y la segunda, que no es posible una aproximación formal al mismo. Esto conlleva la necesidad de abandonar cualquier aproximación formal al campo dancístico –creación, apropiación, circulación, formación, divulgación–. La danza, más que todas las expresiones artísticas y culturales, demanda una escucha atenta, afinada y cuidadosa de las relaciones que se dan en un entorno social, económico, político y cultural.

En segundo lugar, varios textos abordan la pregunta por la relación entre la danza tradicional y la contemporánea, cuestión que lleva a considerar la relación entre tradición y contemporaneidad. Como se ha hecho patente en las reflexiones filosóficas del arte a partir del siglo xx –llaman en especial la atención a este respecto las reflexiones de Benjamin, Sartre, Bourriaud, Didier-Huberman, Badiou, Deleuze, Guattari, Agamben, Rancière–, la relación de las expresiones artísticas con la política –micro o macropolítica– son inevitables. En algunos casos, se

piensa que las expresiones artísticas tienen una capacidad transformadora del mundo; en otros, que esta posición utópica ya no es posible. No obstante, en ambas subyacen dos preguntas: la primera por la relación entre el individuo y la comunidad o el individuo y la sociedad; y la segunda por la relación que tienen las expresiones artísticas con su “presente” y su “pasado”. Estas preguntas se exacerban en el contexto de la globalización, que se mueve siempre en el filo de la homogenización absoluta o en la posibilidad emancipadora y crítica.

Este tema se vincula a un tercer aspecto que se toca directa o indirectamente en las reflexiones que harán parte del libro: la identidad, tema candente también en la época de la globalización. La identidad se mueve en una zona de riesgo: si se olvida la pregunta por la identidad, cualquier manifestación cultural de una comunidad puede quedar diluida en la homogenización acrítica que se impone cuando el mercado impone sus leyes. Pero, si una comunidad se aferra a su identidad a ultranza, creyendo en su origen puro, la identidad se torna fundamentalismo con las consecuencias nefastas que esto implica.

En general, los diez textos se aproximan a estas preguntas, que se agudizan cuando hay un plan de Formación de Formadores, que surge

del Ministerio de Cultura de un país altamente centralista. La relación entre el centro y las regiones es constitutivamente conflictiva, lo cual exige un estado de suspensión de juicio y de las certezas de parte de los formadores que viajan a las regiones, desde la capital del país o desde las capitales de los departamentos. Esta actitud, heredada de los escépticos, sería condición para la creación de espacios pedagógicos horizontales. Todas las reflexiones tienen el mérito de haberse dejado permear por los conocimientos de los lugares a los que fueron asignados los formadores, de tal manera que en éstas se reflejan las tensiones, aprendizajes, dilemas y encuentros que tuvieron lugar en esas experiencias.

En lo conceptual, todos los textos reflejan apoyos teóricos que han permitido enriquecer la experiencia y nutrir las intuiciones. Lamentablemente, hay escasas referencias a propuestas reflexivas sobre la danza, la cultura y el arte en general producidas en América Latina, a excepción

de las menciones hechas a Estanislao Zuleta, a Néstor García Canclini, a Humberto Maturana y a Hilda Islas. Aunque no en gran cantidad, las experiencias dancísticas cubanas, mexicanas, brasileñas, argentinas y colombianas ya han sido recogidas en escritos, en algunos casos más que en otros. Esta ausencia de mención a las reflexiones producidas en América Latina y el Caribe evidencia el mayor problema de esta región del mundo en lo que a sus producciones artísticas, científicas y teóricas se refiere: no circulan. Cualquier posibilidad contemporánea de “decolonización” pasa necesariamente por el conocimiento de lo que en América Latina y el Caribe se hace y se piensa. Un reto para las instituciones públicas es propiciar la publicación, circulación y apropiación de estos haceres, conocimientos y pensamientos. La publicación de este libro contribuye a esta labor de conocimiento y reconocimiento. Lo importante es que una vez impreso el libro, circule y sea motivo de discusión.

Obeida Benavides

Maestra del proceso Formación a Formadores 2007.

Departamento de la Guajira, realizado en Rioacha



Especialista en voz escénica de la Escuela Nacional de Arte Dramático; con veinte años de experiencia en el trabajo escénico, se inicia como actriz y bailarina del Grupo Koré Danza-Teatro, del que fue miembro fundador y formó parte por quince años.

Estudios en ballet, danza contemporánea, composición y dramaturgia del bailarín, entrenamiento actoral, actuación, dirección, escritura dramática y técnicas escénicas como iluminación y escenografía. Diplomada en el año 2001 en Dramaturgia por la Universidad Javeriana, ha tenido como maestros a dramaturgos como Michel Azama, Mauricio Kartún, Armando Llamas, Santiago García, entre otros. Su obra Zona baldía fue galardonada en el año 2000 en el concurso internacional "Dramaturgia en el Umbral", publicada en 2001.

Actriz de reparto en Corrales dramatizado para Telecaribe dirigido por Pacho Bottía, en

1987, y del largometraje El ángel del acordeón, en 2007, dirigida por Camila Lizarazo.

Actualmente dirige el Grupo Espacio Interior, creado en 1996. Ha sido invitada a dirigir montajes por grupos de reconocimiento nacional y adelanta una investigación acerca de la voz tradicional en la Región Atlántica para su aplicación en la escena.

Tutora del Plan Nacional de Formación Escénica del Ministerio de Cultura desde 1999, trabaja en las áreas de Danza y Teatro. Ejerció las cátedras de Técnica Vocal, Montaje Colectivo, e Historia del Teatro en la carrera de Arte Dramático de la Universidad del Atlántico en Barranquilla, y actualmente trabaja como docente de Dirección, Técnica Vocal y Teoría Teatral en la carrera de Artes Escénicas de la Escuela Superior de Bellas Artes en Cartagena, Colombia.

Territorios fronterizos

Barranquilla, 2007

Mientras recorro la carretera entre Barranquilla y Riohacha, pienso que mi vida en la escena ha estado marcada por el signo del límite: siempre en el desfiladero. Entre la imponente vertical de la montaña y la inmensidad insospechable del mar; entre el poder de la palabra y la emoción de un cuerpo sudoroso que hecho tensiones y líneas invisibles, traza su dibujo efímero en el espacio de la danza.

Esta sensación de estar en la frontera no es nueva para mí: hago danza-teatro y ya en los años ochenta, en el Festival de Danza Contemporánea que organizaba la Contraloría General de la Nación, y donde nos encontrábamos con otros grupos del país que gritaban a viva voz que creían también en una dramaturgia de la danza, Koré Danza-Teatro, mi grupo de ese entonces, era más fronterizo todavía: un grupo sólo de mujeres, que además venía de ese lugar lejano que es el Caribe colombiano.



Es que el Caribe en general tiene una particular visión del cuerpo y, por ende, del movimiento. En el Caribe los cuerpos danzan cuando caminan, cuando respiran; el latido de las venas lleva un compás que hace hervir el líquido que viaja por ellas. Se puede especular buscando las razones, pero lo concreto, lo que podemos observar desapasionadamente, inclusive en la gente que no danza, es que hay una cadencia vital

que guía cada uno de sus gestos. Aquí los mondongos¹ se exhiben sin pudor. Es más, se baila con ellos. El Caribe, y el caribeño en consecuencia, pulsa el ritmo en cada momento de su vida: versea, piropea, inventa canciones, saca pases de baile de su gestus cotidiano. Vive de la fiesta, y para la fiesta.

Eso, que para mí era tan evidente que no era digno de reflexión, se ha puesto en relieve últimamente. Hay una sentencia sospechosa: el caribeño baila, aún cuando no baile.

Este presupuesto nos pone en un predicamento a aquellos que hemos escogido la pedagogía de las artes escénicas como una opción de desempeño del oficio: la necesidad de exigir un rigor a aquellos que creen que el movimiento es un don que les ha sido dado por inspiración divina y sobre el cual no es necesario trabajar.

Cuando hace poco pregunté a algunos de mis alumnos qué era lo fundamental de la danza, ellos respondieron casi al unísono: el movimiento. Claro, cada uno de ellos determinó lo mejor posible a qué tipo de movimiento se refería, pero al final, hablaron de movimiento. ¿Quiere esto decir que un péndulo baila? ¿Qué

diferencia existe entre baile y danza? ¿Por qué a las mujeres de Palenque se les dice bailaoras² como desconociendo su calidad de bailarinas?

La Danza con mayúscula siempre ha defendido el valor del entrenamiento, la preparación del bailarín. Días enteros pasados en el salón de trabajo, preparando el cuerpo, entendiendo el movimiento, estudiando estructuras y fundamentos de composición. Algunos, aprendiendo lo creado por otros, algunos descubriendo cosas nuevas, jugando, inventando. Es decir, el bailarín de Danza con mayúsculas ha escogido esta disciplina como su trabajo y se prepara para desempeñarlo lo mejor que le es posible.

En cambio, la otra danza, la popular, la tradicional, es portada por el pueblo que trabaja en otras cosas. Agricultores de oficio, pescadores, vaqueros, vendedores de las plazas del mercado, que al final de sus faenas se reunían a bailar, tocar y cantar su tradición oral –en Mompo, Don Abundio, el capitán de la Danza de Negros, toca los tambores con sus manos enormes y callosas, curtidas en su faena cotidiana en el mercado del pueblo–. Entonces el tránsito era fácil. La fuente de su cultura, su expresión y su vida cotidiana seguían íntimamente relacionadas.

¹ Excesos de grasa que se acumulan alrededor de la cintura. Llantas, zeppelines.

² Bailadoras, en el argot popular.

Actualmente, esto ha cambiado un poco. En Barranquilla, por ejemplo, algunas de las comparsas que desfilan en el Carnaval son conformadas por secretarías, operarios de las fábricas, ejecutivos, estudiantes de medicina o de contabilidad, tal vez descendientes de aquellos ya mencionados y que son los herederos naturales de la tradición. Y aquí surge una pregunta: ¿Cuál es la cultura del cuerpo de estas personas, responsables ahora de mantener viva una tradición? Ya no hay más la cercanía con el oficio cotidiano al que románticamente se asocian los pasos ejecutados en las danzas tradicionales. Hay una tradición del conocimiento permeada por la interpretación de la observación. Cada quien ejecuta como cree que es, no como sabe que es. El conocimiento que da la experiencia ya no existe. ¿Quiere esto decir que la danza tradicional no necesita preparación para su ejecución?

Aparece entonces como solución la conformación de escuelas de danza tradicional, en donde se busca formar a los interesados en la ejecución de las danzas. Y en pro de una formación universal, las clases de técnica de ballet o de release se mezclan con clases de puya, de gaita. El peligro está en que el maestro se convierte en un dios que tiene la verdad absoluta sobre la ejecución de determinada danza, al que

sus alumnos copian con fe irreductible, repitiendo esquemas y planimetrías que encorsetan la danza en un sudario que la está matando poco a poco.

Desde cuando iniciamos con el Ministerio de Cultura el proceso de Formación de Formadores en la Guajira, hace ya tres años, los postulados de reflexión han girado alrededor de este tema: ¿Cómo llevar la danza tradicional a la escena contemporánea? ¿Cómo enseñar la danza? Mejor aún, ¿qué se enseña de la danza tradicional? Las respuestas han oscilado entre el maquillaje formal, en donde aparecían bajo las polleras del pilón riohachero los pies en punta de bailarines de ballet, hasta la teatralización del mundo imaginario en el cual se origina la danza; desde la repetición de esquemas, a la desacralización de lo inviolable de cada danza, y las propuestas creativas novedosas, en donde todavía tiembla la certeza de qué hacer con la tradición.

El resultado, un montón de gente joven abriendo el pensamiento a planteamientos contemporáneos de la danza, y los viejos exponentes de la danza tradicional mirando con desconfianza cómo se desvirtúa el museo vivo. No hay respuesta a la pregunta, todavía nos falta cuestionarnos más profundamente sobre las razones del distanciamiento entre la danza tradicional y

la danza escénica. Parece una pregunta infructuosa, una de esas excusas para las discusiones retóricas que a veces nos damos por no tener nada más en que pensar. Casi dan ganas de dejar a la tradición en paz y seguir haciendo lo que ya hacíamos.



El aprendizaje de la danza tradicional como algo monolítico hace que la pluralidad del cuerpo

no exista. La transformación de la danza se vuelve imposible: “en el Departamento de la Guajira, podríamos decir, aun se maneja el estilo de enseñanza tradicional, ya que en su mayoría, los grupos dancísticos son dirigidos por un coreógrafo que crea, despliega y dirige las obras que en estos se desarrollan”³. Y podría añadirse, sin faltar a la verdad, que él mismo interpreta las fuentes a las que acude en busca de información, sirviendo a su vez de intermediador de esa realidad en el proceso de transmisión del conocimiento donde él también es interpretado.

Bien dice Néstor García Caclini que el arte popular pierde su esencia cuando es separado de su contexto. Cuando el pueblo baila, es el rito, la fiesta, la participación, sin importar qué tan bien lo hagan. En la fiesta bailan todos, la alegría se expresa a través del cuerpo, se vive en el cuerpo, más allá de la técnica o el cumplimiento de las reglas del escenario. Cuando el pueblo baila no está pensando en ser visto, y esta condición es esencial para la participación. Aquí no importa que la danza se haya aprendido en bloques, que se transmita permeada por la

³ DEVIS, Simarra. “De la tradición a la contemporaneidad”. Ensayo escrito para el II encuentro en el marco del programa de Formación de Formadores en Danza en el Departamento de la Guajira, 2006.

observación. Se da una experiencia vivencial que permite observar muchas veces, y a muchos. El que nace en una cultura determinada, y crece en ella, tiene muchas fuentes de información, y muchas oportunidades de confirmación, comparación y cuestionamiento de lo aprendido.

Esta experiencia es íntima, está construyéndose a sí mismo como individuo que pertenece a una comunidad, está construyendo identidad. Pero una vez el oficiante se sabe observado, deja de estar en contacto con su espiritualidad y establece un nexo con el espectador.

Físicamente, los espacios dejan de ser uno, para ser dos y conviven entonces dos categorías: los ejecutantes y los observadores, en un universo en el que se acepta que lo que se ve no es real. Así que no importan los esfuerzos que se realicen para reconstruir en la escena el contexto de la danza tradicional, siempre vamos a saber que no es real. Ha perdido verosimilitud. Ha perdido su espiritualidad.

El pensamiento de inamovilidad de la danza tradicional para la escena la convierte en una obra cerrada que se devora a sí misma hasta que desaparece. Se ahoga. Por un lado, carece del oxígeno que otorga la transformación y, por el otro, ha perdido contacto con el contexto que le dio vida y el contexto de las personas que las ejecutan.



Su preservación sobre el escenario se convierte en una labor titánica de museo vivo, que sufre el embate de la globalización, el consumismo y la simplificación de un mundo cada vez más veloz, menos dispuesto a la demora de lo artesanal. Es una resistencia al cambio que no se da cuenta que en nuestra cultura conviven lo premoderno y el posmodernismo, la arepa y el Internet.

El acercamiento entre la danza tradicional y la danza contemporánea no se da desde la forma o el maquillaje exterior. La danza tradicional no llega a los niños y jóvenes portadores del mañana a través de la repetición de esquemas rígidos e inamovibles. Ellos prefieren la libertad creativa del rap o la champeta, fenómenos urbanos de gran aceptación.

La cultura establece los mismos mecanismos de supervivencia que la naturaleza. Hay una selección natural de lo que merece vivir, que tiene que ver con la habilidad del sujeto en cuestión para ganarse el sustento y la protección de su entorno. Permanecen en la medida en que las manifestaciones culturales corresponden a las inquietudes metafísicas del hombre. O mejor aún, las inquietudes metafísicas del hombre determinan sus expresiones culturales y el arte existe en la medida que corresponde a las inquietudes, el punto de vista desde el cual el

hombre mira el mundo de su tiempo. Aún cuando duela, y de acuerdo con lo que expone Umberto Eco en La obra abierta, las expresiones culturales mueren o, en el mejor de los casos, se transforman tal como se transforma el hombre.

Esto nos lleva a pensar que la frontera entre la danza contemporánea y la tradición popular es un mito, resultado de creer que cada una tiene un territorio que le pertenece, como si los bailarines actuales que descienden de los antiguos bailadores de porros, puyas y fandangos no tuvieran inscrito en su memoria, en su cuerpo, el pulso de esas danzas. Pulso que sin pensarlo, viaja a través de ellos, apareciendo involuntariamente en su forma de moverse, sus composiciones originales, en su gusto musical, en su consciencia del ritmo.



La formación del bailarín caribe contemporáneo tiene que encaminarse, además de la educación del cuerpo, a la formación del carácter, a la conciencia de la investigación como necesidad del acto creativo, a la obligación del cuestionamiento, con el diálogo como estrategia pedagógica. Los métodos ortodoxos de repetición del planteamiento del maestro ya no funcionan.



El cuestionamiento ontológico, aún cuando parezca inofensivo, es necesario cuando se piensa en la supervivencia de la tradición dancística de la Región. Responder a esa pregunta difícil de qué es ser caribe implica un examen de identidad, y encontrar su respuesta es la única posibilidad de asumir las nuevas técnicas del movimiento, ya no desde el modelo tradicional de enseñanza en donde se copia al maestro de manera ciega, sometidos a la voluntad voluble de la interpretación, sino ahora desde la esencia misma del concepto: qué es elaboración del movimiento, qué es descomposición, qué es improvisación –recordemos que los actores de la Comedia del Arte eran unos archivos ambulantes de información, unos genios de la observación, lo que les permitía construir sus partituras aparentemente de la nada–, y muchas cosas más que tienen que ver con el oficio del creador.

Ser antes que nada, creadores. La creación es precisamente subversión del orden establecido. Bailarines capaces de reflejar el momento que les ha tocado vivir, justo en la frontera donde confluyen lo premoderno, lo moderno y lo posmoderno. Y desde ella, reconocer la sabiduría ancestral de sus cuerpos dúctiles como posibilidad de amparo ante el empuje de la enajenación de la globalización cultural, ya no usando

la tradición como escudo, sino como puente. El que está en el puente está en movimiento.

Las fronteras que hoy existen son un residuo de un momento medieval de la economía, en donde la marcación de los límites terrenales era esencial para la definición de la riqueza y a ellas correspondieron unas formas de entender el arte. Una Verdad. En la era de las transnacionales esas marcaciones del territorio son arcaicas y, en el arte, sirven sólo para impedir que los vasos comunicantes de la creación se alimenten de los descubrimientos de cada una de sus variantes. Las verdades son múltiples y no necesariamente excluyentes. Ni siquiera complementarias. Hemos, de alguna manera, regresado al Renacimiento, con todo lo que se habla últimamente de transdisciplinariedad e interdisciplinariedad.

Sólo al definir el rol del bailarín creador y alcanzar la comprensión de su responsabilidad como artista que refleja el mundo contemporáneo, podremos pensar en ellos como pedagogos que construyen conocimiento, que se enfrentan

al saber hacer desde la experiencia del hacedor y utilizan las herramientas pedagógicas como lo que son: llaves que le permiten abrir las puertas que, como en el cuento de Alicia, los llevan a otras puertas, que van a otras, que llevan a otras... Más allá de las técnicas, las clasificaciones y las tendencias. Mundos sucesivos en permanente intersección, sin fronteras definidas, sin peajes, sin nacionalidades.

Bibliografía

Eco, Humberto

1990 *Obra abierta*, Editorial Ariel, Barcelona.

GARCÍA CANCLINI, Néstor

2002 *Culturas populares en el capitalismo*, Editorial Grijalbo, México.

PARRA, Raúl y BENAVIDES, Obeida

2006 *Informe final II Diplomado de formación en danza*, Programa de Formación de Formadores, Departamento de la Guajira, Ministerio de Cultura.

Raúl Parra Gaitán

Maestro del proceso Formación a Formadores 2007.

Departamento de la Guajira, realizado en Rioacha



Creador, Docente e investigador en danza, formado como bailarín en Colombia, ha pertenecido a varias compañías de danza contemporánea como bailarín y como coreógrafo. Además ha participado en festivales nacionales e internacionales de danza y teatro. Obtuvo la Licenciatura en Educación Artística de CENDA en 1998, la Licence Arts du Spéctacle en 2001, y la Maîtrise Arts du Spéctacle, mención danza en 2005, de la Universidad París 8, Francia. También recibió la formación en Pedagogía de la Danza Contemporánea en el Centro Nacional de la Danza de París durante el 2003. Como docente ha estado vinculado a la Escuela Nacional de Arte Dramático, la Academia Superior de Artes de Bogotá y al Programa Técnico Profesional en Danza Contemporánea de CENDA donde se ha desempeñado como coordinador durante 2006. Es tallerista del programa del Ministerio de Cultura

Formación de Formadores en Rioacha, Guajira. Realiza la investigación "Memorias de Cuerpo, maestros de la danza en Colombia" y pertenece al Grupo de Investigación para la Creación Artística CIDC de la Universidad Distrital. En la actualidad es el coordinador de Artes Escénicas de la Facultad de Artes de la ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Ha publicado los textos "La problemática del cuerpo en la formación superior en danza", en Cuerpo, afecto y sensibilidad, Universidad Distrital, 2006. "Danse contemporaine en Colombie, un défi au corps", en Funambule N. 7, revista de danza, Association Anacrouse, Universidad París 8, 2005. "Nociones de cuerpo, técnica y danza en el periodo de la II Guerra Mundial y la posguerra" y "La vanguardia en danza de los años sesenta", en la compilación La danza se lee del Instituto Distrital de Cultura y Turismo, 2005.

