

ENSEÑANZA DE LA
COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA
DESDE UN ENFOQUE TRANSDISCIPLINARIO

Adriana León Arana
Compiladora



UNIVERSIDAD DE COLIMA

Enseñanza de la
COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA
desde un enfoque transdisciplinario

UNIVERSIDAD DE COLIMA

Mtro. José Eduardo Hernández Nava, Rector

Mtro. Christian Torres Ortiz Zermeño, Secretario General

Mtra. Vianey Amezcua Barajas, Coordinadora General de Comunicación Social

Mtra. Gloria Guillermina Araiza Torres, Directora General de Publicaciones

Enseñanza de la
COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA
desde un enfoque transdisciplinario

Adriana León Arana
Compiladora



UNIVERSIDAD DE COLIMA

© **Universidad de Colima, 2020**

Avenida Universidad 333

Colima, Colima, México

Dirección General de Publicaciones

Teléfonos: 312 31 61081 y 312 31 61000, ext. 35004

Correo electrónico: publicaciones@ucol.mx

<http://www.ucol.mx>

ISBN: 978-607-8549-74-0

Derechos reservados conforme a la ley

Impreso en México / *Printed in Mexico*

Proceso editorial certificado con normas ISO desde 2005

Dictaminación y edición registradas en el Sistema Editorial Electrónico PRED

Registro: LI-007-18

Recibido: Marzo de 2018

Publicado: Octubre de 2020

Índice

Presentación	9
Introducción	13
Capítulo I	
Sobre la teoría de la composición coreográfica	19
<i>Adriana León Arana</i>	
La composición coreográfica como objeto de estudio	59
<i>Alejandro Vera Avalos</i>	
Capítulo II	
Contenido temático correspondiente a la licenciatura en danza escénica ...	73
<i>Adriana León Arana</i>	
Capítulo III	
Antología complementaria	
Experiencias extra-curriculares de un montaje coreográfico en su relación con la música: el caso <i>De dos mares</i>	141
<i>Rogelio Álvarez Meneses</i>	
Reflexiones sobre el proceso creativo: una visión que conecta las experiencias estéticas con las experiencias artísticas	155
<i>Patricia Ayala García</i>	
Improvisación performativa transdisciplinaria (<i>Transdisciplinary Performative Improvisation</i>)	183
<i>Mark Degarmo</i>	

Reflexiones y apuntes sobre la creación artística	213
<i>Gabriel Ledón Flores</i>	
Entre la teatralidad y la danzalidad (ensayo realizado por alguien que baila)	225
<i>Adriana León Arana</i>	
Reposición, apropiación y <i>download</i> . Rutas sobre el proceso de creación de <i>La otra propuesta: memoria e identidad en la danza folclórica contemporánea</i>	241
<i>Juan Carlos Palma Velasco</i>	
Trazos de la obra coreográfica de Amalia Hernández	249
<i>Margarita Tortajada Quiroz</i>	
Aproximaciones entre danza folclórica y coreografía	273
<i>Raúl Valdovinos García</i>	
Azul. Proyecto de investigación, creación y producción en Univerdanza, Compañía de Danza Contemporánea de la Universidad de Colima	287
<i>Alejandro Vera Avalos y Adriana León Arana</i>	
Información general sobre autores(as)	313
Bibliografía de consulta	319

Presentación

El mundo del arte y en particular el de la danza, se ha enfrentado desde siempre con ciertos vacíos teóricos y en algunos casos con la ausencia de literatura académica para consultar. En México, son pocas las instituciones que cuentan con un acervo basto y suficiente para dicho fin, la accesibilidad a tales materiales se ve obstaculizada por la geografía; aunado a esto, los materiales teóricos que existen generalmente se encuentran más enfocados a la danza folclórica o regional (monografías). Dicho material ha sido el punto de partida y referencia para bailarines y coreógrafos. Tampoco se pueden excluir de este conflicto las compilaciones y antologías de investigación sobre la composición coreográfica, algunas carentes de rigor metodológico, y muchas de las cuales se guardan celosamente.

Esta práctica tan común que existe en el medio, fortalece dicha problemática, ya que las compilaciones referidas o herencias teóricas se transmiten en corto y de manera directa en lo individual o a pequeños grupos escolares, compañías experimentales y hasta profesionales; con lo cual se logra un impacto de difusión para los documentos mencionados de manera reducida, pues la información se transmite a los discípulos con cierto hermetismo exclusivista, dejando de lado al grueso de la comunidad. Por otra parte, algunos textos especializados son de difícil acceso y enfrentan serias dificultades para quienes pretenden consultarlos, en particular, si se trata de alumnos en formación.

De manera generosa, solidaria y profesional, el presente libro pretende cubrir muchos de esos vacíos, ser el referente de consulta académica para la enseñanza de la danza en el área de composición coreográfica, además de fungir como una herramienta didáctica para grupos escolares, y de consulta para experimentales y profesionales.

La confiabilidad y validez de este texto se respaldan en las experiencias que por más de quince años León ha construido, en la combinación acertada entre su capacidad y talento coreográfico con

la propia ejecución dancística, así como en trasladar dichas experiencias al contexto áulico. Este puente le da el conocimiento y la autoridad para proponer al libro como el eslabón que permita transitar de la actividad escolar al desarrollo profesional de la danza.

Concebir la composición coreográfica desde un enfoque transdisciplinario, requiere una visión mucho más madura y abierta. La interrelación con otras disciplinas del arte exige versatilidad, tolerancia y rigurosidad. De esta forma, la autora define lo transdisciplinario como el proceso de interrelaciones que permite lograr un conocimiento lo más completo posible. Desde esta perspectiva, sería necio negar el hermanamiento que existe de manera natural entre las diferentes manifestaciones del arte y su enriquecimiento mutuo cuando se interrelacionan.

Tiempo, forma, espacio y ritmo son elementos que existen en todas las disciplinas en el arte, aun cuando la expresión de éste se manifiesta con diversos instrumentos y de distintas maneras. De tal modo, no dejan de ser vinculantes y están presentes en todas ellas.

Al transitar por el primer capítulo, el lector se encontrará una selección de textos teórico históricos que le permitirán entender la evolución de la danza en los últimos tiempos; además, gracias a la selección y el orden tendrá un acompañamiento íntimo para familiarizarse con los conceptos básicos de la composición coreográfica.

El capítulo dos desglosa la línea transversal de la materia de composición coreográfica en el plan de estudios de la licenciatura en danza escénica. No obstante, la aportación más relevante es la selección de lecturas de acompañamiento que dan soporte teórico y respaldan de manera puntual, progresiva e ilustrativa cada contenido de los programas. Convirtiéndose así, en un libro de texto virtual para los alumnos que cursan la carrera de danza.

Finalmente, en el tercer capítulo se ofrece una rica compilación de lecturas complementarias donde se recogen testimonios de bailarines y artistas que cristalizaron la interacción con la danza. Son artículos, ensayos e investigaciones realizadas por profesionales de la danza en sus distintas modalidades. Los temas y asuntos se presentan de forma digerible y accesible, con lo cual amplían, enriquecen y complementan la información progresiva y dosificada en el cuerpo de este proyecto.

Como conclusión, quiero referirme a la oportunidad que he tenido de participar en proyectos con la compiladora y la compañía Univerdanza, que me han permitido testificar su disciplina, entrega y tenacidad. Sirva esto como testimonio para asegurar que muy pocas personas pueden lograr tanto con tan poco. La persistencia y claridad para crecer y madurar una idea hasta convertirla en un sólido proyecto, es cualidad que caracteriza a la autora.

Parafraseando al maestro Pablo Picasso: “Si lo puedes imaginar existe”. No tengo duda de que todo el acervo cultural y académico de la maestra Adriana León Arana es el garante de este libro, el cual nace en un momento de claridad y plenitud profesional. Esta aportación será un parte aguas para la danza, que marcará un antes y un después.

¡En hora buena!

José Coyazo Torres

Introducción

La teoría de la composición coreográfica es relativamente reciente, su surgimiento y multiplicación guarda relación directa con la inserción de la danza como carrera universitaria a principios del siglo XX en Estados Unidos, y más adelante en otros países. En México, por ejemplo, la primera licenciatura en danza la ofreció la Universidad Veracruzana en 1975.

Tradicionalmente los conocimientos sobre la composición coreográfica pertenecían a un reducido número de personas muy interesadas en el tema y con habilidades innatas que les facilitaban indagar y experimentar. Los bailarines escénicos no contemplaban el hecho global en el que participaban, en su lugar, se concentraban en la correcta asimilación del “papel” que les había sido asignado.

Actualmente, se entiende a la composición coreográfica como un oficio, sujeto a la aplicación de método para su realización y también para su enseñanza. Dicho método puede aprenderse de manera empírica individual, así como a través de la práctica directa con coreógrafos más experimentados, pero también puede aprenderse como asignatura dentro de un contexto académico y sin que sea condición indispensable la habilidad innata para desarrollar resultados positivos.

La competencia (capacidad) de componer danzas es susceptible de desarrollarse a través de la práctica vinculada a la teoría. Por ello, este libro reúne una serie de contenidos teórico metodológicos sistematizados que funcionen como guía en el desarrollo de dicha competencia en estudiantes de danza a nivel licenciatura.

Desde sus orígenes, la teoría de la composición coreográfica suele sustentarse en fundamentos teóricos de otras disciplinas artísticas o áreas del conocimiento cuyos conceptos pueden aplicarse a la creación en la danza y, porque su tradición y sus características lo permiten, han sido más estudiadas. Esto ha tenido relación directa con la naturaleza efímera de la danza, misma que hacía imposible el registro de su propio material (movimiento rítmico) antes del siglo XX.

Como profesora de coreografía sigo haciendo uso de los materiales heredados, incorporando a la enseñanza de las herramientas de composición, dispositivos de investigación, creación y estructuras básicas, la forma en que se entienden o pueden aplicarse desde otras áreas del conocimiento. A lo largo de los años he encontrado soluciones, ejemplos, lecturas, conceptos y aplicaciones desde distintas fuentes.

Por tanto, el presente acervo integra parte de los contenidos de las materias de experimentación creativa I, II, III y IV (primero a cuarto semestre), y constituye la materia de composición coreográfica I y II (en quinto y sexto semestre) de la licenciatura en danza escénica de la Universidad de Colima.

En el caso particular de esta carrera, la formación técnica y teórica corresponde a la danza contemporánea y folclórica. Por ello, se aplican y adaptan nociones de la composición coreográfica, que surgieron en el contexto de la danza contemporánea, a la composición de la danza folclórica (de la que existe menor acervo al respecto). Además de la aplicación de elementos generales a la danza, las ideas de rescate y apego a la tradición que rigen en la danza folclórica se estudian y contextualizan al mismo tiempo que se procura dar paso al desarrollo de la creatividad y a la manifestación de la personalidad de cada estudiante en sus composiciones. Este documento reúne el material y experiencias de 15 años ininterrumpidos de impartir estas materias, en su aplicación para ambas áreas, de tal modo que funcione como libro de texto.

Durante estos años, la apertura inicial hacia ambos géneros dancísticos ha generado flexibilidad hacia la diversidad de la práctica dancística, desde contemplar diferentes formas de aproximación, así como experimentar con otros géneros (danza urbana, bailes de salón, fusiones, etcétera). Esto tiene relación directa con el amplio perfil de nuestra licenciatura, que aunque plantea un énfasis en los géneros folclórico mexicano y contemporáneo, también contempla la posibilidad de que los egresados participen en diversos contextos escénicos (sector turístico y empresarial por ejemplo).

Se plantea el enfoque transdisciplinario en la enseñanza porque la danza es, en su naturaleza más pura, transdisciplinaria, puesto que para existir integra saberes como el movimiento, la asociación de movimiento a ideas, emociones y sensaciones, el ritmo propio, el de las personas con quienes se esté bailando y el de las personas que ob-

servan. La manera en que el movimiento y los elementos que integren la coreografía se organizan, reconfiguran, retroalimentan y establecen nuevas redes multicéntricas, en el tiempo y el espacio, impacta en la percepción del espectador.

En la composición coreográfica las formas de combinación, juego, ordenamiento y relaciones entre estos elementos son ilimitadas. Pero al mismo tiempo, están regidas por ciertas leyes de la percepción humana (rango y alcance de visión y oído, horizonte visual, por ejemplo). También influyen elementos de apreciación que heredamos de nuestra cultura (como lo que nos provocan las interrelaciones corporales, de acuerdo a las costumbres de proximidad). Además, el intérprete de danza ha logrado un desarrollo mayor en su psicomotricidad que el promedio de las personas. No obstante, la anatomía humana y su naturaleza se comparten con el espectador, por ello su forma de recepción es compleja: incluye la mirada, el oído, la emoción, la asociación de ideas y la respuesta corporal de identificación.

En la composición dancística los conocimientos efectivamente deben atravesarse y recibirse no solo a nivel craneal, sino también a nivel cinético corporal y vivencial. Esto permite el abordaje de los contenidos desde una perspectiva amplia que puede incluir miradas de otras áreas del conocimiento. En este contexto concebiremos la obra coreográfica como un sistema abierto y complejo, en el que sus múltiples componentes intercambian información, se influyen y retroalimentan entre sí.

Profundizar en este enfoque transdisciplinario propicia que los resultados sean integradores e incluyentes, efectivos y afectivos, pero también rigurosos. Es fundamental señalar aquí que para que la composición coreográfica exista, se requiere de la interrelación entre seres vivos: el artífice y quienes se convertirán en creadores(as) escénicos(as) o cocreadores al poner a existir la obra a través de su presencia. Este hecho implica relaciones humanas para que la danza exista.

A través de la historia de la danza escénica, se ha diversificado la forma en que el coreógrafo(a) se interrelaciona con quienes participan de su proceso creativo y su obra, los niveles de acción son variables en distintos contextos (lo cual se ve reflejado en el papel que se les asigna, ya sea ejecutante, bailarín, intérprete, creador escénico, *performer*, entre otros), así como los compromisos establecidos.

En el ámbito académico que nos ocupa, las relaciones entre estudiantes son horizontales. En la práctica de estas materias todos(as) tienen la oportunidad de jugar ambos roles o de decidir sus propios niveles de participación en los proyectos a los que se integren, además del acceso a los mismos conocimientos y experiencias educativas. Esto propicia un ambiente creativo particular, en el que el trabajo sale adelante gracias a la confianza y compromiso voluntarios.

Tras mi experiencia de más de quince años en esta licenciatura, he podido observar un incremento consistente de proyectos coreográficos emprendidos, en correspondencia directa al incremento de la participación en el rol de cocreadores; estudiantes de diferentes semestres colaboran entre sí, se reúnen en horarios extra clase de forma voluntaria, se auto organizan e involucran en muchos y diferentes trabajos coreográficos. Es posible afirmar que las dinámicas en la relación coreógrafo-intérprete se establecen de acuerdo a necesidades y visiones propias de cada proyecto.

En la práctica educativa, este documento mantendrá una estrecha relación con el uso de otras herramientas que cualquier estudiante tiene a la mano para registrar, estudiar y compartir sus procesos creativos y composiciones coreográficas como bitácoras, video, fotografía y TICs en general. Además está dividido en tres secciones, la primera ofrece conocimientos actuales sobre el campo de la composición coreográfica, la segunda contextualiza cómo se abordan en la licenciatura en danza escénica de la Universidad de Colima. Ambas fueron redactadas por quien esto escribe, como titular de las materias en cuestión.

Por último, en la tercera sección se ofrece una antología sobre procesos creativos, danza y coreografía, escritos por ocho especialistas (en coreografía, investigación y docencia de nivel superior) siete de México y uno de Estados Unidos, que guardan relación con los temas de las dos primeras secciones.

Con la realización de este documento esperamos contribuir al desarrollo y acervo de la teoría sobre composición coreográfica, al mismo tiempo que le ofrecemos a nuestros estudiantes un libro de texto que sirva de guía, consulta y acompañamiento durante el desarrollo de su creatividad, y de su capacidad de expresión.

Adriana León Arana

CAPÍTULO I



SOBRE LA TEORÍA DE LA COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA

Adriana León Arana

La danza escénica implica procesos complejos de investigación, tanto en bailarines como en coreógrafos, sin embargo, usualmente la información recabada no se traduce en palabra sino en movimiento y dominio, en mayor o menor medida, del lenguaje de la danza y de la presencia escénica. El coreógrafo investiga, no sólo en el movimiento, sino también en la manera de “dar cuerpo” a sus ideas (es relevante la propiedad de este término al hablar de composición coreográfica).

Diversos textos que abordan la composición coreográfica como oficio sujeto a la aplicación de método y estructura, desglosan sus componentes para su estudio y aplicación, considerando a la coreografía como fuente inagotable de expresión, forman parte del acervo teórico-metodológico con el que esta disciplina cuenta y son referencia directa para la elaboración de este libro. A continuación se presenta un recuento y breve sinopsis de aquellos que se han elegido como bibliografía básica, la mayoría han sido traducidos al español.

The Art of Making Dances, escrito por Doris Humphrey en 1959, fue traducido al español y publicado por CONACULTA bajo el título de *El arte de hacer danzas* (2001). Su autora, de origen estadounidense, dedicó aproximadamente 10 años a su creación y redacción, siendo becada por la Fundación Solomon R. Guggenheim. Este libro puede ser considerado como el primero en abordar la composición coreográfica de la danza contemporánea y se sigue utilizado como bibliografía básica en las licenciaturas en danza de México y Estados Unidos.

Humphrey también tocaba el piano, por lo que explicó varios temas aplicando sus conocimientos de teoría de la música, por ejemplo: “La frase”. Aborda asuntos como la simetría y asimetría tomando como referencia elementos de las artes visuales. De una forma amena, la autora, desglosa cada tópico con claridad y método, no sólo creativo, sino también pedagógico. Vierte sus experiencias y conocimiento en conceptos, recomendaciones y es una guía para quien desea internarse en el campo de la coreografía y para quien la desea enseñar.

Ella sentó las bases para la teoría de la composición coreográfica en la época contemporánea y ha acompañado a generaciones enteras alrededor del mundo en su formación dentro de la danza. Por otra parte, consideraba a la composición coreográfica como oficio susceptible de ser desarrollado en el laboratorio de la práctica. Fue maestra, coreógrafa y visionaria que se convirtió en pionera desde su experiencia y visión como bailarina.

Lettres sur la danse, et sur les ballets, del coreógrafo francés Jean Georges Noverre, publicado en 1760 y traducido al español en México por la UAM en 1981 bajo el nombre de *Cartas sobre la danza y los ballets*. En honor al autor se celebra desde 1982 el Día Internacional de la Danza cada 29 de abril. Este libro consta de quince cartas en las que Noverre da valor al diseño y realización del vestuario, decorados escénicos y programas de mano.

Aplica conceptos de las artes visuales, como la importancia de la proporción que los elementos escenográficos guardan con relación al espacio total y a los bailarines, y la de la selección de los colores y texturas en el diseño de vestuario. Habla de darle significado a la danza, más allá de la belleza superficial y la destreza física con que en ese entonces el ballet se desenvolvía. La historia de la danza destaca el valor de este texto como uno de los primeros en que un coreógrafo medita sobre su quehacer. Como coreógrafo el autor creó el Ballet de Acción, era revolucionario en sus conceptos pues rechazaba el movimiento sin interpretación y el uso de la máscara en los bailarines. Noverre afirmaba que los bailarines debían poseer una cultura general que incluyera estudios de pintura, música, poesía, historia, entre otros.

Dentro de la danza contemporánea, o moderna, (su nombre

puede variar de un teórico a otro)¹ existen dos grandes escuelas reconocidas en los libros de historia: la escuela Americana y la escuela Alemana. Ambas surgieron más o menos simultáneamente a inicios del siglo pasado, siendo reconocidas como origen y principio. De la escuela Alemana surge Rudolf Von Laban, a quien se le puede describir como uno de los grandes teóricos del siglo XX y un prolífico escritor.

Con sus teorías, Laban sentó las bases del análisis del movimiento, no de manera exclusiva a la danza, sino para cualquier tipo de actividad física. Tal vez la de *kinetografie* (1928) sea la más difundida, sin embargo, realizó muchas otras de valor inestimable como *effort* (1947), *coréutica* (1966), así como libros sobre su aplicación en la docencia y ejecución de la danza: *Modern Educational Dance* (1948) publicado en español como *Danza educativa moderna* (1994), *The Mastery of Movement* (1950) publicado en español como *El dominio del movimiento* (1987), entre otros.²

Laban también fue bailarín, coreógrafo y maestro de danza. En su autobiografía *Una vida para la danza* (1935) describe su relación con ésta, así como con las personas y con sus estudiantes. Un texto lleno de humor y de sutileza que permite ver su intimidad creativa. Sus libros han sido traducidos al inglés y al español y reimpresos con aportaciones de sus discípulos en muchas ocasiones. También han servido de base teórica para el análisis de movimiento en carreras de danza y disciplinas afines en Europa y América.

The Vision of Modern Dance, in the Words of its Creators (1998), editado por Jean Morrison Brown, Naomi Mindlin y Charles Humphrey Woodford. Es una historia de la danza con características diferentes, como el mismo título indica, que no se ha traducido al español. Dividido en cinco grandes secciones (que enlistaré en español): “Los Precursores” donde habla de Isadora Duncan, Loïe Fuller, Ruth St. Denis, Ted Shawn, Mary Wigman. “Los cuatro pioneros” aborda figuras como Martha Graham, Doris Humphrey, Charles Weidman, Han-

1 <https://www.uv.mx/mae/files/2012/11/Univerdanza-Tesis-Maestria-Artes-Escenicas.pdf> (p. 22).

2 Los títulos mencionados presentan variantes debido al idioma, país y año en que han sido publicados.

ya Holm. “La segunda generación” menciona a Merce Cunningham, Erick Hawkins, José Limón, Anna Sokolow, Alwin Nikolais, Paul Taylor, Alvin Ailey. “Los Nuevos Rebeldes” hace mención de Anna Halprin, Judith Dunn, Ivonne Rainer, Pilobulus, Trisha Brown, Douglas Duun, Rod Rodgers, Twyla Tharp. Mientras que “La nueva visión” se centra en Mark Morris y citas sobre posmodernismo de Mary Fulkerson, Molissa Fenley Bill T. Jones, entre otros.

Este libro tiene varias particularidades que considero importante destacar; intercala citas de todos y cada uno de los coreógrafos mencionados, tomadas de libros autobiográficos, conferencias o entrevistas. La sección final incluye una lista bibliográfica, separada en dos secciones, la primera “Artistas”, detalla coreógrafo por coreógrafo, todas las fuentes posibles de consulta, y la de “Tópicos” se centra en la coreografía, crítica, películas, historia, teoría, y material de referencia. Por último, se presenta una selección videográfica que en su mayoría se puede adquirir a través de la Princenton Book Company.

Merce Cunningham (1999) de Germano Celant es una recopilación de textos sobre este artista y su obra coreográfica, en él se incluyen artículos escritos por Cunningham que aportan información muy valiosa y difícil de encontrar; como en el caso del capítulo denominado “Relato de una danza y una gira”, escrito en su totalidad en inglés y español, posibilita al lector el profundo entendimiento de Cunningham como figura del posmodernismo en la danza, así como del entorno artístico social en el que se dio esta manifestación.

El acto íntimo de la coreografía de Lynne Anne Blom y L. Tarin Chaplin (1982). Traducido al español y publicado por el Instituto Nacional de Bellas Artes y el CENIDI Danza José Limón en 1996; aborda los procesos creativos en la danza de manera sistemática: “desde los elementos fundamentales de la composición, hasta las cuestiones más complejas” (Blom y Chaplin, 1996). Las autoras sugieren, como forma de aproximación a los temas planteados y ruta de investigación del movimiento, la improvisación estructurada, combinada con el entendimiento intelectual de estos. Hacen énfasis en la posibilidad de entender a la composición coreográfica como oficio sujeto a desarrollo a través de la práctica. Plantean el documento como libro de texto y

a la vez como medio para profundizar el conocimiento sobre la danza. Por su valor en este campo, ha sido reimpresso en inglés y español en varias ocasiones.

Dance Composition, A practical Guide to Creative Success in Dance Making de Jacqueline M. Smith-Autard (1996). No ha sido traducido al español. Se presenta como libro de texto, tiene la particularidad de plantear como metodología la enseñanza basada en recursos: “El maestro toma el papel de catalizador, consejero y director para identificar lo que se aprenderá y los recursos que se han de emplear para ello, pero la mayor parte del aprendizaje es dirigida por el alumno” (Smith-Autard). Además hace énfasis en el desarrollo de habilidades creativas y expresivas a través del estudio de la composición coreográfica, cuando no se ha nacido con un “don o talento especial para hacerlo”. Facilita, a través de su lectura, la comprensión de la danza para quien desee profundizar en ello. Estudia a la danza como arte intentando responder a la pregunta: “¿cuáles son las pautas o reglas que se absorben y reflejan en los trabajos de quienes han dominado la habilidad de su arte?” (Smith-Autard, 1996: 2). Su sexta edición fue en 2010.

Se han publicado en México pocos libros dedicados al estudio de la composición coreográfica, refiriéndose a cómo debería ser o enseñarse en lo referente a la danza folclórica nacional, contrario a las muchas monografías e investigaciones sobre danzas específicas de diferentes regiones del país con enfoques etnológicos, sociológicos, históricos, etcétera. Sin embargo, existen muchas creencias (a veces contradictorias entre sí) sobre lo que se debe hacer o no respecto a la composición de la danza folclórica, en relación directa con lo que se considera el respeto y rescate de las tradiciones.

El presente libro, así como las materias con las que está relacionado, no pretende enseñar cuál postura es correcta o incorrecta; por el contrario, presenta diversas posibilidades para que el mismo estudiante encuentre y decida la forma en que desea posicionarse, experimentar y componer en el género folclórico o contemporáneo. Respecto al folclor escénico, existen algunos estudios que clarifican las diferentes formas de aproximación y ayudan a comprender sus distancias epistemológicas:

Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza (1990) es una antología de textos realizada por Cristina Mendoza. Mérida, de origen guatemalteco, “definió la línea estética de la Escuela de Danza de la Secretaría de Educación Pública, analizó y fundamentó las premisas y lineamientos específicos de la corriente modernista de este arte” (Mérida, citado por Mendoza, 1990). Dicho autor elaboró una “catalogación de las danzas más características de México” en la que propuso dos categorías:

1. Danzas rituales o de carácter aborigen
2. Bailes regionales o mestizos, él mismo menciona que estos dos grupos admiten sub clasificaciones: “señálese como ejemplo de la delicada naturaleza de este problema el huapango, considerada como una típica danza regional mexicana y que no es sino la versión del fandango español” (Mérida, 1990: 197).

Además, propuso la división del país en cuatro sectores para el estudio de las clasificaciones de danza arriba mencionadas: norte, occidente, centro oriente y sur-sureste. Durante el transcurso de sus cartas se plantea —en otros términos— una idea de transdisciplinariedad implícita en la danza escénica:

La danza, íntimamente ligada a otras disciplinas artísticas, obliga a un criterio de investigación integrado que destaque sus cualidades específicas, a la vez que señale las aportaciones de escenógrafos, músicos, libretistas, iluminadores, diseñadores, o cualquier otro colaborador. En este sentido, el estudio de la relación entre plástica y danza se hace cada vez más necesario. (Mérida, 1990: 219)

El baile calabaceado (2017) de Raúl Valdovinos, brinda una sección titulada “Enfoques”, en la que plantea diferentes formas de aproximación a la escenificación de la danza folclórica, así como discusiones terminológicas que se han dado en nuestro país respecto a ésta. A continuación destaco la clasificación del teórico cubano Ramiro Guerra (2003) sobre el tema:

Foco folclórico: es la manifestación en su más puro estado; aquel ligado internamente a un ceremonial, a un hábito recreacional, a una tradición sociológica o a un imperativo social.