Algunas reflexiones sobre la danza tradicional

En nuestro país coexisten un sinnúmero de expresiones dancísticas tradicionales que han sido compiladas por investigadores del folclore como Jacinto Jaramillo, Guillermo Abadía M., Delia Zapata, Carlos Franco, Alberto Londoño entre otros, quienes han hecho una contextualización de cada danza y han descrito las formas espaciales, los tiempos musicales, las estéticas del vestuario y de los accesorios. Este trabajo juicioso ha hecho que los bailarines y coreógrafos de la danza tradicional colombiana continúen presentando en festivales, encuentros, temporadas, bares, colegios, auditorios, un abanico de danzas que representan todo el territorio nacional. Muchas de ellas desaparecidas ya en los contextos en los cuales se originaron, continúan sobreviviendo gracias al repertorio de grupos y compañías de danza.

Algunos grupos proponen su visión estética particular, la cual produce confrontaciones y

discordias entre sus pares. Se debate sobre si lo que hacen unos se acerca a la “verdadera” danza que nos cuentan las investigaciones, o si por el contrario esa danza se encuentra “contaminada” y puede contener injertos de otros géneros dancísticos o, simplemente, han perdido las bases mismas que la identifican como tal.

Éstas y otras preocupaciones sobre la “autenticidad” de las diferentes danzas, que componen el panorama nacional, las he estado escuchando desde que tuve la oportunidad de estudiar en la desaparecida Escuela Distrital de Danza, a principios de los ochenta, hasta ahora en que participo como tallerista para el programa de Formación de Formadores en Riohacha, Guajira. Si en algún momento tomo la decisión de alejarme de la danza tradicional, lo hago porque encuentro en la danza contemporánea la posibilidad de la creación, de la exploración de un cuerpo para danza, huyo al pensar

que puedo llegar a convertirme en un repetidor de formas, de planimetrías, de la representación de un cuerpo campesino, de una danza hecha muchos años antes con culturas de cuerpo y en contextos y tecnologías diferentes a las presentes, me escabullo ante la idea de darle vida a unos movimientos fósiles.



Como diría Hilda Islas¹ la danza no es ni sólida, ni líquida, ni gaseosa; porque pareciera que su estado físico fuera la fugacidad. Sin embargo, hay algo que de ésta queda como memoria somática, como memoria motora, como contagio cinético, aquello que llamamos cultura corporal,

lo que nos distingue y diferencia. La danza, con el perdón de los investigadores del folklore, no sólo son planimetrías, pasos, parafernalias, tiempos musicales, etcétera, que la encuadran y limitan la posibilidad de creación a partir de ellas. La memoria de la que hablo es la que posibilita que cualquiera de nosotros al escuchar la música, y me refiero a cualquier música, intentemos movernos, acercándonos a las formas que han sido establecidas con anterioridad para cada ritmo. La danza tradicional que conocemos, hoy en día, es la que hemos visto en los diferentes espacios escénicos –calles del carnaval, salones de baile, teatros, plazas públicas, etcétera–, es una danza que de una u otra forma ha sido pensada para ser representada en la escena.

Sabemos que durante el reinado del Rey Sol, la danza tuvo gran importancia social, saber bailar daba la posibilidad de estar más cerca del poder. Saber lucirse en los salones condujo a la necesidad de estudiar danza, he aquí la importancia de los “maestros de baile” de la época, que más tarde se reafirma con la creación de la academia de danza, ente que reglará y codificará la danza escénica y la creación de cuerpos especializados, de profesionales en este arte. La danza académica, como la conocemos hoy en día, concibe un cuerpo especial para su desempeño,

¹ ISLAS, Hilda. Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia, INBA, p. 9.

un cuerpo que responde a las necesidades de la escena “a la italiana”, un cuerpo que dirige su acción a un punto específico del espacio –el público–. La aparición del en dehors², es pues, fruto de una necesidad visual. La frontalización del movimiento que exige la escena propende por el movimiento bidimensional, las formas dancísticas que surgieron en el pueblo y que fueron convertidas en danzas de la corte, sufren una nueva adaptación a las condiciones escénicas, así como a propuestas estéticas de la época.

Muchas de las danzas cortesanas europeas llegaron a nuestro territorio con la colonización española y, al contrario que en Europa, la danza pasa de los salones al pueblo, a los mestizos, africanos y amerindios, donde se enriquece con las transformaciones y aportes propios de cada contexto. La que llega a los salones de los nobles regresa a las expresiones populares que le imprimen su personalidad, por eso la contradanza escocesa, toma de cada región colombiana características específicas dependiendo de la comunidad donde se haya desarrollado, y al igual que los hombres la danza se hace mestiza.



Esta danza que pasa de la escena del salón a la informalidad y espontaneidad de las comunidades negras y mestizas, se convierte en forma de expresión social y cultural de cada región, al igual que la danza que consideramos “pura”, siempre ha tenido, en algún momento un contagio con otra. No creo que la danza se conserve “pura” por milenios, ya que el cuerpo de los

² Rotación de las piernas y los pies hacia el exterior. Principio fundamental de la danza académica.

bailarines cambia a lo largo de su vida, al igual que las creencias, la tecnología, las filosofías, en fin, las diferentes nociones sociales y culturales de cada época. La concepción de cuerpo depende del contexto en el que éste se desarrolla, como lo demuestra Marcel Mauss, al decir que nuestros gestos más naturales: nuestra manera de andar, de jugar, de parir, de dormir o de comer, son el resultado de normas colectivas, de normas sociales. En la actualidad, fenómenos como la globalización nos confrontan con una cultura universal que querámoslo o no, cambia en nosotros la percepción de nuestro cuerpo y de la danza.

La danza tradicional pensada desde la cultura del cuerpo y la puesta en escena responde entonces a los embates de nuestra era. La danza que nos relatan los investigadores ha sido el producto de evoluciones en conceptos, nociones y situaciones particulares como la espontaneidad, lo ceremonial, lo celebracional, o cualquier otro motivo. Su representación escénica exige una reinterpretación espaciotemporal e igualmente si se le considera como una producción artística, ésta debe responder a los cánones de la creación. ¿Qué es lo esencial que se debe conservar de la danza tradicional? Porque podríamos partir de esto para producir una obra artística, una

pieza de danza en la que ésta sea el medio por el que vislumbramos probables posturas políticas, estéticas, así como realidades sociales y culturales. Me parece que en la repetición exacta de las formas dancísticas en las que las planimetrías, pasos, figuras, vestuarios, etcétera, obedecen a estéticas de una época pasada y que algunos conservacionistas guardan como pieza de museo. Pero, y estoy seguro, no todo tendrá que ser conservación.

La manía por la conservación de formas y postulados de la danza tradicional o folklórica ha producido una hibridación con la danza clásica, de la cual dan cuenta numerosos grupos de “danza de proyección”, que producen una especie de vaudeville, algunos de ellos con bastante éxito tanto a nivel nacional como internacional, del cual podemos mencionar al Ballet de Colombia de Sonia Osorio, entre otros. La pluma, las lentejuelas, la pedrería y los tocados, el desnudo, la sensualidad y sexualidad de algunas piezas, nos recuerdan los espectáculos del Moulin Rouge, esta danza hecha con objetivos diferentes tiene muy poco que ver con la danza tradicional de las investigaciones.

Podríamos hablar, entonces, de tres formas de representación de éste género de danza: la tradicional investigada, la danza tradicional

escénica y la conocida como danza de proyección. Éstas conviven a lo largo y ancho del territorio nacional. Cada una hecha para circunstancias diferentes, con nociones de cuerpo diferentes, con formas de representación particulares, cada una defendiendo un espacio, una forma de vida, una forma de circulación, todas y cada una comparten la vivencia del movimiento danzado, cada una busca hacerse expresión artística, la cual debería generar valores diferentes.

A continuación describiré cada una de estas formas, intentando comprender su funcionamiento desde el análisis del cuerpo danzante, así como de sus apuestas estéticas.

Danza tradicional según los investigadores

Como lo anotábamos más arriba es en la investigación y compilación sobre la danza donde se hace una descripción detallada de cada uno de sus tipos con sus variaciones. Son el resultado de laboriosas encuestas, búsquedas, confrontaciones y finalmente interpretaciones, es un trabajo antropológico que culmina en la puesta en papel de voces que recuerdan un hecho dancístico sucedido hace tiempo, es la recuperación del evento fugaz al cual hace referencia Hilda Islas.

Esta forma dancística requiere del bailarín espontáneo el cual no tiene una preparación técnico corporal que le permita acceder a la danza, su movimiento rítmico motor tiene como origen el contexto sociocultural. La cotidianidad en la vida le permite expresarse mediante el baile en verbenas populares, festividades, carnavales sin una planimetría previa, sin “maestro de danza” que codifique los pasos. La espontaneidad y lo dionisiaco son los motores del movimiento.

Diría que este cuerpo danzante es un cuerpo natural, culturalmente impregnado del movimiento propio de su entorno. Si tenemos la oportunidad de observar la danza de la Yonna en una rancharía de la Guajira, que se celebra en ocasiones especiales, la mujer bailarina con paso acelerado e imponente y sin mirar a su pareja, danza como si el viento la empujase hacia su compañero al cual persigue hasta derribarlo por tierra. Su cuerpo obedece al objetivo que se ha impuesto, su velocidad está limitada por los pasos, la manta y al terreno sobre el cual baila, el desierto de la Guajira. Por el contrario el hombre bailarín saltando y caminando hacia atrás intenta, sin llegar a lograrlo, no caer, tiene en contra suyo hacer frente a la mujer y los brazos en la espalda. Los dos han aprendido la danza

desde un contagio cinético, la han visto bailar desde siempre.



Las cuatro variedades que existen –la del alta, media y baja Guajira, así como la versión venezolana–, varían dependiendo de la zona, tanto en el vestuario como en su ejecución. Según algunos alumnos de la comunidad wayú que asisten al programa de Formación de Formadores, las variaciones dependen generalmente del

poder adquisitivo que tengan los bailarines de cada región, por ejemplo, en la alta Guajira donde los ingresos económicos son más altos, algunas mujeres usan sombrero para esta danza.

Por otro lado, hay muchas expresiones dancísticas que ya no se bailan, pero que las casas de la cultura de la Guajira con sus grupos de danza las recuperan, desde el relato. Esta forma de recuperación, es como armar un rompecabezas, se hace a partir de diferentes fuentes, de pequeñas fichas. Siempre me he preguntado si el relato recogido alcanza a cobijar las pequeñas sutilezas del movimiento, que ni la notación Laban ni el video pueden captar.

Lo anterior nos recuerda “La consagración de la primavera” de V. Nijinsky, pieza coreográfica perdida desde 1913 la cual fue reconstruida en 1987 por el Joffrey Ballet. Esta y otras reconstrucciones hechas por esta compañía son la memoria de la danza escénica, que nos recuerdan un pasado, pero entendemos que la interpretación desde la reposición de piezas de danza tiene una variante, los cuerpos que las reconstruyen son diferentes a aquellos que la bailaron originalmente, diferentes tanto en la técnica, como en la fisicalidad de los intérpretes. Versiones posteriores de grandes coreógrafos como Pina Bausch, Martha Graham, Maurice Bejart, entre otros, hacen sus

propuestas que no recuerdan en nada aquella de Nijinsky. La danza inicialmente hecha por los ballets rusos es tomada como impulso para la creación de nuevas propuestas artísticas, de nuevas posturas políticas.

Reponer una pieza coreográfica es un ejercicio de interpretación. La traducción de la palabra en letra y luego el pasarla al cuerpo propio y posteriormente a otros cuerpos, sufre una serie de interpretaciones corporales, espaciales, dramáticas, etcétera, que la hacen inasible. La danza es un arte corporal en que su resultado es inmaterial, la danza no se hace dos veces, aunque repitamos las formas –en el cuerpo y en el espacio–. Lo interesante de las diferentes versiones de una misma danza es la posibilidad de la exploración espaciotemporal, así como de las apuestas estéticas.

Danza tradicional escénica

Generalmente es la producida por grupos o compañías de danza folklórica de casas de cultura, colegios, universidades y otras entidades. Cuentan con un inmenso repertorio de danzas propias de la región así como de otras regiones. Algunas de ellas conservan planimetrías, códigos de movimiento propios a cada danza, vestuario

colorido, música tradicional o en el mejor de los casos cuentan con un conjunto musical propio.

Muchos de estos grupos cuentan con un entrenamiento técnico corporal, el cual va desde los aeróbicos hasta el ballet, danza moderna y contemporánea. Algunas compañías como la de Delia Zapata Olivella han creado “técnicas dancísticas” que buscan un cuerpo dispuesto a las especificidades de la danza de las costas. Es decir, que cuerpos que dentro de su cultura regional no tienen la disponibilidad al movimiento ondulatorio en las cinturas escapular y pélvica accedan, desde el entrenamiento cotidiano, a los requerimientos que exige una danza como el mapalé.

Podríamos hacernos la pregunta, ¿para qué danza, cuál cuerpo? Diríamos que la danza tradicional requiere de un cuerpo danzante para expresarse dentro de necesidades específicas de lo tradicional que busca el apoyo en el suelo y no un cuerpo formado en la técnica de la danza clásica, cuyo ideal es favorecer el polo cielo³ –la elevación–. Dentro del Programa de Formación de Formadores nos hemos preguntado sobre la relación entre entrenamiento y danza tradicional. Nos

³ Polo cielo: término utilizado por Hubert Godard en su curso de análisis funcional del cuerpo en el movimiento danzado –AFCMD– que busca sus apoyos en lo alto del cuerpo, generalmente utilizado en la danza clásica.

preguntamos constantemente si la danza tradicional no requiere de su propia noción de cuerpo, que contrariamente a la danza clásica, requiere de rodillas no estiradas porque las ondulaciones de las cinturas –escapular y pélvicas– encuentran su apoyo no en la espalda, sino en los pies. La investigación que está a la espera de hacerse es sobre las técnicas que han desarrollado, estudiosos del folclore colombiano como Delia Zapata⁴, que desde el movimiento corporal en danza tradicional construyen una técnica y una noción amplia de cuerpo para este género. Comprender el cuerpo que danza, conocer los motores del movimiento nos podría ayudar no sólo a desarrollar un entrenamiento apto a estas necesidades, sino a desarrollar y reforzar la cultura corporal de los bailarines de danza tradicional, así como ampliar el espectro de la creación escénica.

Muchas de las puestas en escena, generalmente, son hechas sin tener en cuenta el espacio escénico, es decir, la representación no obedece a los cánones del “teatro a la italiana”, lo cual muchas veces desde un sentido visual tiene

problemas de diseño⁵. La danza tradicional escénica no debería ser sólo la repetición de planimetrías, ella, y todos lo sabemos, es mucho más que eso, es una vivencia, la danza no es un simple objeto. Según Laurence Louppe, hay que considerarla como una lectura del mundo mismo, como una estructura deliberadamente informativa, un instrumento que aclara la consciencia contemporánea⁶.



Recuerdo una pieza coreográfica que nunca olvido, debió ser la última vez que el Ballet

⁴ MARTÍNEZ, Gilberto. “La danza folklórica tradicional en Bogotá 1950-2003”, en Memorias de danza, tomo III, IDCT, 2005, p. 121, como un estudio más detallado sobre el trabajo técnico corporal desarrollado por Delia Zapata.

⁵ Diseño: entendido como la construcción espaciotemporal y que posibilita ver las formas corporales que se proponen en la escena.

⁶ LOUPPE, Laurence. Poétique de la danse contemporaine, Contradanse, 1997, p. 27

Cordillera la bailó: El potro azul del maestro Jacinto Jaramillo. Desde el joropo se nos contaba una historia –la de los guerrilleros del Llano–, una pieza, un tanto descriptiva, en la que el zapateo relata la historia. Es impresionante ver cómo el cabalgar de los zapateados es el diálogo de unos con otros, para enfrentarse o alejarse, en una exploración constante de la música producida por el tamborileo de los pies en la madera. El joropo construye la propuesta musical, visual y corporal. El joropo no está contaminado de formas ajenas, se parte del joropo como material a investigar y crear, y a través de él hacer una propuesta política, una propuesta artística.



Danza de proyección

Esta forma de representación se aleja casi completamente de la tradición. Conserva la música, y algunos de los pasos nos recuerdan los pasos de la danza tradicional. Como se anotaba anteriormente, esta forma de representación escénica es una forma de vaudeville. Prioriza un foco espacial, el del espectador, la danza se hace frontal, los cuerpos se entrenan principalmente desde la danza académica. La importancia radica en lo virtuoso, qué tan alto se alzan las piernas, los grands écarts⁷, los saltos, las piruetas, las alzadas, todos ellos provenientes de la técnica clásica.

Y al igual que en el can-can⁸ la exhibición del cuerpo está a la orden del día. El movimiento de la falda es usado no sólo como una coreografía vistosa, sino que deja ver partes íntimas de las bailarinas. El maquillaje, los tocados de plumas y pedrería, los encajes, el vestuario suntuoso y muchas veces diminuto, nos muestran cuerpos sensuales que en nada nos recuerdan,

⁷ Grand écart: gran extensión o apertura de las piernas.

⁸ El can-can, también denominado cancán, se origina en París durante el siglo XIX, es un baile rápido y vivaz de reputación escandalosa, cuyas principales características son los movimientos provocativos, las patadas altas y el alzamiento y movimiento de las faldas.

sobre todo en las danzas andinas, el recato de nuestros campesinos de climas fríos.

Esta danza “lujuriosa”, vistosa, acrobática, encanta por su exhibición de fuerza y virtuosismo. Aunque crea confusiones, querellas, extravíos, etcétera, ha influenciado el panorama dancístico nacional al punto que muchas compañías y grupos han asimilado esta forma escénica. Cada danza no sólo requiere de un cuerpo específico, requiere de un espacio, de un contexto. Para la danza de proyección, la escena son los bares, los night clubs, los espacios cerrados que requieren de iluminación extraordinaria; para la danza tradicional escénica son los teatros y auditorios, es decir un contexto favorable a su estética particular.

La construcción coreográfica de la danza de proyección es ligera, guarda mucho de las puestas en escena parisinas de los años veinte, desfiles de bailarinas con brazos en alto, demostraciones acrobáticas. Como ejemplo, diríamos de la pieza coreográfica El Dorado del Ballet de Colombia, donde los bailarines salen vestidos con motivos muisca, ostentando grandes tocados que nos recuerdan la historia de la laguna de Guatavita⁹ y hacen que los bailarines sólo paseen

por el escenario, luciendo los encantadores vestuarios dorados. Las poses y figuras desarrollan la coreografía, los movimientos son angulares, rodillas y codos doblados a noventa grados, piernas en flex, al igual que las muñecas.



es una circular en lo que parece un cráter meteórico. No hay evidencia, sin embargo, de origen meteórico o volcánico. La laguna fue una de las lagunas sagradas de los muisca en la cual se celebraba una ceremonia en la cual el Zipa –cacique– se bañaba en las aguas cubierto de oro. Este es uno de los orígenes de la leyenda de El Dorado.

⁹ La laguna de Guatavita se encuentra en el municipio de Sesquilé al norte de la cabecera municipal de Guatavita. Descubierta en 1537 por Jiménez de Quesada,

No hay una historia a relatar, esta pieza de danza recoge las formas de las figuras precolumbinas y las transpone a los cuerpos de los bailarines, de la forma diminuta en oro pasa a los espigados cuerpos de vestuarios dorados. La estructura está basada en la unión de pasos uno después del otro, es el ensamble de formas como en un collar de cuentas, es una especie de acumulación de figuras que no toma en cuenta las transiciones de una a otra.

El gran objetivo de creación en los diferentes grupos de danza de proyección es hacer de la danza una forma estilizada, herencia de la danza clásica. Según Gilberto Martínez, desde 1954, se funda el Ballet de Jaime Orozco quien se había formado con Kiril Pikieris, importante maestro de danza clásica en nuestro país. Lo anterior indica que la influencia ejercida por la danza académica sobre la danza tradicional tiene poco más de cincuenta años, medio siglo de reinterpretar el cuerpo. Los cuerpos negros y mestizos de los bailarines se someten a una nueva colonización estética, a un cambio radical del peso, a una noción de cuerpo, acercándose a un ideal Balanchine¹⁰. Esta contradicción puede ser la causa

probable de que la danza de proyección sea un híbrido en que el cuerpo se forma buscando la suspensión por lo alto del cuerpo para hacer una danza que usa todo el apoyo en el suelo, un cuerpo que técnicamente trabaja en la linealidad para desarrollar formas redondas. La danza de proyección es justamente eso, una proyección desenfocada de la danza tradicional.



¹⁰ Balanchine coreógrafo y bailarín ruso, quien desarrolla en Estados Unidos la danza neoclásica. Su danza se caracteriza por la linealidad de formas corporales.

Para concluir pienso que en este país de regiones diferentes, la danza se da en todos los rincones, somos demasiado creativos, pero necesitamos ponernos límites que circunscriban la construcción de danzas. Que podemos crear teniendo claridad que hacemos propuestas artísticas que trabajan sobre,

... los materiales del cuerpo, la materia del ser; sobre la no anticipación de la forma... Con los valores morales así como con la autenticidad personal, con el respeto hacia el otro, con el principio de la no arrogancia, con la exigencia de una solución "justa" y no solamente espectacular, con la transparencia y el respeto de los procesos y con resoluciones arriesgadas¹¹.

La danza, nuestra danza, podría pensar su cuerpo, y decidir si quiere más imposiciones de ideales y formas. La danza colombiana busca, de un lado, conservarse en naftalinas, y por el otro, convertirse en baratija de fácil circulación, todos sabemos que los extremos son nocivos.

¹¹ Laurence Louppe, *Poétique de la danse contemporaine*, Contradanse, 1997, p. 37

Bibliografía

- ABADÍA MORALES, Guillermo. *ABC del folklore colombiano*, Editorial Panamericana, Bogotá, 1996.
- DUNCAN, Isadora. *El arte de la danza y otros escritos*, Ediciones Akal, Madrid, 2003.
- HUMPHREY, Doris. *El arte de componer una danza*, Edición Revolucionaria, Cuba, 1990.
- ISLAS, Hilda. *Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia*, INBA-CENIDI, México, 1995.
- MARTÍNEZ, Gilberto. "La danza folklórica tradicional en Bogotá 1950-2003", en *Memorias de danza*, tomo III, IDCT, Bogotá, 2005.
- LONDOÑO, Alberto. *Baila Colombia, danzas para la educación*, Editorial Universidad de Antioquia, Medellín, 1995.
- LONDOÑO, Alberto. *Danzas colombianas*, Editorial Universidad de Antioquia, Medellín, 1998.
- LOUPPE, Laurence. *Poétique de la danse contemporaine*, Contradanse, segunda edición, Bruselas, 2000.
- TORTAJADA QUIROZ, Margarita. *Danza y poder*, INBA-CENIDI, México, 1995.
- WADE, Meter. *Gente negra nación mestiza, dinámicas de las identidades raciales en Colombia*, Editorial Universidad de Antioquia, Medellín, 1993.

Marta Ospina

Maestra de los procesos de Formación a Formadores 2007.
Departamentos de Sucre y Córdoba, realizado en Sincelejo; y
Eje Cafetero, realizado en Armenia



Marta Esperanza Ospina Espitia, es psicóloga, magíster en educación, bailarina, coreógrafa y docente, con amplia experiencia en danza tradicional colombiana, desarrollo de la sensibilidad corporal para la danza y pedagogía de la misma. Se ha desempeñado como docente universitaria y como directora de compañías de danza tradicional colombiana entre las cuales se encuentra la Compañía de Danza y Música de BENPOSTA con la cual realizó tres montajes: “Mestizaje”, “Amoríos entre cielo y tierra” y “Encuentros”, dos de los cuales fueron becas de creación de Colcultura y el Ministerio de Cultura. Fue ganadora del premio “Pasos” en becas de creación en 2002, otorgado por IdCT. Con el Ministerio de Cultura, el IdCT y la Gobernación de Cundinamarca ha desarrollado proyectos de formación para maestros, coreógrafos y bailarines a nivel nacional. Su trabajo recibe múltiples influencias entre las cuales se destaca la

de la maestra Delia Zapata Olivella con quien inicia su formación y experiencia como bailarina de danza tradicional. Ha participado como psicóloga y docente en proyectos de desarrollo humano a partir de la danza, con indigentes callejeros, niños y adolescentes en alto riesgo y enfermos sicóticos. Ha sido tallerista y conferencista en eventos de danza, arte y pedagogía a nivel nacional e internacional por parte del Ministerio de Cultura y del IdCT. Jurado en múltiples eventos de danza. En la actualidad se desempeña como Docente y Coordinadora General de Autoevaluación y Acreditación de la Facultad de Artes de la ASAB, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y es maestra en el Departamento de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Javeriana. Con el proyecto Formación de Formadores en Danza del Ministerio de Cultura ha coordinado el proceso en el Eje Cafetero, Huila y Sucre.

Formación de formadores de, en, con y para la danza Reflexiones acerca de la experiencia del programa en las regiones de Neiva, Eje Cafetero y Sucre

“Aprendiendo a navegar en estado de alerta”¹

Manfred MaxNeef.

Si hay alguna certeza al iniciar este escrito, es que no tiene una intensidad distinta a la de exponer las vivencias, los pensamientos y los sentimientos que motivaron el proceso de encuentro y reencuentro que para mí significó este reto: Formación de Formadores de, en, con y para la danza.

En muchas ocasiones y de diferentes maneras he expuesto para diversos públicos cuáles fueron los puntos de partida o, aún más concretamente, cuáles fueron los recursos que invertimos cuando el Ministerio de Cultura nos convocó a tres mujeres, Olga Lucía Cruz, Emilsen Rincón y Martha Ospina para conformar un equipo para realizar una propuesta pedagógica dirigida a los formadores de danza en las regiones del Eje Cafetero, Huila y, posteriormente del departamento de Sucre.

Cada una de las tres, con experiencias artísticas y formativas diversas, habíamos compartido otros espacios como maestra y estudiantes en la entonces Academia Superior de Artes de Bogotá, ASAB, pero, como nos fuimos enterando en nuestros largos encuentros de preparación de lo que luego fuera un programa de formación en danza, todas habíamos iniciado nuestra experiencia como bailarinas profesionales en la danza tradicional colombiana. Teníamos serias inquietudes por los procesos de educación artística y, por diferentes razones, habíamos conocido de cerca la problemática de la danza en múltiples lugares de nuestro país.

¹ MAXNEEF, Manfred. “El acto creativo. Desde la esterilidad de la certeza hacia la fecundidad de la incertidumbre”, en el Primer Congreso Internacional de Creatividad.



De ello se derivó el respeto y profundo compromiso con las regiones y con los cultores, que acompañó y acompaña nuestra labor como bailarinas y maestras a lo largo de esta propuesta. No partimos de la certeza de nuestro conocimiento como respuesta ante las

verdaderas necesidades de las regiones, asumimos seriamente la incertidumbre ante la pregunta construida desde el encuentro y el diálogo... La hipótesis edificada en colectivo será el inicio de lo que ya es: la danza que inerva cada centímetro de nuestra geografía reclamando su verdadero lugar como arte y parte en la construcción de ser humano y de país... Evitamos hablar con la certeza que lleva a afirmar y decidir sin preguntar, sin cuestionarse el error posible; avanzamos con el permiso de la incertidumbre, aquella que permite observar, preguntar, dudar y se transforma... Nos motiva –al estilo de Manfred MaxNeef en la ponencia que propicia el subtítulo de éste escrito–, “aprender a navegar a la deriva, pero en estado de alerta” como el ejercicio más responsable y creativo del que somos capaces:

Cualquiera de nosotros que sepa navegar conoce la importancia de derivar –término de navegación que alude a “estar a la deriva”–(...). También sabe que derivando, en alerta, viendo cómo vienen los vientos y las olas, es como uno se integra y goza y descubre (...) la aventura no se la tiene en un transatlántico sino en un velero, donde se puede andar a la deriva en estado de alerta,

que no es lo mismo que dejarse llevar por la corriente”².

El formador de, en, con y para la danza en las regiones...

Los integrantes de los talleres se presentaron con diferentes edades, experiencias, niveles de formación, expectativas, maneras de sentir, de bailar... de mirar, cada uno distinto del otro, cada uno con una historia particular, única. Se acercan a los procesos de formación propuestos por el Ministerio: algunos curiosos, otros indiferentes y aparentemente neutrales y los demás dispuestos a recibir lo que se les ofrezca. No todos tienen claro qué es lo que hay que saber para hacer danza, lo cierto es que la hacen y que la mayoría toma de los habituales talleres lo que a bien tiene, desde coreografías hasta certificaciones, cualquier elemento que engrose su currículo o aumente su repertorio.

Los cultores de la danza son bailarines, coreógrafos, maestros, gestores y hasta investigadores, protagonistas permanentes de las múltiples fiestas y celebraciones de sus regiones, pueblos y veredas; algunos son bachilleres, otros

profesionales de diversas disciplinas y, los menos, técnicos en el área³. Enseñan, crean y recrean, cumpliendo tareas que fluctúan entre la formación, el entrenamiento, la creación y hasta la terapia con grupos especiales. Son indispensables allí donde no llegan los profesionales, allí donde no hay recursos, allí donde a pesar de las circunstancias, aún se danza.

También están aquellos que conforman las compañías más representativas de las capitales y que han tenido experiencias formativas rigurosas, aquellos que han liderado y propenden por una mejor condición para la danza y sus ofician-tes. Estos últimos llegan con preguntas más definidas acerca de sus prácticas formativas o de sus procesos creativos, comentan sus experiencias escénicas en festivales o concursos y cuestionan, entre otras cosas, el eterno y nunca bien definido lugar de los jurados en los diversos “festivales” que motivan su labor diaria.

Se cuestionan acerca de la condición técnica frente a la puesta en escena de la tradición, arriesgan en la recreación escénica y sobreviven poniendo al alcance de otros su conocimiento

² Ibídem.

³ FUNDANZA, la entidad que acompañó el programa Formación de Formadores, ha liderado en años anteriores por lo menos un proceso formativo de corte técnico en danza dirigido a los cultores del Eje Cafetero.

incorporado. Algunos se entrenan y danzan, otros sólo dirigen, pero todos enseñan, bien sea por elección o por mera sobrevivencia.

¿Qué es lo que sabe cada uno de ellos, que lo ha convertido en coreógrafo, bailarín y/o maestro? ¿Dónde lo ha aprendido? ¿Cómo se realiza su labor como mediador entre un conocimiento especializado y un conocimiento enseñado? ¿Qué parte de nuestro conocimiento académico y/o artístico puede resultar significativo para ellos? ¿Cómo cualificar su conocimiento y sus prácticas, fomentando su quehacer sin irrumpir, obligando a la transformación desde parámetros externos?



Las respuestas a estas preguntas establecen el umbral entre dos conocimientos, cada uno

con sus propias lógicas y sus propios ámbitos: el conocimiento académico y el de la práctica social. Desde éste último se observa que durante muchos años la competencia y la rivalidad por la posesión de la verdad han acompañado el ejercicio de la danza en las regiones; quienes la viven se oponen a aquellos que la sistematizan y la construyen disciplinariamente y viceversa. Esta rivalidad aumenta cuando aparece la necesidad de dialogar con otras disciplinas para la construcción del campo mismo, pues se teme la pérdida de identidad o la sustracción del propio conocimiento⁴.

Los formadores de danza en las regiones, en su mayoría son el resultado de la vivencia misma, son parte constitutiva de su cultura, su conocimiento se deriva de la práctica, su labor se realiza en medio de un ejercicio solitario que se retroalimenta a sí mismo. Con frecuencia, y

⁴ Muchos artistas consideran que hay un riesgo alto de generar asociatividad con otras personas ajenas al gremio, pues se cree que existe un cierto peligro de que se pierda el conocimiento tácito de los artistas, llevando a que estos puedan ser copiados o manipulados. Este supuesto trae como consecuencia que no se fomenten redes formales e informales que, al no contar con información precisa, pierden la oportunidad de compartir experiencias fallidas y exitosas, generando además desgaste de recursos. Eduardo Wills, "La organización de las industrias culturales", en *Arte y parte, manual para el emprendimiento en artes*, Mincultura. 2006.

a través de talleres de todo tipo, reciben información que no han vislumbrado desde la necesidad, por ello casi nunca resulta significativa en su hacer. Al parecer, la información que en verdad aplican es aquella que se requiere en la inmediatez.

¿Cómo entonces dar respuesta a una pregunta no hecha? Quizás, como lo planteamos en un comienzo, la labor sea generar la necesidad de la pregunta y verificar cómo ha sido o puede ser contestada.

La propuesta...

Dos momentos distintos definieron la aplicación de esta propuesta formativa: el primero, el diseño de un proyecto que potencializara los procesos existentes y fortaleciera aquellos aspectos que los cultores de la danza requieren, y que al mismo tiempo, dejara las bases que sirvieran para el seguimiento del mismo y permitieran su réplica en las demás regiones. El segundo, la puesta en escena de todo lo escrito y la confrontación en la práctica de ideas, conceptos y didácticas, con la atención suficiente como para sostener, adaptar o transformar en función de suscitar la pregunta y provocar la construcción disciplinar.

Consideramos que para fortalecer los procesos regionales de danza resultaba importante

convertirnos en posibilitadoras de la expresión creativa y reflexiva de los hacedores locales, ya que el fortalecimiento del campo se genera desde el posicionamiento de experiencias, el intercambio y la deliberación. Por ello resultaba imprescindible, suscitar la reflexión sistemática acerca del oficio del bailarín en contexto, fortaleciendo la construcción conceptual y la expresión escrita a partir del intercambio de ideas, pensamientos y conocimientos.



Si bien, nuestro objetivo central era cualificar los procesos y las metodologías de formación y creación dancística de maestros, coreógrafos y bailarines en las regiones a partir de la investigación teórico práctica, el trabajo corporal y la construcción metodológica grupal, al mismo

tiempo buscábamos sensibilizar los participantes frente al potencial ético y estético de la dimensión corporal como estrategia de formación humana y desarrollo cultural. Para ello establecimos cuatro ámbitos teóricos que, a manera de sesiones de clase, agruparan temas, experiencias y productos, los cuales se realizarían durante cuatro días y cuatro módulos.

El primero buscaba sustentar los procesos de danza existentes en las regiones a partir de la reflexión sobre el oficio y el afianzamiento de estrategias pedagógicas que reconocieran aspectos específicos del arte escénico. El segundo pretendía despertar y cualificar las capacidades perceptivas tanto propioceptivas como exteroceptivas en aras de una mayor comprensión del trabajo corporal consciente. Luego, y como tercer aspecto, consideramos fundamental ejercitar la comprensión y diferenciación de los aspectos que intervienen en el acto creativo: la persona, el proceso, el producto y el medio en el que se desarrolla. Y, finalmente nos propusimos analizar y abordar los aspectos y/o elementos que soportan la realización de una puesta en escena. Cada uno de esos ámbitos se denominó respectivamente: Pedagogía para el movimiento danzado, Percepción del cuerpo y desarrollo técnico, Aproximación al acto creativo y Pensar el escenario.

Perspectiva pedagógica...

La mayor apuesta que asumió este proyecto fue la búsqueda de coherencia entre los planteamientos pedagógicos y la implementación práctica reflejada en sus didácticas. Muchos fracasos se han observado en propuestas formativas cuyas didácticas van en direcciones contrarias a las planteadas inicialmente, llegando incluso a traicionar los fundamentos a través de los cuales fueron creadas.

Continuamente se habla de las cualidades humanizadoras del arte. Según el Plan Nacional para las Artes en el nuevo siglo se hace apremiante el recurso de las manifestaciones simbólicas como instrumento de cohesión, inclusión social y promoción de valores éticos⁵. Sin embargo, es común observar en las prácticas artísticas la exclusión, la desconfianza, la competencia desleal y la incoherencia.

Las prácticas pedagógicas del arte, especialmente reflejadas en sus didácticas, son instrumentos de alcances nunca bien ponderados; los espacios de formación y de creación en danza deberían constituirse en lugares de construcción

⁵ PLAN NACIONAL PARA LAS ARTES. Diagnóstico de la formación artística, 2006-2010. Mincultura.

de la experiencia, de encuentro y negociación de la convivencia, de realización creativa y de búsqueda de sentido sin abandono de su función crítica.

Sin temor a equivocación podríamos afirmar que la formación dancística en buena parte de nuestro país, está constituida por una serie de prácticas no sistematizadas que se realizan en espacios formales y no formales, algunas con más aciertos que otras. El conocimiento que constituye el campo, se encuentra disgregado en la tradición oral y en muchos casos parte del empirismo. La danza y su enseñanza constituyen nociones que requieren de sistematización aún en aquellos lugares olvidados donde los aciertos y desaciertos se confunden como parte de un todo, perpetuándose a sí mismos con bajísimos y casi ausentes niveles de reflexión.

Por ello resulta fundamental capacitar los formadores de la danza en las regiones para cargar de intencionalidad su quehacer; la enseñanza de la danza no puede seguir como una práctica al azar, como un instrumento confuso que propicia múltiples resultados –no siempre de la calidad deseada o que hayan sido voluntariamente planteados–, soportada tan sólo por el buen juicio de quien la oficia.

El “saber sabio” o, en términos de Ives Chevalar, el “saber disciplinar” propio de quien enseña, en el caso de la danza, es particular y bastante diferente de un individuo a otro. Su marco conceptual parece requerir de una juiciosa sistematización en contexto que permita la categorización desde cada una de las perspectivas que arroja el análisis de sus prácticas. Visto así, resulta fundamental propiciar el diálogo entre los espacios no formales y los formales de formación dancística, con el fin de generar el empoderamiento del campo y la construcción del entramado conceptual que lo constituye.



Por esta razón generamos una propuesta formativa que permita subvertir los conocimientos convocando a los oficiantes de la danza a la

construcción disciplinaria a partir de la observación sistemática de su oficio. Ello requiere de una postura investigativa que les permita, no sólo hacer, sino hacer reflexivamente. Para esto se requieren maestros investigadores de su oficio capaces de convertir su conocimiento práctico en uno sistematizado construido en diálogo interdisciplinar e intradisciplinar.

Debido a esto, la apuesta formativa a través de la cual sustentamos el programa Formación de Formadores en danza, parte del reconocimiento de la singularidad de cada individuo y promueve más que una transmisión de conocimientos, una construcción de los mismos privilegiando el reconocimiento de las vivencias y prácticas aportadas por el grupo y propiciando las estrategias metodológicas que conduzcan a la producción práctica y conceptual, basada en la propia elaboración y síntesis de las nociones propuestas.

Por otro lado, asumimos el oficio de maestro desde la premisa de que la pedagogía “es una ciencia social cuyo concepto central es la formación del ser humano”⁶, debe interrogar permanentemente acerca de los sentidos y caminos posibles para la humanización del individuo, las

experiencias que conducen a ello, las técnicas y métodos que lo propician y el lugar de la mediación en la interacción entre los conocimientos especializados y su apropiación por cada ser humano que los recibe y construye⁷.

El proceso...

En el ejercicio de la danza es común subestimar o mirar con sospecha el trabajo del par; pocas veces se conforman equipos que se retroalimenten y busquen cualificar su labor. Por ello uno de los primeros y más importantes momentos del Programa, es la presentación de cada uno de los participantes desde su experiencia, su formación y sus expectativas. Este ejercicio despierta la curiosidad y permite el reconocimiento del otro desde el ámbito en que realiza su trabajo. Es conmovedor verificar la profunda convicción con que muchos maestros manifiestan cómo han logrado generar procesos en sus regiones, a pesar de no contar con muchos elementos, al tiempo que declaran su expectativa y deseo de cualificación.

Partimos del reconocimiento de la individualidad, de que cada vivencia invita a quien enseña y crea desde su propia corporeidad al reencuentro

⁶ PAZ SAMUDIO, Alfonso. Problemas y perspectivas de la educación universitaria, Uniandes, Santiago de Cali, 2005.

⁷ *Ibíd.*

con la percepción de sí mismo: piel, músculos, huesos, órganos... "soy un cuerpo" diferente de "tengo un cuerpo" o "habito un cuerpo". Esta nueva declaración abrirá el camino que poco a poco le permitirá reconocer su propia particularidad a cada uno, aquella que lo conducirá a manifestar que percibe, aprende y, por lo tanto, crea y enseña distinto a los demás. Aquella que le invitará a reconocer al otro como un ser que se forma y se expresa desde su singularidad y que redefinirá su papel como mediador en la formación de otros seres humanos.

Esto se traduce en un cuerpo en relación con el espacio, la apertura a un universo creativo y de análisis de lo ya conocido, niveles, planos, diseños, otras perspectivas de búsqueda, nuevos pretextos para la creación o la exploración. En indagar sensaciones, cruzar códigos, jugar para ser libre. Inventar, atreverse, perder el miedo a la equivocación. Jugar y no juzgar...

Luego, en un segundo nivel se invita al participante a descubrirse desde el encuentro con otro: a develarlo hasta verificar que dos suman uno en la danza, al dueto como resultado de un encuentro, de una negociación, de una aceptación temporal; peso y tiempo en la percepción de dos.

El movimiento y sus calidades, la locomoción, la acción... son nuevos elementos para el

cruce de códigos. Y luego, la invitación a consolidar otro ejercicio, un dueto que junto con el solo sumarán pretextos para una muestra final, donde cada quien participa con lo propio, su danza particular recreada.

El tercer módulo propone el grupo, surgen otros juegos espaciales, nuevas formas de los mismos movimientos. La escucha: todos los sentidos en función de uno; conocimiento del otro, de los otros, danzar con ellos. Todos los códigos se juntan desde la fortuna del azar consiente y de nuevo... "derivan en estado de alerta" hasta consolidar un trabajo grupal que se suma a la propuesta final.

Todo se conjuga en función de una muestra didáctica que se realiza en el cuarto módulo. El trabajo de cada ámbito temático se centra en el transitar por los diferentes códigos y conceptos propuestos con el fin de cualificar y depurar los ejercicios seleccionados en conjunto.

La muestra final emerge del proceso e implica profundamente a sus creadores quienes han asumido el riesgo de ir al escenario independientemente del nivel de entrenamiento en que se encuentren. La confianza del grupo y su solidaridad sostienen a cada uno y avalan su creación, el resultado ya es ganancia...

La propuesta pedagógica se estructura desde las formas particulares, desde el reconocimiento

no sólo de los diversos “estilos”⁸, sino de un conocimiento práctico susceptible de ser expresado sistemáticamente. Cada formador de danza que llega al Programa puede narrar y escribir cómo realiza su labor: el contexto, las intencionalidades, las nociones específicas que posee, los recursos que emplea y, los cambios y adaptaciones que plantea según los requerimientos de su entorno.