Proyección folclórica: Es aquel estado en que las manifestaciones surgidas del primer estrato son aprehendidas en sus aspectos formales, como valores musicales, danzarios, literarios y plásticos, pero desvinculados de sus contenidos originales, ya que han perdido vigencia en el ámbito cultural del grupo que lo ejerce o de la época en que se revive.

Teatralización del folclor: Es aquel nivel o estudio en el que un trabajo técnico y especializado desarrolla y amplía con necesarias estilizaciones las manifestaciones folclóricas, sin salirse de fronteras y marcos que puedan deformarlo, dimensionando su foco comunicativo a nivel de lo que se llama espectáculo teatral: considerable reunión de efectos sensoriales que magnificados ejercen sobre un público, que puede ser masivo, efectos estéticos capaces de sensibilizarlo emotiva e intelectualmente.

Creación artística: inspirada en el lenguaje folclórico nacional. Aquí el artista manipula la tradición folclórica a su leal saber y entender, la toma, retoma, recrea y utiliza como sujeto de las más atrevidas elucubraciones, cuyo éxito o no depende del intrínseco talento individual del creador. Podrá tomarse todas las licencias que quiera, pero su validez estará determinada por la capacidad de reinventar la tradición, de remodelar sus patrones, sin extraviarse en el uso y abuso de la imaginación. (Guerra citado por Valdovinos, 2017: 53,63)

En este espacio se han mencionado las principales fuentes de consulta y referencias. La bibliografía correspondiente a los capítulos 1 y 2 incluye un listado más amplio, correspondiente no sólo a la composición coreográfica, sino también a la forma en que los temas se abordan desde otras disciplinas.

Cada tema alcanzará un desarrollo, mismo que corresponde al lapso de tiempo con el que se cuenta para impartir estos materiales unidos a la intencionalidad del aprendizaje en cada estudiante. No obstante, las posibilidades que ofrecen van mucho más allá del tiempo en que se cursa una licenciatura y las redes que pueden establecerse con otros saberes son ilimitadas. Cada tema ofrece material que podría complementar o profundizar su conocimiento con la leyenda “Para saber más”, y se invita a que cada estudiante indague por su cuenta durante y después de terminar su carrera.

Por otro lado, el acervo teórico ha ido incrementando en relación a la composición coreográfica, pues cada año realizo una búsqueda en internet y encuentro nuevo material que compartir. Ello obliga a hacer ajustes al contenido programático y a la forma de impartirlos. Sin embargo, a diferencia de otras áreas del conocimiento, ciertos contenidos nunca serán obsoletos debido a que la naturaleza del cuerpo, las leyes que lo rigen, y por lo tanto la percepción humana, se mantienen. De ahí que un libro publicado en 1760 o en 1959 podría seguirse utilizándolo como referencia para su enseñanza.

Lo que se va actualizando son las aspiraciones artísticas, estéticas, el conocimiento sobre el campo y las posturas ideológicas del arte en general, por lo que el proceso enseñanza-aprendizaje también requiere actualización constante, aun cuando se trate del mismo material de base que Noverre, por ejemplo, exploraba.

Es importante mencionar que el Modelo Educativo de la Universidad de Colima (UCOL) es flexible y centrado en el estudiante. Desde esta posición, se propone la enseñanza de la composición coreográfica de modo semejante a cómo funciona un museo, es decir, cuando visitas un museo en cada piso puedes observar, a través de las obras, distintos movimientos, escuelas o tendencias artísticas.

El museo te ofrece información general al respecto, te presenta conceptos que guiaron al artista, así como técnicas empleadas en cada obra en particular. Comúnmente se te explica; de qué modo varios artistas que pertenecen a un mismo movimiento tuvieron divergencias y semejanzas. Durante y después del recorrido, cada visitante puede meditar sobre sus gustos y preferencias; también puede decidir cuánto tiempo permanece en cada sala o si así lo desea, puede visitar nuevamente alguna sala u obra en particular. En general, los museos presentan el acervo en su conjunto sin compartir juicios de valor, no hay anuncios junto a las obras que indiquen “así debe ser el arte y así no”, “esto es mejor que esto”, o “esto está prohibido”. En ese sentido, no se brindan recetas o reglas fijas, el material ofrecido al estudiantado pasa por el tamiz de su propia creatividad, preferencias y comprensión.

Así, al compartir material teórico, realizar ejercicios prácticos, lecturas u observación de videos, se procura funcionar como expositor y no como evaluador o crítico del tema en cuestión. De este modo, cada estudiante irá encontrando sus preferencias a través de la prácti-

ca y observación, podrá decidir la forma de abordaje y dialogar consigo mismo a través del material dado, volviendo significativa la vivencia en clase. La diversidad en los resultados entre grupos y personas me permite identificar que esto está sucediendo. Hay una serie de estrategias que se siguen para lograrlo y que se presentarán en el segundo capítulo; por ejemplo, la integración de equipos de trabajo y el rol que en ellos se desempeña es siempre de libre elección.

En la Licenciatura en Danza Escénica de la U de C, se han identificado tres posibles campos disciplinares para el egresado(a):

1. Danza como espectáculo escénico
2. Danza como actividad de formación integral, recreación y ocio
3. Investigación de la danza

Es claro que sólo una parte del estudiantado se dedicará a la creación, sin embargo; desde cualquiera de las actividades mencionadas, habrá momentos en que las herramientas adquiridas respecto a la composición coreográfica sean necesarias y útiles. La capacidad de encontrar soluciones creativas ante diferentes circunstancias será parte fundamental en su práctica profesional. Para quien desee continuar el camino de la creación, se espera que este material le ofrezca bases a partir de las cuáles descubra su propia “voz”, o por tratarse de danza, su movimiento y artísticidad.

Uso y aplicación de las tecnologías de información y comunicación (TICs) en la enseñanza de la composición coreográfica

Considerando que en 1994 surgieron los primeros buscadores de internet y que antes de eso no existían repositorios virtuales de videos de danza (ni de otra cosa); que las primeras redes sociales datan de la misma época pero su uso masivo comenzó casi una década después; que los primeros teléfonos celulares con cámara aparecieron en Estados Unidos en 2002; entre otros datos semejantes sobre la tecnología, es posible afirmar que los recursos de quienes enseñan y aprenden sobre coreografía durante el siglo XXI han crecido y lo seguirán haciendo de modo exponencial.

A la fecha existen pocos programas o software específico para la danza y su uso aún no se generaliza en las escuelas especializadas en esta disciplina, bien porque no se cuenta con ellos, no se conocen, o no se cuenta con el equipo o el conocimiento necesario para implementarse. Por ejemplo *Labanwriter*, un editor de notación Laban para *Macintosh*, desarrollado por el departamento de danza del estado de Ohio en la Universidad de Ohio, podría ser útil en la exploración y notación de movimiento. Se puede descargar de forma gratuita y la versión actual se ejecutará en cualquier sistema informático Macintosh que ejecute OS 10.4 o superior. Las versiones anteriores funcionarán con el sistema 6.01 a 9.5.

Este programa de *software* permite que la danza se copie, edite y almacene en una computadora. Utiliza los símbolos de la notación Laban, una forma de anotar movimiento ideada por Rudolf Laban en la década de 1920, para escribir danza en papel. El programa incluye más de 700 símbolos que indican partes del cuerpo, dirección, niveles, tipos de movimiento y la duración de cada acción (dance.osu.edu/about).

Para desenvolverse en este programa es necesario tener conocimientos previos de notación Laban, la cual no se imparte en la Licenciatura en Danza Escénica, y requiere de tiempo y práctica para dominarse. Por ello se comparte y se expone el potencial que representa, aunque difícilmente se podría emplear como herramienta en estas materias.

Creemos que esta situación es tendiente a transformarse, que seguirán desarrollándose y haciendo de uso común programas que funcionen para investigar movimiento, así como ya se usan en la composición musical. Además, el desarrollo tecnológico ofrece cada día nuevas posibilidades para la creación escénica, y aunque por motivos diversos no estén a nuestro alcance, es importante saber que existen (como las plataformas hidráulicas automatizadas, que pueden cambiar de posición del escenario).

Las limitaciones antes mencionadas no impactan en la capacidad de indagar y estar al tanto de lo que va aconteciendo, por ello se intenta fomentar la curiosidad a través de la exposición de casos específicos en los que la danza o su enseñanza relaciona arte y tecnología, por ejemplo *The machine to be Another*, un proyecto de investigación realizado en colaboración con la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona por Media Lab Hangar, que en su sitio web (<https://hangar.org/es/residents/collective-residents/beanotherlab/>) comparte la siguiente información:

Esta herramienta multisensorial *Creative Commons*, está diseñada para promover la tolerancia y el respeto mutuo a través de intervenciones en realidad virtual (VR). Mediante la combinación de realidad virtual, las ciencias cognitivas y de arte performático, el sistema TMBA ofrece a los usuarios la posibilidad de verse a sí mismos en un cuerpo diferente mientras ofrece la posibilidad de movimiento, interacción con el espacio y la narrativa así como la posibilidad de recibir retroalimentación táctil realista.

En general toda la tecnología llamada *háptica*, que ofrece la posibilidad de interacción a través del sentido del tacto, podría tener a futuro aplicaciones en las artes escénicas. La UABC ya cuenta con un proyecto en el que se relaciona con la música, mismo que estuvo: “entre los nueve finalistas del concurso internacional de *Háptica Student Innovation Challenge 2017*”.³ Además de lo anterior, la realidad que nos rodea implica una teoría acompañada de soportes audiovisuales. Es importante despertar la curiosidad en el estudiantado sobre el desarrollo de las artes escénicas, así como extender la práctica de compartir in-

³ Para mayor información consultar la página www.cienciamx.com/index.php/tecnologia/tic/16197-haptica-uabc-fisica

formación relevante entre colegas y compañeros. Existen plataformas desde las que es posible, a través de una rápida navegación, encontrar danza de casi todo el mundo y de todos los géneros, los repositorios públicos en los que se puede ver danza o leer sobre ella van desde sitios de video (YouTube o Vimeo), a revistas especializadas de danza y artes escénicas como: *dancemagazine.com*, *artezblai.com*, *Interdanza*, *danzadance.org*, entre otras.

En este sentido, destaca la página oficial del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón (CENIDID), en la que se ofrecen publicaciones especializadas en PDF, registros en video de procesos creativos, traducciones, así como una lista de títulos publicados en su página oficial: <https://cenidadanza.bellasartes.gob.mx>

Durante los tres años en que se impartirán los materiales del presente libro, se utiliza un repositorio grupal creado ex profeso. Al iniciar, cada grupo elige la plataforma en que se abrirá. Por dicho medio se comparte el programa del curso, calificaciones, autoevaluaciones, documentos y links de referencia. Cada alumno tiene la posibilidad de colaborar con el acervo común, compartiendo aquello que considere interesante y relacionado de alguna forma a los contenidos temáticos.

De manera regular se graban los estudios coreográficos y se suben al repositorio, porque tratándose de danza, un recurso tecnológico de fácil acceso y gran utilidad es el video. Este puede ser la referencia, el tema y el objeto de estudio. También puede utilizarse como registro de los procesos creativos y de sus resultados. Aunque limitado en la carga expresiva con respecto a la presencia viva de la danza, brinda oportunidades que de otro modo serían imposibles de lograr, como la cámara lenta para la observación y análisis, el congelamiento de la imagen y la repetición ilimitada, lo cual puede realizarse desde la mayoría de los teléfonos celulares.

Todas estas acciones contribuyen al desarrollo académico grupal e individual sin representar un gasto económico y tienen la ventaja de que suelen agradarle al estudiantado. Dicho lo anterior, la lógica que proponemos en la enseñanza de la composición es: apreciar la fortuna que representa para las nuevas generaciones contar con las TICs, y al mismo tiempo, la riqueza ilimitada del arte de la danza: el cuerpo y sus posibilidades de movimiento en el tiempo y el espacio.

La composición coreográfica

El término “coreografía” fue acuñado por el escritor francés Raoul Angel Feuillet en su obra *La coreografía o el arte de escribir la danza por caracteres, figuras y señales demostrativas* (1701). Feuillet lo utilizó para designar un método de escritura, a partir de las palabras griegas koros (coro) y graphain (escritura). Con el tiempo, el término ha evolucionado, tal y como apunta Michela Marzano:⁴

[...] actividad artística que consiste en componer y escribir la partitura de un espectáculo de danza. Pero esta acepción en realidad es producto de una evolución histórica accidentada y confusa, resultante de esta dualidad funcional y, más radicalmente, de la etimología ambigua de la palabra.

[...] La corriente habitualmente calificada como “danza moderna”, que justo pretendió cuestionar la “danza clásica” defendida por Lifar, aceptó, no obstante, emplear a su vez la palabra coreografía en su significado elevado de composición, tanto en su fuente alemana con Laban y Wigman, como en la estadounidense con Martha Graham y Doris Humphrey. Esta última no duda en llamar a la primera parte de su libro *El arte de hacer danzas “introducción a la coreografía”*, donde se propone exponer las técnicas de composición.

[...] Pero la aparición en los años sesenta de la corriente más radical y subversiva de aquello que se ha denominado “danza contemporánea”, con la ruptura radical generada por Merce Cunningham y el grupo de artistas reunidos en *Judson Church Dance Theatre* (hoy situados bajo la etiqueta de posmodernos), entrañó un cuestionamiento fundamental al concepto de coreografía. En efecto, el recurso cada vez más frecuente a la improvisación con su dimensión aleatoria y la práctica igualmente difundida de la experimentación colectiva a partir de situaciones, gestos y lugares cotidianos, progresivamente desdibujaron y vaciaron la importancia y el papel determinantes del coreógrafo como compositor exclusivo de la danza. (Marzano, 2007: 193-197)

⁴ Agradecemos a la Dra. María Dolores Ponce por la traducción de la cita.

La Real Academia Española, en su *Diccionario de la Lengua Española* (2018) define el término coreografía como:

1. f. Arte de componer bailes.
2. f. Arte de representar en el papel un baile por medio de signos, como se representa un canto por medio de notas.
3. f. Arte de la danza.
4. f. Conjunto de pasos y figuras de un espectáculo de danza o baile.

En este contexto destacaremos la acción de componer. En el arte en general, la composición implica un proceso creativo a través del cual el artífice selecciona, reúne y ordena elementos, de tal forma que se logre el efecto deseado para expresar ideas, emociones, sensaciones o puntos de vista. Dichos elementos estarán regidos por principios, fundamentos y preceptos de las manifestaciones artísticas, así como por la intención y habilidad creadora. Además, mantendrán relaciones recursivas entre sí y con la totalidad; serán productores y producto al mismo tiempo⁵.

En general, componer también implica tomar posición ante algo y de algún modo compartir ese punto de vista. Cuando hablamos de proceso creativo incluimos las motivaciones internas que funcionaron como detonador para dar inicio al trabajo exploratorio, tales como la imaginación, reflexiones personales, cualquier tipo de vivencia (pasada o presente), observación del entorno, entre otros. Se incluyen también actividades tendientes a:

- Ampliar el conocimiento sobre el tema o asunto a tratar.
- Profundizar en la propia relación con ello.
- Clarificar en el artista su forma de aproximación y abordaje.

Lo anterior puede suceder a través de lecturas, revisión de referentes artísticos y de hechos reales, visitas de campo, entrevistas, nuevas vivencias, y en general; a través de la observación y análisis de todo aquello que se considere útil para desarrollar la idea.

Todos los aspectos subjetivos que se presentan durante la composición de cada pieza son parte fundamental del proceso creativo. Esta información podría conocerse si un autor respondiera a la pregunta ¿por

5 La idea de recursión en términos de praxis organizacional, significa lógicamente producción de sí y regeneración. Es el fundamento lógico de la generatividad (Morin. 1999).

qué hizo su obra?, aunque es posible que algunas cosas no salgan a la luz, ya sea porque el mismo autor no desea comentarlas, no es consciente de todas sus motivaciones internas, o porque no sabe cómo explicarlas.

También forma parte del proceso creativo la manera en que se emplean herramientas, estrategias de creación coreográfica o recursos propios de la disciplina artística con la que se esté trabajando, y los caminos que se siguieron para conformar la obra, es decir, el método de construcción. Esta información sería similar a la técnica empleada que se describe en las exposiciones de artes visuales. A todo lo anterior se le puede llamar investigación artística.

Específicamente, la composición coreográfica requiere aplicar una forma de investigación más relacionada con la inteligencia cinético corporal que con la inteligencia lingüística:

[...] La inteligencia corporal y cinética es la capacidad de resolver problemas o para elaborar productos con el cuerpo, o partes del mismo. Bailarines, atletas, cirujanos y artesanos muestran, todos ellos, una inteligencia corporal y cinética altamente desarrollada. (Gardner, 1995: 26)

Los mecanismos de creación y montaje de una obra coreográfica conllevan la búsqueda de soluciones en movimiento a ideas abstractas o concretas, o la búsqueda y encuentro de movimiento —que a nivel subjetivo— satisface una necesidad de expresión que no siempre se explica fácilmente en palabras. Jorge Dubatti, quien incluye a la danza como modalidad del teatro nos dice al respecto:

[...] en su aspecto pragmático el teatro no comunica estrictamente, si se considera que la comunicación es “transferencia de información o la construcción de significados/sentidos compartidos”: El teatro más bien estimula, incita, provoca (Pradier) y, si además comunica, nunca se limita exclusivamente a la comunicación y la mezcla con elementos que favorecen el “malentendido”. Beckett ha sido elocuente al respecto “Signifique el que pueda”. Mauricio Kartun ha señalado que hacer teatro consiste en “colonizar” la cabeza del espectador con imágenes que no comunican, sino que habilitan la propia elocuencia del espectador, porque incluso el mismo creador no sabría decir muy bien qué está comunicando. (Dubatti, 2008: 24)

Los métodos de construcción empleados en la composición coreográfica son diferentes y variados de acuerdo con el artífice, la obra en particular y quienes participan como intérpretes; sin embargo, implican siempre la aplicación del movimiento corporal, tanto en quien compone como en quien interpreta, de modo que los resultados que la investigación arroja durante el tiempo de laboratorio son series, frases de movimiento o estructuras de acción que conforman unidades.

El proceso creativo puede tener una planificación previa por parte del coreógrafo(a), incluso puede ser que esta planeación se haga por escrito; pero la preparación previa no puede incluir los resultados en movimiento, éstos irán develándose durante la práctica.

Algunos coreógrafos(as) dibujan formas corporales y relaciones inter-espaciales. Estos dibujos pueden ser muy elaborados y hasta ser en sí mismos un objeto de arte, o pueden ser simples trazos que servirán de guía durante el proceso. Son instrumentos de apoyo y, tal vez, investigación inicial sobre la forma. De cualquier manera, los dibujos todavía no son la danza.

Para convertirlos en danza, se debe aplicar un proceso de investigación que consiste en encontrar una respuesta corporal correspondiente a la necesidad de expresión. Es posible que el coreógrafo tenga una idea —previa también— de las velocidades en que el movimiento se realizará; pero la palabra velocidad, junto con la idea que de ella se tenga, deberá ser absorbida y aplicada por el movimiento corporal a partir de una serie de pruebas y repeticiones de entre las que se va seleccionando y desechando material.

En el proceso creativo de la danza la práctica directa con los cuerpos es el fundamento; mientras la realizas, la investigación arroja movimiento más que palabras. Esta no es una idea nueva; por ejemplo, el *Movement Research* abrió sus puertas en la ciudad de Nueva York en 1978 y en su sitio web (www.movementresearch.org) define sus actividades de la siguiente manera:

Movement Research es uno de los principales laboratorios del mundo para la investigación de formas basadas en danza y movimiento. Valorando al artista individual, su proceso creativo y su papel vital dentro de la sociedad, *Movement Research* se dedica a la creación e implementación

de programas gratuitos y de bajo costo que nutren e instigan el discurso y la experimentación. *Movement Research* se esfuerza por reflejar la diversidad cultural, política y económica de su comunidad fluctuante, incluidos artistas y público por igual.

Es posible decir que cada práctica artística posee su propio camino de investigación. Citaré un ejemplo más, ahora relacionado con la pintura, en el libro *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*, Howard Gardner (1995) menciona que luego de la muerte del maestro Pablo Picasso, en su estudio se encontraron más de 180 cuadernos de trabajo con bocetos de obras. De éstos, por lo menos ocho eran trazos de *Las señoritas de Avignon*. Parte de la investigación que Picasso realizó para lograr este cuadro fue pintando bocetos, haciendo pruebas con el material propio de su trabajo. En la pintura queda un registro físico del proceso, pero ha sido históricamente más difícil en la danza por su naturaleza efímera.

Actualmente, la cámara de video es un instrumento que podría favorecer el registro y análisis del hecho de la composición dancística, pues registra el proceso en tiempo real, desde instrucciones en movimiento y verbales, cantidad de repeticiones, tipo de comentarios que se le hacen al intérprete, relación coreógrafo(a)-bailarín(a), reacciones de ambos, entre otros. La posibilidad de regresar en el tiempo dentro del video y repetir el momento, provee, a quien esté interesado en analizar la investigación propia de la danza, de un material amplio, complejo y de límites difícilmente localizables.

No obstante, la grabación en video presenta ciertas limitaciones. Un montaje puede durar muchas horas en total; repartidas en días, semanas y hasta meses, dependiendo de la obra, sería complicado y costoso grabarlo en su totalidad. Por otro lado, la presencia de la cámara podría resultar incómoda tanto para el coreógrafo(a), como para los y las bailarines(as). También podría influir en los resultados puesto que, como es sabido, la presencia abierta del observador provoca cambios en la respuesta de lo observado (en diversos experimentos y en distintas ciencias). Por último, generalmente los salones de danza no ofrecen la distancia requerida para lograr tomas abiertas.

Usualmente las bitácoras de trabajo son instrumentos útiles para complementar la información sobre el desarrollo de un mon-

taje coreográfico y sobre el montaje mismo. Estos documentos son una forma de registro de las ideas (generales y específicas), así como de los procedimientos aplicados durante el proceso de creación. También pueden contener la planeación previa de actividades, citas, referencias, bocetos de movimiento, mapeos o dibujos de piso, análisis y guía musical, diseño de elementos escenotécnicos que se emplearán, y cualquier información con la que se esté dialogando. En algunos casos se incluyen reflexiones del autor y los participantes. Son personalizadas, originales y únicas en su contenido y diseño.

Las bitácoras tienen su origen en la navegación; sirven para el registro de rutas, guardias de trabajo y sucesos significativos, dan memoria de un viaje, brindan conocimiento a otros navegantes y permiten la evaluación general de los trayectos. Todo esto es aplicable a la investigación artística, por lo que su uso es muy frecuente en las artes escénicas, visuales y literarias. Martha Toriz nos comparte una reflexión sobre las aplicaciones de las bitácoras:

La mayoría de los manuales y metodologías de actuación, dirección, dramaturgia y producción han salido de manos de practicantes que, al reflexionar sobre su arte, plasman en papel su manera de proceder, y explican qué quieren lograr con eso, cuáles son sus intereses, bajo que concepción de su práctica escénica elaboran tal propuesta. Con ello, en términos teatrológicos, están haciendo epistemología y están sentando las bases teóricas que sustentan su método (Toriz, 2009: 89).

Otra forma de registro coreográfico que existe son sistemas de notación de movimiento muy completos, que requieren varios años de estudio para su correcta aplicación como el caso de la notación Laban o *Benesh*. Algunos coreógrafos(as) reconocidos(as) han registrado así su obra. El documento escrito se acompaña de video de la obra, pues uno no sustituye al otro. En este caso también se trata del registro para su posterior re-montaje, es decir, para prolongar la vida de una pieza dancística. No se trata del registro del proceso creativo.

Aceptando esta condición intrínseca de la danza, seguimos conservándola también a través de la tradición cinético corporal (término en este caso mucho más apropiado que el de tradición oral) y usualmente el espectador no tiene acceso al proceso creativo.

La composición coreográfica desde el enfoque transdisciplinario

*Aprender a conocer también quiere decir estar capacitado para establecer pasarelas entre los diferentes saberes, entre esos saberes y sus significaciones para nuestra vida de todos los días; entre esos saberes y significaciones y nuestras capacidades interiores.
[...] Aprender a hacer significa, ciertamente, la adquisición de un oficio y de los conocimientos y prácticas que le están asociados.
La adquisición de un oficio pasa necesariamente por una especialización. Uno no puede hacer una operación a corazón abierto si uno no ha estudiado cirugía; uno no puede resolver una ecuación de tercer grado si no ha estudiado matemáticas; uno no puede ser director dramático sin conocer las técnicas teatrales.
[...] “Aprender a ser” es también un aprendizaje permanente donde el enseñante informa al enseñado tanto como el enseñado informa al enseñante
Nicolescu⁶*

La transdisciplinariedad si la entendemos desde el término mismo, es ir más allá y a través de las diferentes disciplinas, es diálogo de saberes. Como se mencionó anteriormente, la danza es, en su naturaleza más pura transdisciplinaria; implica necesariamente la integración de ideas, emociones y cuerpo. No es posible separar de su práctica ninguno de estos tres aspectos, se requiere un equilibrio entre los tres, aunque lo que predomine sea la inteligencia corporal.

Se plantea como enfoque para el aprendizaje de la composición coreográfica porque como metodología posee una serie de características que forman parte de la creación y práctica del arte en general:

6 Extracto del libro *Manifiesto de la transdisciplinariedad* de Basarab Nicolescu (2009) pp. 109-111, disponible en el sitio web: <http://ecosad.org/phocadownloadpap/otrospublicaciones/nicolescu-manifiesto.pdf>

- Propone una práctica efectiva y afectiva, es decir, que da importancia a la eficacia y también al componente emocional.
- Abre paso a la subjetividad, al modo de pensar o sentir de cada persona, al mundo interior.
- Plantea la aceptación de la incertidumbre, de no tener la certeza o el conocimiento seguro de algo.
- Refiere a la complejidad del conocer y el hacer.
- Reconoce a la intuición como medio de indagación.
- Busca establecer puentes entre disciplinas y conocimientos.
- Plantea la necesidad de ser riguroso.

Al respecto, Edgar Morin, en su página web (<https://edgarmorin-multiversidad.org/index.php/que-es-transdisciplinariedad.html>) comenta:

La transdisciplinariedad representa la aspiración a un conocimiento más completo, capaz de dialogar con la diversidad de los saberes humanos. Por eso el diálogo de saberes y la complejidad son inherentes a la actitud transdisciplinaria, que se plantea el mundo como pregunta y como aspiración. [...] Con la transdisciplina se aspira a un conocimiento relacional, complejo, que nunca será acabado, pero aspira al diálogo y la revisión permanentes.

La creación, hablando en términos generales desde las diversas ciencias y disciplinas artísticas, se refiere a realizar algo que no existía. Para ello, es necesario un primer impulso que nos invita, de algún modo, a trabajar: una idea. En este contexto le llamaremos idea coreográfica.

Gilles Deleuze, en la conferencia “¿Qué es el acto de la creación?” dictada en 1987 nos dice: “Una idea es un acontecimiento, es una fiesta. Hay que celebrar cuando se tiene una idea porque no es algo que sucede con frecuencia. La idea, por sí sola, ya está consagrada”.⁷ A las ideas hay que tratarlas como potenciales, pero potenciales ya comprometidos según nuestro medio de expresión, del cual son inseparables en función de técnicas, conocimientos y saberes que hemos adquirido. Toda idea creativa obedece a una necesidad, y la creatividad es la que se encarga de ayudarnos a resolver cualquier asunto que nos impida realizar esta idea inicial.