Una vez evidencia su conocimiento se le plantea la posibilidad de la sistematización de su práctica, generada desde el concepto de “transposición didáctica” de Ives Chevalard⁹ y, dispuesto en un formato que permite organizar la información y conduce la reflexión del propio quehacer educativo. El diario de campo sirve de herramienta en procesos formativos y creativos, en él se incluyen algunas experiencias de aplicación de lo aprendido en sus espacios laborales y muestra el análisis de los resultados alcanzados.

Vivencia, reflexión y aplicación se conjugan en diálogo permanente con el entorno permitiendo que emerjan las problemáticas específicas de cada contexto. Temas como: mediación pedagógica, pensamiento divergente, tradición, investigación y

creación en danza, carnaval e identidad, puesta en escena de la tradición y otros, han sido pretexto del debate pedagógico y nos han obligado a dialogar en estado de alerta para entender la dinámica de cada región conduciendo nuestro aporte hacia donde los grupos lo señalan.

Llegamos a las regiones sin certezas y con muchas preguntas, llevando un proyecto como única propuesta, allí nos llevó nuestro “velerito” y agradecemos profundamente a aquellos que derivaron con nosotros con el pretexto de la danza, esperamos perseverar en nuestra labor “en estado de alerta”.



⁸ Marca, impronta, manera, rasgo de identidad, forma de hacer.

⁹ CHEVALLARD, Ives. La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado, Argentina, Aique, 1991.

Nubia Teresa Barón Parra

Maestra del proceso Formación a Formadores 2007.
Departamentos de Huila, Tolima y Boyacá, realizado en Neiva; y
Departamento de Norte de Santander, realizado en Ocaña



Licenciada en educación física de la Universidad Pedagógica Nacional, egresada de la primera promoción de la Academia Superior de Artes de Bogotá como maestra en artes escénicas con especialización en danza contemporánea. Ha ejercido como profesora de danza en la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad de los Andes, la ASAB y la Universidad Javeriana.

Ha sido profesora de ballet del Conservatorio de Música del Tolima, coordinadora del Área de Artes Escénicas de la Escuela de Artes de la Universidad Francisco de Paula Santander, Ocaña. Además es tallerista de varios proyectos del Ministerio de Cultura y de la Secretaría Distrital de Cultura Recreación y Deporte.

La danza: un medio para...

La diversidad y la riqueza cultural colombiana, son el baluarte más importante de la nación. La danza es el motor cultural del país y dentro de ella, en especial la danza tradicional, hace presencia en todos los rituales carnavalescos y festivos en cada uno de los rincones de nuestra geografía, así como en la cotidianidad misma de la población.



Las manifestaciones folclóricas recopilan los conocimientos de un pueblo, surgidos de su cotidianidad, del imaginario y de las relaciones con el entorno natural y social, conformando el sustrato cultural, la base sobre la que se construye toda una cultura, entendida como “... una serie de patrones integrados de conducta a partir de los hábitos de las masas (...) una vez establecidos los hábitos tienden a proyectarse en la cultura futura”¹. De allí surgen los procesos identitarios de un conglomerado sociocultural, transmitidos a través de los procesos de comunicación, en especial de los procesos educativos formales y no formales de donde surgen los rasgos de conducta aprendida compartida por los miembros de una sociedad, que le otorgan cohesión, sentido de pertenencia, deseo de

¹ SHAPIRO, Harry I. Hombre cultura y sociedad, Fondo de Cultura Económica, p. 235.

autoconservación y le permiten proyectarse a futuro desde una base identificable para todos.



La danza en todas sus manifestaciones pertenece a la “conducta abierta”, que según Harry L. Shapiro, en su libro *Hombre, cultura y sociedad* es “la que se manifiesta en actividad motriz. Se externa a través de movimientos y acciones musculares que pueden ser observados

directamente”², ya que expresa por medio de la corporeidad y del movimiento el sentir de un pueblo que busca a través de la desinhibición del movimiento danzado, exorcizar sus miedos, sus temores, los fantasmas de la violencia que lo persiguen demostrando alegría y afecto inusitados en el ritual de la danza.

De otro lado, se presenta el concepto generalizado de que lo folclórico debe permanecer inmóvil para preservar su valor tradicional, desconociendo que si bien lo folclórico tradicional habla de un pasado, es ejecutado por personas que viven en el presente y que debe existir una dialéctica móvil entre estos dos momentos históricos, otorgándole vigencia al pasado y contenido al presente.

Aún a pesar de que la danza ocupa un lugar fundamental dentro de los procesos de construcción de cultura y sociedad, no goza de los privilegios de otras artes, siendo en muchos casos menospreciada a partir de una visión sesgada de los cultores de la misma, coreógrafos, profesores y bailarines, quienes tienden a reducirla únicamente a la apropiación de pasos, figuras y coreografías, en muchos de los casos sin

² SHAPIRO, HARRY I. *Hombre cultura y sociedad*, Fondo de Cultura Económica, p. 239.

contenidos claros que permitan una adecuada interpretación y sobre todo sin responder a procesos de formación para la misma.



En el presente documento nos referiremos a “la danza” como término genérico, abarcante y totalizador de toda actividad humana que en armonía con el ritmo interno y/o una musicalidad externa se relaciona con el entorno como acto de movimiento, expresando sensaciones,

emociones, situaciones determinadas, ideas, pensamientos o simplemente por el mero placer de moverse, comunicarse y socializar, reflejando de manera simbólica el sentir de un pueblo. La pregunta a partir de la cual gira la presente reflexión es: ¿el auge de otros lenguajes de la danza a nivel de las grandes ciudades nos ha llevado a ver cada vez con mayor inquietud lo tradicional folclórico como hechos anquilosados o basados en presupuestos simplistas que necesitan de una resignificación que les permita transformarse con los tiempos?

Muchas y muy amplias son las dimensiones de la danza. Podemos analizarla desde lo artístico como hecho escénico; desde su altísimo valor cultural; desde el punto de vista social como posibilidad de esparcimiento y espacio para la socialización y la elaboración grupal, etcétera. Sin embargo hay un aspecto fundamental de la danza y es el aspecto formativo de la misma desde todos los ámbitos, especialmente en el de la educación.

Desde el punto de vista de lo pedagógico, podemos fijarnos diferentes objetivos al trabajar con un grupo; podemos estar pensando en formar artistas bailarines intérpretes, podemos tener el objetivo del esparcimiento y la socialización, pensándola como un medio para utilizar

mejor el tiempo libre, hacer ejercicio y encontrar nuevos amigos, pero el trabajo corporal en la educación cumple un papel fundamental ya que trabajamos con un elemento fundamental del ser humano: el cuerpo.

El ámbito corporal se ha convertido en objeto de estudio desde muchas disciplinas humanísticas: la sociología, la antropología, la psicología, la medicina, la terapia y por supuesto la pedagogía. Dichos estudios han arrojado más que respuestas, inquietudes frente a lo corporal como el lugar en el que se da la existencia, entendiendo lo corporal como la parte física, visible de la persona pero también como el lugar en el que todo sucede, en el que quedan grabadas todas las experiencias y vivencias del ser y desde el que se manifiesta, en el ámbito de lo fenomenológico, lo que en principio era imperceptible o permanecía guardado haciendo parte de un mundo oculto pero siempre presente en cada ser humano.

Es evidente que los sistemas educativos actuales que siguen conservando la base formal que los ha sustentado, es decir la creencia de que el profesor es el que sabe y tiene la razón y que el alumno ignora y debe someterse a ese conocimiento bajo mecanismos disciplinarios y no por el deseo real de saber o de aprender, se

han constituido en represores del pensamiento y castradores de la personalidad.

Nos dice el maestro Estanislao Zuleta en su libro *Democracia y educación*: “Lo que se enseña no tiene relación muchas veces con lo que el estudiante piensa; en otro término, no se le respeta, ni se le reconoce como un pensador, y el niño es un pensador...”³. Los cultores de la danza estamos inmersos en este mundo de la educación de manera directa o indirecta. Cada vez que tenemos contacto con una persona o grupo de personas para trabajar sobre cualquiera de los aspectos de la danza, estamos realizando una labor pedagógica no menos importante que la que recientemente se realiza a nivel de las facultades universitarias. Los procesos de formación que viven nuestros niños y jóvenes son fundamentales si queremos construir una sociedad distinta que le de cabida a todos, que respete el entorno buscando el equilibrio permanente entre naturaleza y sociedad y en la que cada individuo sea libre de buscar su propia autorrealización.

Los métodos de enseñanza de la danza que tradicionalmente se han venido utilizando

³ ZULETA, Estanislao. “La educación un campo de combate” en *Educación y democracia*, Hombre Nuevo Editores, 2001, p. 18.

corresponden en gran medida a esas maneras en las que el profesor llega al recinto de encuentro con los alumnos con el conocimiento “debajo del brazo”, lo presenta a los alumnos bajo unos parámetros preestablecidos, solicita del alumno la repetición hasta que se logre la ejecución de manera calcada, diríamos, teniendo en cuenta que el alumno que mejor repita y más se acerque al modelo que le presenta el profesor es el mejor de ellos, no aquel que cuestione lo que está haciendo ni tampoco el que se atreva a proponer algo diferente. De esta manera se utiliza el cuerpo de los otros como objeto, como instrumento de la voluntad del maestro o del director de grupo, castrando la iniciativa, la creatividad, reprimiendo la autoafirmación y negando el verdadero conocimiento al no permitir la búsqueda por parte del alumno de sus propias maneras de ser y de hacer para ponerlas en juego como parte de la construcción grupal. En danza tradicional, se imparten unas nociones, se enseñan los resultados de un conocimiento popular pero no los procesos que condujeron a ese resultado, es decir es un conocimiento descontextualizado del mundo que vive el alumno.

Si queremos llegar a hacer de la danza un medio a través del cual formar mejores seres humanos, que también puedan llegar a convertirse

en bailarines o desarrollarse dentro de cualquier otro de los campos de acción de la danza, debemos partir del ser, del niño o del joven como personas con sus vivencias y experiencias propias, despertando en el alumno un verdadero interés por aprender a partir de sí mismo, de su corporeidad, de la manera como el cuerpo está conformado, como siente, experimenta, y se exterioriza con el movimiento, permitiendo que el alumno participe en la construcción de ese conocimiento hecho danza desde sí mismo desde su propia manera de sentir e interpretar el ritmo o el tema de la danza, descubriéndose a sí mismo en ello desde sus posibilidades y limitaciones, desde sus propios anhelos y deseos y en especial desde su propia capacidad de transformar y aportar sobre lo que está recibiendo. A esto es lo que llamamos el proceso creativo. De esta manera es posible darle vigencia a la danza tradicional ya que el bailarín logrará apropiarse de ese conocimiento y vivirlo como una realidad presente llena de contenido y de goce.

Sin creatividad no hay arte. En procesos de instrucción en el que no se da la opción al alumno de investigar a partir de sí mismo y realizar sus propias propuestas no hay espacio para el desarrollo de la imaginación y la creatividad, por lo tanto no puede llamarse aquello una actividad

artística, por tanto tampoco hay aprendizaje, se trata nuevamente de memorizar en este caso pasos, formas y figuras, para luego dar la lección y sacar una buena nota o ser reconocido socialmente.



Los docentes de danza tenemos que ser conscientes de la responsabilidad social que recae sobre nosotros y de la posibilidad que tenemos en las manos con el propósito de formar seres capaces de construir en un mundo menos activista y más humano. Las transformaciones sociales que todos deseamos no se realizan desde el ámbito político sino desde los espacios de la escuela y la educación. Colombia hoy necesita esos cambios que todos los gobiernos prometen con una fórmula mágica pero que no

suceden porque ninguna magia funciona sin el deseo de que suceda y por ahora estamos embotados en las labores del consumismo generando para el país y el mundo mano de obra calificada y barata que entre a engrosar las filas del mercadeo de productos, de cuerpos y de almas.

La violencia entre grupos armados que se disputan las ganancias económicas de la misma, la desigualdad social y la falta de oportunidades que conllevan a diferentes manifestaciones de descomposición social, son el pan de cada día para nuestras niñas y jóvenes especialmente en las regiones. El municipio de Ocaña, su zona de influencia y en general todo el departamento de Norte de Santander, continúan hoy viviendo el fenómeno del conflicto armado y el desplazamiento forzado. Sin embargo existen proyectos vigentes como la Escuela de Artes de Ocaña, que fue abierta nuevamente el año pasado a través de un convenio entre la Universidad Francisco José de Caldas con sede en el municipio y el Ministerio de Cultura, buscando en parte alternativas de solución a las problemáticas sociales que vive la región. Este proyecto cobija las tres áreas del arte: artes escénicas –danza y teatro–, artes musicales, y artes plásticas. Desde su reapertura y hasta ahora ofrece a

la ciudadanía cursos libres en dichas áreas pero sus aspiraciones son y deben ser de mayor talle; aspira a ser el centro de formación profesional de licenciados especializados en cada una de las áreas del arte, que se conviertan en los maestros que den formación –a través del arte– a la población infantil y juvenil del departamento y quizá del país.



La Escuela de Artes de Ocaña tiene todo lo necesario para cumplir sus sueños, aunque no es tarea fácil. Sin embargo necesita hacer un proceso de apropiación de sus propios recursos culturales, que en música son muy amplios pero también en danza, en teatro y en artes plásticas puede y debe contar con las personas de la región que han estudiado y que tienen experiencia en estas áreas para no depender insalvablemente de los artistas de afuera y de esta manera pueda verdaderamente sacar adelante su proyecto que es de vital importancia en la región ya que es la puerta abierta al arte y la cultura, vislumbrando nuevos caminos para la emancipación del pensamiento, la canalización de fuerzas y la apertura de la imaginación para visualizar un mundo más humano y equitativo para todos. Proyectos como éste deben ser ejemplo para otras regiones del país.

Los profesores, directores y bailarines de cualquiera de las modalidades de la danza, debemos repensar nuestra labor desde la conciencia de la necesidad de revisar y resignificar el oficio, ampliando su cobertura hacia el ser humano en su totalidad. Es un proceso de investigación que nunca termina y en el que no todo está dicho, todos tenemos algo que aportar al respecto y es tiempo de hacerlo. Sin embargo queda

la pregunta sobre qué tan comprometidos estamos los cultores de la danza con nuestra labor. La danza es una sola y como tal requiere de procesos de formación, en los que se involucre tanto el desarrollo de todas las facultades físicas como el incremento de los procesos de percepción sensorial del individuo para ampliar sus mecanismos de aprehensión del mundo y de sí mismo; desarrollar la imaginación y la creatividad, a partir de los elementos fundamentales de la danza: el cuerpo, el espacio, el tiempo y el uso adecuado de la energía; así como el entrenamiento en los procesos de montaje y de puesta en escena, que pueden ser, o no, el punto culminante de dicho proceso.

Estos elementos y todos los demás que puedan ser hallados en dicha labor de investigación son válidos para que la danza sea verdaderamente

un medio para conocerse, reflexionar sobre sí mismo, reelaborarse y comunicarse con el entorno y con los demás siendo partícipes y realizando los aportes que cada uno de nosotros podemos realizar desde el rol que cada uno desempeña en la coreografía de la vida.

Bibliografía

- ZULETA, Estanislao. Educación y democracia, quinta edición, Hombre Nuevo Editores - Fundación Estanislao Zuleta, Medellín, 2001.
- DENIS, Daniel. El cuerpo enseñado, Ediciones Paidós, Barcelona - Buenos Aires.
- SHAPIRO, Harry I. Hombre cultura y sociedad, Fondo de Cultura Económica, México.
- BASTIDE, Roger. Arte y sociedad, Fondo de Cultura Económica, México - Buenos Aires.

Zoitsa Noriega

Maestra del proceso Formación a Formadores 2007.
Región del Magdalena Medio, realizado en Barrancabermeja



Zoitsa Noriega es maestra en Artes Plásticas de la Universidad Nacional de Colombia. Allí mismo hizo parte del Grupo Danza COM U-N, proyecto estudiantil de formación en Danza Contemporánea con el que además realizó un importante trabajo de proyección artística a nivel nacional e internacional entre 1997 y 2000. Estudió en el Instituto Universitario de Danza de Venezuela, en los años 2000 y 2001. Ha sido profesora y directora del Grupo de Danza Contemporánea de la Universidad Nacional de Colombia, en 2000, y luego entre 2004 y 2007. Fue partícipe del proyecto CoLABoratorio, Encuentro de Coreógrafos Suramericanos y Europeos, desarrollado en Brasil en 2006 y 2007. Coordina el proyecto Centro de Experimentación Coreográfica desde 2005.

Actualmente se encuentra cursando la Maestría Interdisciplinar en Teatro y Artes Vivas de la Universidad Nacional de Colombia. Es Subdirectora, profesora, coreógrafa y bailarina de la Fundación Danza Común.

Entre sus trabajos de creación se encuentran: "to be SE(r)QUENCES", realizado en la ciudad de Fortaleza, Brasil en 2007; "Pájaro 5", Premio del Jurado y Premio del Público en la Categoría Solos y Duetos del Festival Distrital de Danza Contemporánea del IDCT, 2005; "Jardín Móvil" seleccionado por el Goethe Institut para la Exposición Urbe-Arte y Naturaleza en 2003; y "Próximos Distantes", realizado en la ciudad de Caracas, Venezuela y seleccionado para el VIII Festival de Jóvenes Coreógrafos en 2001.

Alternativas a la forma pedagógica unidireccional para el programa Formación de Formadores del Ministerio de Cultura

Así, pues, está en nuestras manos, plena, la posibilidad de construir el mundo. De construirlo tal y como nos ha sido posible deconstruirlo. En esta radical operación, el arte se anticipa al movimiento global de lo humano. Es un poder constituyente, una potencia antológicamente constitutiva. A través del arte el poder colectivo de la liberación humana prefigura su destino.

Antoni Negri, 1999: 62.

Introducción

En días anteriores a la escritura de este ensayo, tuve la oportunidad de observar el filme titulado *Manderlay*, del controvertido y también muy admirado director danés Lars Von Trier, sobre el cual quisiera basar en gran parte la argumentación de este texto. Ya que en la película existe un profundo llamado de atención sobre los límites éticos y morales que han demarcado el flujo de nuestra historia –occidental–, especialmente con relación a los proyectos o empresas cuyo propósito es llevar lo que es bueno a un pueblo –ya sea esta una acción de liberar, enseñar o administrar de una mejor manera las formas políticas y culturales de éste–, me

gustaría proponer algunas ideas sobre los riesgos que he observado en el programa Formación de Formadores del Ministerio de Cultura, del cual participé en 2007 como profesora de técnica y de creación en danza contemporánea.

El segundo problema que intentaré señalar, tiene relación con las formas de pedagogía unidireccional y mecanicista, instaladas a lo largo del territorio nacional, particularmente en los diferentes niveles de educación institucional, pero también dentro de los otros ámbitos de normatividad social. Éstas determinan de manera importante cualquier proceso alterno de formación, incluso y aún de manera más evidente, en lo que concierne a lo artístico. Sobre ambos puntos he querido anotar

ciertas alternativas, que en el futuro podrían apoyar el desarrollo de este relevante programa, cuyos objetivos sin duda, apuntan al fortalecimiento de las prácticas culturales de nuestro país. Antoni Negri, afirma que nuestro progreso se encuentra en la multitud, en la totalidad de los hombres hacedores de trabajo libre; por lo tanto, y a pesar de lo que a continuación ha de exponerse, creo en el planeamiento de estrategias que consideren la consecución de dicha meta, siempre y cuando seamos conscientes de la movilidad y particularidad de cada fenómeno de nuestra realidad, y de la imposibilidad de fijar procedimientos absolutos para responder a estos fenómenos. Agradezco entonces la oportunidad que aquí se me ofrece, para la reformulación de los objetos y contenidos que conciernen al programa mencionado, y que es motivo principal de este ensayo.

La misión de Grace

Pocos se atreverían a pensar que la búsqueda de la libertad, dentro de las diversas situaciones de opresión a las que podemos estar sujetos, no debe ser uno de los principales objetivos del género humano; más aun tratándose de una circunstancia como la que oprimió durante siglos a la población africana y afrodescendiente, a través del régimen esclavista. Sin embargo en

Manderlay, se nos narra la historia de una granja localizada al sur de los Estados Unidos, donde existe un grupo de esclavos que, tras la muerte de su “ama” y pese a los intentos de su libertadora Grace, se resiste a ser una comunidad de individuos autónomos, protegidos bajo la concepción de una sociedad democrática.