⁷ La conferencia fue consultada en el siguiente video (https://youtu.be/a_hifamdISs).

Lograr que exista aquello que no existía implica diversos conocimientos, saberes y experiencias. Darle forma a ese universo que deseamos poner a existir requiere de investigación profunda. En el proceso de aplicar conocimientos se descubren y desarrollan nuevos. Como coreógrafos(as) formamos parte de ese nuevo conocimiento, porque surgió de nuestra intención y a partir de nuestro proceso creativo. Cuando iniciamos la creación, nos enfrentamos a la incertidumbre. El enfoque transdisciplinario implicará la aceptación de lo desconocido al iniciar la búsqueda, así como a reconocer la posibilidad del error.

Para su existencia la danza requiere, en primer lugar, el cuerpo con su inteligencia, su capacidad motriz y expresiva en el tiempo y el espacio. Las series de movimiento que es posible armar en relación a las posibilidades de locomoción y estructura oseo-muscular son infinitas, siempre se podrán establecer nuevas; es decir, siempre será posible crear un lenguaje particular a una obra. Las posibilidades de reorganización, reconfiguración y manipulación de códigos de movimiento pre existentes al hecho creativo también son ilimitadas. El proceso creativo es sistémico, así como la obra.

Desde la composición coreográfica el tiempo puede entenderse y abordarse de diversas maneras: como tiempo real (lo que dura la obra), como velocidad de acción, como recurso de expresión, como elemento para crear atmósferas diversas, como pauta a seguir, como sonido de referencia, o el tiempo como evocación de algo que sucede, por ejemplo.

Así mismo, el espacio se puede abordar desde: el real (donde sucede la obra), como contenedor de acciones, como recurso de expresión y creador de atmósferas diversas, como referencia, como pauta, parcial o íntimo de cada cuerpo, total (el que el espectador puede observar), en las interrelaciones entre cuerpos (proxemia), como espacio evocado, espacio imaginado, como referencia.

En cada obra coreográfica estos tres elementos: movimiento, tiempo y espacio, así como las conexiones que entre sí establezcan, serán fundamento y resultado. Conformarán un sistema abierto, porque se construirá y representará con seres vivos y porque la información entre público e intérpretes será de circuito. El enfoque transdisciplinario nos ayudará a entender y relacionarnos con la complejidad de la danza y las artes escénicas.

Mientras que el conocimiento científico se asume como neutral, el conocimiento transdisciplinario no, porque afirma que estamos involucrados en él. El conocimiento transdisciplinario se asume abierto e incompleto, en el caso de la danza esto nos permite abrazar su carácter efímero y la interdependencia que tiene con la impredecibilidad de lo vivo.

Por último, la transdisciplinariedad como método hace énfasis en que mente, cuerpo y sentimientos actúan simultáneamente. Para la práctica y creación de la danza esta idea es perfecta, porque incluye al cuerpo, a diferencia de otras propuestas de epistemología.⁸

8 Más información sobre creación artística y transdisciplinariedad en el siguiente enlace:
<https://es.scribd.com/document/202201496/Sanchez-Jose-La-investigacion-transdisciplinar>

El tiempo de trabajo

Podría decirse que una coreografía es la expresión de un punto de vista sobre una idea o suceso, es construcción de sentido a través del lenguaje de la danza. Para llevar a cabo esta expresión se requiere de uno o más intérpretes en cada ensayo y representación, mismos que por tener sus propios niveles de interpretación y expresión, se convierten en cocreadores de la pieza.

Muchas veces el autor de la coreografía se expresa a través del movimiento de otro ser vivo: el creador intenta transmitir su lenguaje al otro, quien primero aprende el movimiento para después convertirse en expositor del mensaje y principal constructor de sentido.

Es requisito para el bailarín(a) apreender el movimiento, así como acceder a la intención creadora y reinterpretarla, de modo que quien construye considere satisfactoriamente transmitida su idea de movimiento. En este punto es posible encontrar un sinfín de variantes que producen la satisfacción del coreógrafo(a) ante la ejecución del bailarín(a), que va desde la más estricta repetición idéntica del movimiento en cuestión, hasta la captura de la esencia de lo que se desea transmitir, a partir de lo cual surge un movimiento asertivo para su intención expresiva.

Este proceso de ajustar y acomodar no sólo el significado del lenguaje propio, sino también la transmisión-asimilación del mismo lenguaje con el fin de componer una obra dancística, hacen de cada coreografía desde su origen, un bucle o primer encadenamiento en espiral, como menciona Edgar Morin:

[...]La idea del bucle no es una idea mórfica, es una idea de circulación, circuito, rotación, procesos retroactivos que aseguran la existencia y la constancia de la forma. [...] Es un proceso clave de organización activa, a la vez genésico, genérico y generador (de existencia, de organización, de autonomía, de energía motriz). [...] Así, el bucle se vuelve generativo permanentemente, uniendo y asociando en organización lo que de otro modo sería divergente y dispersivo. (Morin, 1999: 214-217)

Este primer diálogo entre coreógrafo(a)-bailarín(a) usualmente se complejiza todavía más (cuando se trata de un dueto o danza de

grupo), porque habrá que añadir las interrelaciones personales, espaciales, rítmicas, emocionales, energéticas, físicas, entre cada una de las voces del artífice.

En ocasiones una misma persona juega ambos roles, cuando el creador(a) de la obra se convierte en su propio instrumento de expresión, es decir, baila lo que crea; en ese caso sus propios niveles de acción interactúan. Si el artífice interpreta su obra, de algún modo hace a un lado la parte de su persona que estuvo creando para privilegiar la presencia de su construcción de sentido en escena.

La finalidad es mostrar al público la creación surgida del bucle inicial, haciéndolo partícipe al mismo tiempo de la necesidad de expresión, de la idea expresada, de la relación coreógrafo(a)-bailarín(a) y, por supuesto, de la interpretación de este último. La coreografía cobra vida. Durante la realización, creador y materia prima comparten la naturaleza humana.

Consideraciones generales sobre el laboratorio de movimiento

Se entiende por laboratorio de movimiento el tiempo dedicado a investigar en, desde, con y para el cuerpo (o cuerpos). Esta forma de investigación busca crear-encontrar-definir el lenguaje específico, que reúna las características necesarias para satisfacer las necesidades de expresión y aspiraciones estéticas o visión del coreógrafo(a), en cada proyecto creativo.

Se pueden utilizar la improvisación, repetición, prueba y error, recreación de modelos, entre otros métodos. Este procedimiento es común en la danza contemporánea. Puede tratarse de construir un lenguaje nuevo, o en algunos casos, de reorganizar, resemantizar, resignificar, desarrollar o manipular movimientos previamente codificados, fuera del contexto de la obra, como cuando se trabaja con lenguaje proveniente de alguna técnica de entrenamiento o estilo de danza afín a la idea coreográfica.

Este punto de partida suele ser diferente en la danza folclórica. En ella, el conjunto de pasos, zapateados o pisadas de una región, están previamente establecidos, poseen características estilísticas, rítmicas y de formas corporales muy marcadas, mismas que los distinguen de su ejecución en otras regiones (aunque tengan el mismo nombre). En este caso, el lenguaje corporal pre existe a la obra, así como una serie de características ya definidas como el tono, la dinámica corporal, los roles de género, características rítmicas, por ejemplo.

Lo anterior le da al tiempo de laboratorio cualidades diferentes, aquí se tratará de lograr la apropiación del código y estilo de movimiento. Generalmente, primero se aprenden los pasos, en el lugar, sin desplazamiento en el espacio. Así se homogeneiza la forma de realizarlos. Después, se definen las trayectorias que se recorrerán y se integran (pasos y trayectoria). Por esta razón, es común en la práctica de la danza folclórica llamarle “coreografía” sólo al trazo espacial o dibujo de piso, es decir, a las trayectorias que recorren los cuerpos en el espacio y a las figuras que forman entre sí el conjunto de intérpretes: diagonales, círculos, líneas paralelas, rotaciones, etcétera.

Cada género dancístico posee ciertos usos y costumbres referentes a su composición; en el ballet es frecuente reproducir de ma-

nera fiel a como lo diseñó el coreógrafo, frases y series de movimiento completas. En ese caso suele anunciarse como “adaptación del original”. Cuando los coreógrafos de ballet comenzaron a buscar su lenguaje propio en el siglo XX, se utilizaron nuevos nombres para designar su trabajo, como “neoclásico” y “ballet contemporáneo”. En la danza contemporánea, este tipo de método de construcción podría considerarse plagio, por lo que es poco frecuente que se haga.

Es importante reconocer y distinguir los usos y costumbres que privan en el campo de la danza. Cada práctica generalmente está fundamentada en el marco filosófico y epistemológico que da origen a cierto género. Por ello, la ruta de investigación es particular a cada género y puede serlo a cada obra.

Tipos de ensayo⁹

La siguiente clasificación surge a partir del conocimiento empírico que el oficio de la danza proporciona; en ese sentido la tipología propuesta no es cerrada, existen variantes y combinaciones diversas a lo que aquí se presenta.

Ensayos de montaje

Dentro del proceso creativo para realizar una coreografía el punto medular es el tiempo específico en que se corporeizan las ideas. Esto se dice en sentido estricto: hay que darle cuerpo a la danza. Antes de ello, pueden ser ideas del coreógrafo(a), bocetos, investigación, imágenes, vivencias, emociones o sueños, pero el espacio continúa vacío. Para ser llamado danza se requiere del movimiento visible en el espacio y el tiempo. Ese movimiento requerido va surgiendo a través de las sesiones de trabajo.

Durante este tiempo, hay un proceso de traducción en movimiento de aquello que haya servido como detonador de la idea coreográfica, buscando la construcción de sentido a través del lenguaje del cuerpo. El coreógrafo transmite su lenguaje al intérprete, quien se convierte en expositor del mensaje y principal constructor de sentido.

Además de aprender el movimiento, el bailarín debe acceder a la intención creadora y reinterpretarla, de modo que quien construye,

9 Parte de esta sección está basada en el libro *Univerdanza. Compañía de Danza de la Universidad de Colima. Procesos de organización, metodología y creación* (León, 2015: 98, 118).

considere satisfactoriamente transmitida su idea de la acción corporal. Este encadenamiento en espiral entre creador-intérprete-obra coreográfica se da forma y se verifica así mismo, mientras los tres se retroalimentan entre sí a través de la intención y del resultado (estableciendo relaciones recursivas, de bucle).

El coreógrafo(a) inicia este proceso a sabiendas de que cada vez, al terminar de reproducirse la coreografía, el espacio vuelve a quedar en blanco y la obra en cuestión se habrá ido del mismo modo en que el tiempo lo hace. Al margen de tiempo entre el primer día de trabajo de una obra y hasta que ésta se termina —de principio a fin— comúnmente se le llama “ensayos de montaje”.

Este proceso de hacer ser a la danza requiere de un método de construcción; llamaremos así a la serie de pasos seguidos por un coreógrafo(a) para que su obra exista. Dependiendo del creador(a) en particular, los métodos de construcción varían; pueden incluir o no sesiones de laboratorio de movimiento, improvisaciones dirigidas, ejercicios diversos de respuesta corporal ante emociones, sensaciones y estímulos, o ir directo a la memorización de las frases y secciones de movimiento propuestas por el coreógrafo(a). La selección de las acciones emprendidas corresponde a necesidades creativas, también a si se trata de un lenguaje original, recreado o reorganizado, es decir, si el movimiento específico preexiste o no al montaje. Puede haber variantes en los pasos seguidos para realizar el montaje entre obras del mismo coreógrafo(a).

La danza es un arte vivo. Los ensayos en general contienen la naturaleza de la vida, pues por un lado el artífice necesita del ser humano para sentar su expresión, y por otro, se considera que la obra —aún antes de estar terminada— muere cada día al terminar el ensayo.

El coreógrafo(a) depende de la memoria corporal del intérprete para poder completar su tarea. Es importante este punto: la memoria requerida es principalmente la corporal. No es útil al desarrollo de la composición coreográfica que el bailarín(a) pueda narrar —en términos ideales de perfección— lo sucedido en el ensayo anterior, pero que no pueda reproducir el movimiento. Sin embargo, si es capaz de reproducir el movimiento aprendido, aun cuando no pueda explicar cómo es que lo aprendió, se podrá seguir trabajando y avanzando en el montaje.

Asimismo, se requiere que el bailarín(a) aprenda y reproduzca el movimiento cada día de trabajo; también que sea capaz de aprender nuevo movimiento, asimilar cambios a lo ya aprendido y, en suma, darle el sentido deseado. La cuestión del montaje es todavía más compleja: en la danza escénica, el movimiento se hace en un tiempo y a una velocidad específica.

Se trata de una ubicación en el espacio; se definen trayectorias en él, diseños y relaciones con otros intérpretes o con puntos espaciales específicos. Todo lo anterior puede estar determinado por la intención (expresiva, emotiva, conceptual, etcétera), por la música, por el deseo de provocar cierto efecto visual, o por las necesidades mismas del encadenamiento de las frases de movimiento, pero de algún modo debe estar establecido. El intérprete debe realizar su acción teniendo en consideración todo ello y sumándolo en un resultado integrado.¹⁰

Para realizar su trabajo tanto los coreógrafos(as) como los bailarines(as), requieren aplicar su inteligencia corporal-cinética en primer lugar. Además, deben entrar en juego las inteligencias musical y espacial. Es necesario que ambos se sumerjan en la experiencia motriz. Para ello, suele ser requisito dejar en segundo término a la inteligencia lingüística.¹¹

Cuando un bailarín(a) está pensando el movimiento a nivel craneal más que corporal, la interpretación suele resultar inadecuada dentro del contexto de la danza escénica. Esto sucede así, tanto durante los ensayos, como durante las funciones.

A través de muchas horas de práctica específica de la danza, estas formas de inteligencia se desarrollan en quienes se dedican a ella. Durante los procesos de montaje entran en juego estas capacidades para hacer surgir, mostrar, aprender, reproducir e interpretar movimiento.

10 En algunas corrientes dancísticas se abre paso a una gran libertad del intérprete con respecto a estos elementos pero, de cualquier forma, para llevar a cabo la escenificación estarán presentes dichos elementos. Si una propuesta coreográfica da paso a la improvisación, el método de construcción la incluirá.

11 Se hace alusión a la clasificación de Howard Gardner: la inteligencia lingüística supone una sensibilidad especial hacia el lenguaje hablado y escrito, la capacidad para aprender idiomas y de emplear el lenguaje para lograr determinados objetivos. Entre las personas que tienen una gran inteligencia lingüística se encuentran los abogados, los oradores, los escritores y los poetas (Gardner, 2003: 53).

En términos generales, se puede hablar de algunos pasos que se utilizan para realizar un montaje coreográfico, cuyo orden, duración y características también varían, e incluso algunos pueden omitirse:

- El coreógrafo(a) en cuestión expone verbalmente su idea (esta exposición puede ser breve o muy detallada).
- Se hacen exploraciones de movimiento (con o sin música), que pueden abordarse desde diferentes puntos de partida como en el espacio, el tiempo, la forma, las emociones, o una idea. Pueden hacerse a través de improvisaciones del bailarín(a), o sobre lineamientos del coreógrafo(a).
- En el momento de la exploración muchas veces se utiliza el espejo como un auxiliar para empatar el diseño en el tiempo y el espacio propuesto con el realizado.
- Se van fijando frases de movimiento. Para ello, usualmente es necesario repetir muchas veces pequeños fragmentos.
- Se descartan cosas, por lo que muchas veces el bailarín(a) necesita borrar (también en sentido estricto) de su memoria corporal, alguna frase o detalle que ya estaba fija en su movimiento. La forma en que esto se lleva a cabo también es la repetición. Las pruebas se hacen sobre el cuerpo de los bailarines(as), a través de su movimiento. Muchas veces se utiliza como apoyo nemotécnico el uso de cuentas específicas para cada movimiento y frase de movimientos; pero éstas no siempre se utilizan, porque el montaje también puede realizarse siguiendo los pulsos que la misma acción requiere, o siguiendo estímulos musicales o sonoros.
- El coreógrafo(a) puede empezar su montaje en cualquier sección de la obra, no necesariamente se hace de principio a fin. Inclusive pueden armarse secciones a las que posteriormente se les dará orden. También puede ser que el montaje se realice de principio a fin teniendo como guía la música, el acompañamiento sonoro, o ambos.
- Algunos creadores(as) hacen sesiones de comentarios antes, durante o después de los ensayos (a fin de cuentas, suelen ser de menor duración con respecto al tiempo dedicado a la investigación del movimiento).

No hay reglas fijas para este tipo de ensayo. Sin embargo, si se observa y registra de principio a fin uno de estos procesos, se develará el método de construcción del coreógrafo(a) y el tipo de recursos propios de la disciplina que él ha empleado. Es evidente que, a mayor oficio, se contará con mayor cantidad de recursos para que la coreografía tome cuerpo.

Gran parte del proceso para componer una coreografía depende, por un lado, de la capacidad del artífice para concebir el movimiento en relación con su intención y, por otro, de la capacidad psicomotriz del bailarín(a), así como su nivel de retentiva y expresión. Es necesario gestionar con estos aspectos.

Un montaje es una aventura para todos los participantes, es un camino a transitar que puede contener secciones de desplazamiento fáciles y ligeras, pero también ásperas, rocosas o intrincadas. Puede tener secciones luminosas y otras un tanto tenebrosas. En ocasiones, aún después del estreno, se considera inacabada la obra y se siguen haciendo cambios para alcanzar el resultado deseado. No se sabe cuál será la respuesta del público cuando la coreografía se presente, pero siempre es una experiencia deseada y enriquecedora.

Regularmente es responsabilidad del coreógrafo(a) el desarrollo del trabajo, así como la selección de los métodos de construcción; él decide cuáles serán sus procedimientos para alcanzar el resultado que espera. Quienes serán intérpretes se incorporan a estos procedimientos con un estado de alerta y generosidad, los niveles de colaboración requeridos pueden variar de acuerdo a la particular forma de abordaje en cada obra.

Es deseable tener una agenda y horario. Las horas efectivas que un coreógrafo(a) dispone para realizar un montaje, varían en relación directa al contexto en el que el montaje se desarrolla.

Es fundamental que el intérprete decida conscientemente ser el vehículo de expresión del coreógrafo(a) y, por ende, que sea receptivo al método de construcción elegido por él, involucrándose en el proceso creativo.

Es posible decir que la única premisa general para este tipo de ensayo es que todos los participantes traten de aprovechar el tiempo de trabajo al máximo que sea posible, enfocándose en el resultado; en la danza. Se requiere para ello del trabajo colaborativo.

Ensayos de re-montaje

Se llama de este modo a aquellos ensayos que se realizan de una obra previamente estrenada. Para realizarlo no es imprescindible que el autor esté presente, esto puede llevarlo a cabo el *regisseur* o persona encargada de conservar la obra. Puede ser que parte del elenco original permanezca o que éste haya cambiado por completo.

Para quien cubre un lugar dentro de una obra cuyos integrantes ya la han bailado y la dominan, existe una dificultad extra: todo suele suceder más rápido que en los montajes originales. El punto de vista también es diferente, porque de antemano el bailarín(a) que aprende una obra ya estrenada conoce el resultado final y lo que de él se espera. Además, el nuevo intérprete tiene un elemento a su favor si la obra en cuestión es de su gusto y ha deseado bailarla cuando la ha visto en vivo o en video, porque esto funciona como estímulo positivo durante el proceso.

Los bailarines(as) que ya conocen la obra y pasaron por el montaje inicial, deben recomenzar este proceso, sin la sorpresa implícita y sí con el deseo de que el resultado final sea igual o mejor al montaje inicial. Se comienzan nuevas series de repeticiones en pequeños fragmentos —algunos de los cuales pueden implicar cambios y ajustes en quienes ya bailaban la obra—, especialmente en aquellos con interacción tal como en las cargadas (es imposible hacerlas de manera idéntica con cuerpos de diferentes proporciones). En ese caso, las repeticiones suelen ser un poco más cansadas, puesto que se requiere reajustar mecanismos ya aprendidos. Aquí es positivo que tanto el nuevo elenco, como quienes pertenecen al original, deseen bailar la obra en cuestión.

Para realizar un re-montaje usualmente se cuenta con apoyo de grabaciones en video, esto facilita el proceso, pero no es suficiente para garantizar su resultado. A menudo los videos con los que se cuenta no fueron grabados ex profeso, sino en función. Los camarógrafos al hacer acercamientos muchas veces dejan perder secciones completas de las obras. En otros casos son videos de ensayo dentro del espacio de trabajo. Recordemos que el salón de danza no tiene la distancia idónea para registrar las obras.

Un re-montaje es una oportunidad de replantearse lo que se hizo, para revisitar el proceso creativo y entrar en diálogo con él. Como resultado de este nuevo abordaje puede ser que se realicen algunas mo-

dificaciones a la obra, que se pulan detalles o que se anexe algún elemento que se considere extraviado durante el proceso creativo.

Es posible involucrar activamente a los bailarines(as) en estos procesos de re-montaje, intercalando la actividad del coreógrafo(a) con espacios en los que otros bailarines asuman esa responsabilidad, enseñando al compañero(a) ciertas secciones o generalidades de la obra (el bailarín[a] hace las veces de *regisseur*). Esto contribuye al desarrollo de habilidades, puesto que se necesita un mayor grado de concentración y análisis para enseñar a otro una coreografía.

También alterna la figura del que está al frente, permitiendo que los bailarines vivan y entiendan la posición del responsable de un ensayo. De ese modo, al regresar a ser intérprete, usualmente su respuesta al trabajo es más eficiente.

Ensayos de repertorio

En este tipo de ensayo se recuerda y revisa repertorio vigente, cuyos intérpretes permanecen en una compañía pero que no se ha presentado a público en fechas recientes, se requiere de un tiempo específico para realizar este ejercicio de memoria corporal-cinética.

El periodo de tiempo que se requiere para esta acción es muy variable, pues estriba en diversos factores: ¿qué tan detallado fue el proceso de montaje?, ¿cuánto se ha bailado la obra?, ¿qué tan rápido es el movimiento?, ¿hace cuánto se bailó por última vez?, ¿qué tan dominada estaba en ese entonces?, entre otros.

Se pueden aplicar diferentes métodos para este ejercicio de memoria, pero en general, la música propia de la coreografía y los videos con los que se cuente sirven de base. Puede haber gran variación en las horas requeridas para recuperar el trabajo al que no le llamaremos perdido, sino escondido ¿en la memoria muscular?, ¿en la razón?, ¿en impulsos emotivos?, ¿en las células de todo el cuerpo?; es difícil tener una respuesta, quizá si la tuviéramos la búsqueda sería más fácil. No sabemos de dónde exactamente surge, pero la obra comienza a dar indicios de existencia a través del movimiento.

Una vez más es necesario repetir pequeñas secciones e ir sumando éstas en una sola ejecución. Suele haber, en cada obra, fragmentos especialmente difíciles que, aunque se recuerden, requieren de mucha repetición para su apropiada ejecución.

Participar de este proceso, independientemente de si se bailará o no una obra ante el público, es un ejercicio enriquecedor y formativo, porque se da inicio al proceso de conocer, memorizar e interpretar movimiento.

Ensayos de repaso mental (reducción)

En estos ensayos se reduce al máximo posible el movimiento y el esfuerzo físico dejando la atención puesta en puntualizar algún elemento particular de la obra:

- Seguimiento de la secuencia. Se estudia el orden de las frases de movimiento y secciones.
- Uso del espacio escénico, total y parcial. Se revisa el trazo espacial (los caminos que se recorren durante la obra) y las interrelaciones.
- Relación del movimiento con la música. Se hacen coincidir entre los intérpretes los movimientos con el momento musical que el coreógrafo determinó.
- Enfoques. Se revisa a dónde se dirige la mirada y por lo tanto la atención de los bailarines.
- Correcciones o modificaciones de ciertos fragmentos. Cambiar lo que se estaba haciendo, ya sea porque había inexactitud en la ejecución, o porque el artífice lo consideró necesario.
- Calidades en el movimiento; cuando se busca afinar un detalle en el manejo de la energía y el diseño, unificar o distinguir entre un conjunto.

Antes de iniciar, es importante especificar de qué se tratará el repaso. Mientras se está repasando una obra, se da paso a todas las dudas del intérprete para revisar una por una. También es común que se cuente en voz alta algún pasaje (la duración del movimiento en cuenta numérica). Aun cuando el ensayo se esté haciendo con música, ésta puede detenerse cada vez que sea necesario repetir algún detalle y se pueden rehacer pequeñas secciones que han resultado complicadas en su ejecución.

Durante los montajes coreográficos esta actividad sirve como recurso mnemotécnico. En este caso, pueden realizarse antes de que el coreógrafo(a) inicie su trabajo (de manera individual o colectiva). Muchas veces en el transcurso de estos repasos se detectan momentos

en los que los bailarines(as) han entendido las cosas de manera diferente y otros en los que es necesaria alguna precisión o corrección por parte del coreógrafo(a).

Si este tipo de ensayo se realiza con respecto a un programa completo, se estudian y solucionan entradas y salidas, cambios de vestuario y uso de elementos escenotécnicos. Se detectan así necesidades específicas para correr el programa (como cuando algún intérprete requiere ayuda de sus compañeros en un cambio rápido de vestuario). Además, permite economizar la energía y realizar la actividad de manera productiva en momentos de mucha fatiga por el trabajo previo. Lo mismo al contrario; hacer un repaso mental antes de un ensayo muy demandante en esfuerzo físico y concentración, puede resultar muy positivo para el trabajo dancístico y una manera de lograr una óptima disposición de los integrantes para lo que a continuación se realizará.

Ensayos personales

Son aquellos en que los intérpretes trabajan solos cualquiera de los aspectos antes mencionados, dedicando a esta actividad el tiempo extra que considere necesario para su dominio (definición de Ángel Roa).

Ensayos de corrida de programa

El programa de una función puede estar integrado por montajes nuevos, re-montajes y obras de repertorio que se han estrenado previamente y cuyos bailarines siguen siendo los originales. Una vez que las obras están listas por separado, se puede dar inicio a los ensayos de corrida de programa. Estos ensayos se realizan en el orden y tiempo en que se presentará el programa al público. En ellos se trata de cuidar, principalmente, el ritmo general de la función, tanto para el espectador como para los intérpretes. Antes de que estos ensayos puedan realizarse hay una serie de decisiones que tomar y también acciones que emprender.

En primer lugar, es necesario decidir la estructura que presentará el programa; cuál será su apertura, cierre y parte intermedia. Usualmente para esto se formulan las siguientes preguntas: ¿cuál es la primera impresión que se desea dar al espectador?, ¿cómo es posible obtener su atención desde el inicio?, ¿qué parte del trabajo es posible mostrar en las condiciones específicas que la función plantea?, ¿qué se quiere mostrar?, ¿por qué?, ¿cómo se quiere que el público se vaya a casa?, ¿cuál es la imagen final que se desea compartir?

La primera obra funciona a manera del *lead* o adelanto de lo que el público puede esperar de la función. La obra seleccionada para abrir suele mostrar aspectos esenciales de la compañía, o de la obra en cuestión cuando ésta (por su duración) abarca la función completa. Por otro lado, cuando la función termina, el público se retira con una última impresión, idea, sensación o emoción. No hay fórmulas o reglas fijas para diseñar un programa.

Además de lo anterior, siempre existen cuestiones operativas que atender para decidir un orden: el tiempo que requieren los diversos cambios de vestuario, de micras para la iluminación, de elementos escenográficos, entre otros. También es necesario tomar en cuenta la capacidad de los intérpretes para transitar de una obra a otra; usualmente los bailarines más experimentados cambian su interpretación tan rápido como cambian su vestuario por más extrema que sea la diferencia entre una y otra. Los bailarines con menor experiencia comúnmente requieren más tiempo para ambas cosas (el cambio de su vestuario y la interpretación).