La labor que Grace, una joven blanca y adinerada, desempeña en este lugar, es realizada

bajo la más noble de las intenciones; ella se da cuenta de que esos hombres y mujeres de la granja, están presos en su propia forma de "crianza"; la cual les fue inculcada generación tras generación, e intenta a través de diversos medios relacionales, de convivencia, de pedagogía, de ejemplo, y finalmente de fuerza, persuadirlos para que abran sus ojos, sus mentes y sus cuerpos a la nueva realidad que se les presenta. Procura introducirlos en las bondades de las normas legislativas que rigen sus derechos y deberes como ciudadanos norteamericanos, se esfuerza por mostrarles que es bueno preocuparse por sí mismos –no bajo el mandato regulador de su antigua, supuesta apoderada– respecto a los tiempos de siembra y de cosecha, trata de incentivarlos para que reparen sus casas y construyan otras nuevas, etcétera. La paciencia y la convicción de principios que operan en la protagonista, además del altruismo que muestra al despojarse de sus comodidades familiares para cumplir con dicha misión, nos hace sentirla como una verdadera heroína. De otro lado, nos desconcierta la actitud sobresalientemente pasiva de la comunidad de "ex esclavos"; estos no parecen alegrarse o conmovirse de alguna manera particular por su nuevo estatus, los vemos más bien, y casi siempre, abandonarse con desidia a las amables

sugerencias de Grace. Hacia el final de la película, como ya he mencionado, nos damos cuenta de que los hombres y mujeres de esta granja prefieren, por decisión propia y con un fuerte ímpetu, continuar siendo esclavos; dicha preferencia no se debe a una condición de imposibilidad, o de locura, sus razones pueden ser argumentadas lógicamente: ellos mismos fueron quienes crearon y siguieron durante años su propio sistema cultural de esclavitud, y en gran medida, las formas políticas que los determinaban no provenían propiamente de su "ama", más bien, ésta era la encargada de hacer cumplir su posición de supuesto sometimiento. En medio de la comprensible desesperación, la hermosa joven blanca, nuestra heroína, termina la historia dando azotes a uno de sus más queridos hombres negros.



Von Trier, no sin una gran dosis de ingenio y de intensidad provocadora, nos advierte sobre todos aquellos intentos misionales de Estado, que tratan de salvar a una colectividad de individuos de su errónea forma de vida. Su signo de alerta no es sobre el hecho de que Grace o los “ex esclavos” actuaron de manera equivocada; tampoco desea expresar una posible metodología verdadera para cambiar la conciencia de la gente que, aparentemente, obra contra sí misma; lo que Manderlay nos plantea es una pregunta sobre dicho querer transformar la cultura de una comunidad, y sobre aquello que nos hace pensar que poseemos el derecho de hacerlo. El problema entonces se sitúa en encontrar las posibles formas de jugar este delicado juego de igual a igual –esto es, igualdad de fuerzas–, en cómo relacionarnos de manera horizontal –y esto no es de una manera plana, llana, en la medida en que es un trayecto, tiene sus curvas, sus pliegues, sus idas y venidas, sus mesetas– para que la transformación sea pluri-direccional. Aquí es donde aparece el problema de frontera; desde una construcción geográfica y simbólica nuestro pensamiento aparece dominado por la concepción política centro-periferia, inconcientemente reproducimos los esquemas de poder que a través de una cierta jerarquía,

otorga unos supuestos derechos –colonizadores– y unas supuestas necesidades –de ser colonizados– al entramado relacional entre comunidades. Dentro de este esquema se da por hecho que quien posee el conocimiento racional y tecnológico más avanzado, o la información de tipo más universal, es quien debe instruir al otro, como si el otro, por no poseer dicho conocimiento y dicha información, no tuviese nada, o por lo menos nada que enseñar. Dicha posición puede considerarse altamente peligrosa, en la medida en que plantea una visión demasiado sesgada sobre lo que creemos que podemos conocer acerca de nuestra “realidad”, y de hecho, esto sería pensar que en el mundo existe una sola realidad. Este es un problema generalísimo de la educación –que será desarrollado a continuación–, quizá a nivel universal; de ninguna manera se trata de obviar el conocimiento de otros territorios, se trata más bien de un esfuerzo por desmontar nuestro pensamiento estratificado, en un ejercicio de vaciamiento, que nos permita colocarnos a la escucha de las realidades particulares.

Pedagogías concretas vs. pedagogías complejas

Todo proceso pedagógico, en tanto desarrollo de un conocimiento, implica una transformación, y ésta puede darse en diferentes niveles –intelectual, físico, psicológico, etcétera–, en diversos grados –fuerte, leve, conciente, inconsciente, etcétera–, en variedad de velocidades –radical o gradual–, y a través de distintas maneras de relación –personal, grupal o súper grupal, en masa–. Cada una de ellas propone una acción y una reacción particular. Dentro de los métodos habituales de enseñanza de nuestra cultura, la mayoría de las veces y por disímiles factores económicos y políticos, se requiere de pedagogías dirigidas a un número amplio de individuos, que aprendan en poco tiempo, o al menos en un tiempo standard, una serie de conocimientos que puedan ser aplicados de forma práctica e instantánea, según determinadas fórmulas de eficacia. Por lo tanto, la calidad de transformación que se lleva a cabo, se encuentra enmarcada por la imposición de un pensamiento mecánico, no reflexivo, no experimental y no argumentativo, que en forma gradual, acostumbra a nuestro cerebro y al resto de nuestro cuerpo a acumular información y a nunca ser capaz de generarla; en pocas palabras, nuestra educación

tiende a producir más practicantes de fórmulas o conocimientos concretos, que seres con capacidad de generar pensamientos autónomos, con impulso y potencia de producción creativa.



En el caso particular del programa Formación de Formadores, y desde la experiencia de Danza Común con el grupo de la zona del Magdalena Medio –cuyo proyecto fue realizado en un promedio de doce días de taller, impartido a

un grupo de treinta personas aproximadamente, entre los doce y los cuarenta años de edad-, puede afirmarse que tanto maestros como participantes de los talleres, nos vimos confrontados a esta manera de enseñar y de aprender. La operación pedagógica, procuró escarbar caminos por donde la información pudiese filtrarse en los cuerpos y en el pensamiento de los individuos y sus singularidades, intentando no establecerse como fórmula sino como inquietud. Sin embargo, pudo comprobarse que es difícil discernir el límite, y muchas veces el resultado de los ejercicios técnicos y de creación estuvieron demasiado cerca de la reproducción de formas y sistemas. También por parte de los participantes fue evidentemente visible una fuerte necesidad de adquirir herramientas tácitas, palpables y sólidas, con el objetivo de cumplir su cometido en el programa: aplicar y multiplicar dentro de su comunidad la mayor cantidad de elementos puntuales sobre la danza y la creación escénica. En algunos reinó la inconformidad y en la mayoría de los casos la confusión, pues la danza contemporánea, dentro de una perspectiva profunda y correlacional, va mucho más allá del formalismo anatómico o coreográfico. Ella más bien, así comprendida, propone la posibilidad de construir una determinada manera de ser humano,

a través de reformulaciones de tipo ontológico y fenomenológico; empresa por lo demás bastante compleja y difusa, en tanto requiere de una transformación a nivel biológico donde no existe la fórmula sino el esfuerzo: cambios en la manera en que las células del cuerpo –incluyendo las neuronas– se conectan, recolectan y proyectan información para generar sensaciones y pensamientos sobre el mundo y sobre el sí mismo. Semejante empresa requiere de un tiempo suficiente, de una insistencia, y de una intuición convencida. Desde esta perspectiva, cuya cualidad se aplica no sólo a la danza, la responsabilidad de un buen maestro debería situarse en la forma en que delega en y anima a su estudiante, la responsabilidad de auto construirse; pero para que esto ocurra, es indudable que es necesaria la existencia de un proceso de acompañamiento, de comunicación y de compartir experiencias que trascienda el espacio del aula de clase, y el concepto o la práctica tradicional de “taller”.

Conclusiones

En el texto *La comunidad desobrada*, su autor Jean-Luc Nancy, afirma que el proyecto comunitario, alternativamente al proyecto comunista, sólo podrá ser realizado en tanto la noción de individuo sea reemplazada por la de ser en

clinamen, y mientras no sea materializado en obras –establecimientos funcionales y simbólicos que aludan a un ser infinito o eterno– es decir, mientras ocurra en la experiencia. El ser inclinado es ciertamente un ser fuera de su eje, fuera de su absoluto, un ser no individual pero tampoco un ser de comunión, pues éste sabe de su límite –piel– y es justamente porque esa frontera existe, que se puede comunicar en la experiencia con el otro; la comunidad es posible, dice Nancy, sólo gracias al encuentro entre dos o más seres con borde que se exponen entre sí.



Pienso que si un proyecto de formación puede ser contemplado como el encuentro entre dos bordes, o entre una multitud de bordes que se inclinan para comunicarse en diálogo

confrontado, más que el desplazamiento periférico de un individuo suficiente en sus conocimientos cuyo objetivo es desplegar una cartilla de informaciones concretas, se podrían realmente generar nuevas formas de pensamiento y nuevas alternativas de práctica cultural, que integren los conocimientos de procedencia diversa dentro de procesos de contaminación y permeabilidad. Además, que en la medida en que haya un reconocimiento político horizontal entre las maneras tradicionales y no tradicionales, también haya un espacio para que éstas –unas y otras– se reafirmen, se conserven.

Para lograrlo, y concluyendo así este ensayo, considero necesario que exista un lugar para compartir y para la exposición tácita de los bordes que separan tanto las disciplinas tradicionales y contemporáneas, como las experiencias de vida ordinaria en las diferentes regiones. En el mismo sentido, propongo una estructura pedagógica donde los modos artísticos de unos y de otros sean impartidos y discutidos por todos y para todos. En definitiva: un tiempo de con-vivencia, y otro de con-formación, donde de den experiencias de comunidad y donde exista un intercambio que beneficie –en términos de experiencia– a ambas partes, donde exista un desplazamiento de conocimientos en

forma bidireccional o multidireccional. Intercambio, esa es la palabra clave. Intercambiar es poner en movimiento, danzar, colocar en acción la transformación del ser y del mundo; alimentarse en la experiencia de lo diferente, dejar que lo entendible y lo no entendible se digieran y nos constituyan. Éste ha sido el viaje sin pausa de un lugar llamado Danza Común, donde la gente de todos los territorios de Colombia y del mundo va para poder nutrirse y nutrir a los otros: “tomar, soltar”; “aquí, allá y a través de mí”, son las palabras de uno de los maestros más importantes que han pasado por este sitio, David Zambrano, el regional e internacional.



Eugenio Cueto Barragán

Maestro del proceso Formación a Formadores 2007.
Región del Magdalena Medio, realizado en Barrancabermeja



Maestro, bailarín y coreógrafo de danza contemporánea, con formación en ballet, danza folclórica y danza contemporánea. Especialista en pedagogía para el desarrollo del pensamiento infantil, magíster en educación y candidato a doctor del programa Currículo, profesorado e instituciones educativas de la Universidad de Granada. Ganador de becas y premios a la labor artística del Ministerio de Cultura, Colcultura, ICETEX, Fondo Mixto de Cultura, Instituto Municipal de Cultura de Bucaramanga, Instituto Distrital de Cultura de Bogotá y Secretaria Distrital de Cultura Recreación y Deporte. Codirector de los proyectos internacionales de intercambio cultural FUTUR-

PERFEKT, Colombia-Inglaterra, y MOVIMIENTOS, Colombia-Suecia. Fundador y director de la Corporación Ballet Experimental Contemporáneo y la compañía BeC-Danza Contemporánea que ha representado al país en diversos eventos y festivales. Actualmente desarrolla una labor artística de creación, formación, investigación y gestión en Colombia y el exterior como asesor de la presidencia del Festival de la Cumbia José Benito Barros Palomino, en El Banco, Magdalena, y director artístico del Festival Universitario de Danza Contemporánea, en Bogotá y de la Temporada Internacional de Danza Contemporánea Universitaria en Bucaramanga.

Del movimiento a la danza y de la danza al movimiento

El movimiento como fundamento de la vida parecería una interpretación suficientemente clara y comprensible. Sin embargo, el uso cotidiano de este concepto supone un conocimiento obvio del mismo, y su uso ha llegado a ser tan natural que se terminan desconociendo los significados y acepciones que han aportado diferentes ciencias y disciplinas a través de la historia. El concepto de movimiento, por lo general, no va más allá de un criterio elemental que se refiere únicamente a sus mecánicas fisiológicas y funcionales; de aquí por ejemplo, el uso del término motricidad, usado en muchas disciplinas para designar el movimiento, como por ejemplo en la psicología del desarrollo donde se presta especial atención al dominio de la motricidad fina y gruesa. Llama la atención que para hablar de movimiento se use una palabra como motricidad, que etimológicamente proviene del término “motor”, lo cual

supone desentender el cuerpo comparándolo con una maquina.

El movimiento es un elemento básico de la vida. Existe en todos nosotros, pero para aprovechar su fuerza debemos tomar conciencia de lo que significa, y aprender a reconocer sus principios y experimentar sus formas¹.

El movimiento corporal ha sido fundamental en la constitución y evolución de la especie humana, y se cree que la danza fue el comienzo del movimiento corporal organizado. En vista de que el lenguaje oral no era suficientemente efectivo, los pueblos primitivos usaban la danza para representar maneras de comunicación y expresión.

¹ ULLMAN, Lisa. Danza educativa moderna, Edición Revolucionaria, La Habana, 1987.

Incluso es posible que existieran danzas para todas sus emociones y manifestaciones sociales. La danza en las comunidades primitivas se empleaba para ceremonias religiosas, para implorar lluvia, como un medio curativo de enfermedades o como preludio a la acción bélica; estas actividades de movimiento se entienden como danza, porque se realizaban al ritmo de un sonido proveniente de algún instrumento rudimentario de percusión como el tambor, y porque con frecuencia se establecía un ambiente escénico con la presencia de una hoguera o cualquier otro elemento totémico. Los juegos también eran parte importante del diario vivir en las poblaciones primitivas, el juego representaba aquella parte de la actividad total donde se participaba por simple diversión y espontaneidad. Además, éste era un medio para preparar a los jóvenes para la vida adulta, puesto que el jugar era tomado de las actividades cotidianas diarias y representaba un medio reconocido para mejorar las cualidades físicas necesarias para sobrevivir, tales como la fortaleza muscular, velocidad y destrezas particulares.

La evolución humana desde sus orígenes ha dependido del movimiento: el desarrollo del Homo sapiens en el paleolítico estuvo ligado a la acción de sus músculos y el fin educativo de estas sociedades "... estaba casi en su totalidad

dirigido hacia el mejoramiento de la capacidad física, de manera que se pudieran desarrollar las destrezas de supervivencia a conformidad"². En los pueblos primitivos existían continuas demandas físicas y por ende, el desarrollo del movimiento garantizaba la subsistencia en un medio ambiente a veces hostil. En tanto la vida se organizaba alrededor de actividades físicas tales como la búsqueda continua de alimento, abrigo y albergue, entre otros, toda idea de formación se concentraba en la educación del movimiento, puesto que esto ayudaba al desarrollo de destrezas para que los individuos fueran más hábiles en términos físicos.



² FREEMAN, W. H. Physical Education and Sports in a Changing Society, segunda Edición Burgess Publishing Company, Minneapolis, 1982, p. 20.

La ciencia moderna se refiere al movimiento como:



... un fenómeno físico que se define como todo cambio de posición que experimentan los cuerpos en el espacio, con respecto al tiempo y a un punto de referencia, variando la distancia de dicho cuerpo con respecto a ese punto o sistema de referencia, describiendo una trayectoria. Para

producir movimiento es necesaria una intensidad de interacción o intercambio de energía que sobrepase un determinado umbral³.

Así mismo desde la filosofía, el materialismo dialéctico hace su aporte diciendo que:

... al conocer el mundo que nos rodea, vemos que en él no hay nada absolutamente inmóvil e inmutable, que todo está en movimiento y pasa de unas formas a otras. En todos los objetos materiales tiene lugar el movimiento de las partículas elementales, de los átomos y las moléculas; cada objeto se encuentra en acción recíproca con el mundo circundante, y esta interacción lleva implícito movimiento de uno y otro tipo. Cualquier cuerpo, incluso el que se halla en reposo con relación a la Tierra, se mueve junto con ella alrededor del Sol y junto con el Sol, respecto a otros astros de la Galaxia; ésta última se desplaza con relación a otros sistemas estelares. El equilibrio, el reposo y la inmovilidad absolutos no existen

³ Enciclopedia Libre Universal en Español, Universidad de Sevilla, 1965.

en ninguna parte; todo reposo y todo equilibrio son relativos, son un estado determinado del movimiento. Tomado en su aspecto más general, el movimiento es idéntico a todo cambio, a cualquier transición de un estado a otro. El movimiento es un atributo universal, una forma de existencia de la materia. En el mundo no puede haber materia sin movimiento, de la misma manera que no hay movimiento sin materia⁴.



El concepto de movimiento ha tenido un desarrollo pronunciado en las ciencias naturales desde la física, y existe suficiente información

conceptual sobre el término desde la filosofía, la psicología, la sociología, etcétera. Sin embargo, desde la danza como disciplina artística, se asumen consideraciones eminentemente empíricas, prácticas y cotidianas sobre el concepto de movimiento, que no incluyen la reflexión sobre el movimiento desde otras áreas o disciplinas del conocimiento y la actividad humana.

Las diferentes definiciones de movimiento claramente sugieren múltiples significados y connotaciones que podrían contribuir de alguna manera con el ejercicio de la danza, puesto que el movimiento, desde donde quiera que se defina, es el sustento fundamental e inseparable de esta práctica artística –incluso resulta problemático tratar estos términos de manera diferencial–. La danza como referente de análisis, permite establecer entre otros criterios que el movimiento es material susceptible de interpretación, herramienta lógica de creación, lenguaje inequívoco de comunicación o síntesis indiscutible de la expresión artística. Pero a pesar de las implicaciones biológicas, psicológicas y sociales que conlleva este arte, el concepto de movimiento, para quienes están vinculados con la danza, es por lo general sorprendentemente limitado y en la mayoría de los casos sólo se contemplan categorías técnicas, estéticas o dramáticas que aíslan el

⁴ KONSTANTINOV, F. B. Los fundamentos de la filosofía marxista, Imprenta Nacional de Cuba, La Habana, 1977.

concepto de otras áreas del conocimiento y la actividad humana, lo reducen e impiden o dificultan la posibilidad de asumir la danza desde otras perspectivas.

El rescate de nuestra dimensión corporal es un proyecto político e ideológico de incalculables alcances, y quien aspire a hacer de la danza su vehículo de transformación del mundo, debe saber con hondura por qué lo hace⁵.

Sin duda alguna la danza ha sido, desde los inicios de la historia de la humanidad, una actividad propicia para la educación y el desarrollo del individuo. Pero en los procesos formativos que la acogen, es necesario asumir un criterio integral y una visión multidisciplinar que permitan conectar el proceso de formación con "... coordinaciones y concentraciones expandidas a niveles insospechados, encargadas de establecer las bases de las realizaciones"⁶ con la intención de aumentar, enriquecer y complejizar las posibilidades de ser de una persona.



El concepto de movimiento desde la danza podría funcionar como vínculo con el patrimonio del conocimiento humano, pero para explorarlo de esta manera es necesario aproximarse a él con una visión interdisciplinaria, que permita considerarlo desde su ubicación particular en la danza, pero en interrelación con infinitos y diversos criterios del mismo. La comprensión adecuada del concepto desde esta postura, requiere que se establezcan "niveles o reflejos del

⁵ RESTREPO, Álvaro. *Magazín Dominical* en diario *El Espectador*, Bogotá, 1984.

⁶ ZALAMEA, Fernando. *El continuo peirceano*, Editorial Universidad Nacional, Bogotá, 2001.

mismo en aproximaciones relativas y recursivas que evolucionen el grado de complejidad del mismo”⁷. Al reconocer el concepto de movimiento como esencia, sustento y fundamento de la danza, es imposible evitar aceptar que no siempre ha contado con una interpretación que le permita establecerse como elemento integrador del conocimiento de esta disciplina.

La “arquitectónica global”⁸ de Pierce, entendida como una estructura general para caracterizar conceptos, podría permitir ver el movimiento corporal humano como una expresión con características de continuo que mediante un acercamiento a procesos de “decantación y simplificación”⁹, admiten referirse al concepto de movimiento desde muchos ámbitos posibles. Para hablar de movimiento en este sentido, se plantea una estructura de unidades dialécticas triádicas que conforman lo que podría llamarse una “arquitectónica”¹⁰ del concepto de movimiento.

En este sentido, el movimiento corporal desde la danza se puede entender como una

capacidad humana con características de continuo, que determina al individuo como miembro de un linaje biológico¹¹, con una individualidad y como sujeto social. La construcción del concepto de movimiento depende de tres componentes fundamentales que mantienen una relación dialéctica y determinan sus alcances y posibilidades. Un cuerpo que se mueve, un espacio dónde moverse y un tiempo durante el cual se produce el movimiento, son los tres factores mínimos que constituyen y determinan los alcances del movimiento en la danza. La expresión diferenciada del movimiento en esta disciplina depende tanto de la posibilidad material como de la proyección mental que se tenga de estos factores.



⁷ Ibídem.

⁸ Ibídem.

⁹ Ibídem.

¹⁰ Ibídem.

¹¹ MATURANA, Humberto. El sentido de lo humano, Editorial Dolmen, Santiago de Chile, 1996.



la asociación de la dimensión biológica del movimiento y el nivel micro del mismo, así se producen las categorías micromovimiento y biomovimiento, que dan cuenta principalmente de la conservación de la vida de los seres humanos. En segunda instancia, la dimensión social del movimiento encuentra su enclave estructural junto al nivel macro del mismo, apareciendo entonces las categorías macromovimiento y sociomovimiento, desde las que se asumen las transformaciones colectivas de la sociedad. Finalmente, se plantea un enclave intermedio y regulador de los dos anteriores, conformado por el nivel medio del movimiento y la dimensión psicológica del mismo. Éste da lugar a las categorías mezomovimiento y psicomovimiento, que expresan el comportamiento y la personalidad diferencial de los individuos.

El movimiento corporal garantiza la vida y el desarrollo de la acción humana sobre el mundo, y esto en la danza, se puede expresar desde tres enclaves estructurales, determinados como niveles y dimensiones del movimiento. Estos mantienen una relación dialéctica y se vinculan con tres disciplinas del conocimiento –biología, psicología y sociología–, abriendo la posibilidad de establecer relaciones con otras áreas o disciplinas y con la actividad humana. El primer enclave aparece en





Complejizar la práctica de la danza con un concepto enriquecido de movimiento podría considerarse como una tarea excesiva, pero quizás abriría mayores posibilidades para la creación pues ya no sólo estarían en juego los elementos que proveen la técnica, la estética y la dramaturgia, sino que también entrarían a participar otros contenidos, los cuales se espera dinamicen las intensidades y velocidades de los procesos y productos creativos. Visto de esta manera, los artistas de la danza se pueden reconocer como copartícipes de contextos que podrían considerarse ajenos a su práctica artística, pero que en realidad son inherentes a ella, puesto que el movimiento además de ser el sustento de la danza, es el sustento de la vida misma.

María Marta Ruiz

Maestra del proceso Formación a Formadores 2007.
Departamentos del Valle del Cauca y Chocó, realizado en Cali



En 1980 inicia su formación en danza contemporánea con la maestra Cuca Taburelli. En 1990 crea la Compañía Adradanza de la cual es actual directora, y con la cual ha llevado a escena múltiples creaciones, presentadas en Colombia, Italia, Francia, Eslovenia y Rumania. En 1996, gana el Festival Nacional de Teatro, y recibe la beca de creación UNESCO-Ashberg para coreógrafos latinoamericanos en el Centro Nacional de danza Contemporánea de Angers, Francia. En Italia trabajó como codirectora del grupo de teatro Residui, del cual fue codirectora en Roma y Milán.

En el año 2001, estudia danza y coreografía en el CIMD, de Milán, sede del RIDC de Paris, dirigido por Dominique Dupuy. En el 2003 termina una formación profesional en Shiatsu, financiada por la Comunidad Europea. Inicia en 2004 el Proyecto Manigua, proyecto de investigación y creación en danza, con el apoyo del IDCT, desde donde proyecta la investigación de una técnica

de formación para el movimiento, basada en el uso de elásticos.

Gana la Beca de Creación de Mediano Formato del IDCT de Bogotá en 2005, con la obra "Penélope o la anatomía de tu ausencia".

Durante el 2006 dirige la compañía Adradanza, trabaja como coordinadora de danza del proyecto Jóvenes Tejedores de Sociedad y es maestra del Taller de Danzateatro de la Casa del Teatro Nacional. Desarrolla proyectos en el ámbito social-comunitario con la Secretaria de Educación y la Presidencia de la República.

En el 2007 la Asociación Cultural Adra, abre una escuela de danza y centro cultural en la ciudad de Bogotá. Con el apoyo concertado de la SCRCD de Bogotá, desarrolla el proyecto piloto Escuela de Formación en Danza Comunitaria, y en concertación con el Ministerio de Cultura, la publicación Cuadernos de danza.

Las múltiples rutas de la danza

Recorrer los caminos del cuerpo, del movimiento y de la danza en Colombia, es emprender un viaje por la memoria, por las entrañas míticas y rítmicas de un país de una riqueza ancestral inagotable, viva, potente, irreverente. Es encontrar la potencia de la expresión en sí misma, la validez indiscutible de la cadencia de una cumbia o el irrumpir impetuoso de un mapalé sanguíneo y visceral.

Es también, o en cambio, encontrar un país sometido al vértigo de la impertinencia, un país golpeado en lo más profundo de su intimidad, en las vísceras. En su cuerpo, en su música interior.

¿Cómo enfrentar, nos preguntamos, el problema de la formación en la danza, en esta geografía de posibilidades e irreverencias profundas? ¿Qué buscamos enseñar, transmitir? ¿Qué podemos aprender, y contribuir a resignificar? ¿Cuáles son los temas importantes y las metodologías

que tienen sentido? ¿Cómo integrar, fundir, crear lenguajes que expresen la riqueza de la danza tradicional y los lenguajes contemporáneos?

En este mar de preguntas, varias son las opciones que se nos ocurren, en este mapa sugestivo y difícil, ambiguo y cuestionador.



Pensemos un momento sobre una posible forma de nombrar la danza: danzar es lanzar el cuerpo impregnado de poesía y movimiento,

al juego de la libertad en el tiempo y el espacio. Pensemos por un momento qué es lo que nos mueve a bailar, en el nivel primordial. La danza crea una sensación íntima de libertad, independencia, autonomía, como la que percibe el niño cuando empieza a caminar, cuando aprende a correr; a través del tiempo, el joven se proyecta al mundo, se lo apropia en su relación con el entorno, con los demás. Es entonces posible pensar la danza como una posibilidad generadora de seres libres con ganas de crear, trascender, de comunicar esa libertad interior a los demás.

De esta concepción amplia de danza, podemos derivar opciones pedagógicas que nos permitan trabajar el campo de la danza profesional en sus distintos géneros, la danza en sus diferentes contextos –comunitario, o escolar– y la danza articulada con la compleja condición social de la población de nuestro país. Las múltiples opciones pedagógicas tienen, por lo tanto, la exigencia de hacer aportes que transformen y dignifiquen la condición del cuerpo sometido a los rigores de la violencia en Colombia.

Catherine Courtet, de manera muy hermosa, y apoyada en las palabras de la historiadora de la danza Lawrence Louppe, nos explica la importancia del surgimiento de la danza moderna:

La revolución de la danza moderna no ha sido la de instaurar un nuevo arte coreográfico, sino un cuerpo como lugar de experiencia y lugar de saber. Esta revolución ha permitido afirmar que el cuerpo puede desarrollar su propia enunciación en relación a sí mismo y en relación al mundo. Es a partir de la fundación de este campo de experimentación corporal que el sujeto puede construirse como lugar en el que la experiencia del cuerpo se integra a los elementos del saber y puede revelar otros horizontes del saber (Lawrence Louppe, 1997). Se pasa así de la danza al servicio de la de la narración, del virtuosismo, de la gracia o de la fuerza, a una búsqueda de la danza en sí misma¹.



¹ COURTET, Catherine. «De l'expérience du mouvement dans la danse moderne», Revista electrónica, Ethnographiques.org

El cuerpo, centro de irradiación simbólica

“El cuerpo se convierte inclusive en el símbolo de todos los símbolos existentes o posibles, y tal vez el lugar de anclaje de todos los mitos”,
Michel Bernard.

El cuerpo aparece entonces como eje, como lugar de conocimiento, como instrumento privilegiado de expresión del ser humano. Abriéndonos a otras perspectivas, podemos encontrar visiones enriquecedoras para nuestro campo de trabajo. Como el que propone Umberto Galimberti², filósofo italiano contemporáneo en su libro *Il corpo*, “el cuerpo es el centro de irradiación simbólica del hombre; en él se atesora la memoria de lo vivido, y se refleja cada singular acontecimiento del transcurrir cotidiano. Somos seres hechos de tiempo, nuestro cuerpo es el centro del conflicto vital de la existencia”.

Paul Valéry, poeta y filósofo francés, escribe en su libro: “Vida interior, pero una vida interior construida de sensaciones de tiempos y energía que se responden, y forman como un circuito de resonancias”. Esta resonancia, como

cualquier otra, se comunica: una parte de nuestro placer de espectadores es la de sentirnos alcanzados por los ritmos³.



Paul Valéry intuyó, desde su aguda percepción de la danza, la existencia de lo que llamamos el “sexto sentido del bailarín”. El sentido kinestésico o de la propiocepción, posibilita una percepción del movimiento propio y ajeno, a un nivel profundo e inconsciente, a manera de antenas ancladas a lo largo y ancho de nuestro cuerpo. Está conformado por una red de neurotransmisores de varios tipos, e instalado a todo lo largo de nuestro sistema neuromuscular y articular; su rol principal es el de informar

² GALIMBERTI, Umberto. *Il corpo*, Mondadori, Milán, 2005.

³ VALÉRY, Paul. *La Philosophie de la danse*, 1936.

sistemáticamente a la persona en qué posición está cada parte de su cuerpo y crear una comunicación inmediata e inconsciente entre dos personas que se relacionan, en quietud o en movimiento.

¡Qué sorpresa es para la gran mayoría de los bailarines, conocer o ser concientes de la existencia de este mecanismo precioso! Un sistema cuya naturaleza está hecha estrictamente para la percepción del movimiento, para percibir y entender las relaciones espaciales entre los segmentos del cuerpo, y del cuerpo con el espacio.

Sistema propioceptivo y principios del movimiento

¿Por qué le concedemos tanta importancia al tema del sistema propioceptivo, o sexto sentido del bailarín? La posibilidad de pensar en la pedagogía de la percepción, en la escucha de sí mismo, en el desarrollo y afinación del sistema propioceptivo, nos permite forjar un camino hacia una formación en danza que no dependa de técnicas coreográficas, sino del trabajo cuidadoso y atento de las propias posibilidades de movimiento y expresión, dirigidas al campo de interés de cada uno. Y, que sin embargo, nos permite dialogar con todos los lenguajes de la

danza y el movimiento. La importancia de atender conscientemente al sistema propioceptivo radica en el hecho de poder acercarnos a la naturaleza misma del movimiento. Y esto nos lo proporciona la comprensión de los principios básicos.

Ampliar, abrir los conceptos y las prácticas pedagógicas hacia una percepción clara de los fundamentos o principios de la danza, nos permite movernos con agilidad y ambivalencia en los distintos lenguajes o expresiones. Se nos abre un horizonte rico para dialogar con las diversas situaciones en las que nos encontramos en nuestro país.



Los principios del movimiento: un camino múltiple a la comprensión de la danza y la creación

El discernimiento de los elementos que constituyen el movimiento en la danza, nos abre a múltiples senderos novedosos de exploración del movimiento. Nos abre las posibilidades al aumento de la precisión, claridad, amplitud del movimiento, a la expresión misma de la danza en su máxima potencialidad, a la metáfora de la ligereza, a la ilusión del vuelo. Encontramos una posibilidad infinita de investigación del movimiento, de trabajo sobre la propiocepción y sobre la creatividad.

¿Cuáles son estos fundamentos? Aunque siempre están en relación, los podemos separar y nombrar como peso –ley de gravedad–, impulso, dirección, flujo, tiempo y espacio.

Entender los principios básicos de la ley de gravedad, buscar la claridad en la definición de un impulso, entender cómo se manejan los conceptos de dirección, potencia, velocidad, flujo del movimiento, nos permite tener herramientas claras para diseñar los movimientos coreográficos. Tomemos un ejemplo práctico. El impulso es la fuerza con la que se proyecta el peso en una dirección determinada. Luego de hacer un diseño

de movimiento, por ejemplo un giro, podemos probar a transformar sólo el factor de la cantidad del impulso. Vamos a darnos cuenta de cómo el giro se puede potenciar en velocidad, o puede no realizarse, si el impulso es muy débil. O jugar con la dirección. Si proyecto el mismo giro hacia una dirección horizontal, me mantengo en la verticalidad. Si lo dirijo hacia una diagonal en descenso, el mismo giro me va a proponer un cambio de nivel, encontrando la posibilidad de dibujar el movimiento hacia el piso.



En relación al tiempo y al espacio, podemos hablar de volumen, de dimensiones, de relaciones, de niveles, de proximidad o lejanía.

Estos son los fundamentos sobre los que se construye cualquier lenguaje en danza, en movimiento. Reconocerlos, apropiarnoslos, construir prácticas que permitan entenderlos, es un hermoso campo de experimentación y apropiación, una tarea interesante que se puede proponer cada maestro desde su propio ámbito de expresión.

Tradición y contemporaneidad: la experiencia con el Chocó

La experiencia de este año con el grupo de maestros y bailarines del Chocó fue, en este sentido, maravillosa. Tuvimos la ocasión de explorar y poner en práctica una pedagogía para la danza que parte de la comprensión y aplicación de los principios del movimiento, de comprobar cómo esta posibilidad permite entrar en los distintos lenguajes de la danza para jugar, para experimentar con ellos. Parte de las horas de trabajo las empeñamos en entender, en la práctica de la danza tradicional chocoana, cómo funcionaban los juegos de fuerzas, de impulsos, o de oposiciones, apoyados además en la técnica del

cuerpo-elástico, desarrollada por mí en función de la educación propioceptiva.

El diálogo que se estableció entre los lenguajes tradicionales y contemporáneos de la danza fue muy interesante. Abrir el campo de la danza tradicional al juego experimental del movimiento, a partir de la exploración del territorio de la expresión, de la creación, de la composición. Enriquecer los lenguajes tradicionales en el campo de la creación y la experimentación y, al tiempo, entender qué gran riqueza hay en este país para nutrir una danza potente, volcada en la expresión contemporánea, nutrida profundamente en la riqueza emotiva, y expresiva de la tradición.

El rol del maestro

Múltiples son las tareas que puede generar, construir, desencadenar un maestro consciente de su rol y de su enorme potencial; la reflexión desde la danza puede provocar la reflexión sobre cuerpo, intimidad, afecto, redes de solidaridad, escucha del otro, lo sagrado, la vida, entre otros.

Es fundamental, entonces, desarrollar propuestas pedagógicas que abarquen una dimensión amplia de la danza, el cuerpo y el movimiento, que impliquen el amor por sí mismo, que impliquen una exigencia de respeto, cuidado y

límites precisos en el cuerpo según la voluntad de cada uno. Es necesario buscar lenguajes que puedan contribuir, como en la tragedia griega, a expresar un sentir colectivo, a conmovirse con la tragedia del otro, a sensibilizarse frente al dolor ajeno y a la violencia que vemos cotidianamente; contribuir a una estética y una ética de lo sensible que tenga más que ver con la solidaridad, el amor, el contacto afectuoso, la comunicación y el respeto del otro y desde ese lugar hacer un llamado al respeto a la vida, para afirmar el tabú entorno a la relación de violencia con el propio cuerpo y el cuerpo del otro.



Cuántas tareas hermosas, cuántas posibilidades combinatorias, tenemos la capacidad de enfrentar, de desarrollar metodológicamente, de

construir, a partir de la certeza de lo importante y necesaria que es una educación en el arte, en la sensibilidad, en el movimiento. Muchos bailarines, muchos maestros estamos necesitando, para ofrecer a los niños ese universo de libertad que es jugar al movimiento libre en el espacio, que es expresarse, soñar despiertos, y ver cómo los sueños se pueden convertir en una arquitectura de la realidad.

La verdadera libertad, es la libertad íntima, la que se vive dentro, la que danza al interior del cuerpo; el danzarín expandido en el espacio es la imagen misma de esa libertad que todos soñamos, y que reconocemos en esa expresión de ligereza y vuelo que construye el ser que baila en el espacio. El rol fundamental que puede cumplir la danza como acto político incluye la educación afectiva, sensorial y sexual. El maestro de danza tiene el don de acercarse a su alumno, el poder de transmitir como un ritual el acto simple de acercarse y abrazar a otra persona, la posibilidad de enseñar la anatomía a través del contacto con la piel, y las emociones y dificultades que esto conlleva, introducir en su conocimiento la práctica del contacto y el masaje, a través de técnicas tradicionales de la medicina o la relajación, o las orientales como el shiatsu, o su propia intuición desarrollada a partir del cuidado de su propio

cuerpo en el cansancio. Educar al contacto en el respeto, en el afecto, en la solidaridad.

La utopía, en nuestro campo, es pensar que la danza se erija en un don propiciador de vida, de expresión, de comunicación, de cuestionamiento, de reflexión y, claro está, de alegría. Atrevernos a pensar que debemos jugar, como maestros, un rol importante, no solamente en el campo de la danza misma, sino en el de la reflexión sobre el cuerpo, sobre la importancia de una educación para todos en los lenguajes del movimiento, de la comunicación, de la expresión. Hacer de la danza, una práctica pedagógica liberadora del cuerpo y de su expresión, no reguladora y normatizadora, sino emancipadora en el movimiento y la creatividad.

La vida es como la danza, un juego permanente de fuerzas, determinadas por impulsos, apoyos, direcciones. A mayor impulso, más fuerza, a mejor apoyo, más juego de equilibrios, a mayor precisión en la dirección, más claridad en la intención. Una conciencia de la vida como un conjunto de fuerzas en constante tensión, de equilibrios delicados y precarios, brindan un sentido diferente de la realidad, amplían

la capacidad de variación de las construcciones simbólicas, en una apertura mental a los cambios; el equilibrio nunca es estabilidad total es siempre el juego delicado de fuerzas en oposición. La danza como acto político requiere la presencia permanente de la utopía; soñar que otro mundo es posible y que los seres que optan por la danza como su expresión y su apuesta vital, tienen un rol fundamental para jugar en esa utopía, cada uno desde su rincón, desde su visión, desde sus posibilidades de acción y reflexión.

Bibliografía

- LOUPPE, Lawrence. «Poétique de la danse contemporaine», Contredanse, Paris 2004.
- GALIMBERTI, Umberto. *Il corpo*, Mondadori, Milán, 2005.
- VALÉRY, Paul. *La philosophie de la danse, Oeuvres*, Tome I, Vairété, Théorie poétique et esthétique Nrf, Gallimard, 1957.
- LABAN, Rudolph. «Espace dynamique», Contredanse, Bruxelles, 2003.
- COURTET, Catherine. «De l'expérience du mouvement dans la danse moderne», Revista electrónica, Ethnographiques.org

Emilsen Rincón Vargas

Maestra del proceso Formación a Formadores 2007.

Departamentos de Huila, Tolima y Boyacá, realizado en Neiva;

Eje Cafetero, realizado en Armenia; y

Sucre y Córdoba, realizado en Sincelejo



Bailarina profesional. Inició su formación en la Escuela Distrital de Danza y terminó su formación en danza contemporánea en la Academia Superior de Artes de Bogotá, ASAB. Realizó estudios de especialización sobre análisis del movimiento danzado y estudios de maestría sobre la transmisión de la danza afrodescendiente a partir de su relación con el espacio en la Universidad de París 8, Francia. Fue bailarina del Ballet Folclórico Colombiano, con el que realizó varias giras nacionales e internacionales –Puerto Rico, Costa Rica, Estados Unidos y China–; asistente de dirección y bailarina de la compañía Corpus Érico Danza Contemporánea con la que realizó giras nacionales e internacionales –Costa Rica y Francia– y coreógrafa y bailarina en la fundación

Camarín del Carmen; bailarina en la compañía de danza contemporánea Adradanza. También se ha desempeñado como maestra de danza folclórica y contemporánea en escuelas de danza de Bogotá y París y como docente de la Universidad de Cundinamarca. Ganadora del premio “Ensayos de danza” del IDCT, 2005 y del Festival Distrital de Danza Contemporánea del IDCT, 2006. Actualmente es docente de la Universidad Distrital en la facultad de artes de la ASAB, tallerista de los diplomados que realiza el Ministerio de Cultura en el Eje Cafetero, Huila y Sincelejo, asistente de investigación en el proyecto Memorias de Cuerpo auspiciado por el Ministerio de Cultura y Unimedios de la Universidad Nacional, y bailarina de la compañía de danza Korpe.

El movimiento danzado desde la percepción y su incidencia

En el proyecto Formación de Formadores

“El mundo se construye a partir de la percepción”
Merleau Ponty

A partir de la experiencia de almorzar teniendo los ojos vendados, una estudiante¹ cuenta su experiencia con la ensalada, la cual, al palparla descubre que existe en su plato. Ella expresó más o menos lo siguiente:

... yo la verdad con el tenedor no podía identificar qué era lo que quería comer en primer lugar, al principio empecé a llevar a la boca lo que pudiera coger con el tenedor. Luego de unos momentos decidí empezar a comer con la mano porque tenía la posibilidad en cierto modo de saber qué me iba a comer... Cuando descubrí la ensalada me entró el deseo de empezar a detectar los componentes de ésta, que se presentaba ante mis dedos como una combinación de

texturas, formas y tamaños. Dentro de todos los componentes encontré unos rectángulos alargados y finos, no tan fríos y suaves y al olerlos descubrí con dificultad que eran rectángulos alargados de zanahoria. Al llevármelos a la boca comencé a pasearlos por el espacio que existía dentro de mi boca, las encías, la lengua, el paladar, los dientes que querían morderlo y no al mismo tiempo, cuando empecé a masticarlos recordé que casi todos los días comía zanahoria y que hasta ahora me estaba dando cuenta de que nunca la había disfrutado de esta manera...

Después de su relato dije a la estudiante que había acabado de dar una de las mejores definiciones de danza que hasta ahora había escuchado.

¹ Estudiante de primer año de danza contemporánea de la ASAB.

Teniendo en cuenta el Plan Nacional de las Artes, 2006-2010², en donde se plantea la necesidad de “valorar, resinificar y empoderar las prácticas artísticas en el país”, la danza, “como oficio, como práctica escénica y como manifestación cultural”, encuentra un espacio de reflexión en el proyecto Formación de Formadores dirigido al sector de la danza en Colombia, y que el Ministerio de Cultura está desarrollando en las regiones. El principal interés es el de propiciar un encuentro entre la educación formal y la no formal, posibilitando un diálogo para comprender qué es lo que está pasando con la danza en esos espacios, directamente en voz de sus protagonistas. Este diálogo es tanto práctico como conceptual, pues es la experiencia danzada la que permite dicha reflexión en torno a este oficio.