Como herramienta de apoyo para esta planeación se pueden realizar cronogramas. En ellos se puede incluir también el momento en que la producción debe estar terminada y lista para usarse, así como las ediciones musicales o grabaciones propias de la función (dejando un margen de tiempo para correcciones).

Bailar con un vestuario que no se conoce o no se ha utilizado previamente a un estreno (durante los ensayos) puede provocar accidentes, errores o, por lo menos, convertirse en un distractor para el bailarín(a). Esto va en detrimento de la intención escénica. Por ello, es recomendable emprender acciones necesarias para que el vestuario esté listo y pueda utilizarse en los ensayos de corrida de programa.

Tomando en cuenta lo anterior, el ensayo de corrida de programa dentro del salón de clases tiene el objetivo de ser una preparación para la función en muchos aspectos: en el cuidado del ritmo interno, en preparar la resistencia física de los bailarines(as), los cambios requeridos en la interpretación, afinar la ejecución de cada obra, lograr una relación natural y eficiente con el vestuario, detectar cualquier problema no previsto, o lograr mayor sentido de seguridad en los bailarines.

Es recomendable cubrir los espejos para estos ensayos. Quizá, de toda la práctica dancística es aquí en donde hay más espacio para el disfrute personal del bailarín(a). Todo está listo y si algo que no estaba planeado sucede no importa. Al contrario, se trata de que ocurra todo lo que podría acontecer en función para poder corregirlo: caídas provocadas por un impulso mayor al necesario, olvidos, equivocaciones, pérdida de concentración, complicaciones en los cambios de vestuario, dificultades para desprenderse de una emoción o para involucrarse en ella, y en general todo aquello que no está previsto.

Durante estos ensayos se baila en el espacio propio; para sí, para los compañeros, para el coreógrafo o para la compañía. Es aquí donde se logra un sentimiento de confianza en el trabajo, de dominio. Se cristaliza la posibilidad de la creación de mundo y de sentido, puesto que los ensayos previos te ayudan a manejar la(s) obra(s) como segunda naturaleza; así, se comienza a gestar la poésis, término que Jorge Dubatti define de la siguiente manera:

Utilizamos la palabra poésis en el sentido restrictivo con que aparece en la poética aristotélica: fabricación, elaboración, creación de objetos específicos, en su caso pertenecientes a la esfera del arte [...] Deberíamos hablar de acontecimiento poiético [...] El término involucra tanto la acción de crear —la fabricación— como el objeto creado —lo fabricado— [...] La poésis, en tanto proceso de producción, se produce en el teatro a partir del trabajo territorial de un actor con su cuerpo presente, vivo, sin intermediación tecnológica, en el cronotopo cotidiano. [...] La poésis teatral es un acontecimiento porque sólo acontece mientras el actor produce la acción [...]. Por su naturaleza vinculada a la cultura viviente, la poésis teatral es efímera y no puede ser registrada en tanto viviente en soportes in vitro (literatura impresa, fotografía, grabaciones audiovisuales). [...] El carácter de efímera no va en desmedro de la integridad de la poésis teatral, ni siquiera a su vínculo con la eternidad [...] Esas acciones corporales, en interacción con el espacio-tiempo cotidianos, producen (y a la vez están organizadas por) la nueva forma de un nuevo ente, forma en el sentido aristotélico: cada ente posee una materia y una forma que informa esa materia. [...] Entre los materiales reelaborados por la nueva forma pueden contarse ya materiales poéticos

provenientes de otros campos no teatrales [...] Todo es reelaborado e integrado por el principio organizador de la acción corporal a una nueva forma. [...] Lo que otorga entidad al ente poético es su dimensión ontológica, no una dimensión estética. [...] El ente poético funciona con otro régimen de funcionamiento, relaciones, producción de sentido y valores respecto de la realidad cotidiana. [...]...la función del artista no es tanto expresar(se), comunicar(se) sino poner un mundo a existir. (Dubatti, 2008: 30-39)

Este mundo que se pone a existir, ciertamente puede comenzar a aparecer en los ensayos previos a las corridas de programa. Sin embargo, al llegar a este tipo de ensayo, la preparación previa posibilita un nivel de existencia de mayor fuerza y claridad. Dubatti señala que ante la presencia del espectador surge la poésis. Tal vez en este tipo de ensayo el espectador son los mismos bailarines(as), lo cual permite que este mundo surja. Muchas veces en el salón suceden reproducciones de las obras que quienes participaron del ensayo consideran perfectas, significativas o reveladoras. El cúmulo de estas experiencias es la fuente de la que se nutre el intérprete y la obra, para constituir el bagaje que se presenta al espectador.

No es posible cambiar la naturaleza humana y evitar que algo inesperado ocurra durante las funciones. Sin embargo, con las reservas del caso, es posible decir que el tener una fecha de función (que desea hacerse), contribuye a provocar en el bailarín(a) una forma de resiliencia.¹² En la medida que se ensaye, el lenguaje de la danza es apropiado por los bailarines, al tiempo en que la capacidad de solución ante imprevistos aumenta; lo cual provoca en el intérprete mayor capacidad de expresión y de contacto con el público.

En general, si el trabajo se realiza con alto grado de exigencia desde las primeras etapas, al final del proceso, todo está listo para realizar estas corridas de programa.

Ensayos abiertos

Realizar cualquiera de los ensayos arriba mencionados enfrente de algunos invitados: maestros de la compañía, compañeros, amistades, fa-

¹² Este término se define, en psicología, como la capacidad humana de asumir con flexibilidad situaciones límite y sobreponerse a ellas.

milia o público en general, puede ser una actividad muy enriquecedora para la obra, coreógrafo(a) e intérpretes. Al final puede abrirse una conversación en la que se trata —principalmente— de escuchar opiniones de los observadores, aunque también se pueden responder preguntas específicas que los espectadores hagan. Estos ensayos son una oportunidad de retroalimentación con el público.

Ensayos de espacio

Al llegar al lugar de presentación se observan sus características y se deciden los detalles del uso del espacio; por ejemplo, se definen las entradas, salidas, trayectorias, colocaciones clave o relaciones espaciales, considerando el tipo de lugar. Este proceso puede ser rápido y sencillo o tardado y laborioso, según cada sitio. Se revisa el programa de principio a fin recorriendo los caminos y trayectorias a seguir, así como las entradas y salidas.

Generalmente, esto se hace sin música y a una velocidad mayor a la real de la obra, puesto que se trata de ubicar el movimiento, más que su precisión en el tiempo y la forma. Sin embargo, siempre existen secciones que requieren, para su correcta ejecución en el espacio, el ser realizadas con música y en tiempo real, así como secciones que demandan mucha repetición para lograr su adaptación, sin riesgo de accidente y sin que el público pierda de vista momentos o detalles que consideramos fundamentales.

Algunos lugares en los que se presenta la danza no reúnen las características y condiciones de un foro convencional, ya sea porque no están equipados con la parafernalia escénica, las dimensiones o la distribución son muy diferentes a las comunes, el piso no es de madera, entre otros aspectos. En esos casos es conveniente hacer lo posible para que el resultado en escena no manifieste carencias que resulten en detrimento del ente poético:¹³

Se puede solicitar información general sobre el foro en particular, si es posible se realizar una visita o buscar información a través de internet y sobre ella visualizar la forma en que la función puede llevarse a cabo. Es posible partir de la pregunta: ¿cómo se habitará a través de la danza ese lugar específico?

13 Uso el término en el sentido que aporta Jorge Dubatti (2009): “Distinguimos poésis (o ente poético, en su doble dimensión de producción y producto, de trabajo y objeto)”.

Cuando es posible, se puede dar inicio a este proceso de adaptación de las obras dentro del espacio de trabajo. Por ejemplo, es muy frecuente que los lugares de presentación tengan menor dimensión al del salón de ensayo. Si se conocen las medidas específicas con anticipación, para realizar los ensayos se delimita el espacio de trabajo de manera que sea semejante en proporción y medida al lugar donde se dará la función.

Presentarse en foros de condiciones diversas no siempre representa una desventaja artística, sino que dar funciones en diferentes tipos de espacio puede ser una oportunidad para desarrollar el oficio, la creatividad o la adquisición de habilidades de adaptación. Ello no implica que esta práctica sea un trabajo fácil, siempre requiere del trabajo humano. A fin de cuentas la danza es eso.¹⁴

Ensayos generales

Este es quizá el tipo de ensayo más conocido por quienes no son especialistas en la danza, puesto que suele realizarse para todo tipo de eventos. Como en cualquier otra actividad, un ensayo general es aquel que se realiza en el espacio donde se llevará a cabo el evento, bajo las condiciones y orden precisos.

Generalmente, antes de llegar a cada lugar de representación, se sabe de cuánto tiempo dispondrá para trabajar previamente a la función. Esto también puede variar entre teatros, festivales, ciudades, países, y así sucesivamente. De acuerdo con el horario específico se realiza una planeación de actividades que incluyen por ejemplo el montaje de luces o la clase. Si el escenario y el tiempo lo permiten, se hace un ensayo general a la manera tradicional, que incluya iluminación, vestuario, telón y demás elementos. La gran diferencia entre el espacio regular de trabajo y un foro convencional, generalmente estriba en el uso de iluminación teatral. Por lo tanto, al llegar a los diferentes teatros se realiza el montaje de luces.¹⁵

En muchas compañías se incluye el maquillaje dentro de los ensayos generales, en ocasiones es necesario suplir o complementar el

14 Se parafrasea a Jorge Dubatti: "El teatro es trabajo humano" (2008).

15 En relación con la iluminación, la palabra "montaje" se utiliza para la acción de acomodar equipo (fuentes de luz) en el lugar y con la inclinación y dirección que se requiere para crear el efecto deseado.

ensayo general con un ensayo de espacio, especialmente en las funciones al aire libre. Si este ensayo se realiza un día o dos antes de la función, puede grabarse para su revisión y hacer los últimos ajustes y correcciones que se consideren pertinentes y posibles de realizar en poco tiempo; éstos pueden ser de vestuario, iluminación, ejecución coreográfica, entre otros.

Si se realiza dos o tres horas antes de la función, sirve como un ejercicio de adquisición de confianza entre los integrantes (bailarines y técnicos), con respecto a la realización de la obra en ese espacio particular y también para fomentar el sentido de comunidad y de trabajo en equipo.

LA COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA COMO OBJETO DE ESTUDIO

Alejandro Vera Avalos

*Para llegar al punto que no conoces,
debes tomar un camino que tampoco conoces.
San Juan de la Cruz*

La creación coreográfica es el resultado de un proceso único e irrepetible, por tanto no podríamos encontrar un procedimiento o fórmula para realizarla, responde a necesidades propias de la obra, de quien la crea y a las condiciones en las que se lleva a cabo. En este caso, es necesario llevar a cabo una investigación que esté relacionada con la danza y su naturaleza, puesto que no trabajamos con verdades absolutas sino con incertidumbres.

La metodología de investigación que se elija debe ser congruente con la postura epistemológica que tengamos. Con postura epistemológica nos referimos a cómo me relaciono con el conocimiento, la metodológica sería qué elijo para relacionarme con ese conocimiento, es decir la estrategia.

¿A qué le estamos llamando conocimiento?, ¿A qué tipos de procesos nos estamos refiriendo? y ¿Qué relaciones se visualizan desde la danza?, ¿Cómo es mi pensamiento en relación con el conocimiento?, ¿Cómo encontrar esa relación entre lo que pienso y el conocimiento? Las respuestas se dan a través de la metodología.

Los paradigmas de la investigación han sido una manera de pensar, es así que los cambios de paradigmas son un cambio de pensar. La ciencia es un estilo de pensamiento, en ella la relación sujeto-objeto es lineal. Algunos especialistas consideran que en los métodos lineales todo ha estado fragmentado y dividido y que para abordar la investigación en las artes es necesario un cambio.

¿Por qué lo lineal cambió? Porque se necesitaba cambiar las relaciones de la supuesta verdad con la realidad de ese objeto, visto desde la mirada del sujeto. Tenemos que cambiar nuestro posicionamiento epistemológico. ¿Qué quiere decir esto? Que debemos relacionarnos desde otro lugar, teniendo consciencia de saber cómo estoy procesando, desde dónde y cómo lo hago, cómo lo pienso con respecto de lo que observo.

En la investigación artística se flexibiliza la relación sujeto-objeto, se diversifican los métodos y propuestas, con tendencias a lo transdisciplinar. En el campo de la investigación de las artes existen diversos enfoques para abordar el estudio de los fenómenos artísticos: desde la pedagogía, la gestión cultural, la tecnología aplicada, la historia del arte, entre otros. Pero si atendemos a los campos de investigación más próximos a la práctica artística, podríamos considerar los tres grandes bloques que José Antonio Sánchez distingue: las metodologías de investigación sobre oficios de la escena, las metodologías de investigación sobre prácticas aplicadas (docentes, terapéuticas, creativas), y el de las metodologías de documentación creativa.

La creación coreográfica como objeto de estudio, actualmente tiene un lugar importante dentro de este campo. Su estudio se ha diversificado, ya sea que se centre en describir y analizar la obra coreográfica, o en registrar y analizar los procesos creativos que surgen durante su creación. El Centro Nacional de Investigación Documentación e Información de la Danza José Limón del INBA (CENIDID), fundado en 1983, lleva 35 años de labor investigativa, en él se han realizado estudios enfocados en obra coreográfica o en los procesos de creación.

En México, la investigación en las artes escénicas a nivel posgrado se hizo formal a partir de 2008 en la Facultad de Teatro de la Universidad Veracruzana, al ofertar por primera vez una Maestría en Artes Escénicas (MAE); pero más específicamente se abrió la puerta para la investigación de la danza cuando el CENIDID abrió la primera Maestría en Investigación en la Danza (MID) en el 2011. Actualmente, universidades públicas y privadas, así como algunos centros de investigación en México, ofrecen posgrados que abordan la investigación en el campo de las artes desde diferentes enfoques.

En general, cuando se emprende un viaje investigativo en un campo de conocimiento que no cuenta con teorías o metodologías es-

pecíficas para su estudio, como es el caso de la danza; la mayoría de las veces surge en el investigador la necesidad de proponer una forma particular de aproximación (metodología propia) que, apoyada por otras metodologías, permita encontrar el camino, guiar el trabajo enfocado en los procesos de creación y que responda a las necesidades particulares de cada investigación.

Como tal, esa metodología no existe, pero sí podemos tomar prestadas metodologías de otras áreas que se adapten a nuestros propósitos y complementarlas con aquellos aspectos fundamentales que consideremos ayudarán en la observación y análisis del fenómeno de la creación coreográfica. José Antonio Sánchez considera que esta situación se debe a diversos factores:

1. La consideración de las artes escénicas como oficio o artesanía.

2. El carácter efímero de la obra escénica y 3. Los muy diversos anclajes de los estudios sobre artes escénicas en la universidad. Y menciona que cada uno de estos modelos ha enfatizado diferentes aspectos de la obra o de la producción escénica como objeto privilegiado de análisis, por ejemplo: texto, visualidad, contexto, comunicación, pensamiento, proceso cultural, forma-discurso, etcétera.

(Sánchez, 2010: 327, en *Revista de Estudios Escénicos*, 35)

La investigación que más se relaciona con el campo de las artes y que ha servido para el estudio de los fenómenos artísticos es la cualitativa. Los métodos fenomenológicos, el método investigación-acción, la investigación-creación, el pensamiento complejo, el enfoque de la complejidad, las teorías de diseño, las teorías sobre la creatividad, las teorías del proceso creativo; el análisis de movimiento, la coreología, entre otros; son a nuestro parecer los que en mayor medida pueden aportar soluciones a las problemáticas que se presentan en este tipo de investigaciones.

La fenomenología y el enfoque de la complejidad, han sido de los más utilizados en los últimos años. La transdisciplinariedad por su lado, es la que mayormente ha permeado las investigaciones académico-artísticas en el mundo. Mencionaremos algunos ejemplos de investigaciones que han abordado la composición coreográfica y sus procesos implícitos, o en su caso, los que han tomado a la obra coreográfica como objeto de estudio.

1. El libro *Univerdanza Compañía de Danza Contemporánea de la Universidad de Colima. Procesos de organización, metodología y creación* (2015) de Adriana León Arana

Es el resultado de una investigación que aborda procesos metodológicos y creativos, entre otros aspectos, en palabras de la investigadora Margarita Tortajada:

[...] representa un esfuerzo muy importante de la danza contemporánea profesional y universitaria por verse a sí misma y profundizar en sus procesos de organización, metodología y creación. Este valioso texto describe, define, cuestiona y analiza a un grupo en particular (Univerdanza) en un contexto específico (la Universidad de Colima) durante más de diez años.

Adriana León generosamente desmenuza ante todos nosotros la labor de Univerdanza, su concepto de bailarín, sus procesos formativos y creativos, las condiciones y vicisitudes por las que ha atravesado, sus relaciones con las esferas universitarias y el mundo profesional.

La riqueza del trabajo, además de su cuidada manufactura, reflejan ese interés por mostrar, por poner a discusión una postura teórico-práctica particular, por abrir un debate sobre condiciones específicas para producir la danza en este país. (León, 2015: 9-10)

En su investigación, León propone observar y estudiar en un periodo determinado, los procesos implícitos en la producción dancística de Univerdanza desde un enfoque sistémico. Conceptos como sistema complejo, sistema abierto y perturbaciones de contorno de Rolando García (2006), así como el de bucle o relaciones recursivas, sirven como marco teórico para desarrollar y poner en diálogo nuevas formas de observación, análisis y comprensión de la producción dancística de una compañía de danza contemporánea inserta en una universidad pública.

Cabe resaltar que en esta investigación, se abordaron múltiples aspectos que intervienen en la vida de una compañía de danza; la mirada y voz de sus directores y coreógrafos, la de sus bailarines, el análisis de la producción artística desarrollada en un contexto universitario para celebrar el décimo aniversario de la compañía, y su labor social dentro

de la comunidad académica universitaria y la sociedad en general.

2. La tesis *Horizontes XV Aniversario de Univerdanza. Creación de un programa de danza contemporánea* (2013)

Desarrollada por quien esto escribe; es una investigación que se centró exclusivamente en los procesos de creación que se llevaron a cabo en la compañía durante los años 2012 y 2013, y que dieron como resultado el programa *Horizontes XV Aniversario* estrenado en el año 2014. Aquí se abordaron los modos de producción desde las estrategias de creación coreográfica que se aplicaron de manera consciente durante el montaje de las obras.

Se analizó la planeación, aplicación y desarrollo de dos dispositivos de investigación, en donde a partir del texto *Rules of Play: Game design fundamentals* (2006), (traducido como *Reglas del juego: fundamentos del diseño de juego*) de Katie Salen y Eric Zimmerman, se encontraron elementos para hablar sobre cómo y para qué se construyeron y aplicaron los dispositivos de investigación, qué significan y cómo se desarrollaron. En algunos casos, ayudó a entender también la relación que había entre los aspectos de los dispositivos con el objetivo final, dio pautas para considerar el camino recorrido y replantearse nuevas direcciones, nuevas “reglas del juego”.

Aquí los coreógrafos fueron vistos como diseñadores de juegos—danza (*game designers*). Conceptos como estrategias de creación coreográfica, dispositivos de investigación o juego significativo, fueron la base para el desarrollo de la investigación, misma que, apoyada por los métodos fenomenológicos, pudo llegar a buen puerto. Dichos métodos estudian las realidades cuya naturaleza y estructura peculiar sólo pueden ser captadas desde el marco de referencia del sujeto que las vive y experimenta.

3. El libro *Esquizoanálisis de la creación coreográfica. Experiencia y subjetividad en el montaje de “Las nuevas criaturas”* (2006) de la investigadora Hilda Islas.

Aborda los procesos de creación más allá de los aspectos prácticos que intervienen en un montaje. La sinopsis del libro, consultada en www.cenidanza.inba.gob.mx, se centró en los asuntos subjetivos:

A partir de un montaje escénico existen muchos hilos que se conectan, tanto con fenómenos externos, históri-

cos, culturales y políticos, como con delicados procesos psíquicos e interaccionales que se producen en torno a la tarea coreográfica. ¿Qué se siente involucrarse en un proceso de creación de danza contemporánea, cómo se vive uno mismo y cómo se vive a los demás?, ¿qué se disfruta, qué es lo que duele? Y por último, ¿para qué serviría saber todo eso? El impulso de la autora para acercarse al montaje de “Las nuevas criaturas” (2003), de Serafín Aponte, tiene que ver con una necesidad muy distinta a la de desentrañar una estructura; busca, en lugar de eso, indagar sobre los movimientos internos de los sujetos (participantes, coreógrafos y bailarines), las atmósferas afectivas y los vínculos con la tarea de montaje y con los miembros del grupo. Hasta ahora, cuando se habla del trabajo coreográfico, predomina el estudio de la obra o de los procedimientos, métodos y estrategias conscientes de montaje. Sin embargo, desde el punto de vista de Hilda Islas, es en el proceso interpersonal donde los partícipes manejan aspectos relevantes para la construcción de la experiencia. (CENIDID, 2018)

Desde la psicología social y el pensamiento complejo, la investigadora aborda el análisis del proceso creativo, adentrándose en terrenos personales y participando como observadora de las sesiones de montaje y ensayo. A partir de ello, realiza un esquizoanálisis de la creación, pone a discusión los asuntos implicados que se entretienen durante el tiempo de trabajo en el montaje, y analiza las relaciones de los participantes con la obra coreográfica y entre ellos.

Hace un estudio de las acciones y representaciones mentales entre la psicomotricidad y el psicoanálisis, construye y aplica un dispositivo de investigación para el esquizoanálisis de “Las nuevas criaturas”, con el cuál entra a la escena del montaje y sus territorios existenciales. Con ello, accede a las profundidades de la experiencia subjetiva de ese montaje coreográfico. Cabe resaltar que la investigadora además de tener estudios y experiencia en la danza contemporánea, posee formación en práctica psicomotriz Aucouturier, así como estudios de maestría en psicología social de grupos e instituciones, lo que le permite abordar esta investigación desde la experiencia, los conocimientos y saberes desde ambos campos de conocimiento.

4. El libro *La coreografía: Graciela Henríquez. Cuerpol/Movimiento/Pensamiento* (2010), de Cristina Mendoza.

Se trata de un estudio y análisis de la obra coreográfica *Oraciones* de Graciela Henríquez. En la sinopsis del libro, se puede leer lo siguiente:

Graciela Henríquez ha desarrollado una carrera importante dentro de la danza mexicana. Bailarina y actriz destacada, logró sobresalir como coreógrafa por sus propuestas vanguardistas en cuanto a temática y búsqueda de movimiento. Su influencia se ha dejado sentir en la producción de algunas coreógrafas de la segunda mitad del siglo pasado. *Oraciones*, pequeña obra en la que los rezos son el trasfondo de los gestos corporales, llamó la atención de la autora María Cristina Mendoza y de Clarisa Falcón —especialista en notación Laban— quienes realizaron, en primera instancia, un análisis detallado de la pieza y estudiaron el contexto general y personal en el que Graciela Henríquez dio a luz esta compleja e interesante coreografía. Al avanzar en el análisis y complementarlo con los datos contextuales, fue interesante constatar que la obra exponía en sí misma muchas de las intenciones declaradas posteriormente por la coreógrafa. En la investigación se abordan varios planos: el histórico, el subjetivo, y el de los estudios coreológicos, por lo que este trabajo puede satisfacer diversos intereses de los lectores. (Mendoza, 2010)

Esta investigación reflexiona en torno a la producción y el análisis coreográfico. En el libro la autora menciona: “he vislumbrado la necesidad de realizar un acercamiento formalista —inmanentista— a la obra, con la certeza de encontrar elementos ocultos que se develen a la mirada y sirvan de apoyo a su interpretación, al entretejerse con su contexto histórico-cultural” (Mendoza, 2010: 31).

Para llevar a cabo esta travesía, la investigadora nos aclara que se ha nutrido de diferentes aportaciones tanto teóricas, desde la filosofía, la antropología, la semiótica y la hermenéutica; como prácticas, a través del análisis del movimiento desde la perspectiva de Rudolph Laban; así como de las propuestas de Ann Hurchinson, Valerie Preston-Dunlop y Anna Sánchez-Colberg. Lo que nos habla de una necesidad de apertura de quien investiga la danza, que como menciona-

mos anteriormente, requiere “tomar prestadas” metodologías y propuestas teóricas para resolver de algún modo las problemáticas que se presentan, tratando de aplicar, adecuar y relacionar esos aspectos teórico-metodológicos con los elementos de la práctica artística que dan cuenta de lo que es la producción dancística.

Tres son los aspectos preponderantes en el estudio: una breve aproximación al contexto a través de una constelación de reflexiones desde el pensamiento contemporáneo, en la que se hará evidente la crítica a la modernidad y su forma de manifestarse dentro de las expresiones socioculturales de la segunda mitad del siglo XX mexicano; [...] el acercamiento a la vida y la obra de Graciela Henríquez, coreógrafa venezolana nacionalizada mexicana cuya producción ocupa dicho espacio/tiempo, [...] y el análisis de *Oraciones*, [...] coreografía de Henríquez de los años 70, en la que se percibe una negociación entre el modernismo artístico y los derroteros teórico-prácticos de la contemporaneidad, a la que se aplican las distintas visiones metodológicas”. (Mendoza, 2010: 32)

5. El libro *La danza del doble. Aproximaciones al Ballet triádico de Oskar Schlemmer* (2010) de Alejandra Medellín

Aborda el estudio y análisis de los elementos que había disponibles para llevar a cabo la reconstrucción de una de las primeras obras dancísticas de principio del siglo XX que involucró las artes visuales, la música y la danza. Esta obra es para la autora, el inicio de uno de los movimientos importantes de la danza moderna europea: el de la danza abstracta. Este movimiento encontró en la Bauhaus un espacio importante para su desarrollo.

Aunque es una investigación que explora las transposiciones matéricas entre la documentación (imágenes, documentos, dibujos, escritos, testimonios y clips de video) sobre este ballet y las posibilidades de su reejecución tridimensional, la investigación tiene que ver con la observación y análisis de elementos para la creación de una obra coreográfica. El principal objetivo fue reconstruir la danza, pero en su desarrollo tuvo un espacio importante para llevar a cabo un laboratorio de movimiento que implementaron varios investigadores.

Este taller de recreación surgió con la idea de descifrar cómo era dicho ballet. El libro es el resultado de todo el proceso de investigación, la reejecución del *Ballet triádico*, las investigaciones corporales, así como el proceso creativo que se dio con apoyo de las transposiciones del material disponible. A continuación parte de la sinopsis del libro, disponible en el sitio web www.cenididanza.inba.gob.mx

La historia de Oskar Schlemmer está llena de incógnitas y de imprecisiones, y éste es el punto de partida que le permite a la autora plantear una serie de preguntas, no para encontrar la respuesta correcta, sino para inferir sobre los horizontes potenciales del artista. Alrededor del año 1912, Schlemmer, pintor y escultor alemán, empieza a realizar experimentos dancísticos que lo llevan a la creación del *Ballet triádico*, su obra dancística más conocida. La autora precisa que Oskar Schlemmer es un personaje prácticamente desconocido en nuestro país, pero es interesante saber que contribuyó al desarrollo de la danza en el siglo XX; aunque creó pocas obras dancísticas, éstas merecen mucho más reconocimiento por su carácter innovador. Schlemmer fue el primero en explorar la abstracción en la danza, y es el ejemplo idóneo de un artista transdisciplinario cuya obra tiene una unidad conceptual que atraviesa lenguajes, tiempos y disciplinas. Una referencia ineludible para cualquier interesado en la danza moderna y contemporánea.