La propuesta para desarrollar estos encuentros en las regiones del Eje Cafetero, Huila y Sincelejo, por parte del equipo³ se fundamenta en “potencializar los procesos existentes y fortalecerlos en aquellos aspectos que la población ob-

jeto requiere”⁴; por ello el cuerpo y su relación con la danza en contexto son nuestro principal interés, por lo cual estamos desarrollando la propuesta desde cuatro enfoques: el perceptivo, el creativo, el pedagógico y el escénico.

Este escrito se centrará en analizar los aspectos que intervienen en la lectura del movimiento danzado desde uno de los enfoques anteriormente señalados: la percepción y su incidencia en las regiones en donde se lleva a cabo el proyecto Formación de Formadores.



Este enfoque se ha desarrollado en los talleres posibilitando un encuentro entre la

² Plan Nacional para las Artes. 2006-2010, Mincultura.

³ Equipo conformado por las Maestras: Martha Ospina, Olga Cruz, Nubia Barón y Emilsen Rincón.

⁴ OSPINA, Martha, Olga Cruz y Emilsen Rincón. Proyecto Formación de Formadores, inédito.

percepción corporal y el desarrollo técnico del movimiento, planteando la fundamentación de las bases para que cada persona, desde sus condiciones físicas y particulares, comprenda los elementos que entran en relación en el momento de la ejecución del movimiento tanto técnico como cotidiano. No se trata de llegar con nuevas técnicas de entrenamiento a las regiones, sino de posibilitar la comprensión en la manera como cada participante se relaciona con ese movimiento específico que conoce y transmite. La percepción en este caso permite descubrir y resignificar el concepto de técnicas de entrenamiento, que no son más que especificidades motoras –biomecánicas– que se coordinan entre sí, para acondicionar y disponer el cuerpo para un movimiento dado; pero que no están vacíos de los contextos, ni de las historias particulares de vida. Por ello planteamos que el encuentro con el movimiento tanto técnico como cotidiano debe darse teniendo en cuenta las especificidades del ser humano nacido dentro de una cultura determinada.



En el texto *El gesto y su percepción*, su autor Hubert Godard⁵ señala entre otros aspectos, la dificultad de distinguir los elementos que influyen en la percepción de un movimiento, ya que éste depende de distintos factores que intervienen en la forma como se realiza, debido a que

⁵ Hubert Godard, bailarín e investigador de kinesiología y análisis del movimiento, cocreador de la carrera de artes del espectáculo, mención danza de la Universidad de París 8.

cada individuo percibe y ejecuta el movimiento de manera particular y porque la influencia del medio y de la cultura lo afectan sustancialmente. Estos dos aspectos determinan la manera como se construyen dentro de una sociedad los seres humanos como únicos e intransferibles.

Tener conciencia sobre la percepción hace que la relación con el movimiento se defina directamente por la particularidad de cada individuo, que al tener claramente percibida su corporeidad puede establecer más fácilmente la relación consigo mismo, con el otro y con el entorno en un tiempo y espacio específicos. Si partimos de esta premisa en la enseñanza de la danza se potenciaría sustancialmente la relación con el movimiento para asimilarlo luego en la danza desde su particularidad en la ejecución. “Aprender a percibir y a interpretar la energía oculta en las configuraciones de la materia sería, para Laban, la vocación misma del arte del bailarín”⁶.

No se trata entonces de ser parte del coro, sino de entender que el coro está compuesto

por seres humanos distintos “portadores de una historia que los sustenta y los hace únicos”⁷ que se reúnen para danzar con toda la carga expresiva que cada uno posee. De allí la importancia que tiene el reconocimiento de la percepción individual del ser para responder con criterios propios sobre qué hace y por qué lo hace. Cuando en las prácticas de enseñanza se da sólo una información reducida –éste es el paso básico, apréndalo y repítalo–, se está negando la posibilidad de explorar y de encontrar la manera propia de vivir la danza, de resignificarla. Esta reflexión que se hace permanentemente en las sesiones del proyecto Formación de Formadores ha generado una respuesta entre los participantes, los cuales se interrogan sobre la importancia de volcar la mirada sobre sí mismos, para luego llevarla a los procesos de enseñanza que ellos realizan.

Esta búsqueda de la percepción ha sido abordada desde distintos puntos de vista por algunos de los investigadores del movimiento: Cunningham lo hace desde el azar, lo aleatorio; Laban desde la investigación kinestésica; Steve Paxton desde el contact improvisation y muchos otros desde la improvisación; todos ellos

⁶ SUQUET, Annie. “Escenas. El cuerpo danzante: un laboratorio de la percepción”, en Historia del cuerpo, Volumen 3. Las mutaciones de la mirada. El siglo xx. Jean-Jacques Courtine (ed.), Editorial Taurus Historia. España 2006, p.390.

⁷ Godard, Hubert. El gesto y su percepción.

fascinados por encontrar en la particularidad la esencia del arte del movimiento. Nos corresponde a nosotros buscar desde nuestros contextos otras posibilidades. ¿Cómo perciben la relación con su peso corporal los participantes del taller venidos del Tolima, del Huila, de Boyacá? ¿Cómo se relacionan con el movimiento danzado y qué sucede cuando bailan juntos? Como dice Hubert Godard "Cada individuo, cada grupo social, en consecuencia con el medio ambiente, crea y soporta sus propios mitos del cuerpo en movimiento, que más tarde van a producir unos 'esquemas fluctuantes', conscientes o inconscientes, en todo caso activos de la percepción"⁸, debido a lo anterior las respuestas son infinitas, irrepetibles e intransferibles. Por ello, en la enseñanza de la danza no se puede obviar la importancia que tiene la particularidad del ser humano, que al ser reconocido como tal, evidencia la importancia de su ser único que se nutre en cada relación con el conocimiento de otros, pero que se transforma en el momento mismo de la transmisión.

Otro aspecto importante que señala Godard se refiere a la postura; aquí nos habla del premovimiento que está estrechamente relacionado

con la manera de entender el movimiento con respecto a la gravedad. El premovimiento es la anticipación del movimiento realizado por los músculos llamados gravitatorios encargados de mantener el cuerpo en la posición de pie. "Son estos músculos los que registran nuestros estados afectivos y emocionales. Así, toda modificación de nuestra postura conllevará una modificación sobre nuestro estado emocional y recíprocamente todo cambio afectivo comprende una modificación, a veces imperceptible, de nuestra postura"⁹.



Al reflexionar en torno a estos temas con los participantes de los talleres se evidencia la

⁸ Ibídem.

⁹ Ibídem.

necesidad de entender por qué los procesos de aprendizaje del movimiento dependen tanto de las particularidades conscientes e inconscientes en relación con el movimiento, y que en consecuencia no se puede forzar el aprendizaje de rutinas y/o de formas sin antes permitirle a los estudiantes que entiendan cómo se relacionan ellos mismos con su corporeidades.



En una de las sesiones se les pide a los participantes que describan la manera como apoyan las plantas de sus pies en el piso; la respuesta en cuanto a esta práctica cotidiana fue que no eran conscientes de las diferencias tan marcadas que existían entre sus dos pies y que no eran tampoco conscientes de lo que esto podía influir en el aprendizaje de un movimiento danzado y sobre todo que no dependía solamente de lo que querían hacer sino de su realidad corporal, de su estado tónico emocional y de la memoria construida a lo largo de la vida.

Posibilitar la reflexión frente al concepto de movimiento desde la percepción busca evidenciar en las regiones, que la danza como experiencia y práctica pedagógica y escénica, es un arte ilimitado, que puede ser vista desde otros puntos de vista además del conocimiento que sobre ésta se tiene. Lo anterior le permite entender que su práctica tiene un gran valor implícito pero que puede complementarse con otras áreas de investigación que antes no pensaba que podrían tener relación con ésta.

La transmisión de la danza

“La pedagogía del arte no debe jamás perder de vista su fin esencial, la evolución del pensamiento por el crecimiento de la persona”¹⁰

Ciro Giordano Bruni

En uno de los conversatorios que se propiciaron en los talleres se describía la manera como los maestros impartían sus clases de danza. Después del análisis de cada una de las respuestas se llega a la conclusión de que cerca del 90 por ciento de ellas eran impartidas más o menos de la misma manera: saludar, decir cuál era la danza que se iba a trabajar, enseñar los pasos, y hacer la coreografía. El espacio dedicado a la comprensión particular de un conocimiento dancístico nuevo no lo posibilitaban en la mayoría de los casos los maestros asistentes. Evidentemente el problema no sólo le compete a los maestros, pues las instituciones no dedican un tiempo prudente para la realización de las clases que se reducen a una o dos horas a la

semana para conseguir un producto. Sin embargo la reflexión giró en torno al desconocimiento que los maestros tenían del estudiante como ser humano, único e intransferible con procesos particulares de comprensión de un nuevo conocimiento.

La escuela no es la repetición de un ritual inmodificable, la misma barra, al mismo tiempo, en la misma sala con las misma gente. Es el espacio de reflexión en donde se reformula cada día el movimiento. La escuela da bases, pero son bases móviles y fluctuantes, tanto técnicas y artísticas como éticas necesarias dentro de un contexto dado para un proyecto artístico y pedagógico dado. El bailarín es responsable de sí, él fabrica sus propios métodos de trabajo. La escuela desarrolla la responsabilidad de su proyecto en el tiempo y en el espacio y su capacidad para tomar decisiones¹¹.

¹⁰ BRUNI, Ciro Giordano. “Pour une danse d’éveil et d’initiation, le discernement de la distance (comment enseigner l’art de la danse sans être un bon pédagogue?)”, *L’enseignement de la danse et après*, Ed. Germs, París 1998, p. 68.

¹¹ LESCOPE, Anne-Karine; LOÏC TOUZÉ; HUBERT GODARD; ISABELLE LAUNAY; BORIS CHARMATZ; CATHERINE HASSLER; MATHILDE MONNIER; GAËLLE BOURGES; redacción Isabelle Launay. “École. 10 propositions pour une école de danse, documento de trabajo del grupo de escuela” en *Entretenir*, Ed. Centre national de la danse coédition Les presses du réel, París 2002, p. 62,



En la transmisión de la danza nos encontramos frente a un arte que se construye a partir de percepciones, motivaciones y necesidades personales, y desde las búsquedas particulares que no se repiten jamás en el mismo cuerpo, porque siempre van a depender de los diferentes estados por los cuales el cuerpo atraviesa y desde luego por las relaciones con los otros y los diferentes contextos socioculturales en el que este arte se encuentre. Con respecto a esto, varias preguntas saltan a la vista: ¿qué se transmite verdaderamente?, ¿cómo pasar el conocimiento de un cuerpo a otro y qué lenguaje utilizar para ser comprendido?, y ¿cómo es que uno aprende? Todas las respuestas dependen de la manera como cada uno percibe el cuerpo y el movimiento, y que conjugados dan respuesta a

lo que le sucede tanto al maestro como al estudiante como resultado de un proceso de construcción y deconstrucción del conocimiento que, como lo hemos expuesto a lo largo de este escrito, se transforma individualmente aun a pesar de trabajar siempre con el mismo maestro o sobre las mismas técnicas.



La enseñanza del movimiento danzado engloba un sinnúmero de variantes que provocan reacciones diferentes en los distintos cuerpos que la reciben. Unos entienden más desde el imaginario, otros desde lo conceptual, otros desde el contacto, otros desde la imitación, otros conjugando las diferentes posibilidades, sin muchas veces tener conciencia de saber cómo es que aprenden. Teniendo en cuenta estos aspectos

se está reflexionando con los participantes de los talleres en torno a cómo es que se están impartiendo las clases de danza en las regiones y esto ha permitido profundizar en el tema de la enseñanza, valorando y respetando las cualidades y calidades corporales de los estudiantes que reciben la transmisión.



Esta conciencia perceptiva, es el inicio de un gran proceso de resignificación del concepto de danza en las regiones, es el abrebocas para iniciar con la concientización del movimiento tanto técnico como cotidiano.

Para el docente de danza el tema de la transmisión debe ser siempre objeto de investigaciones

personales que van cada día evolucionando en el cuerpo y en el pensamiento, para que permitan establecer un canal de comunicación entre el cuerpo de éste y el movimiento danzado, que se transforman en el momento del encuentro con los estudiantes con quienes se comparten los conocimientos y de los cuales también se aprende.

Qué pasaría si en cada encuentro con la danza cada individuo da su propia definición de ella, seguramente nos encontraríamos con respuestas llenas de conceptos e imágenes nuevas y transformadas, que evidentemente responderían con más objetividad a qué es lo que pasa verdaderamente en el cuerpo del danzante mientras danza.

La importancia de la particularidad, para empoderar la manera individual de danzar, ha sido a lo largo de los talleres nuestro principal interés, de allí en adelante sólo resta esperar la respuesta que estas nuevas propuestas ahora transformadas y resignificadas, han tenido en los distintos espacios en donde los maestros asistentes a los talleres imparten sus conocimientos.

Bibliografía

GODARD, Hubert. El gesto y su percepción. Texto de consulta en el departamento de danza de la Universidad de París 8. Traducción al español de Raúl Parra.

CHARMATZ, Boris e Isabelle Launay. Entretenir. Ed. Centre national de la danse coédition, Les presses du réel, París 2002.

MINISTERIO DE CULTURA. Texto del Plan Nacional para las Artes 2006-2010.

BRUNI, Ciro Giordano. L'enseignement de la danse et après. Ed. Germs, París, 1998.

Historia del Cuerpo Volumen 3, Las mutaciones de la mirada. El siglo XX, Volumen dirigido por Jean-Jacques Courtine. Ed. Taurus Historia. España 2006.

Rafael Palacios

Maestro del proceso Formación a Formadores 2007.
Departamentos de Nariño y Putumayo, realizado en Pasto



Colombiano, bailarín, coreógrafo y director de danza. En 1991 viajó a Francia para estudiar danza afro contemporánea, inicialmente en Toulouse y luego en París, con la maestra Irene Tasambédo. Más tarde se vinculó a la compañía de danza internacional Ebene. Tomó talleres de danza tradicional africana en Burkina Faso y Senegal, realizó estudios de danza clásica, jazz y contemporánea en la Academia Nacional de Danza en París.

En 1997 regresó a Colombia y fundó en Medellín la Compañía de Danza Sankofa, con la cual realiza un trabajo que busca tener puentes entre la cultura africana y la de nuestro país, recurriendo a la memoria ancestral como respaldo para la creación de obras que, a partir de la raíz de la danza africana, se desarrollen en contextos cotidianos y contemporáneos. Obras como Sol ninguna bendición y un Alabao, han representado exitosamente a Colombia en Francia y España. También realizó los diplomados en Gestión Cultural de la

Universidad Pontificia Bolivariana y en Danza Contemporánea Popular de Artes de Medellín.

Con el programa de Montajes Coreográficos del Instituto Distrital de Cultura y Turismo de Bogotá, el cual vinculó bailarines radicados en esa ciudad, creó y dirigió la obra 34% Visibles, una propuesta que se estrenó el 3 de diciembre de 2004 en el Teatro Municipal Jorge Eliécer Gaitán y realizó giras internacionales, en el Festival de Teatro de San Sebastián, España, en el Festival Harbourfront Centre Toronto-Canadá, en el Festival Internacional de Teatro de Medellín y en el Festival Internacional de Teatro de Manizales.

Participó en el XII Festival Internacional de Arte de Cali, 2005, con la obra Carpe Diem en un solo de danza con la maestra Teresita Gómez al piano bajo la producción de Álvaro Tobón Hincapié. Además fue maestro invitado por la Universidad Distrital para el montaje de quinto año de la Facultad de Artes ASAB en 2007.

Pasos en la tierra

Como afrocolombiano, me suscita preguntas el hecho de observar con frecuencia los niños, nuestros niños que asumen su afrodescendencia como una carga a sus espaldas. Es inadmisibles que aún en el siglo XXI, en una ciudad como Medellín, un niño negro colombiano sienta deseos de no serlo, como producto de las burlas que le hacen sus compañeros mestizos. Este ejemplo puntual se replica desde siempre a escalas distintas y en ámbitos diferentes por todo el territorio nacional.

Las políticas culturales del Estado colombiano constitucionalmente se sostienen sobre los derechos de la diversidad; no obstante, las comunidades afrodescendientes colombianas han sido víctimas constantes del olvido estatal, del orden público producto del conflicto armado. Y, aunque el discurso de la multiculturalidad irrigue los espacios vitales como, la cotidianidad, la academia, sin embargo, el hombre y la mujer

afrocolombiana son muchas veces reconocidos sólo como exotismos del trópico e ignorados y violentados en sus derechos fundamentales.



A través de la experiencia que he ido decantando como coreógrafo, bailarín y docente en la danza encuentro de forma ineludible la necesidad de potenciar los mecanismos estatales y ordinarios que visibilicen la identidad del pueblo

afrocolombiano. La riqueza de sus diversas culturas se encuentra en su posibilidad de expresarse desde sus raíces participando de un mundo global, que avanza sin fosilizarse y, que por el contrario, se retroalimenta, se recrea y se integra, compartiendo su esencia.

Al finalizar mi participación en el proceso de Formación a Formadores en la ciudad de Pasto, me preguntaba por qué estos procesos se focalizan solamente en regiones estratégicas, por qué no se propagan en regiones con población afrocolombiana.



El país desde la Constitución de 1991 avanzó en temas de diversidad y derechos culturales. No obstante hoy en día los programas de Estado siguen permeados por una visión centralista

que hace que las poblaciones afrodescendientes e indígenas sean las últimas en beneficiarse de ellos. Es importante decir que esta óptica centralista no solamente descuida el compromiso constitucional con las comunidades negras e indígenas. El país entero sufre hoy una desproporción social indiscriminada. Muchas regiones del país están siendo abatidas por la pobreza, el desplazamiento forzado, etcétera. Y en ellas, lo cultural se ve igualmente desterrado y desplazado. En este sentido, la política cultural necesita partir de los escenarios reales donde acontece lo cultural. Éste es un escenario que se convierte en un terreno paradójico y complejo pues sus actores celebran la vida en medio de la presencia de la muerte. En medio de la tensa cotidianidad de los habitantes del Pacífico sur, por ejemplo, se sostienen los arraigos culturales y artísticos de la población.

Es necesario reconocer el valor de la equidad y el derecho común de oportunidades. Por ello, urge formular estrategias de visibilidad donde los valores artísticos y culturales de las diversas regiones logren reconocerse y dignificarse.

Una simple mirada hacia las poblaciones afrocolombianas o a los programas a los cuales logran tener acceso, permite identificar rápidamente la gran cantidad de creadores y

protectores de la tradición, que están ávidos por contar con las herramientas que les permitan potenciar sus habilidades y talentos, en beneficio de las comunidades por las cuales trabajan. Con grandes esfuerzos y una impresionante capacidad de persistencia, aprovechan los pequeños espacios, físicos e intelectuales, a los que pueden tener acceso, para mantener viva su cultura. Y es esa constancia la que debería ser compensada o estimulada a partir de herramientas como las que puede brindar un Ministerio de Cultura, a partir de, por ejemplo, el programa de Formación de Formadores.



Como siempre, ni las limitaciones ni lo acostumbrado, puede coartar la voluntad de crear. Desde nuestras posibilidades, los jóvenes

que integramos la Compañía de Danza Afrocontemporánea Sankofa, hemos buscado la forma de compartir lo que tenemos a nuestro haber con los colegas de otras regiones, en procesos que indiscutiblemente nos enriquecen mutuamente. Actualmente la Corporación Sankofa emprende un proceso de formación en tres municipios del Pacífico sur: Tumaco, Puerto Tejada y Buenaventura. La propuesta parte del reconocimiento del cuerpo social multicultural colombiano en general, y de la cultura corporal de la etnia negra en particular, como lugar del conocimiento que alberga otros conocimientos sobre el cuerpo y sobre la danza, vinculados en forma vital con el entorno biocultural y con un sentido de pertenencia a un todo dinámico e interrelacionado. En el convencimiento de que la tradición, la ritualidad y la creación, son sólo posibles desde una relación trascendente entre el ser social que representa cada individuo y su contexto sociocultural, la Corporación Sankofa¹ ha conducido sus esfuerzos a lo largo de diez años hacia la actualización del vínculo originario

¹ Corporación Sankofa: entidad cultural fundada por el maestro Rafael Palacios para la difusión de la danza afrocontemporánea y el desarrollo de la danza afrocolombiana. La palabra africana Sankofa significa volver al pasado para comprender el presente y proyectar el futuro.

de la población negra colombiana con la cultura africana, desde la perspectiva del redimensionamiento del cuerpo como lugar de identidad en el que acontece permanentemente el diálogo entre el pasado como condición del presente y éste último como expectativa hacia lo futuro. Por esta razón, la reivindicación profesional de la danza como expresión de la temporalidad, de la poética y corporeidad de la cultura negra, ha constituido el eje de nuestro proceso.



Nuestro empeño por llevar Pasos en la tierra, nombre del proyecto descrito anteriormente, obedece especialmente a que consideramos que es el momento, tardío pero necesario y justo, para comenzar un camino de profesionalización de la danza en Colombia como una labor seria y oportuna que permita a los que nos dedicamos a este oficio trabajar bajo unos parámetros formales y obtener las herramientas pedagógicas y educativas necesarias para el buen desarrollo y crecimiento profesional, como cualquier otra disciplina en los diferentes campos del conocimiento. Paralelamente, estos procesos requieren también de un componente cultural, para que la labor formativa no implique un distanciamiento de las raíces afro y logre, al mismo tiempo, desarrollar nuevas propuestas que partan de la identidad, no como una camisa de fuerza, sino como un camino para expresar nuestras inquietudes y soluciones desde la comunidad que somos, como un pueblo que debe ser tomado en cuenta desde sus orígenes en África, y no sólo desde la llegada en la condición de esclavizados al continente americano.