Este es un ejemplo de investigación diferente a los anteriores, pues aunque indaga en los procesos de creación de una obra coreográfica, parte de algunos elementos ya establecidos, descifrando otros que están ocultos y proponiendo aquellos que están ausentes pero que sin ellos, la obra quedaría inconclusa o con vacíos. La metodología de aproximación que emplearon los participantes del taller, tuvo que irse construyendo con base en las necesidades del proceso mismo.

Algo importante de mencionar es que también existe una página de internet llamada *Triádico*, investigación en línea sobre la obra de Oskar Schlemmer, en ella se pone a disposición toda la información que existe sobre el ballet y su creador. Aquí se menciona que tomaron como base el modelo de construcción dramática de la teoría del performance de Richard Schechner (1994), y noticias como la siguiente se comparan de manera continua en su sitio web triadicos.wordpress.com

En junio de ese año (2014) se estrenó una nueva reejecución del *Ballet triádico*. Los bailarines son parte de la compañía “Bavarian State Ballet II”, formada por jóvenes de 17 a 22 años. Esta otra versión fue dirigida por Ivan Liska, uno de los bailarines de la reejecución que dirigió Gerhard Bohner en 1977. Hay un video de la obra completa que puede verse en internet, así como un breve documental que muestra parte del proceso. Podemos ver la obra de Schlemmer a través de los ojos de Liska que, a su vez, están mirando a través de los ojos de Gerhard Bohner. ¿Qué queda del original en esta versión? Es difícil saberlo, pero lo que sí sabemos es que la coreografía que creó Bohner en los años 70 estaba basada en documentación original sobre el *Ballet triádico* original (1912), que es resguardada por la Academia de Artes de Berlín (Akademie der Künste). Así es que si hay una versión más cercana al original, debe ser ésta. Vale la pena verla.

Los ejemplos citados, son una muestra de la diversidad de metodologías que pueden aplicarse para la investigación de una obra coreográfica y de la práctica artística, así también de cómo puede realizarse desde un enfoque transdisciplinario. Además de los intereses y preguntas que puedan despertarnos, nos permiten vislumbrar que una postura abierta al diálogo de saberes, integradora y a la vez rigurosa es necesaria para analizar su creación desde cualquiera que sea nuestra postura epistemológica y metodológica.

Quando hablamos de investigación en artes nos referimos al arte no como acto de creación, sino como práctica. La relectura de *El arte como experiencia* de John Dewey puede ayudar para redefinir la definición y la situación del arte en la actualidad. Y así, podremos definir la práctica artística como procesual, abierta, transdisciplinar, participativa y compleja, para desde ahí proponer algunos modelos de investigación basados en experiencias concretas en el interior o en el desarrollo de diferentes procesos de creación. (Sánchez, 2010: 335, en revista *Estudios Escénicos*, 35).

La investigación sobre la danza y sus procesos creativos contribuyen al acervo del campo y permiten, a su vez, poner de manifiesto que hacer danza también implica investigación.

Referencias del capítulo

- Blom, L. A., Chaplin, T. L., & Mendizabal, A. M. (1996). *El acto íntimo de la coreografía*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes; Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón.
- Brown, J. M.; Mindlin, N. y Woodford, C. H. (eds.). (1998). *The Vision of Modern Dance: in the Words of its Creators*. E.U.A.: Princeton Book Co.
- Celant, G. y Cunningham, M. (1999). *Merce Cunningham*. Milano: Charta, Fundación Antoni Tàpies.
- Dubatti, J. (2008). *Cartografía teatral: introducción al teatro comparado*. Argentina: Atuel.
- Dubatti, J. (2009). *Concepciones de teatro: poéticas teatrales y bases epistemológicas*. Argentina: Colihue.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos: conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. España: Gedisa.
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas: una anatomía de la creatividad*. España: Paidós.
- Gardner, H. (2003). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. España: Paidós.
- Guerra, R. (2003). *Apreciación de la danza*. Cuba: Letras Cubanas.
- Humphrey, D. (2001). *El arte de hacer danzas*. México: CONACULTA, Centro Nacional de las Artes, Dirección General de Publicaciones.
- Islas, H. (2006). *Esquizoanálisis de la creación coreográfica. Experiencia y subjetividad en el montaje de Las nuevas criaturas*. CONACULTA/INBA/CENIDI/CENART, Biblioteca Digital CENIDI.
- Laban, R. (2001). *Una vida para la danza*. México: CONACULTA, Centro Nacional de las Artes, Dirección General de Publicaciones.
- León, A. (2015) *Univerdanza, Compañía de Danza Contemporánea de la Universidad de Colima. Procesos de organización, metodología y creación*. México: Universidad de Colima.
- Marzano, M. (2007) *Dictionnaire du corps*. Francia: PUF.
- Medellín, A. (2013). *La danza del doble. Aproximaciones al Ballet triádico de Oskar Schlemmer*. México: CENIDI-Danza José Limón.
- Mendoza, C. (2010) *La coreografía: Graciela Henríquez. Cuerpo/Movimiento/ Pensamiento*. México: CENIDI/INBA/CONACULTA.
- Mérida, C. (1990). *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza*. México: INBA, Centro Nacional de Investigación y Documentación de Artes Plásticas (CENIDIAP).
- Real Academia Española. (2018). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). España. Consultado en: <https://dle.rae.es/?id=As8Dj6e>.
- Salen, K. y Zimmerman, E. (2006). *Game Design and Meaningful Play en The Game Design Reader: A Rules of Play Anthology*. E.U.A.: MIT Press, Massachusetts Institute of Technology.

- Sánchez, J. A. (2010) *La investigación transdisciplinar*. España: Universidad de Cuenca.
- Schechner, R. (1994). *Performance Theory*. Londres: Routledge.
- Smith-Autard, J. M. (1996). *Dance composition*. Londres: A & C Black.
- Toriz, M. (2009). *La teatrología y las artes escénicas. Actualidad en las artes escénicas*. En: A. Domingo (ed.). México: Facultad de Teatro-Universidad Veracruzana.
- Vera, A. (2013). *Horizontes XV aniversario de Univerdanza. Creación de un programa de danza*. Tesis de maestría, Centro Nacional de Investigación Documentación e Información de la Danza José Limón, INBA, México.

CAPÍTULO II



CONTENIDO TEMÁTICO CORRESPONDIENTE A LA LICENCIATURA EN DANZA ESCÉNICA

Adriana León Arana

Especificaciones prácticas sobre la materia

En este documento se hará una división semestral de los temas porque, en principio, está planeado como libro de texto para estudiantes de la licenciatura en danza escénica (LDE) de la Universidad de Colima. A partir de esto también mencionaremos algunas especificidades de cada materia y su contexto. No debemos perder de vista que en otra licenciatura o curso de composición podrían impartirse en distinto orden, haber variables referentes al abordaje y enfoque, así como tener más o menos horas semanales para realizarse.

En la LDE se plantea como eje central el desarrollo de la creatividad. Por esta razón, desde su fundación se diseñó la materia llamada Taller de experimentación creativa, que aborda la creatividad desde tres o dos enfoques y, por tanto, es impartida por dos o tres docentes. Su forma de evaluación es compartida y la carga horaria se separa entre quienes la imparten. En su concepción, esta materia siempre ha tenido un enfoque transdisciplinario (aunque no estuviera mencionado como tal en el documento curricular). Además del taller mencionado se ofrecen en la currícula Composición coreográfica I y II y otras materias con enfoque creativo.

En mi caso, del año 2003 a la fecha, he impartido el material correspondiente a la teoría de la composición coreográfica en Experimentación creativa I, II, III y IV, así como Composición coreográfica I y II (seis semestres en los tres primeros años de carrera). Las clases se llevan a cabo una vez por semana en el primer año y dos veces por semana en el segundo y tercero. En los seis semestres establezco un desarrollo similar y están divididos en dos periodos:

1. En el primero se brindan contenidos teórico-prácticos, herramientas y nociones que se utilizan como guía y detonador para la creatividad y las ideas. Para lograr su asimilación y entendimiento desde el cuerpo, la mente y lo emocional, se emplean diferentes estrategias didácticas como:
 - Análisis de los temas a partir de fuentes visuales, sonoras, sensoriales, entre otras
 - Lectura dirigida
 - Lluvia de ideas
 - Diálogo
 - Aplicación de diversas técnicas de improvisación
 - Laboratorio de movimiento: realizo, experimento, respondo desde el cuerpo, observo, analizo, comento
 - Elaboración de estudios coreográficos aplicando y desarrollando los hallazgos que surgieron en el laboratorio
 - Grabación de los resultados para su vaciado en el repositorio (grupo de Facebook, Google o Vimeo)
 - Participación en sesiones de análisis de procesos creativos y sus resultados
 - Muestra pública de resultados de los procesos creativos (concluidos y en proceso)

2. En el segundo se integran equipos de trabajo creativo. Para su conformación se considera ¿cómo desea cada persona continuar el abordaje y experimentación? Cada estudiante decide a cuántos grupos se integra y su nivel de participación. Para tomar esta decisión se ofrecen las siguientes opciones:
 - Participar en trabajos de creación colectiva
 - Participar como coreógrafo(a)
 - Participar como coreógrafo(a) e intérprete en una misma pieza
 - Participar en coautoría con alguien más
 - Participar como intérprete

Es considerada una opción válida, realizar un montaje fuera del horario de la materia con estudiantes de otros semestres. Cuando alguien así lo desea, debe organizar sus ensayos en un horario alternativo y emplear el tiempo de clase para participar en otros proyectos.

Se recomienda considerar cuidadosamente la aceptación o rechazo de una propuesta de colaboración. Se solicita a quienes integran cada equipo que, independientemente del rol que desempeñen, se comprometan a ser proactivos para que el proceso creativo se desarrolle positivamente.

En el caso de no tener ninguna idea coreográfica para realizar o no ser invitado a algún equipo de trabajo, el tiempo de clase se emplea en dar seguimiento, de manera individual, a los estudios coreográficos de la primera sección del semestre; es decir, se trabaja en un solo, que parte de la exploración con el material correspondiente a la primera sección.

Una vez conformados los equipos, se hace una distribución equitativa del tiempo de trabajo que resta del semestre. Se distribuyen los espacios disponibles para realizar los ensayos, de tal modo que el uso de los salones de mayor tamaño se turne. Generalmente cada clase está dividida en dos o tres turnos, pero también puede haber ensayos que duren toda la clase. En una sesión grupal se consideran las posibilidades y se realiza un cronograma.

En algunos casos quedan personas con turnos libres, mismos que se invierten en tiempo de laboratorio personal, ya sea para un montaje grupal o también elaborar un solo. Cada persona tiene la posibilidad de desarrollar sus ideas, habilidades y en general su creatividad, a la vez que se optimiza el tiempo de trabajo, los espacios y los recursos humanos.

En este momento del curso podemos aplicar los conocimientos y herramientas aprendidos, relacionándolos de forma directa a nuestras necesidades expresivas y expectativas propias. El oficio se va desarrollando, se toman decisiones, se aplican soluciones creativas para lograr el efecto deseado, se elige, se intenta, se analiza, se observa, se vuelve a intentar. Pasando por el tamiz de la subjetividad, las formas de aproximación al material son variadas y personales.

Todos los elementos de cada pieza formarán un sistema complejo integrado por quien hace la coreografía y su idea coreográfica, quien la interpreta y sus procesos de apropiación, los métodos de construcción y las estrategias de creación, el movimiento y sus características, la música, el tiempo de trabajo, entre otros aspectos.

Este sistema complejo que constituye la creación dancística desaparece al término de cada ensayo y requiere de un nuevo tiempo de trabajo para volver a existir. Como ya lo habíamos mencionado, lo efímero es intrínseco a la danza y, pese a ser inherente al ser humano, encuentra caminos para manifestarse y reaparecer.

Registro de los procesos creativos y método de construcción

Distintas formas de registro y escritura de la danza han contribuido a su conservación y análisis. Estas se han enfocado principalmente a la transmisión de los pasos, trayectorias espaciales, interrelaciones entre las personas que participan, relación con la música y en general, a servir de recordatorio sobre cómo se baila:

Las diferentes formas de representar la danza dependen del maestro que quiera transmitirla. No todos la representan igual, como pasa con la música, que se escribe igual en todos los idiomas y resulta un lenguaje universal, si no que cada maestro se inventaba una forma, con más o menos fortuna, para mostrar lo que había ideado. Teniendo en cuenta que en la biblioteca del *Language of Dance Center* de Londres, hay materiales sobre 85 sistemas de notación diferentes. Los diferentes sistemas de notación, no son realmente métodos. Había notación que representaba figuras; otros líneas con flechas direccionales, o bien sobre un pentagrama haciendo coincidir las notas con los pasos. (Rodríguez, 2015: 24)

El texto anterior hace un estudio de la escritura de la danza entre el siglo XV y el XVII. Además de la problemática arriba mencionada sobre las diferencias entre unas y otras y su no universalidad, estos escritos revelan que la figura del coreógrafo no existía, sino la del maestro de danza. Muy posiblemente la danza era de creación colectiva y cada maestro la perfeccionaba o embellecía un poco al enseñarla y reproducirla, pero su acción principal era la de instruir a otras personas sobre cómo bailar según el canon establecido.

Esto no se sabe a ciencia cierta porque no se escribía al respecto, se asume también porque se trataba de la práctica de la danza con

sentido recreativo, no realizada para un observador, lo que queda fuera de estos documentos es el proceso creativo. En cuento al origen ritual de la danza, la autora nos refiere:

Partiendo de que la danza es tan antigua como el hombre. En las sociedades primitivas, la danza no es un espectáculo, es un rito, tenemos a la danza como una importante parte religiosa en todas las sociedades primitivas, podemos considerar a partir de ahí su evolución tanto ritual como social, y desde ese momento podemos pensar en una forma de transmisión fidedigna si no ya escrita, oral. (Rodríguez, 2015: 20)

Estas funciones sociales —ritual y recreativa— han implicado un observador negado, es decir: siempre ha habido quien permanece al margen del ritual o del baile, y por supuesto observa, pero de algún modo no se le toma en cuenta; se juega a su inexistencia o a la no importancia de su mirar. En este proceso, se niega también a quien crea el ritual o baile; a la persona de las ideas. Aunque se den a partir de simbolismo mágico, religioso, o con fines recreativos; alguien comenzó a imaginar y realizar cada paso, cada evolución y cada parte del sofisticado o sencillo ritual de la danza.

El primer coreógrafo reconocido por la historia de la danza (todavía se le llamaba maestro de danza), fue Jean Georges Noverre (Francia, 1727-1810), que en 1763 produjo en el Ballet de Stuttgart en Alemania su obra *Medea y Jasón*. En el primer capítulo mencionamos *Las cartas sobre la danza y los ballet*, de su autoría, como el primer libro en donde un coreógrafo reflexiona sobre su actividad creativa.

En el siglo XX las artes escénicas cobraron fuerza, en especial la danza con el surgimiento de la danza moderna. Esta manifestación desde su posición de ruptura con la concepción y práctica que le antecedía, legitimó la entrada de la subjetividad en la creación, los lenguajes particulares y la singularidad de los procesos creativos. A la fecha, para estudiar una pieza coreográfica se procura recurrir a las notas de quien la creó (si es que existen y si se tiene acceso a ellas). El estudio de estos documentos ha develado, a quienes no lo saben por su propia práctica, que la composición coreográfica implica investigación.

En este contexto lo que nos preguntaremos es cómo lleva a cabo esta investigación cada persona, de qué forma participa la subjetividad, cómo se llega al descubrimiento o conformación de los lenguajes al crear una coreografía, qué estrategias se aplican y qué método de construcción se desarrolla. Para encontrar las respuestas utilizaremos como recurso educativo la realización de una bitácora de trabajo que contendrá lo siguiente:

- Relatoría diaria (fecha)
- Reflexiones personales sobre los materiales y actividades
- Apuntes propios del material visto
- Investigar temas de interés personal que relacionamos con el material estudiado o con nuestros trabajos creativos

La bitácora será personalizada, original y única en su contenido y diseño. Nos acompañará y será testigo y espacio de análisis de nuestro trabajo cotidiano. Su existencia nos permitirá revisitarse, en el futuro, la relación que establecimos con cada material. También funcionará como un espacio de escritura creativa que nos permitirá desarrollar el hábito de la escritura sobre un tema muy interesante: nuestras ideas y la forma en que nos apropiamos del aprendizaje. Para facilitar su realización, la misma bitácora se llevará a cada clase durante los tres años.

Además de lo anterior, cada estudiante realizará grabaciones de sus estudios y piezas coreográficas para conformar un banco de datos audiovisual. Estas grabaciones se compartirán en el repositorio grupal. Al igual que la bitácora, los videos nos permitirán, a mediano y largo plazo, revisitarse nuestros procesos creativos y sus resultados.

Por último, la elaboración de la bitácora y registro videográfico, cumpliendo los parámetros establecidos, brindará experiencia y saberes específicos que podrán aplicarse para obtener el título profesional, debido a que la Universidad de Colima (desde el año 2016) incluye la opción de “titulación por obra artística”. Esta modalidad implica la realización de un documento formal que deberá contener: marco teórico, descripción del proceso y reflexiones del desarrollo de la obra, conclusiones y referencias.

En la tercera sección de este libro podrán encontrar cuatro artículos sobre procesos creativos escénicos que fueron realizados por

los propios coreógrafos, tres de ellos refieren el enfoque transdisciplinario, en su propuesta, y uno alusivo a la composición de una obra de danza folclórica mexicana: Mark DeGarmo (Nueva York, Estados Unidos), Gabriel Ledón (Baja California, México), Adriana León y Alejandro Vera (Colima, México), y Juan Carlos Palma (Escuela Nacional de Danza Folklórica).

Cada texto constituye una forma particular de análisis que resalta aquellas características que los(as) autores(as) consideraron fundamentales de compartir con un lector a sabiendas de que, en la mayoría de los casos, también realizarán sus propias coreografías y textos respectivos a sus procesos.

Esperamos que compartir este material motive a cada estudiante a desarrollar su capacidad de reflexión escrita sobre sus experiencias en la materia y en los proyectos creativos emprendidos; asimismo, para hacer de estos textos —escritos por quien más inmerso está en el tema— algo único y revelador, al tiempo que se realiza un texto académico. Como afirma Gabriel Ledón en su artículo¹⁶ *Reflexiones y apuntes sobre la creación artística*:

Los procesos creativos ameritan un estudio a profundidad, una indagación fenomenológica que nos permita visualizar, especular, discutir y analizar los caminos, puentes y brechas por las que se concreta una idea. Las preguntas que imperan sobre nuestra labor artística son ¿cómo nombrar nuestra práctica?, ¿cómo la organizamos?, ¿de qué epistemología nos asimos para teorizarla?

16 El cual puedes consultar en la sección Antología complementaria del presente libro (p. 213).

Primer semestre

Taller de experimentación creativa I

Estudio básico de los segmentos del cuerpo y su movilidad. Aplicación de la inteligencia cinético corporal. El cuerpo, sus formas y niveles: el diseño corporal, efecto visual y expresivo que éste provoca, tanto en solistas como en grupos.

Propósito de la materia

En el primer semestre estará orientada a iniciar a los(as) estudiantes en procesos creativos enfocado a ampliar el rango de movimiento —alejándose del cotidiano— y la visión sobre la capacidad expresiva del cuerpo.

Unidad I

Resultado de aprendizaje

Aumenta la conciencia de las posibilidades y potencialidades de cada parte del cuerpo de tal forma que agudiza y fortalece su movimiento.

Contenidos

Partiendo de las concepciones sobre la composición coreográfica que se plantearon en el primer capítulo y de su relación con la inteligencia cinético corporal, daremos paso a nuestro proceso de adquisición y fortalecimiento de herramientas básicas.

Inteligencia cinético corporal, es un concepto desarrollado por Howard Gardner dentro de la teoría de las inteligencias múltiples:

Pese a nombrar primero a las inteligencias lingüística y lógico-matemática, no lo hago porque piense que son las más importantes: de hecho, estoy convencido de que las siete inteligencias tienen el mismo grado de importancia. En nuestra sociedad, sin embargo, hemos puesto a las inteligencias lingüísticas y lógico-matemática, en sentido figurado, en un pedestal. [...] La inteligencia corporal y cinética es la capacidad de resolver problemas o para elaborar productos con el cuerpo, o partes del mismo. Bailarines, at-

letas, cirujanos y artesanos muestran, todos ellos, una inteligencia corporal y cinética altamente desarrollada. (Gardner, 1995: 26)

Gardner estudió psicología en Harvard, fue profesor en la misma universidad, impartiendo clases como cognición, educación y psicología. Además, fue codirector del *Harvard Project Zero*.

Comenzaremos por un reconocimiento de nuestro cuerpo y sus posibilidades reales de movilidad, para esto partiremos de dos formas de aproximación al tema, por un lado la manera en que se analiza y expone en la notación Laban, un sistema para escribir el movimiento (el más completo que existe a la fecha), que funciona de manera semejante a la notación musical, utilizando símbolos para registrar cada detalle del movimiento que se realice con cada parte del cuerpo sobre tres líneas en sentido vertical y con una división del tiempo en compases.

Podemos encontrar esta teoría con diferentes nombres, esto tiene que ver con las traducciones del alemán al inglés o al español, con el año en que se tradujeron y con el lugar de origen de quien tradujo:

- Schrifftanz
- Kinetographie Laban
- Kinetografía
- Laban notation
- Notación Laban
- Cinetografía Laban

Estos nombres se utilizan para referirse al conjunto teórico de Laban que pertenece a la escritura del movimiento. Sus primeros escritos al respecto datan de 1926, como Schrifftanz fue publicado por primera vez en 1928.

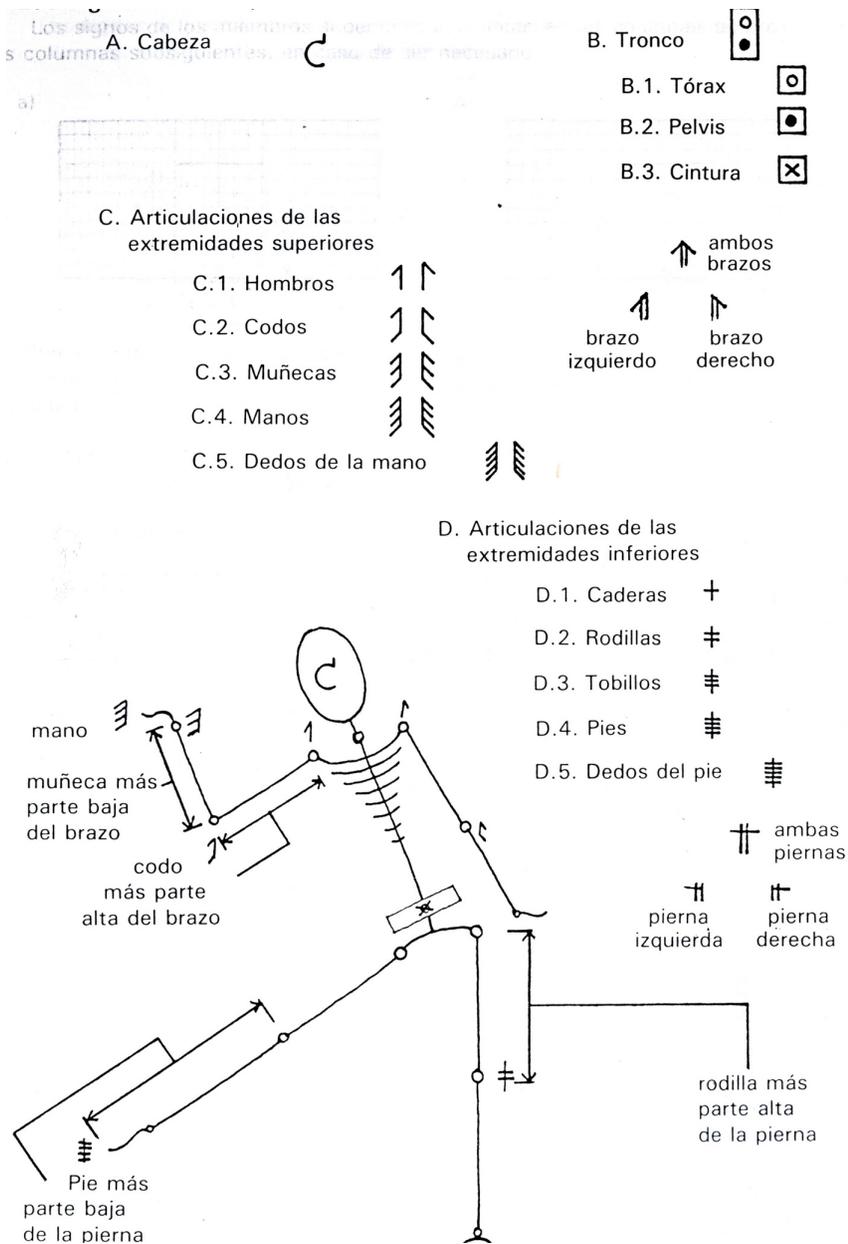
Laban les propone a los hacedores e investigadores del movimiento un universo conceptual impresionante para enunciar aquello que por volátil y efímero no se concebía como susceptible de ser reflexionado. A Laban le debemos el mayor desdoblamiento en imágenes y conceptos de la tridimensionalidad del movimiento corporal. (Islas en Laban, 2013: 11)

Rudolf Laban (1879-1958) fue un investigador, coreógrafo, bailarín y maestro de danza de origen Húngaro. Podemos encontrar diferencias con respecto a su nacionalidad en algunas fuentes, pues nació en Poszony Hungría, que formaba parte del Imperio Austro Húngaro, que a su vez era aliado del Imperio Alemán, el cual se disolvió con la Primera Guerra Mundial. Actualmente esa ciudad es Bratislava, Eslovaquia. Su lengua materna era el húngaro, pero trabajaba en lugares en que se hablaba alemán, por esa razón escribía en ese idioma.

Con sus teorías sentó las bases para el análisis del movimiento. Es considerado el principal teórico de la llamada Escuela Alemana de la Danza. Sus discípulos han trabajado para proteger y seguir desarrollando su legado en Europa (principalmente Inglaterra y Alemania) y en América (principalmente en Chile). Laban desarrolló también los estudios de *eukinética*, sobre las cualidades de movimiento, que derivó en *Effort y Effort-shape*, así como el de coréutica, sobre el movimiento en el espacio (Fernández, Núñez, y Cifuentes, 2010).

Para sus estudios, Laban divide el cuerpo en tantos segmentos como articulaciones existen, tal como se puede apreciar en las siguientes dos imágenes:

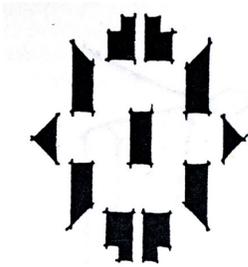
Los signos del cuerpo



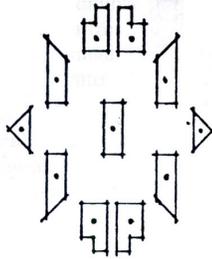
Nota: El signo de la articulación incluye una parte del brazo o una parte de la pierna.
Fuente: Ilustración tomada del libro *Manual Básico de Cinetografía Laban* de Bodil Genkel (1990: 89).