La técnica de danza afrocontemporánea, creada en la Escuela Mudra en Senegal a petición del presidente Leopold Sengar, y dirigida

por Maurice Bejart y Germaine Acogny, es una forma de expresión corporal que parte de la riqueza y las formas de la danza tradicional africana y se complementa con técnicas contemporáneas, para crear nuevos lenguajes acordes a una cultura que cuenta con múltiples maneras de manifestarse. A partir de esa experiencia, considero válido acercarnos a esta técnica como una manera de valorar las raíces culturales afrocolombianas, para poder entendernos mejor como país afro, sin importar el tipo de danza que se desarrolle.

Para mí es imposible pensar en la danza sin hacerlo desde mi condición de hombre afro, ya que esta circunstancia ha sido mi principal alimento como bailarín y coreógrafo, mi fortaleza como respuesta a las limitaciones y barreras impuestas por esta sociedad, en donde una persona negra no puede pensar en la danza como proyecto de vida profesional, ya que su deseo es descartado con la suposición trivial de que lo llevamos en la sangre, que nos surge fácil y de manera espontánea, lo cual nos priva de un estatus serio, real y profesional en el ámbito laboral colombiano. Por tal motivo considero importante ocuparse del reconocimiento de los afrocolombianos, de sus conocimientos ancestrales, ya que ello implica también abrir la

perspectiva de quienes desean hacer de la danza un proyecto de vida.

En nuestras poblaciones, sólo existe la oportunidad de hacer danza tradicional, lo cual está muy bien, pero es algo con lo que contamos y que sobrevive gracias a la misma comunidad. Si un artista de este tipo se desplaza luego hacia una gran ciudad donde las oportunidades de trabajo son limitadas, se encuentra con que su perfil tiene aceptación únicamente cuando se adapta a las representaciones que se tienen de su cultura, muy probablemente en contra de su tradición, viéndose obligado a reproducir estereotipos inadecuados de lo que es la cultura afrocolombiana, una cultura que aporta de manera política, social, económica y artística a la construcción del país.



El carácter pluriétnico y multicultural de Colombia está fuera de discusión. Sin embargo, históricamente el país ha desconocido esta condición, reduciendo la identidad de las etnias indígenas y afrocolombianas a territorios claramente demarcados como pertenecientes a minorías específicas, y negando los vínculos que comparten todos sus pobladores, los cuales los convierten en una nación.



De ahí que sea éste el momento de comenzar a cambiar la incapacidad no superada del sistema educativo colombiano, en el cual hay una ausencia total de respeto hacia los pueblos indígenas y afrodescendientes. Es peor aún la situación para los hombres afrocolombianos que nacen en los centros urbanos de Colombia, pues

los referentes que obtienen de su propia cultura son muchas veces distorsionados por una mirada de burla, desprecio y subestimación de las fortalezas que tiene culturalmente. Es por ello que el trabajo de reparación social que el país debe enfrentar con sus orígenes es una tarea difícil de empezar, pero no por ello imposible.

Es una lástima que fórmulas obsoletas que tergiversan la tradición de la danza sigan vigentes sin una reflexión que permita revisar la manera como se representan las regiones del país de manera irrespetuosa, sin ninguna vergüenza, al mostrar visiones de una etnia sin el rigor prudente de una investigación cabal. Estamos cansados de ver danzas indígenas o negras en las cuales el vestuario o las técnicas empleadas contradicen fundamentalmente los sucesos históricos que han enfrentado estas comunidades. Con qué derecho se nombra una danza del currulao, por ejemplo, cuando ni siquiera se ha visitado la zona con el debido respeto a los grandes maestros que han trabajado toda la vida por conservar sus tradiciones. La mayoría de las veces, en estos trabajos de campo el becario cuenta con dinero para adelantar su proyecto, pero no ve necesario remunerar económicamente la fuente de conocimiento, aunque se convierta luego en un gran gestor que cobra por sus investigaciones o

puestas en escena. Vemos también danzas indígenas utilizando movimientos de ballet clásico con bajo argumento de estar estilizando o exaltando la tradición. Es desalentador trabajar en la danza cuando, por ejemplo, encontramos en grandes restaurantes del país, meseros disfrazados con los vestuarios de danza que representan una determinada zona cultural. Me sorprende la lectura de orgullo patrio que supuestamente debería darse a esta situación, cuando veo allí una sociedad que pone sus raíces en estado de servidumbre, y no en el lugar de protector y conocedor de los conocimientos ancestrales, que son el pilar de la sociedad.



Es errado pensar que una técnica de danza está aislada de la filosofía del pueblo que la crea. La técnica habla sobre una cultura específica que,

por supuesto, luego puede trascender o no sus propias fronteras. Pero creer que el hecho de tomar un taller o participar en un montaje, convierte al bailarín en maestro o conocedor de la técnica, es pensar que ésta se limita a los movimientos corporales que identifican una cultura, olvidando que ellos son tan sólo una característica y que la verdadera esencia es la filosofía que está detrás.

En ese contexto, es importante preocuparnos por procesos de formación, pero también por los procesos de deconstrucción, para desarmar así aquellos conceptos en los que se piensa que la danza afro es una técnica que se limita a movimientos de cadera, sudor, brillo en la piel y sabor que se lleva en la sangre, despreciando la ritualidad y espiritualidad del pueblo afrocolombiano con estereotipos racistas que no permiten ver la integridad y verdaderas sapiencias de la diversidad étnica colombiana.

Ha sido y sigue siendo una costumbre colombiana minimizar el esfuerzo del trabajo de los pueblos, y es así como se vuelve una costumbre institucional invitar a las comunidades a mesas de trabajo para procesos de reflexión o para hacer trabajos de campo en los cuales las personas, objeto de investigación, no son remuneradas y en ocasiones ni siquiera mencionadas en los créditos del trabajo final.



La danza tradicional nos brinda un punto de partida para pensar y elaborar una danza contemporánea colombiana, con la capacidad de interpretar nuestra cultura desde las inquietudes sociales que nos conciernen, que nos permita vernos valiosamente diferentes, representándonos desde lo que somos, haciendo legítimas expresiones auténticas y, sobre todo, construyendo, desde la marginalidad a la que somos sometidos, un motor de fortaleza que haga comprender a otros lo importante de la especificidad.

Leyla Castillo

Maestra del proceso Formación a Formadores 2007.
Departamentos de Nariño y Putumayo, realizado en Pasto



Leyla Castillo, licenciada en educación artística, magíster en literatura. Siendo bailarina y maestra de danza, ha integrado diversas compañías profesionales y ha participado en múltiples creaciones con reconocimientos a nivel internacional –Compañía Gaudere, Compañía Adradanza, Compañía L’Explose–. Como investigadora, ha trabajado en la proyección curricular en danza en diferentes ámbitos académicos como el Programa Técnico Profesional en Danza

Contemporánea, CENDA, entre 2001 y 2005, la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas entre 2002 y 2007, el Programa en Danza de Pasto, Ministerio de Cultura 2007. También ha publicado artículos e investigaciones sobre danza para el Instituto Distrital de Cultura y Turismo de Bogotá. Ganadora de la residencia artística Colombia-México 2007-2008.

Pedagogía para la creación Ser cuerpo-danza-comunidad

La participación como maestra en el Programa de Danza de Pasto me ha dado la posibilidad de aproximarme a dos culturas corporales –el ámbito profesional de la danza tradicional en Pasto y la técnica de danza afrocontemporánea– cuyo encuentro ha motivado la ampliación y consolidación de la propuesta que aquí se presenta y que he denominado “Pedagogía para la creación. Ser cuerpo-danza-comunidad”.



Este texto pretende ser una reflexión que si bien, alude al proceso en Pasto, está orientada principalmente a describir y ampliar, ante todo para mí misma, la comprensión del concepto “pedagogía para la creación”, y de “ser cuerpo-danza-comunidad” y su implementación en el marco de los diplomados en danza que promueve el Ministerio de Cultura.

En primer lugar, debo decir que el encuentro con el medio de la danza en Pasto ha sido ante todo un reencuentro de índole profesional. Mi formación como bailarina se inició en el campo de la danza tradicional colombiana en la Escuela de Danza del Distrito y participé como intérprete en la Corporación Xaman-ek, dirigida por los maestros Yesid Carranza y Germán Pini-lla, docentes e investigadores de la danza y la cultura tradicional. Luego de una experiencia de tres años, la curiosidad por nuevas formas de expresión me fue alejando de este campo, para

encaminarme hacia la danza contemporánea, lenguaje que posibilitaba en ese momento, una mayor libertad y a la vez, una mayor exigencia en la exploración y desarrollo corporal. Este cambio de cultura del cuerpo fue determinante en el desarrollo de mi trabajo como bailarina y como maestra, que al cabo del tiempo se ha ido estructurando alrededor del concepto hermenéutico de juego¹ como fuente de exploración corporal y creación de lenguaje.



¹ El concepto de juego corporal está basado en la perspectiva hermenéutica, que considera al maestro como un constructor de pautas que invitan a la acción y a la participación. Un juego es ante todo la norma que define claramente y convoca a una ruta de acciones, en las que el jugador encuentra sin embargo, un horizonte de libertad posible. El juego es acción y participación. Para la elaboración de este criterio me he apoyado en la disertación de George Gadamer alrededor del elemento lúdico en el arte en su libro *La actualidad de lo bello*.

Llegar a Pasto ha significado establecer un diálogo entre esta pedagogía del juego-exploración y un modo de trabajo sistematizado en figuras, planimetrías, coreografías, roles de pareja, fraseos rítmicos, música, vestuario e intención preestablecidos. Este diálogo ha posibilitado generar pautas de acción a partir de las cuales los bailarines de danza tradicional redescubren su cuerpo mediante la exploración del impulso, la postura, la composición del espacio, el ritmo, el trabajo de contacto y el vínculo con la memoria y la vida cotidiana. Para sorpresa y fortuna, el redescubrimiento ha sido también para mí: reaparece la danza tradicional puesta en un contexto cotidiano, como parte de la vida de un grupo humano que la practica y aprecia y que comparte un mundo simbólico alrededor del Carnaval de blancos y negros. Lo que finalmente he encontrado en Pasto es un escenario posible de interrelación, de acercamiento productivo entre la cultura de la danza tradicional y la pedagogía del juego-exploración, como campos de conocimiento que se transforman mutuamente al entrar en contacto y que pueden tener consciencia de esa transformación: la danza tradicional desde la actualización de los conocimientos ancestrales y la generación de nuevas dinámicas para la creación; la pedagogía del juego-exploración

desde la ampliación de las opciones para emprender una ruta de indagación que involucre el azar y los linderos del juego corporal con elementos de lo tradicional como figuras, ritmos, juegos coreográficos, en aras de su redimensionamiento y dinamización.

En el transcurso del Programa en Pasto se fue afirmando la pertinencia de procesos en los cuales las prácticas y los conceptos de lo tradicional puedan hacerse autoreferentes y autopoéticos mediante la investigación pedagógica como opción permanente de autocrítica, diferenciación y creación.



Desde esta perspectiva epistémica también puedo decir que el encuentro con el lenguaje afrocontemporáneo ha sido el encuentro con una técnica basada en la creación, cuyas

características la hacen cercana a ciertas manifestaciones de la danza tradicional colombiana, evidenciando una raíz africana común, estableciendo una diferenciación desde la manera de poner la tradición en el contexto de la actualidad que da vigencia a las danzas antiguas a la vez que propone nuevos caminos para el aprendizaje y la creación dancística.

Introducida en Colombia por el maestro Rafael Palacios²² esta técnica se concibe no tanto desde la edificación de esquemas fijos de movimiento, como sí desde la comprensión de cualidades básicas de éste, relacionadas con la ondulación de la columna, los zapateados, la disociación y el trabajo rítmico. Desde allí, lo que se establece es la posibilidad de una permanente exploración corporal; en palabras de Palacios, es una

²² Rafael Palacios: coreógrafo y bailarín afrocolombiano de amplia trayectoria nacional e internacional. Su formación en ballet clásico, danza moderna, jazz, contemporánea, africana tradicional y danza afrocontemporánea, sumada a sus presentaciones como bailarín en diecisiete países de Europa y África, fueron las bases para la creación de la compañía Sankofa. Con esta agrupación y con otros artistas y entidades, ha creado veinte obras que se han presentado en diferentes ciudades colombianas y extranjeras. Adicionalmente, ha desarrollado procesos formativos diversos con más de ochocientas personas, entre niños y adultos, y se ha preocupado por participar en procesos y programas armónicos con el desarrollo sociocultural de la población negra en Colombia.

técnica de sensibilización –expresión– y creación cuyo lenguaje y principios nutren la reflexión que anima este texto alrededor de la relación entre la praxis pedagógica y la creación dancística.



Juego-exploración corporal, danza tradicional y técnica afrocontemporánea; creo hasta aquí, haberme referido a los tres elementos clave para problematizar la idea de una pedagogía para la creación. Es pertinente ahora, abordar este concepto mismo como proyección académica en el marco de un programa en danza.

Como instancia de formación universitaria, el se fundamenta en el interrogante por el aporte de la danza a la formación superior del ser humano para su desarrollo personal en correlación con su entorno sociocultural. Esto implica pensar

la formación y creación dancística entre las comunidades y regiones colombianas, no como un desplazamiento de los conocimientos tradicionales, sino como la opción de abrir el camino a nuevos lenguajes y didácticas que amplíen los rangos de expresión corporal, en diálogo con las actuales realidades de la gente, su entorno y sus costumbres.

Esta perspectiva supone entonces abordar tres dimensiones del quehacer académico: la dimensión artístico-cognitiva entendiendo la danza como conocimiento disciplinario específico, la dimensión ética como reflexión sobre el ser y su cultura y la dimensión comunicativa como reflexión sobre los procesos de expresión e interlocución social que propicia la danza.

A continuación intentaré presentar el concepto “Pedagogía para la creación. Ser cuerpo-danza-comunidad, desde estas dimensiones”.

Desde el punto de vista artístico-cognitivo conviene primero que todo establecer un eje de tensión entre la pedagogía y la profesión dancística que estaría mediado perpendicularmente por una tensión entre el currículo como proyección epistémica y la metodología como concreción de la acción. Es decir, la pedagogía como conocimiento disciplinario que debe hacer posible un desarrollo profesional mediante la organización

e implementación de modos de aprendizaje y producción de conocimiento.



Para el caso de la pedagogía de la creación, esta mediación está dada por un currículo que diferencia y permite la interacción entre el ser-cuerpo³, la danza como manifestación cultural

³ Ser-cuerpo, denominación que doy al sujeto danzante que entabla desde su cuerpo la construcción de conocimiento y la materialización de lo profesional.

y la comunidad como universo simbólico compartido. Asumir un proceso de creación en danza supone involucrar directamente el cuerpo, no como objeto, sino como dimensión total del ser, que construye una subjetividad y una manera de relacionarse con los otros y con el entorno y que en su desarrollo no sólo aprehende las construcciones culturales sino que se convierte en agente reproductor y transformador de las mismas.

De igual manera, la metodología es una mediación entre el conocimiento y el hacer, pues el objetivo pedagógico de descubrir y afinar los canales de la apreciación y la comunicación estética, pone de relieve el problema de la enseñanza del arte como proceso que, si bien es cierto, requiere del planteamiento de conceptos y prácticas coherentes hacia objetivos muy concretos, trasciende sin embargo el desarrollo de conocimientos exactos, para abordar territorios subjetivos: percepción, sensación, emoción, inteligencia motriz, gesto y ancestro, pulsión, ritmo, pensamiento creativo, interpretación; lo cual exige la posibilidad permanente de confrontar y reenfocar los contenidos, los sistemas y las prácticas del ejercicio pedagógico, en diálogo con el contexto cultural, con el espíritu social, con lo individual y lo institucional.

Es oportuno reflexionar en este momento alrededor del pensamiento aristotélico que pone a la poesía como base de todo conocimiento. El mundo objetivo es accesible al hombre a través de la acción creativa: construimos imágenes internas de las cosas, establecemos coordenadas para ubicarnos espacialmente, inventamos relaciones para entender la dinámica, las formas, los fenómenos del universo, desarrollamos afectos y sentimientos para instalarnos en el condicionamiento social que nos define como especie; todo ello, en el ensamble de estructuras mentales que recogen, abstraen y reelaboran la información proveniente de nuestros sentidos, posibilitándonos la aprehensión del mundo, el desarrollo de conocimiento desde la imaginación que confronta lo objetivo.



Puntualizando más sobre el interés que nos convoca –el estudio de la danza en el contexto de las comunidades que abarca el Programa de Formación Continuada - Dirección de Artes del Ministerio de Cultura–, es necesario enfatizar el carácter dinámico y la acción creativa en la construcción de un conocimiento cuyo objeto es el individuo y su cultura, leídos desde su corporalidad. Es decir, si cuerpo y movimiento son los materiales primarios de la danza, información, creación, transformación, son los elementos que posibilitan su transmisión y comprensión.

Desde ahí, la clase es asumida como un evento dinámico que propone un objeto de información, genera opciones para su procesamiento interno por parte del estudiante y demanda el producto como objeto transformado y transformador. Dos momentos específicos se plantean en el desarrollo de la clase: la mimesis y la ruta de exploración.

La mimesis tiene que ver con una información técnica que es propuesta por el maestro, para ser asimilada por el estudiante desde la imitación. Cuando hablamos de técnica nos referimos a contenidos específicos que han sido desarrollados a través de la historia y por culturas diversas de la humanidad, cuyo objetivo es la transformación del gesto y del movimiento

habitual del cuerpo, en formas, impulsos, acciones, competencias y cualidades que trascienden del plano cotidiano a la categoría de lo estético. Aún cuando el proceso se plantea desde la imitación, vale la pena aclarar, según las reflexiones previas, que allí también hay espacio para la creación. De hecho, la técnica corporal se define como la creación de una segunda naturaleza, que si bien requiere de una disciplina y una concreción, no implica unos métodos rígidos que anulen o fragmenten la interacción ser-cuerpo.

La ruta de exploración tiene que ver con una pauta de acción que propone una tarea corporal para ser desarrollada desde lo individual o lo colectivo. Al decir pauta, me refiero a la regla que define un juego y dentro de la cual el individuo tiene toda la libertad para proponer desde su cuerpo. Podría decirse que este es un espacio de improvisación dentro de unos límites dados; sin embargo, es preferible la idea de exploración pautada o ruta de exploración, porque sugiere la libertad de una búsqueda creativa pero exige la atención hacia un tema o una relación específica, que hace mucho más contundente el proceso y el resultado de la investigación con el cuerpo.

La lectura, el análisis de textos y la producción de documentos acompañan el proceso práctico para abordar las diversas temáticas

propuestas. Se espera generar un ámbito académico y a la vez artístico que propenda por el posicionamiento crítico frente a la danza. Los espacios permanentes de trabajo propuestos son: taller, laboratorio, seminario-taller, clase magistral, conversatorio.



A la par de la dimensión artístico-cognitiva, una propuesta pedagógica basada en la creación se constituye como mediación ética entre el ser y la cultura, en este caso la cultura de la danza. Se parte del concepto de un cuerpo creador capaz de reconocerse en su entorno y transformarse, a la vez que transforma. Desde allí se entabla la relación también tensionada entre tradición y actualidad para luego asumir la indagación de conceptos, metodologías y otros lenguajes que aporten

al desarrollo de las manifestaciones dancísticas locales y regionales hacia su profesionalización y posicionamiento académico. Se espera fortalecer los procesos de formación, creación y proyección de la danza nacional y con ello reconocer y valorar el oficio de maestros y bailarines de los diferentes géneros y culturas de nuestro país.

Desde el punto de vista de la comunicación se hacen evidentes ahora todos los diálogos que propone el proceso: un diálogo del ser con su corporalidad, su entorno y su memoria, un diálogo entre conocimiento disciplinario y hacer profesional, entre currículo y metodología, entre técnica, exploración, tradición y actualidad. Por otra parte, está el diálogo entre las diferentes instancias locales, académicas, gubernamentales y particulares cuya gestión y acuerdo hace posible el diseño y la implementación de los diplomados en danza en la región del Pacífico⁴: Corporación Cultural Afrocolombiana Sankofa, Ministerio de Cultura, Embajada de los Estados Unidos, Universidad CESMAG de Pasto, comunidades de la danza y gestores culturales, comunidades locales en general.

⁴ A partir de enero de 2008 estos diplomados se han empezado a implementar en los municipios de Tumaquito, Puerto Tejada y Buenaventura, bajo la dirección del maestro Rafael Palacios, con la participación del antropólogo y bailarín Harold Tenorio, además de la suscrita.



La propuesta "Pedagogía para la creación. Ser cuerpo-danza-comunidad", se inscribe en el contexto de la educación superior como una ruta de investigación hacia la consolidación de una praxis como forma de interacción entre las arquitecturas académicas, el devenir cognitivo de la tradición cultural colombiana, la técnica afrocontemporánea y el juego-exploración de la poética del cuerpo a la expectativa de concebir y consolidar un lenguaje de danza nacional contemporánea.

Bibliografía

GADAMER, George. La actualidad de lo bello, Paidós, Barcelona, 1999.

La tipografía
utilizada para la composición
de este texto fue de la familia
Formata

Bogotá, diciembre de 2007



TALLER DE EDICIÓN - ROCCA