El nivel por su coloración

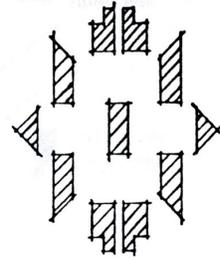
El movimiento de cada una de las partes del cuerpo puede ejecutarse, generalmente, en tres planos o niveles que se utilizan sobre el mismo diagrama:



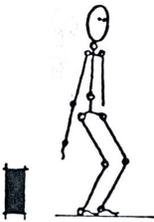
NIVEL BAJO
indicado por
el signo negro



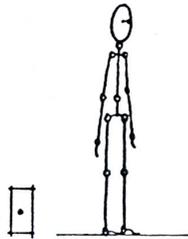
NIVEL MEDIO
indicado por
un punto colo-
cado a la mitad
del signo



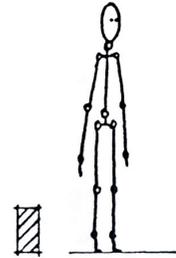
NIVEL ALTO
indicado por
el signo ra-
yado



SITIO BAJO
piernas flexionadas

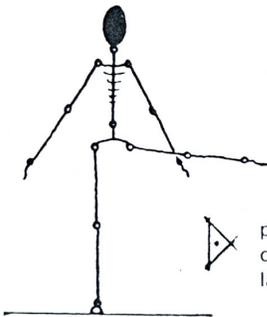


SITIO MEDIO
piernas normal-
mente estiradas



SITIO ALTO
piernas
estiradas
sobre media
punta y talones
levantados
del piso

Ejemplos:



pierna
derecha
lateral
medio



pierna
izq. atrás
nivel alto

Fuente: Ilustración tomada del libro *Manual Básico de Cinetografía Laban* de Bodil Genkel (1990: 19).

Además de utilizar los segmentos, direcciones y niveles como guía para el laboratorio de movimiento, nos apoyaremos en el concepto de aislamiento propuesto por José Limón:

Exploremos las posibilidades y la capacidad de movimiento innato de cada parte del cuerpo. Quisiera compararlo con la amplitud de sonidos de una orquesta sinfónica, desde la robusta percusión hasta el sonido más delicado y sutil. Me gusta idear ejercicios y estudios que enfoquen la atención en cierto punto específico de la anatomía. Se *aisla* esta sección, por decirlo así, y se le imprime movimiento en el mayor número posible de formas hasta que uno adquiere plena consciencia de su capacidad y alcance, en la misma forma en que el compositor musical tiene que conocer a fondo las posibilidades y alcances de cada uno de los instrumentos de la orquesta (Limón, 1994: 16).

José Limón (1908-1972) fue bailarín, coreógrafo, maestro de origen mexicano y de reconocimiento mundial en el campo de la danza. La técnica de formación y entrenamiento para bailarines diseñada por él es reconocida como una de las principales de la danza moderna. Perteneció a la Escuela Americana de la Danza.

Como ejemplo del uso de aislamientos podemos observar lo siguiente: la danza hindú, que en ciertos momentos utiliza sólo el movimiento de manos y ojos, con códigos sumamente elaborados y particularizados; en el *Popping* (danza urbana) se hace un trabajo de aislamiento muy marcado utilizando diferentes segmentos del cuerpo; en la danza folclórica mexicana en muchas ocasiones se utilizan los pies y piernas como punto focal, y, ante los mismos pasos o pisada las mujeres incluyen el movimiento de brazos y torso (faldeo), en tanto que los hombres inmovilizan esos segmentos. Aunque no sea fácilmente distinguible a simple vista, en las diferentes técnicas y estilos de danza contemporánea cambian los segmentos que se emplean como motor y esto deriva en diferencias en los efectos expresivo y visual.

A partir de estas exploraciones, contrastaremos los resultados visuales y expresivos en la forma corporal. Anatómicamente el movimiento se realiza trazando ángulos, sin embargo, también podemos crear imágenes de líneas curvas y rectas. Estos diseños pueden realizarse en los niveles: alto, medio y bajo.

Para esta clasificación tomaremos como referencia el horizonte visual del espectador y la forma en que Laban lo traza. Es importante señalar que utilizamos este material como guía para el desarrollo de frases de movimiento y laboratorio, más que aprender las teorías de Laban, puesto que el estudio que él realiza es mucho más profundo y no contamos con el tiempo para adentrarnos más en ello, además, no es ese el objetivo final de la materia.

En los semestres posteriores retomaremos otros conceptos de Laban desde la misma perspectiva: utilizarlos como referencia para la exploración con fines de composición.

Unidad II

Como resultado de las improvisaciones, el laboratorio de movimiento y las dinámicas realizadas, elaboraremos estudios coreográficos, de manera individual o colectiva, así como muestras públicas de los resultados en proceso o concluidos.

Estudio coreográfico

Un estudio coreográfico es un ejercicio del oficio de la coreografía. Independientemente de qué tan corto sea, el estudio debe sostenerse por sí mismo. Debe tener un principio, una parte intermedia, un final y también un contenido. Debe exponerse con claridad (para que pueda repetirse, mostrarse y discutirse). (Blom y Chaplin, 1996: 21)

Los estudios se utilizan también en la música y en las artes visuales, son ejercicios diseñados para adquirir el dominio de determinadas herramientas, así como para el desarrollo de habilidades específicas. Son susceptibles de convertirse en obras de arte, aunque esa no sea su finalidad primera; por ejemplo, algunos de los *Veinticuatro caprichos* para Violín de Paganini, que han trascendido su función inicial y son valorados como pieza artística:

Niccolò Paganini (1782-1840) fue una de las figuras más influyentes en el ámbito de la música instrumental del siglo XIX. Debió su reconocimiento y éxito en vida a su faceta de intérprete más que de compositor. Forma parte de la cultura universal no solamente por su prodigiosa técnica o por los

aspectos míticos de su personalidad, sino por una de sus mayores aportaciones a la literatura violinística: los Veinticuatro caprichos, Op. 1.

En este ciclo, Paganini explota prácticamente todas las posibilidades técnicas y expresivas de su instrumento: agilidad, uso de múltiples cuerdas, grandes saltos, sutilezas de articulación, ataques de arco, efectos onomatopéyicos y en general una amplia gama de efectos rayando en el virtuosismo más depurado. Las crónicas de época sobre su desempeño y carisma escénico como intérprete son abundantes. Influyó a su vez en otros compositores que buscaron realizar las proezas de Paganini en el violín en sus propios instrumentos, particularmente en el piano.

Frédéric Chopin (1810-1849) tiene un ciclo de Variaciones en La mayor intitolado *Souvenir de Paganini* (1829). Igualmente Robert Schumann (1810-1856) escribió unos Estudios sobre los Caprichos de Paganini, Op. 3 (1832), y Seis estudios de concierto sobre Caprichos de Paganini, Op. 10 (1833).

Franz Liszt (1811-1886) con los *Études d'exécution transcendante d'après Paganini*, S. 140 (1838) alcanzó una de las cimas de la literatura pianística en cuanto a nivel de dificultad y explotación de los recursos idiomáticos del piano. Una obra imprescindible de citar sería la Rapsodia sobre un tema de Paganini, Op. 43 (1934) de Sergei Rachmaninoff (1873-1943), que por su época de composición penetró casi inmediatamente en la cultura popular debido a los medios de grabación y reproducción sonora (Rogelio Álvarez, comunicación personal, marzo 2018).

La poesía nos ofrece algunos ejemplos de desarrollo de habilidades específicas, por ejemplo; el siguiente poema de Lope de Vega, titulado “Soneto de repente” juega con la estructura y la consigue, al tiempo que comparte el sentido lúdico:

Un soneto me manda hacer Violante,
que en mi vida me he visto en tal aprieto;
catorce versos dicen que es soneto:
burla burlando van los tres delante.

Yo pensé que no hallara consonante
y estoy a la mitad de otro cuarteto;

mas si me veo en el primer terceto
no hay cosa en los cuartetos que me espante.

Por el primer terceto voy entrando
y parece que entré con pie derecho,
pues fin con este verso le voy dando.

Ya estoy en el segundo, y aun sospecho
que voy los trece versos acabando;
contad si son catorce, y está hecho.

Aproximación: Mucha gente tiene ideas bellas y creativas para hacer danzas, pero pocas se materializan alguna vez como entidades coreográficas. Una de las principales razones de esto es que es difícil saber cómo llegar a la representación acabada a partir de una idea, una visualización o un instante de inspiración.

No se aprende a hacer coreografía leyendo o escuchando hablar sobre ella, o asistiendo a los conciertos de danza de las principales compañías. Se aprende haciendo coreografía, experimentando; creando pequeños trozos, piezas y fragmentos de danza y frases dancísticas; jugando con los materiales del oficio una y otra vez hasta que se conviertan en una segunda naturaleza. Se aprende expresando ideas propias y poniéndolas en movimiento, con un cuerpo (el propio o el de alguien más); dando a la propia danza una existencia independiente. ¿Pero dónde se comienza y cómo? ¿Se puede enseñar la coreografía? Todos los libros sobre creatividad, después de reconocer la importancia de la visualización inicial, examinan la disciplina y la técnica del oficio, y el oficio de la coreografía, al igual que una sinfonía, incluye una amplia gama de segmentos. (Blom y Chaplin, 1996: 23)

Los coreógrafos-investigadores Rudolf Laban y José Limón forman parte del legado de la Escuela Alemana de la Danza y la Escuela Americana de la Danza respectivamente, esta clasificación se refiere a la danza moderna. En México tenemos herencia de ambas, que llegaron al país en 1939:

Sokolow provenía de la corriente norteamericana de danza moderna de Martha Graham, además de la Workers Dance League (1932), que pugnaba por una danza con

“significado social de protesta y expresión revolucionaria de los trabajadores”. Llegó con su grupo a México invitada por Carlos Mérida y logró que los artistas mexicanos se reconocieran en su trabajo. Debido a ello los integrantes del taller de gráfica popular y artistas españoles refugiados se acercaron de inmediato y Celestino Gorostiza, director del INBA, la invitó a iniciar una compañía con bailarinas mexicanas. Rosa Reyna, Ana Mérida, Martha Bracho y Raquel Gutiérrez, entre otras, se convertirían en las sokolovas. [...] Por su parte Waldeen (von Falkenstein Broke) provenía de la escuela alemana de danza moderna y en 1934 se había presentado en México con la compañía del bailarín japonés Michio Ito. Cinco años después, Gorostiza la invitó a dirigir la segunda versión del Ballet de Bellas Artes y también se rodeó de jóvenes bailarinas que recibieron un fuerte impacto de su maestra. Ellas fueron las waldeenas Guillermina Bravo, Josefina Lavalle, Dina Torregrosa y Lourdes Campos, entre otras. (Tortajada, 2004: párr. 7)

Para saber más

Sitios web de Howard Gardner

- howardgardner.com
- multipleintelligencesoasis.org
- www.pz.harvard.edu

Publicaciones en línea de Rudolf von Laban

- *Pensamiento y acción. El Método Leeder de la Escuela Alemana* (descarga en PDF)
- ickl.org/resources/bibliography-of-labans-books/
- cenidadanza.inba.gob.mx/PublicacionesBD/Metodo_Leeder/inicio.html
- <https://labaninstitute.org/>

Antología José Limón, cuaderno 28, para descargar en PDF

- cenidadanza.inba.gob.mx

Guía de audición de los *24 Caprichos* para violín de Paganini

- <http://guiassyncmaster.blogspot.com/search?q=paganini>

Libro *Bailar la Patria y la Revolución* de Margarita Tortajada Quiroz

- <http://www.uam.mx/difusion/revista/julio2004/tortajada.html>

Segundo semestre

Taller de experimentación creativa II

Estudio básico de análisis de movimiento a partir de la eukinética: ocho acciones básicas del esfuerzo, cualidad de movimiento, factores del movimiento (Laban). Elementos que conforman la dinámica incluyendo la motivación, efecto visual y expresivo que provoca en el solista y el grupo.

Propósito de la materia

Apreciar las diferencias naturales en la calidad de movimiento y las diferencias expresivas, según la aplicación del principio de la dinámica y nociones básicas de análisis del movimiento.

Unidad I

Resultado de aprendizaje

Identifica las diferencias expresivas del movimiento según la aplicación de principios de la eukinética.

Contenidos

Estudio básico de análisis de movimiento a partir de la eukinética: ocho acciones básicas del esfuerzo, cualidad de movimiento, factores del movimiento (Laban). Elementos que conforman la dinámica incluyendo la motivación, efecto visual y expresivo que este provoca en solistas y grupo.

El movimiento nos hace sentir cosas y nos dice cosas, cada detalle impacta en su poder, en su expresión y en la respuesta que de él se obtenga cuando estamos organizándolo en una pieza dancística y en general en la vida diaria.

Según la Real Academia Española (RAE), la dinámica es una: “rama de la mecánica que trata de las leyes del movimiento en relación con las fuerzas que lo producen”. Por esta razón, a través de los años, la Escuela Americana de la Danza ha empleado este término para referirse al estudio del movimiento, de sus efectos visuales y expresivos y para describir sus diferentes calidades, provocadas por las relaciones entre fuerza (energía) y velocidad (tiempo).

En 1959 Doris Humphrey ya utilizaba el término, menciona que ésta se da en el movimiento a partir de las relaciones entre fuerza y velocidad. También lo utiliza para describir intensidades y contrastes en la música, en la comida, en las artes visuales y hasta en la forma de vestir (Humphrey, 2002).

Analizar la dinámica en el movimiento de cualquier persona nos puede ayudar a identificar estados anímicos porque algunos se traducen en el cuerpo de forma muy evidente, ya sea a través de los cambios en el peso que aumenta o disminuye, de la velocidad que acelera o se hace lenta, por el incremento o disminución de la tensión corporal y hasta por la expansión o constreñimiento de la postura.

En general las personas son capaces de distinguir estos cambios, no solamente los profesionales de la danza, por ello se estudia a la comunicación no verbal desde diversos campos como la psicología, sociología, antropología cultural, entre otros. A la divulgación de estos estudios le debemos el uso común de las palabras “lenguaje corporal”. Además es sabido que cada persona tiende a moverse de cierta manera particular pero también que hay una “manera” de moverse que es compartida con la colectividad a la que pertenecemos; por ejemplo, las personas que viven en lugares cálidos y de costa tienden a balancear un poco más la pelvis al caminar que quienes viven en lugares muy fríos.

Pensando en términos de composición coreográfica, el análisis de movimiento servirá como apoyo para diseñar sus efectos visuales y expresivos. Es posible decir que no hay una “dinámica buena” o una “dinámica mala”, lo que puede haber es una dinámica bien aplicada o no para conseguir un resultado deseado. Eso se refuerza con otra de las definiciones de la RAE para dinámica: “sistema de fuerzas dirigidas a un fin”. La organización del movimiento y sus características constituirán el lenguaje particular de la obra y responderá a la intencionalidad del coreógrafo.

Por otro lado, la Escuela Alemana de la Danza a través de Rudolf Laban ha desarrollado estudios muy refinados sobre el análisis de movimiento. Propuso también terminología específica para denominar sus factores y los resultados de sus inter relaciones.

Este corpus de conocimiento fue desarrollándose a lo largo de la vida de Laban y tras su muerte continuó haciéndolo gracias a la la-

bor de sus discípulos más cercanos. Fue nombrado por el autor de diferente manera en distintas etapas de su desarrollo: *Eukinética*, *Effort* y *Effort-shape*. En las traducciones al español las dos últimas pueden encontrarse como teoría del esfuerzo y teoría del esfuerzo-forma.

Como en el caso de la notación Laban, en esta materia emplearemos principios básicos de la *Eukinética* con fines expresivos y para realizar laboratorio y estudios coreográficos adoptaremos parte de su terminología y postulados.

Para esta labor emplearemos como punto de partida el texto de Elizabeth Cámara e Hilda Islas (2007): *Pensamiento y acción. El método leeder de la escuela alemana*, mismo que se puede descargar en el sitio oficial del CENIDI Danza José Limón. Éste, hace un recorrido histórico por el legado de Laban, aclara las razones por las que existen diferencias en las nomenclaturas entre unos textos y otros, y expone con claridad en qué consisten. A continuación compartimos algunas tablas basadas en el libro:

Ocho acciones básicas de Laban

<i>pressing</i> presionar			<i>punching</i> golpear con el puño
<i>wringing</i> exprimir			<i>slashing</i> dar latigazos acuchillar
<i>gliding</i> deslizar			<i>dabbing</i> dar toques puntear
<i>floating</i> flotar			<i>flacking</i> sacudir

Fuente: Basado en Cámara e Islas, 2007: 121.

Factores del movimiento del libro *Choreutics (Coréutica)* de Laban

FACTORES DEL MOVIMIENTO			NOMBRE DE LA ACCIÓN
TIEMPO	ESPACIO	PESO	
1. lento (<i>slow</i>)	directo (<i>straight</i>)	fuerte (<i>strong</i>)	presionar (<i>pressing</i>)
2. lento	indirecto (<i>roundabout</i>)	fuerte	exprimir (<i>wringing</i>)
3. lento	directo	ligero (<i>light</i>)	deslizar (<i>gliding</i>)
4. lento	indirecto	ligero	flotar (<i>floating</i>)
5. rápido (<i>quick</i>)	indirecto	fuerte	dar latigazos (<i>flacking</i>)
6. rápido	directo	fuerte	golpear (<i>punching</i>)
7. rápido	directo	ligero	puntear (<i>dabbing</i>)
8. rápido	indirecto	ligero	sacudir (<i>flicking</i>)

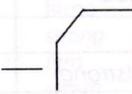
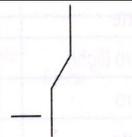
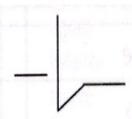
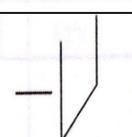
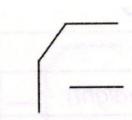
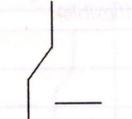
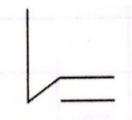
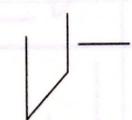
Fuente: Basado en Cámara e Islas, 2007: 121.

Factores del movimiento del libro *Effort (Esfuerzo)* de Laban

FACTORES DEL MOVIMIENTO			NOMBRE DE LA ACCIÓN
TIEMPO	ESPACIO	PESO	
sostenido (<i>sustained</i>)	directo (<i>straight</i>)	fuerte (<i>strong</i>)	presionar (<i>pressing</i>)
sostenido	flexible (<i>flexible</i>)	fuerte	retorcer, exprimir (<i>wringing</i>)
sostenido	flexible	ligero (<i>light</i>)	deslizar (<i>gliding</i>)
sostenido	flexible	ligero	flotar (<i>floating</i>)
rápido (<i>quick</i>)	flexible	fuerte	dar latigazos (<i>slashing</i>)
rápido	directo	fuerte	golpear (<i>punching</i> o <i>thrusting</i>)
rápido	directo	ligero	dar toques (<i>dabbing</i>)
rápido	flexible	ligero	sacudir (<i>flicking</i>)

Fuente: Basado en Cámara e Islas, 2007: 122.

Ocho acciones gráficas de Laban, con su grafismo respectivo

TIEMPO	ESPACIO	PESO, ENERGÍA FUERZA	SÍMBOLO	NOMBRE	TRADUCCIÓN
lento sostenido prolongado <i>slow sustain</i>	directo, periférico	fuerte firme <i>strong firm weigh</i>		<i>pressing</i>	empujar presionar apachurrar hundirse
lento	flexible ondulante, central, indirecto	fuerte		<i>wringing</i>	exprimir retorcer estrujarse
lento	directo	ligero liviano suave leve <i>light</i>		<i>gliding</i>	deslizarse resbalar acariciar planchar
lento	flexible	ligero		<i>floating</i>	flotar suspendido
rápido súbito repentino <i>quick sudden</i>	directo	fuerte		<i>punching o thrusting</i>	puñetazo golpear agredir
rápido	flexible	fuerte		<i>slashing</i>	dar latigazos tasajar
rápido	directo	ligero		<i>dabbing</i>	puntear dar toquecitos salpicar parpadear
rápido	flexible	ligero		<i>flicking</i>	sacudir salpicar parpadear dar golpecitos

Fuente: Basado en Cámara e Islas, 2007: 123.

Al respecto, en la danza folclórica mexicana, la diferencia entre los estilos que se presentan en una misma región, puede explicarse a través de los principios de análisis de movimiento de Laban; por ejemplo, cada estado de la región Huasteca tiene un estilo de bailar huapango, el uso del peso entre un estado y otro para hacer los paseos y pasos básicos es muy distinto.

Unidad II

Resultado de aprendizaje

Aplica los conocimientos adquiridos con fines expresivos en la elaboración de estudios coreográficos individuales y colectivos, tomando en cuenta al “otro que observa”.

Contenidos

Eukinética. Elementos que conforman la dinámica incluyendo la motivación, así como el efecto visual y expresivo que éste provoca entre los solistas y el grupo.

Para saber más

Libros

Cámara, E. e Islas, H. (2007) Pensamiento y acción. El Método Leeder de la Escuela Alemana. México: Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón. Disponible en: https://cenididanza.inba.gob.mx/PublicacionesBD/Metodo_Leeder/inicio.html

Videos sobre Rudolf Laban

<https://www.youtube.com/watch?v=iQUq94KJDYM>

<https://www.youtube.com/watch?v=x4sYgR-k3dA>

Tercer semestre

Taller de experimentación creativa III

El motivo en la composición: motivo y desarrollo de diversa índole, como detonador de ideas y de posibilidades de expresión. Motivo y desarrollo en la elaboración de frases de movimiento y de manejo de grupos (unísono y simultáneo).

Propósito de la materia

Reconocer y aplicar formas básicas de manipulación del motivo en estudios coreográficos individuales. Aplicar el trabajo motivico en el desarrollo de estudios coreográficos colectivos, considerando efectos visuales y posibilidades de aplicación, tanto en unísono como en simultáneo. Lo anterior con el fin de desarrollar habilidades de manipulación y desarrollo de la forma.

Unidad I

Resultado de aprendizaje

Emplea diversas fuentes para generar motivos de movimiento, aplicándolos como elemento organizador en el diseño y en la creación de propuestas de movimiento. Emplea herramientas dadas en la elaboración de estudios coreográficos individuales manteniendo un sentido expresivo, mismo que se desarrolla a partir de sus propias inquietudes e intereses creativos, y de su particular potencial. Aplica la manipulación motivica en estudios coreográficos sobre manejo de grupos.

Contenidos

El motivo en la composición: motivo y desarrollo de diversa índole, como detonador de ideas y de posibilidades de expresión. Motivo y desarrollo en la elaboración de frases de movimiento y de manejo de grupos (unísono y simultáneo).

En el campo de la composición artística, un motivo es un punto de partida, la unidad más pequeña que contiene en sí misma

la información necesaria para el desarrollo de las ideas. Es un material de base que puede dar comienzo a la imaginación y a la exploración. En este caso, es importante distinguir la polisemia, es decir, los diferentes sentidos que una misma palabra puede tener y que varían en relación al contexto en que es empleada. En la composición motivo no debe confundirse con motivación o con idea (pensamiento) generadora de movimiento.

Como estamos hablando de material de base, es específico para cada disciplina. En el caso de la música los motivos serán sonido (notas), en las artes visuales una forma o diseño. En la danza, un motivo es una posición del cuerpo o un movimiento breve a partir del cual surgirán las frases.

Música

La ley de tensión y relajamiento es válida también en el terreno de la forma musical. Dicha forma se obtiene por el tratamiento adecuado y el desarrollo lógico de un mismo material dado; no por la acumulación o el cambio constante de materiales nuevos que nada tienen que ver entre sí. No sin razón se ha dicho: “En la limitación se reconoce al maestro”.

El motivo es la unidad formal más pequeña y debe poseer un movimiento rítmico-metálico muy acusado. El tema está constituido por un grupo de motivos.

El trabajo motivico utiliza, para la transformación de los temas y los motivos —cumpliendo así la ley de tensión y relajamiento—, los medios siguientes: repeticiones, disminuciones, aumentaciones, cambios de armonización, modificaciones de ritmo, inversiones, imitaciones, cambios de tesitura y de color instrumental, etcétera. (Hamel y Hürlimann, 1970: 59-60)

El ejemplo que generalmente encontraremos en los libros sobre motivo en la música es el de la *Quinta sinfonía* de Beethoven. El compositor desarrolló toda la obra a partir de las cuatro primeras notas, mismas que, como se menciona en el sitio web de Tierra Adentro (<https://www.tierraadentro.cultura.gob.mx/quinta-sinfonia-beethoven/>):

[...] han sido interpretadas como el toque de la puerta del destino (en palabras del autor), la representación

de la V de victoria en clave morse y hay quienes afirman que es una variación de una canción de Luigi Cherubini. Lo que importa más, a mi juicio, es que esas primeras notas dan cuenta de que estamos tan acostumbrados a reconocerlas, que ya no las escuchamos con atención.

Artes visuales

Langer (1953) dice: Las formas fundamentales que existen en las artes decorativas de todos los tiempos y razas, por ejemplo, el círculo, el triángulo, la espiral, las líneas paralelas, se conocen como motivos del diseño. No son trabajos de arte, ni mucho menos adornos, pero se prestan a la creación artística. La palabra motivo indica esta función:

Los motivos son dispositivos de organización que dan un comienzo a la imaginación del artista y, por lo tanto, motivan el trabajo, van hacia adelante y guían su progreso (Langer citada por Smith-Aurtard, 1996: 57-58). En el libro *El acto íntimo de la coreografía* (1996), además de una definición del motivo, se nos ofrece una muy completa lista de formas de manipularlo en la danza:

Un motivo es un solo movimiento o una frase corta de movimiento (por lo general más corta que el tema), que se usa como fuente o chispa para iniciar el desarrollo de una Gestalt integrada [...].

Por otra parte, existen dieciséis maneras de manipular el motivo:

1. Repetición. Repetir exactamente lo mismo.
2. Retrogradación. Hacerlo en reversa. Comenzar por el final y seguirlo hacia atrás por el espacio, como una película proyectada hacia atrás.
3. Inversión. Al revés (\nearrow se vuelve \searrow) o lateral (\nearrow se vuelve \nwarrow). Para la inversión al revés es posible que tengamos que acostarnos en el suelo o pararnos de cabeza (esto puede resultar engañoso y con frecuencia imposible, pero no debemos desechar las posibilidades).
4. Tamaño. Condensado/extendido. Tomar el motivo y hacerlo tan pequeño como sea posible; después, intentar hacerlo aún más pequeño. Ahora tomar el movimiento y hacerlo grande, tan grande como sea posible.
5. Tempo. Rápido/despacio/cierre. Tomar el motivo y hacerlo lo más rápido posible, después aún más rápi-

do, pero con cuidado de no hacerlo más pequeño. Hacerlo tan lento como sea posible. Recordemos mantener el espacio constante, del mismo tamaño que con el que comenzamos. Encontrar espacios para la inmovilidad.

6. Ritmo. Variar el ritmo pero no el tempo. La variedad y el diseño de los golpes deben ser modificados, pero no la velocidad ni el tiempo que se requiere para completarlo. Si por ejemplo el ritmo original era ♩ ♩ ♩, intentar hacerlos así ♪ ♪ ♪.

7. Calidad. Variar la calidad de movimiento. Intentar hacer el mismo movimiento vibrante, a la deriva, con tensión errática, etcétera.

8. Instrumentación. Ejecutar el movimiento con una determinada parte del cuerpo; ahora con diferentes partes del cuerpo. Dejar que lo haga otro bailarín y después todo el grupo.

9. Fuerza. Variar la cantidad de fuerza que usamos para producir el movimiento. Ejecutarlo con gran cantidad de fuerza de principio a fin. Repetirlo con muy poca fuerza, suave, débilmente y tratando con mucho cuidado de mantener el cambio solamente en la cantidad de fuerza.

10. Background (Marco). Cambiar el diseño del resto del cuerpo en relación con su posición original y repetir el motivo. Dejar que el resto del cuerpo haga algo mientras prosigue el motivo. Sentarse e intentar e intentar torcer el resto del cuerpo hasta formar un nudo, mientras que al mismo tiempo se sigue ejecutando el mismo motivo. Invitar a otra persona a que se enrede en nuestro cuerpo. Añadir o cambiar algún elemento del escenario, por ejemplo, la iluminación.

11. Uso del escenario. Ejecutar el motivo en un lugar diferente del escenario y/o con diferentes enfrentamientos con el público, lateralmente o en sentido diagonal.

12. Embellecimiento (ornamentación). El movimiento mismo puede ser embellecido, por ejemplo, por medio de pequeños círculos o zigzags ejecutados a todo lo largo de la trayectoria del movimiento. Igualmente, una parte del cuerpo puede ser embellecida a medida que se va comprometiendo en el movimiento, por ejemplo, mientras movemos el brazo, ejecutamos movimientos culebreantes o cerramos el puño. También tratamos de embellecer tanto el cuerpo como la trayectoria del movimiento simultáneamente.

13. Cambio de planos-niveles. Cambiar el motivo a un plano diferente: horizontal, vertical, sagital o cualquier otra parte del espacio. Hacerlo en diferentes niveles. Trazar la trayectoria del gesto y usarla como diseño de piso para movimientos de acuerdo con él.

14. Añadir/incorporar. Añadir elementos mientras se ejecuta el motivo original. Ejecutar simultáneamente cualquier clase de salto, giro o diseño de tipo locomotor: triple, carrera, deslizamiento. Incorporar: hacer el motivo original con brincos, giros o diseño locomotor. Aunque parezca difícil y hasta imposible con ciertos motivos, abordarlo de la siguiente manera: “¿cómo ejecutar el motivo original con brincos, giros y cambiando de lugar en el fondo del salón?” Una serie de chassés es un buen ejemplo de cómo se puede ejecutar un arco en forma de diseño locomotor.

15. Fragmentación. Usar solamente una parte del motivo, cualquiera de ellas. Usarla como entidad en sí misma, para exponer un detalle, una sección que merezca aislarse y que de otra manera pasaría inadvertida. O usar varias secciones del motivo, pero no su totalidad, por ejemplo, la tercera parte de la sección inicial, un pedacito de la parte intermedia y otra pequeña parte del final.

16. Combinación. Combinar cualquiera de las modalidades anteriores, de manera que ocurran simultáneamente. Esto permite combinar elementos afines (más rápidos con más pequeños) o antagónicos (más rápidos con más largos), para aumentar el interés coreográfico y el diseño técnico. La fragmentación es particularmente efectiva cuando se combina con otros elementos. Pueden combinarse tres o cuatro manipulaciones al mismo tiempo (fragmentación/inversión/embellecimiento, o bien inversión/retrogradación/más lento/background diferente). La variedad y complejidad aumenta a medida que se combinan más y más manipulaciones. (Blom y Chaplin, 1996: 132-135)

Para ejemplificar estas formas, comparto los siguientes videos:

Danza folklórica mexicana

Ballet Folklórico de la Universidad Veracruzana interpretando Jalisco. En el video pueden observarse manipulaciones referentes a espacio, tamaño, fuerza, embellecimiento, entre otras:

- https://www.facebook.com/1410707189238211/videos/1518162678492661/?hc_ref=NEWSFEED&__mref=message

Escuela Nacional de Danza Folclórica. En este ejemplo, las manipulaciones se realizan con la intención de transformar el tono con que regularmente se presenta este repertorio para convertirse en una parodia:

- https://www.facebook.com/bailofolk/videos/1184568348328338/?hc_ref=ARTfAB2uXsk_ngX4E8eRX-KzGH8sd1e7jxipSUpOOh-OK1q4hTERHHWQ7_IC7nhxbJU&fref=gs&dti=1172117259482026&hc_location=group

En el siguiente se muestra de forma tradicional y sin fines escénicos, como recreación colectiva (Huapango):

- https://www.facebook.com/sanluisdelapaz.com/videos/1424475417563407/?fref=gs&dti=1791857324364790&hc_location=group

Ballet Folklórico, Universidad Veracruzana, coreógrafo Miguel Vélez (q.e.p.d.):

- <https://www.youtube.com/watch?v=P8hQwsa84LQ&list=RDe1KuKQyZUKc&index=8>

La Bamba, Record Guines, diciembre de 2016:

- <https://www.youtube.com/watch?v=UuTq0a-XmNU>

Aquí el Fandango se presentó completo:

- <https://www.youtube.com/watch?v=6sfpC4bAHcw>

La Bamba como macro espectáculo en la inauguración de los Juegos Centroamericanos y del Caribe. A partir del minuto 6 entran los zapateados y en el 7:30 empieza *La Bamba*:

- <https://www.youtube.com/watch?v=URm9ict7GB0>

En el Ballet Folclórico de México de Amalia Hernández (*Fiesta de Tlacotalpan*) pueden observarse manipulaciones de brazos en el minuto 8:10 y en el minuto 10:10 comienza *La Bamba*:

- <https://www.youtube.com/watch?v=BSBFaWLA03M>

La música registrada de *La Bamba* más antigua que he encontrado. Sólo el son, sin danza:

- <https://www.youtube.com/watch?v=9zRIHqlycss>

La Bamba-Los Utrera-Tallereando con Son pa' llevar:

- <https://www.youtube.com/watch?v=6FcgrqHrTvc>

Tutorial para bailar *La Bamba* por dos bailarines del Ballet Folklórico de la Universidad Veracruzana:

- <https://www.youtube.com/watch?v=rV7-FY94Jjo>

La Bamba, también fue interpretada por el Ballet de Ígor Moiseyev, un ensamble de danza popular, el cual fue:

[...] creado en 1937 como la primera compañía profesional de danza folclórica en el mundo. Su fundador director fue el bailarín y coreógrafo ruso Ígor Moiseyev, un visionario de la danza reconocido internacionalmente. Fue el primer ensamble folclórico del mundo y combina el ballet clásico con el popular para mantener y difundir las tradiciones dancísticas rusas. (CENIDID, s/f)

Desde el minuto 4'35 se aprecia al ballet de Moiseyev interpretando la pieza:

- <https://www.youtube.com/watch?v=WJxT2hvKm6c>

Los Vivancos, ejemplo de inversión de motivo:

- <https://losvivancos.com/>
- [youtube.com/watch?v=Poqa_J8Y5_c](https://www.youtube.com/watch?v=Poqa_J8Y5_c)

Sones michoacanos de Amalia Hernández:

- <https://www.youtube.com/watch?v=NJnCEGi-Kkg>

También puedes consultar el artículo de Margarita Tortajada titulado “Trazos de la obra coreográfica de Amalia Hernández” (capítulo 3, p. 249), en el cual comenta:

Conjuntar las dos formas de danza, escénica y tradicional, era lo que perseguía y logró realizar en el Ballet Moderno de México (BMM), compañía que ella creó y financió, pero cuya dirección artística recayó en Waldeen. Estrenó *Sones michoacanos* (marzo de 1952) según su idea original (que la llevó a abandonar la ADM) y contó con apoyo de Waldeen. Fue su primera obra con ese concepto y se conserva hasta la actualidad, por lo que es la más antigua en el repertorio mexicano vigente. [...] Amalia explicó en 1985 que fue la primera obra que hizo “inspirada en el folclor y desarrollada en una forma teatral [...], como espectáculo”; la hizo buscando “eso michoacano”, que ella consideraba “tan refinado, y al mismo tiempo tan sencillo”, pero a partir de “las técnicas, la coreografía y las luces” de la danza escénica. En su obra quiso mantener la “sensibilidad, refinamiento” originales, que no perdiera “el carácter mexicano”, y que a pesar de usar otras técnicas “pudiera todavía pertenecer a Michoacán”. (p. 257)

A continuación se aprecia una obra realizada por Jonathan Trejo, a partir de la manipulación del motivo “Danza de Matachines”:

- <https://www.youtube.com/watch?v=bvxBHfHsckw&feature=share>

Este video tiene a la fecha (marzo 2018) 59,307 vistas, que en danza es una cifra considerable. Además de 138 me gusta y 19 no me gusta. Al pie se pueden leer comentarios en los que se deja ver este cuestionamiento de si la danza folclórica escénica debe hacer labor de rescate y conservación o no. Trejo responde a cada uno de los cuestionamientos, aclarando que no desea ofender a ninguna persona.

Forma social de manipulación de motivos

La “Danza de los Voladores de Papantla”, de origen precolombino, asociada con el culto a deidades de la fertilidad, incorpora mujeres danzantes. Esta manipulación implica mucho más que el tratamiento que se le da a la forma, posee profundas significaciones de género. Mientras en unas escuelas se le ha dado paso a las mujeres en este ritual, algunos danzantes tienen la creencia de que esto es contrario a lo que “debe ser”, en términos de sentido del ritual, y que salirse de este “deber” puede provocar tragedias.

- <https://www.jornada.com.mx/2007/03/26/index.php?section=espectaculos&article=a18n1esp>

Unidad II

Resultado de aprendizaje

Realiza estudios coreográficos aplicando la selección, tratamiento y manipulación del motivo. Participa como intérprete en estudios coreográficos elaborados por sus compañeros, para lo que se integra en equipos de trabajo. Colabora en la planeación y organización de los trabajos en equipo.

Contenidos

Aplicación de los conocimientos adquiridos en la elaboración de estudios coreográficos (individuales y/o colectivos) de danza folclórica y contemporánea, teniendo en cuenta preceptos o cánones generales para la composición, que corresponden a cada uno de estos géneros dancísticos.

Cuarto semestre

Taller de experimentación creativa IV

Estudio básico del espacio escénico: Espacio total, parcial, íntimo o compartido.

Unidad I

Propósito de la materia

Distinguir el uso del espacio como herramienta fundamental en la construcción de sentido de la danza, apreciando diferencias en el resultado visual y expresivo, de acuerdo al empleo que de éste se haga. Aplicar los conocimientos teórico prácticos en la realización de estudios coreográficos.

Resultado de aprendizaje

Distingue en la teoría y la práctica los conceptos de espacio total y sus clasificaciones generales. Distingue en la teoría y la práctica nociones básicas de espacio parcial, teoría de la coréutica (Laban). Distingue formas de simetría en el espacio (Weyl) y su aplicación en la danza. Desarrolla estudios coreográficos propios (individuales y colectivos) considerando al otro que observa. Participa en montajes coreográficos de pares. Muestra los resultados de sus procesos creativos. Analiza y registra sus procesos creativos.

Contenidos

Estudio básico del espacio escénico

- Introducción: Espacio total y sus clasificaciones generales, espacio parcial. Simetría y asimetría; simetría bilateral, en espejo, radial, de rotación, traslación y similares, diferentes posibilidades de expresión. El espacio parcial según principios de Laban en la teoría del icosaedro.
- Espacio escénico: lugar donde se lleva a cabo la representación o el acto performativo. Cualquier lugar en el que se reúnan el bailarín-actor o *performer* con el público o audiencia, con el espectador. Pueden ser:

- Convencionales. Teatros, foros, auditorios. Construidos para albergar artes escénicas/performativas (caja negra y caja blanca pueden entrar en esta clasificación).
- No convencionales. Calles, jardines, casas y cualquier otro lugar. En el que decida presentar el evento, programa, concierto, *performance*, *happening*, *flash mob*, etcétera.
- Adaptaciones de uno al otro y puntos intermedios. Una tarima instalada en una calle o un teatro al que se ubica al público en el escenario, ya sea sentado en sillas o acostado en el piso.

La referencia común será cuál es el punto de vista del espectador, es decir; dónde está ubicado y hacia dónde mira. Diferentes manifestaciones artísticas tendrán distintos y variados modos de relación con el espectador, muchos de ellos ya clasificados y analizados, lo que no impide que surjan nuevas. La tecnología cada vez ofrece más posibilidades de transformación de un espacio escénico y al mismo tiempo nociones como la del Teatro Pobre de Jerzy Grotowski, surgida en los años sesenta del siglo XX, puede seguir teniendo relevancia para muchos artistas escénicos.

Eliminando gradualmente lo que se demostraba como superfluo, encontramos que el teatro puede existir sin maquillaje, sin vestuarios especiales, sin escenografía, sin un espacio separado para la representación (escenario), sin iluminación, sin efectos de sonido, etcétera. No puede existir sin la relación actor-espectador, en la que se establece la comunión perceptual, directa y “viva”. Esta es una antigua verdad teórica, por supuesto, pero cuando se prueba rigurosamente en la práctica, corroe la mayor parte de nuestras ideas habituales sobre el teatro. (Grotowski, 1965: 3)

Para complementar la información sobre el espacio escénico y sus posibilidades podemos acudir a estos sitios web:

- <http://lab.rtve.es/teatro-real/es/>
- http://www.maquiescenic.com/equipamientos_escenicos.php
- www.caac.es/docms/txts/grottos_txt01.pdf

Estudiaremos algunos casos de danza en espacio alternativo, el que a continuación se presenta ya fue observado para su análisis y registro en el CENIDID Danza José Limón por Alex Medellín y María Dolores Ponce Gutierrez:

- <http://scalar.usc.edu/works/itinerarios-coreograficos-pilar-medina/introduccion?path=index>
- <https://cenididanza.inba.gob.mx/pilarmedina/index.html>
- <http://scalar.usc.edu/works/itinerarios-coreograficos-pilar-medina/espacio>

Antonio Prieto (2009) define al performance como “una esponja mutante y nómada”, en ese sentido, las artes escénicas son semejantes. Podemos conocer más a través de este artículo de Prieto:

- <http://blog.pucp.edu.pe/blog/latravesiadelfantasma/2009/04/18/los-estudios-del-performance-una-propuesta-de-simulacro-critico-antonio-prieto/>

A continuación, haremos un recorrido por las posibilidades de uso del espacio escénico, al tiempo que podremos contrastar en usos y costumbres. Cada persona realizará gráficos de los temas aprendidos en su bitácora:

1. Tipos de escenario: convencionales, no convencionales e intermedios.
2. Referencias: arriba, abajo, derecha, izquierda, línea de centro, líneas de cuarto de escenario, calles-términos, etcétera.
3. Afore: Telón de boca, telón de fondo, ciclorama, cámara negra, ciclorama, comodines, piernas, bambalinas.
4. División del espacio en áreas y zonas, elementos de atracción visual en el espacio.
5. Mapeos (dibujo de piso o trazo espacial).
6. Simetría y asimetría (aplicaciones en el diseño del espacio).
7. El espacio parcial según principios de R. Laban en la Coréutica.

Posteriormente nos enfocaremos en los dos últimos temas: simetría y asimetría, y el espacio parcial.

Simetría y asimetría (aplicaciones en el diseño del espacio)

Distintas áreas del conocimiento explican, denominan y aplican la simetría con variantes entre sí. Para abordar este tema, tomaremos como base la clasificación propuesta en el libro *La simetría* de Herman Weyl, que es considerado como el primer tratado profundo al respecto.

A partir de su clasificación, incluiremos algunas más recientes que provienen del diseño y la fotografía. En ambos casos escogeremos aquellas que tienen aplicación en el diseño del espacio (dentro de la composición coreográfica) y que son distinguibles a través de la mirada, sin necesitar de fórmulas de medición y cálculo, o de tecnología especializada. En todos los casos, usaremos estas clasificaciones matemáticas o del diseño como referencia, será necesario establecer puentes con la información, de modo que tenga aplicabilidad en el contexto de la composición coreográfica.

Herman Weyl (1885-1955)

Alemán. Estudió geometría y matemáticas. En la misma época que Einstein fue profesor del Instituto Politécnico de Zurich. “Descubrió que la mayor parte de las propiedades de los fenómenos cuánticos de la física atómica pueden ser sistematizados y mejor comprendidos utilizando la teoría de los grupos” (Bonet, 1975). Abandonó Alemania en 1933 y hasta su muerte fue profesor en la Universidad de Princeton, Nueva York, E.U.A. (en la que también coincidió con Einstein). Realizó aportaciones fundamentales a la teoría de la relatividad, la mecánica cuántica y la matemática. En muchos estudios se puede encontrar citado su nombre y sus ideas. El libro *La Simetría* es una recopilación de conferencias que dio en Princeton en 1950, en el prefacio el autor expone:

Partiendo de la noción algo vaga de simetría = armonía de proporciones, estas cuatro conferencias desarrollan primero gradualmente el concepto geométrico de simetría en sus varias formas, bilateral, traslacional, rotacional, ornamental, cristalográfica, etcétera. [...] Pretendemos dos cosas: por un lado presentar la gran variedad de aplicaciones del principio de simetría en las artes y en la naturaleza orgánica e inorgánica, y por otro lado, clarificar el significado filosófico matemático de la idea de simetría. El último propósito hace necesaria la confrontación de las nociones y teorías de simetría y relatividad, mientras que numerosas ilustraciones que apoyan el texto ayudan a llevar a cabo el primero. (Weyl, 1975: 3)

Tipos de simetría descritos por Weyl

Bilateral

Consiste en filas paralelas y en general con una distribución igual en ambos lados del escenario. Se emplea muchas veces para resaltar la figura de los(as) solistas.



Casta Diva, Compañía Univerdanza
Fotografía: Alfredo Mendoza.



Huapango, Compañía Univerdanza
Fotografía: Alfredo Mendoza.

La simetría bilateral divide por un eje central una figura bidimensional o tridimensional, quedando ambos lados iguales. La forma en que percibimos la belleza está relacionada con la simetría y la proporción. Los griegos manejaban estos principios en su escultura y cerámica. También nos legaron estudios sobre la belleza humana en la que se incluían mediciones del cuerpo y rasgos faciales como en el *Canon* de Policleto quien es considerado el primer teórico del arte (S.V a.C.). A través de la historia y en diferentes culturas podemos encontrar estudios sobre la proporción humana en relación a la belleza: “La simetría, independientemente de la amplitud con que se defina su significado, es una idea por medio de la cual el hombre, a través de los tiempos ha intentado comprender y crear orden y belleza” (Weyl, 1975: 17).

Esto ha tenido que ver con nuestra constitución física. Los seres humanos poseemos simetría bilateral. La estructura del cuerpo nos permite desplazarnos de forma eficiente y rápida. Tener dos brazos y dos manos facilita las actividades que desempeñamos en el

mundo que nos rodea, dos ojos ayudan a ampliar nuestro rango de visión. Es posible relacionar con dolor, miedo, angustia o debilidad, la pérdida o ausencia de la simetría corporal porque limita la locomoción o, por lo menos, requiere de un proceso de adaptación a la forma en que se ha construido el mundo que habitamos.

La simetría en general provoca, en su apreciación, un efecto confortable. En términos de construcción de sentido en las artes escénicas, que suceden en el tiempo, es posible prestar atención al nivel y tipo de confortabilidad que se le ofrece al espectador, de tal modo que su atención se mantenga en contacto con el hecho escénico. Esto le da al tema un gran potencial, en términos de desarrollo de una idea, desde el diseño en el espacio.

Traslacional

En el escenario, un diseño corporal que se traslada en el espacio total.



De dos mares, Compañía Univerdanza
Fotografía de archivo. Dirección General de Difusión Cultural de la Universidad de Colima.



Ballet folklórico de la Universidad de Colima

Fotografía de archivo. Dirección General de Difusión Cultural de la Universidad de Colima.

Esta forma de simetría es la repetición de un motivo en el espacio de manera regular y equidistante. Se caracteriza por el desplazamiento, da la impresión de avanzar. Es un diseño “potencialmente infinito”. Como un ejemplo más de esta forma de simetría Weyl comenta: “Cuando un brote crece, se puede decir que traduce un ritmo temporal en un ritmo espacial” (1975: 54).

En la danza escénica estos diseños son frecuentemente utilizados en distintos géneros como el ballet, la danza folclórica, las danzas orientales. Provocan un efecto visual de integración, de unidad, de fuerza conjunta o sentido compartido. Son correspondientes al unísono como diseño en el tiempo.

De rotación-radial-axial

La que puede apreciarse a simple vista en las bóvedas o cúpulas. En el escenario, todas las formaciones y desplazamientos circulares.



La Bruja, Compañía Univerdanza

Fotografía: Olmo Moreno.

En la simetría de rotación tenemos un eje central como referencia alrededor del cual las figuras se repiten. Existe equidistancia entre las figuras con respecto al centro. Si regresamos la rotación, estas coincidirían en su patrón. Si son idénticas entre sí, entonces estará combinada con la simetría de reflexión (bilateral), esto puede modificarse con ligeras variables entre cada figura.

El círculo es una de las formas espaciales más utilizada en las relaciones sociales, permite la mirada y escucha de todos entre todos, favorece un sentido de pertenencia y atención común. En las artes escénicas suele utilizarse como diseño para establecer una relación de integración en el colectivo, un momento ritual o de comunión. Su constitución implica que quienes estén al frente darán la espalda al público y obstruirán, por lo menos parcialmente, la visibilidad de quienes están al fondo. Es por ello que no suele utilizarse en secciones muy largas de las obras, o se presenta a través de una variante, en la que, quienes están al frente se colocan en nivel bajo o no cierran el círculo por completo.

Estas formas de simetría pueden presentarse en los planos bidimensional y tridimensional. Weyl menciona también la simetría en espiral, cuando la rotación se une a la dilatación (crecimiento). Aunque la explicación matemática es compleja, nos parece muy fácil ima-

ginar, en términos de manejo del espacio escénico, cómo una trayectoria o colocación circular puede convertirse en una espiral, eso dará a la figura mayor tensión dinámica, ya sea estática o en movimiento.

Por otro lado, en los libros de diseño y fotografía podemos encontrar otras clasificaciones, también aplicables a la composición coreográfica:

Simetría de ampliación

Cuando la figura se va tornando más grande con las repeticiones, ya sea en la traslación lateral, diagonal, altura o profundidad.



Azul Blue, Compañía Univerdanza

Fotografía de archivo. Dirección General de Difusión Cultural de la Universidad de Colima.

Cada vez que proyectamos en el espacio el mismo motivo corporal o frase de movimiento, ampliando su tamaño, estaremos tocando esta forma de simetría. Es un recurso frecuentemente empleado en los distintos géneros dancísticos.



Fotografía de archivo. Dirección General de Difusión Cultural de la Universidad de Colima.

Simetría de abatimiento

Es un recurso utilizado en la actualidad a través de proyecciones, ya sea a piso o sobre ciclorama o pantalla. Pero, como en el caso de la primera imagen, también es posible lograrla desde el cuerpo.

Por contraste tenemos la asimetría y ausencia de simetría, ambas aplicables al diseño coreográfico. Ofrecen distintos grados de aproximación a la simetría, es decir; de algún modo tiene implícito un sentido de simetría interrumpida, o no hace referencia alguna a ella. Esta gradación proveerá a la pieza coreográfica de diferente construcción de sentido, que se irá develando en el laboratorio de movimiento.



El horror, Compañía Univerdanza
Fotografía: Alfredo Mendoza.



De dos mares, Compañía Univerdanza
Fotografía de archivo. Dirección General de Difusión Cultural de la Universidad de Colima.

Durante todo el texto de Weyl se ofrecen explicaciones matemáticas y científicas sobre la simetría y se analizan relaciones establecidas desde diferentes áreas del conocimiento. Menciona que para el pensamiento científico no hay diferencia ni polaridad entre derecha e izquierda, como lo hay —por ejemplo— entre macho y hembra o entre los extremos anterior y posterior de un ser vivo. También, que decidir la derecha y la izquierda ha requerido de un “acto arbitrario de elección”, pero una vez establecido para un cuerpo, aplica a todos los cuerpos.

El autor menciona algunas formas de la naturaleza matemáticamente perfectas, como el caracol nautilus y los copos de nieve vistos a través del microscopio; ofrece ejemplos de cómo funciona la simetría en la biología; nos explica brevemente cómo la simetría puede aplicarse también a la composición musical; profundiza además sobre el constructo social relacionado con la derecha e izquierda (diestra y siniestra). Cualquiera de estas temáticas ofrece posibilidades de mayor investigación y puede servir como impulso a la creatividad y al desarrollo de ideas coreográficas.

Podemos saber que la física y la matemática han avanzado desde entonces, sin embargo; se propone este texto como punto de partida porque originalmente fueron conferencias y está escrito de forma accesible para un lector no especializado. Por esta misma razón, su aplicabilidad en el contexto de la composición coreográfica es factible para quien está creando una pieza de danza. No obstante, para aquellos estudiantes interesados en los avances científicos, se les propone al final un par de lecturas guía, con la posibilidad de seguir investigando en ello.

El tema de las estructuras simétricas especulares ha sido abordado también desde la escritura, como es el caso del poema “Espejo del perplejo” de Bernardo Schiavetta:¹⁷

Tu mirada espejada en el espejo
En su reflejo ves como se mira
En su reflejo ves como se mira
Tu mirada espejada en el espejo

17 Consultado en el sitio web <https://poesiauniversalblog.com/2017/01/04/espejo-del-perplejo-bernardo-schiavetta/>

Quien te mira mirarte en su reflejo
De tu mirada impávida se admira
De tu mirada impávida se admira
Quien te mira mirarte en su reflejo

Y ese ademán ese ademán perplejo
Una pregunta ¿quién es quién? te inspira
Y ese ademán ese ademán perplejo

De quien ve su mirada en el espejo
Su axioma funda y eres tú mentira
De quien ve su mirada en el espejo

O en figuras retóricas, que es una forma de discurso que se aparta de lo habitual con fines expresivos o estilísticos como la palíndroma, palabras que se pueden leer igual desde el principio o el final, por ejemplo: “anula la luz azul a la luna”, “arde ya la yedra” o “roza las alas al azor”.

Para la aplicación de la simetría y asimetría en nuestro taller, se realizarán planeaciones en mapeos, series fotográficas de los diseños planeados y estudios coreográficos breves. Lo anterior servirá para analizar, a través de la mirada detenida, efectos visuales y expresivos que se logran a través del diseño en el espacio; colocaciones, interrelaciones espaciales y trazos en el desplazamiento. Si no es lo deseado o esperado, daremos tiempo para encontrar las razones por las que no está sucediendo y así poder realizar ajustes.

Otro ejemplo alusivo al tema es este poema de Rudyard Kipling, titulado “Los dos lados del hombre”:¹⁸

Mucho debo a la tierra en que crecí.
Más aún a las vidas que me nutrieron.
Pero sobre todo a Allah, que me dio dos
lados distintos en mi cabeza.

Mucho reflexiono sobre el bien y la verdad en las
fes que hay bajo el sol.
Pero sobre todo pienso en Allah, que me dio dos

18 Consultado en el sitio web <http://eneagrama.personarte.com/hemisferios/>

lados en mi cabeza, no uno.
Antes me quedaría sin camisa ni zapatos, sin
amigos, tabaco o pan que perder por un minuto
los dos lados distintos de mi cabeza.

Para saber más

Técnicas de pintura

<https://www.pinturayartistas.com/tecnicas-pintura/>

Aplicación de la simetría en la composición de las artes visuales y arquitectura

<http://www.mcescher.com/gallery/recognition-success/three-worlds/>

Gaudí

<http://www.antonigaudi.org/principales-obras-de-gaudi-9.html>

Aplicación de la simetría en la biología y neurociencia

<http://eneagrama.personarte.com/hemisferios/>

Simetría en la música

<https://www.youtube.com/watch?v=rQgR-Hmg1WE>

www.youtube.com/watch?v=rQgR-Hmg1WE

Estudios recientes sobre el tema

Lederman, L. M. y Hill, C.T. (2006) *La simetría y la belleza del universo*. España: Tusquets editores.

La serie de videos *Somos asimétricos. El mundo también*, que se encuentran en *You Tube*, donde se entrevista a Chris Mcmanus, disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=um-hI7nanW0>

El espacio parcial según principios de Laban en la coréutica

Para realizar exploraciones en el espacio parcial (punto 7 de los contenidos) tomaremos como referencia los segmentos, direcciones, y niveles del semestre anterior y lo complementaremos con otros elementos de la coréutica, como la kinesfera y el icosaedro. Estudiaremos diferentes ejemplos de uso del espacio parcial; como laboratorio y como propuesta escénica.

Para saber más

<https://www.youtube.com/watch?v=iQUq94KJDYM>

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLAEBD630ACCB6AD45>

Unidad II

Resultado del aprendizaje

Desarrolla propuestas coreográficas de manera individual y colectiva considerando al otro que observa. Diseña, aplica y analiza métodos de construcción para la realización de sus propuestas. Participa en los procesos creativos de sus pares. Colabora en la planeación y organización del tiempo de trabajo disponible. Analiza y registra los procesos creativos de los que forma parte o es artífice en sus diferentes etapas.

Contenidos

Aplicación de los conocimientos adquiridos en la elaboración de estudios coreográficos (individuales y/o colectivos) de danza folklórica y contemporánea, teniendo en cuenta preceptos o cánones generales para la composición, que corresponden a cada uno de estos géneros dancísticos.

Para saber más

<http://blog.pucp.edu.pe/blog/latravesiadelfantasma/2009/04/18/los-estudios-del-performance-una-propuesta-de-simulacro-critico-antonio-prieto/>

Quinto semestre

Composición coreográfica I

Estructuras aplicadas: La composición coreográfica. Diversidad en la danza. Género, tono, estilo. Grados de abstracción y estilización. Formas de discurso como posibilidad de organización de la composición coreográfica.

Propósito de la materia

En el primer semestre de la materia composición coreográfica, el estudiante se relacionará con los principios básicos de la composición coreográfica, identificando la existencia de diferentes formas de discurso y de diferentes relaciones entre forma-contenido. Además, reconocerá que la idea o el “mundo que se quiere poner a existir”, es el punto básico sobre el cual se definen las características de la obra (género, tono, estilo, etcétera) y se construye u organiza un lenguaje específico de movimiento. Se trata de adentrarse en el desarrollo de habilidades para la expresión a través de la práctica y teoría de la composición coreográfica, teniendo en cuenta que la danza es un arte vivo, con una multiplicidad de caminos, con características particulares y diversas.

Unidad I

Resultado de aprendizaje

El alumno o alumna distingue elementos generales que conforman a la composición coreográfica, para concebirla como un sistema de elementos que mantienen relaciones recursivas entre sí. Aplica el término diversidad en relación directa a la composición coreográfica. Relaciona los términos género, estilo y tono, con las formas de discurso y su relación con la composición coreográfica. Percibe los factores que influyen en la definición del género, estilo y tono para su aplicación en los resultados visuales y expresivos de la obra coreográfica. Reconoce que la intención creadora guarda relación directa con el contenido, género y estilo de la danza; que la idea es el punto básico sobre el cual se construye un lenguaje específico de movimiento y que a partir de eso se definen las características de la obra. Realiza ejercicios prácticos relacionados con los temas vistos.

Contenidos

La composición coreográfica. Diversidad en la danza. Género, tono, estilo, grados de abstracción y estilización. Formas de discurso como posibilidad de organización de la composición coreográfica.

Todo acontecimiento teatral supone una idea que, a través de una compleja organización de principios en tiempo y espacio, se proyecta hacia un espectador constituido en público o audiencia. Esa compleja organización técnica, implica un contenido y una forma definidos, que cuando se refiere a la danza toma el nombre de coreografía. La coreografía es pues, un hecho creativo por medio del cual una idea o tema se corporeiza ante los ojos del espectador a partir del movimiento constituido en danza. El coreógrafo es el responsable de la organización de una compleja serie de componentes particulares que le darán a la danza un aspecto definitivo ante la mirada del espectador. Para hacerlo de manera asertiva, en relación con la intención creativa y de expresión, el coreógrafo requiere intuición y conocimiento, teoría y práctica, observación y análisis. Palabras clave:

- Composición
- Diversidad
- Danza
- Coreografía
- Arte
- Obra de arte
- Práctica artística
- Oficio

La composición coreográfica, en su más sencilla definición, se puede entender como el ordenamiento del movimiento en el tiempo y el espacio, a partir de una intención creadora y con fines expresivos.

A partir de la idea iniciar la búsqueda. Esta idea puede ser concreta o abstracta. Puede ser del movimiento mismo o tener cualquier otro tipo de referencia. La expresión está asentada en la diversidad cultural, en el imaginario colectivo al mismo tiempo que en el individual. El teórico cubano Ramiro Guerra (2003) propone una clasificación de tres ramificaciones que la danza ha tenido a través de la historia de la humanidad, mismas que se entrecruzan e influyen; también establecen cruces en el tiempo, retomando información del pasado.

- Danza y ritual religioso. Danzas sagradas que han surgido como forma de relacionarse con el entorno, que se realizan como forma de mediación entre los poderes de la naturaleza y el ser humano. Suele tener un simbolismo mágico religioso. Involucra a la colectividad. Puede llegar a establecer jerarquías, es decir, hay alguien responsable del ritual.
- Danza como recreación colectiva. Ha servido como forma de celebrar la vida y todos los acontecimientos importantes. De aquí, se extrae lo que conocemos por danza folclórica. Las danzas populares urbanas y de salón han derivado de esta forma de danza. Permiten el “libre acercamiento erótico”.
- Danza y teatro. Como espectáculo escénico, implica al otro que observa. Con esta forma surgen el coreógrafo y el bailarín, ambos dejan el anonimato. Su finalidad última es la expresión en su dimensión artística.

Esta concepción implica también la diversidad en la danza. Toda manifestación artística contiene nexos con su época, ubicación geográfica y en general con el sistema de creencias establecido. La expresión por supuesto, implica subjetividad. Además de la práctica artística la composición coreográfica tiene aplicaciones en diversos campos profesionales. Las etiquetas que podamos encontrar o diseñar idealmente están hechas para clasificar, no para calificar. Nos sirven de guía para la comprensión de las diferentes manifestaciones dancísticas.

Quien compone una pieza siempre debe elegir elementos y descartar otros, se trata de tomar decisiones a partir de lo que se desea compartir y de la forma de relación que se espera tener con el público. Se realiza un proceso de abstracción, en el que se decide qué es lo fundamental del asunto desde una perspectiva personal (puede hacerse sobre el mismo proceso de creación o con antelación).

La pieza tendrá un tono, que es la forma en la que el artífice se está relacionando con el tema. También tendrá un estilo o firma personal (que puede estar influenciado por un estilo colectivo). Se establece una ruta de investigación que dependerá de lo que estoy buscando y sus antecedentes. ¿Hay algo que pre exista a mi idea? es decir, hay o no una fuente primera como en el caso de la danza folclórica escéni-

ca. La respuesta a esta pregunta determinará si el lenguaje corporal es reorganizado, resignificado o descubierto en laboratorio. Cada género y estilo en la danza tiene un corpus de conocimiento y prácticas legitimadas, estas prácticas pueden presentar grandes distancias epistemológicas y estéticas entre unos y otros estilos y géneros.

Además de los elementos intrínsecos a la danza, en la composición se establecen relaciones con otras artes y materiales que participarán en la puesta en escena, como la música, vestuario, escenografía, iluminación o texto. La forma de relacionarse también puede ser muy diversa y hasta opuesta; por ejemplo, el coreógrafo norteamericano Merce Cunningham (1919-2009) proponía la “estética de la coexistencia pacífica” entre los diversos elementos que participan en el escenario; en tanto que Loïe Fuller, también norteamericana, utilizaba como base para la construcción del movimiento la iluminación y el vestuario.

Cada pieza tendrá una forma de organización temporal y espacial (formato), la relación con el formato puede ser flexible o fija y tratándose de danza escénica o performativa como se le denomina también, estará abierta al intercambio de información con el público, el espacio y el momento presente. La obra coreográfica es un sistema abierto, por más rígida que sea su concepción y forma de realización.

En este semestre se establecerán relaciones con los géneros literarios como formas de discurso que son susceptibles de adaptarse y aplicarse a la composición coreográfica.

Géneros literarios

La primera clasificación conocida en la cultura occidental fue realizada por el filósofo griego Aristóteles (384-322 a.C.):

- Poesía heroica (elogio de los héroes y de los dioses).
- Poesía satírica (censura de los vicios).
- Tragedia (construida sobre el principio de su función purificadora o catártica).

A su vez, Aristóteles introdujo el término catarsis, que define como:

Efecto purificador de las pasiones (temor, odio, compasión) que producen en el receptor la poesía y el dra-

ma, especialmente la tragedia [...] Aristóteles procede de la religión griega, donde corresponde a una purgación espiritual por medio de un ritual purificador que elimina las reliquias de experiencias perturbadoras de la conciencia. Hasta el siglo XVIII se consideraba que el género establece modelos que es obligatorio para los autores seguir.

Históricamente, la definición de esta categoría literaria que proviene de Aristóteles, pasando por Horacio y Quintiliano, ha estado fundada en la relación entre la forma y el contenido y ha sufrido numerosas transformaciones a través de la Edad Media y el Renacimiento, hasta el Clasicismo [...] A partir de entonces ha sido objeto sobre todo de reiteradas revisiones críticas, de polémicas y reformulaciones.

[...] Los tres principales géneros en que las distintas clasificaciones suelen coincidir, sobre todo hasta antes del Romanticismo, son el lírico (lo que originalmente se cantaba con sentimiento y entusiasmo), el épico (lo que se decía contando sucesos) y el dramático (las acciones representadas). (Beristain, 1995: 232)¹⁹

En la página 124 se muestra una lista de géneros y subgéneros, sobre la cual se irá investigando y recopilando información (como sus características, los principales autores, o ejemplos de obras). La información obtenida se compartirá en el repositorio grupal a partir de intereses personales, por ejemplo, la ciencia ficción podría trabajarse de la siguiente manera:

Encontramos una definición interesante en el sitio web La Gran Enciclopedia Ilustrada del Proyecto Salón Hogar (<http://www.salohogar.net/salones/espanol/4-6/cienciafccion.htm>):

La ciencia ficción es un género cuyos contenidos se encuentran basados en supuestos logros científicos o técnicos que podrían lograrse en el futuro. Este sustento científico hace que la ciencia ficción se diferencie del género fantástico, donde las situaciones y los personajes son fruto de la imaginación.

19 El diccionario de retórica y poética de Helena Beristain también puede consultarse en: <http://www.maraserrano.com/MS/articulos/Helena-Beristain.pdf>

El género de la ciencia ficción también ha sido conocido como literatura de anticipación, dadas las características mencionadas. De hecho, muchos autores de ciencia ficción han logrado anticipar el surgimiento de distintos inventos, como Julio Verne con los submarinos o las naves espaciales.

La ciencia ficción nació como un subgénero literario en la década de 1920. Con el tiempo, se fue expandiendo a distintos formatos. La ciencia ficción cinematográfica ha sido una de las adaptaciones más exitosas, sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XX.

Hay quienes distinguen entre la ciencia ficción dura y la ciencia ficción blanda, de acuerdo al rigor con el que son tratados los datos científicos. La ciencia ficción dura sería “la más científica”, sin demasiado espacio para la imaginación. En cambio, la ciencia ficción blanda incluye algunas suposiciones sin base científica o real.

Entre los autores más famosos de la ciencia ficción, puede nombrarse a Isaac Asimov (1920-1992, autor de *Yo robot*), Ray Bradbury (1920, *Crónicas marcianas* y *Fahrenheit 451*), Arthur C. Clarke (1917-2008, *Odisea espacial*), Aldous Huxley (1894-1963, *Un mundo feliz*), Ursula K. Le Guin (1929, *Los desposeídos*) y el ya mencionado Julio Verne (1828-1905, *Viaje al centro de la Tierra* y *Veinte mil leguas de viaje submarino*).

En el siguiente video²⁰ podremos apreciar una obra de danza que parte de la ciencia ficción: www.youtube.com/watch?v=hSEFy9m1P4g

La obra *Metrópolis* video danza es una “coreografía de Danza Contemporánea que se fusiona con el formato audiovisual con el objetivo de ampliar y potenciar las posibilidades coreográficas”, se menciona en el sitio web <http://cinechile.cl/pelicula/metropolis-video-danza/>. A través de lo cinematográfico se propone una “integración con otras disciplinas artísticas, en función de lograr una puesta en escena que permita a la danza insertarse dentro de un lenguaje narrativo y simbólico particular” (<http://cinechile.cl/pelicula/metropolis-video-danza/>), que permita a la danza insertarse en un nuevo formato.

20 Consultado en marzo de 2020.

La propuesta estética y musical refuerzan la dimensión psicológica y kinética enriqueciendo así el contexto social en que las acciones se desarrollan, potenciando el concepto de ciencia ficción. De esta manera se genera un discurso reforzado por la comunión de los lenguajes.

Género lírico y subgéneros

Forma poética que expresa sentimientos, imaginaciones, pensamientos, así como la manifestación del mundo interior (subjetivo, personal), dentro de los subgéneros podemos encontrar los siguientes: oda, himno, elegía, endecha, lamento, epitafio, canción, madrigal, epitalamio, epigrama, copla, letrilla, serrana, pastorela, epístola, jitanjáfora, égloga, balada, poesía bucólica, soneto, haiku. Sobre éste último, el escritor Mario Benedetti comenta en su libro *Rincón de haikus* (1999):

El origen del haiku, con su severa pauta silábica, 5-7-5, se remonta al siglo XVI. Ciertos eruditos lo vinculan formalmente al katauta, un breve poema que oscilaba entre la pauta 5-7-5 y la 5-7-7; otros lo derivan del haikai, que se creaba en grupo y podía tener hasta cien versos. Paulatinamente se fue asentando la forma de 17 filabas, en la rígida combinación 5-7-5, que es sin duda la que produce un efecto poético más impactante. No obstante, hubo al parecer otras formas precursoras del haiku: chooka, tanka, se-dooka, y especialmente el renga, canción encadenada, fruto de varios poetas, que vino a introducir un elemento festivo en la literatura japonesa. En todas estas formas aparecen los versos de 5 y de 7 sílabas en distintas concatenaciones, y también se va afirmando el concepto de estación. Vale la pena aclarar que la rima casi no se usa en este envase lírico tan peculiar; en cambio se ha empleado bastante en las traducciones.²¹

En el mismo libro aparece el siguiente haiku escrito por el autor:

La mariposa
recordará por siempre
que fue gusano

21 Algunos fragmentos del libro se pueden encontrar en el siguiente sitio web, donde también se consultó este texto: <https://issuu.com/emmanueljimenez/docs/rincon-de-haikus>

Género épico o epopéyico y subgéneros

Actualmente incluye una noción más amplia de narrativa.

Narrativa. Discurso oral o escrito que relata una historia, destinada a oyentes o lectores, por ejemplo: cuento, novela, novela corta, leyenda, balada, romance. Otros tienen una intención didáctica, como el caso de la fábula, la parábola o el ensayo. Otro caso es el del género fantástico (irrupción, ciencia ficción, realismo mágico).

Género dramático y subgéneros

Se da a través de la acción ante espectadores, como sucede con los siguientes: tragedia, comedia, farsa, sainete, tragicomedia, pieza o parodia.

Asimismo, los géneros literarios pueden clasificarse como realistas y no realistas. Existen combinaciones y grados de cada uno, como el realismo mágico o el surrealismo, por mencionar algunos. Cada forma de discurso tiene una estructura propia, correspondiente a su finalidad, pues no se estructura igual un Haiku que una Jitanjáfora:

Filiflama alabe cundre
ala olalúnea alífera
alveolea jitanjáfora
liris salumba salífera.

Olivea oleo olorife
alalai cánfora sandra
milingítara girófora
ula ulalundre calandra.

Mariano Brull

Esta clasificación no incluye a géneros específicos de otros países, ni tampoco a géneros de la época precortesiana, como podría ser la mitología mixteca. La idea de esta lista es que cada persona encuentre proximidades a diferentes formas de discurso o pueda establecer relaciones entre ideas y posibilidades de organización.

Unidad II

Resultado de aprendizaje

El o la estudiante analiza y determina lo que espera provocar en el espectador con la obra coreográfica, la manera en que desea relacionarse con él, lo que le gustaría que éste sienta o piense a partir de ella. Genera composiciones coreográficas a partir de la selección de temas o ideas que animen su proceso creativo. Integra equipos de trabajo para la realización de los montajes. Realiza planeación y registro de su proceso creativo como forma de retroalimentación. Encuentra, define o diseña métodos de construcción que le permitan animar el proceso creativo y realizarlo, al tiempo que optimiza su tiempo de trabajo.

Contenidos

Aplicación de los conocimientos adquiridos en la realización de montajes coreográficos. Definición sobre la práctica del método de construcción. Registro de los métodos de construcción de las coreografías en las que es participe, ya sea como intérprete o coreógrafo(a).

Para saber más

https://www.ecured.cu/Jitanj%C3%A1fora#Funci.C3.B3n_po.C3.A9tica

<http://www.juegosdepalabras.com/jitanjafora.htm>

http://recursostic.educacion.es/multidisciplinar/itfor/web/sites/default/files/recursos/losgenerosliterarios/html/LENG25_imprimible_docente.pdf

Sexto semestre

Composición coreográfica II

La forma en la composición coreográfica: Adaptación y aplicación de formas musicales básicas en la danza: binaria, ternaria, rondó, tema y variaciones, formas libres. Nociones básicas de performance.

Propósito de la materia

En el segundo semestre de la materia composición coreográfica, el estudiante se relacionará con la coreografía a partir de su propia necesidad expresiva, investigando sobre sus preferencias o anhelos estéticos. De tal modo que el oficio coreográfico cumpla la función primordial que le da vida en toda cultura: ser un reflejo de la forma en que los individuos perciben el mundo, la vida y cómo esto se convierte en un universo interior que genera entes poéticos. Además, reconocerá que la idea o el “mundo que se quiere poner a existir”, es el punto básico sobre el cual se definen las características estructurales de la obra y continuará en procesos de investigación del lenguaje de movimiento. Se trata, en suma, de continuar el desarrollo de habilidades para la expresión, a través de la práctica y teoría de la composición coreográfica, teniendo en cuenta que la danza es un arte vivo, con una multiplicidad de caminos con características particulares y diversas.

Unidad I

Resultado de aprendizaje

El o la estudiante distingue elementos generales que conforman a la composición coreográfica para concebirla como un sistema de elementos que mantienen relaciones recursivas entre sí. Aplica el término totalidad en relación directa a la composición coreográfica. Distingue las formas musicales básicas y su relación y aplicación en la composición coreográfica. Identifica los resultados visuales y expresivos que se obtienen a través de la aplicación de la forma. Reconoce que la intención creadora guarda relación directa con la forma y estructura seleccionadas. Realiza ejercicios prácticos relacionados con los temas vistos. Registra procesos creativos. Analiza procesos creativos y sus resultados, de manera individual y en sesiones colectivas.

Contenidos

La forma en la composición coreográfica. Aplicación de formas musicales básicas en la danza: binaria, ternaria, rondó, tema y variaciones, formas libres, ya sea en secciones o como totalidad.

Canon como recurso coreográfico:

I Formas de canon estricto

A. Reversible

1. Superpuesto

2. No superpuesto

B. Simultáneo

C. Acumulativo

II Canon libre

III Formas de canon

Continuando con el tema de la organización y estructura de la pieza en relación directa a la intención creativa y el otro que observa, en este semestre se abordarán nociones básicas de formas musicales. La semejanza mayor entre la danza y la música como manifestaciones artísticas es que ambas están diseñadas en el tiempo.

Se trata, en términos sencillos, de establecer qué sigue de qué. Esto va más allá de si la danza puede realizarse con o sin música. Es verdad que puede existir sin ella y hacerse en silencio. Desde la composición, las maneras de relacionarse con la música son variadas, por ejemplo, puede ser de seguimiento rítmico, en concordancia con el tono y la atmósfera que ambas recrean, como fondo, por contraste en el ritmo o tono, coexistiendo, de aproximación y distancia, por mencionar algunas.

Esta decisión dependerá, como las demás, del efecto visual o expresivo que pretenda lograrse. Un caso es en el cine, donde es muy frecuente encontrar escenas trágicas con música de tono festivo y viceversa, esto suele aumentar la tensión dramática. En un afán libertario, en la danza contemporánea se ha optado por hablar de “diseño sonoro” en los créditos de programa de mano, en lugar de “música”. Al respecto, el bailarín, maestro de danza y coreógrafo mexicano-estadounidense José Limón, durante su discurso pronunciado en la Escuela de Música de Juilliard, en Nueva York, el 5 de octubre de 1966, comenta lo siguiente:

Uno de los deleites del repertorio del ballet contemporáneo es el ingenio y la gracia de Agnes de Mille. Su uso de la danza y música folclóricas siempre es un contraste refrescante para el frío clasicismo o el romanticismo conmovedor de sus colegas. Sus obras tienen una simplicidad y una ingeniosidad que se derivan de sus fuentes. En *Rodeo*, con la ayuda de una fina composición de Aaron Coplan, llevó a una síntesis brillante los elementos del folclor estadounidense. La señorita Mille es un genio de primer orden. Cuando un reportero le preguntó entre otras cosas, cuál era su acercamiento a la música, ella respondió: “Mi acercamiento es con tijeras y pegamento”. (CENIDI Danza José Limón, 1994: 21)²²

Una vez que lo anterior está establecido y aceptado como posibilidad, seguimos teniendo en común entre danza y música el diseño en el tiempo. Del mismo modo que en el tercer semestre encontramos semejanzas entre el trabajo de motivo y desarrollo, manipulación de motivo y fraseo entre música y danza, podremos encontrar relaciones entre forma musical y forma coreográfica (estructura).

En general, la forma musical se estructura de acuerdo con la repetición: *a-b-a*. Esta simple estructura —llamada forma tripartita de *lied* pequeño— aparece en la canción popular y en la canción infantil. La parte *a* suele modular a la dominante para preparar la entrada de la parte central *b*. La repetición de *a* conduce de nuevo a la tónica. Cada una de las partes está constituida por un periodo de ocho compases. Si cada una de las partes adquiere mayor extensión, se habla de la forma tripartita de *lied* grande, que encontramos sobre todo en las “piezas de carácter” de la literatura pianística.

La variación como forma musical, consiste en un número indeterminado de piezas breves, todas ellas basadas en el mismo tema, el cual es modificado cada vez intrínsecamente o extrínsecamente.

22 El discurso se publicó en la *Antología José Limón. Cuaderno 28*. La edición estuvo a cargo de Margarita Tortajada Quiroz, y está disponible en <https://cenidadanza.inba.gob.mx/index.php/repisa/item/130-cua24>

Existen varios tipos de variación: en unos, el tema tratado libremente, ofrece en cada variación un aspecto rítmico distinto (variaciones en forma de *suite*); en otros, el tema es modificado por la simple ornamentación, o bien el tema tiene un contenido expresivo diferente; existe todavía otro tipo en el cual las distintas variaciones están deducidas de células rítmicas, melódicas o armónicas contenidas en el tema. (Hamel y Hürlimann, 1970: 61-62)

En la música, el inicio será *A* y la sección que le preceda *B*. *A* y *B* mantienen una relación de unidad y contraste entre sí.

Para adaptar y poner en el contexto de la composición coreográfica este principio *A-B*, nos permitimos cierta libertad en las explicaciones presentadas a continuación. De hecho, también en la teoría musical se advierte repetidamente que los compositores se permiten libertades en el uso y aplicación de las estructuras descritas.

Podemos mencionar que *A-B* es una estructura básica en la naturaleza y el mundo que nos rodea, como “la noche y el día”, en este caso: *A*=noche, *B*=día. Si decidimos cambiar el orden de enunciación; “el día y la noche”, entonces: *A*=día, *B*=noche. El orden dependerá de la intención expresiva, lo primero que aparece ante los ojos del espectador es *A*. La unión y contraste es clara, ya que ambos pertenecen al ciclo de la tierra y su rotación.

También podría ser una relación: mujer-hombre. Sólo que, en este punto, nos damos cuenta de que la clasificación es limitada, ya que existen distintas mujeres y distintos hombres. En la estructura coreográfica es más sencillo resolver este dilema que en la vida; estaríamos hablando de grados de variación del material y grados de semejanza, de modo que se expresaría como: *A'*, *A''*, *A'''*, es decir; *A* prima, *A* biprima y así sucesivamente. Lo mismo aplicaría para *B*.

Si las variaciones de *A* siguen uniéndose sin alternar con *B*, podríamos pensar en un tema y variaciones, que es una estructura regularmente utilizada en el ballet. Aunque se alternen entre la solista y el solista las variaciones, surgen en un mismo momento y compartiendo la intención expresiva, el tema.

A partir de la noción de secciones básicas *A-B*, podemos distinguir que hay más opciones: *A-B-C-D-E-F-G*. Esta idea es el origen de la *suite*, que precisamente surgió a través de la ilación de danzas con

contrastes rítmicos entre sí. Es una estructura regularmente utilizada en la danza folclórica mexicana, usualmente se le llama “cuadro” y se refiere a una serie de sones de una misma región presentados como una unidad, por su relación de origen y estilo. Así, se conserva la unidad al tiempo que se ofrece variedad.

A la opción de intercalar *A* entre las nuevas secciones: *A-B-A-C-A-D-A* o *A-B-A-C-A-B-A* se le llama rondó. Es una forma fácilmente aplicable cuando se abordan situaciones reiterativas o se desea, por los efectos visuales, regresar continuamente a la sección de inicio. En este caso también podría ser *A'* en la repetición.

No todas las formas musicales son fácilmente adaptables a la estructura coreográfica. En ese sentido, algunas estructuras de la música en la composición coreográfica se emplean en secciones, no en su totalidad, como ocurre con el canon.

En su libro *El acto íntimo de la coreografía*, Blom y Chaplin describen con mucha claridad las posibles aplicaciones del canon en la estructura coreográfica:

1. Canon estricto
 - Revertido (en el sentido de volver a), con y sin superposición
 - Simultáneo
 - Acumulativo
2. Canon libre

Los efectos visuales, expresivos y posibilidades de combinación con esta clasificación son infinitos. Para describir el efecto del canon en el espectador, Blom y Chaplin utilizan la siguiente figura donde el canon:

Re-crea el momento perdido
 Re-crea el momento perdido
 Re-crea el momento perdido

Otros recursos de repetición frecuentemente aplicados en la composición coreográfica son: la reexposición, el tema recurrente, el “bajo” continuo, el “bajo” *ostinato*. Se refiere a la frecuencia con la que repetimos un motivo de movimiento a lo largo del tiempo en que transcurre la obra. En la música se llama “bajo”, porque regularmen-

te lo realizan los instrumentos más graves, tal como se menciona en la página web Música en México en el apartado “Historia de la música minimalista”:

De hecho, la repetición incesante, el *ostinato*, es una de las expresiones musicales más antiguas de que se tiene memoria, y se encuentra presente con frecuencia en la música barroca (el bajo continuo y el bajo de Alberti, por ejemplo). También podemos encontrar el principio de repetición perpetua en obras contemporáneas como el *Bolero* de Maurice Ravel y la radical *Vexations*, una pieza para piano escrita en 1892 por Erik Satie, que consta de tan sólo 18 notas con dos únicas indicaciones: repetirse muy lento... ¡840 veces!. Tal vez se trataba de una más de las extravagantes humoradas del compositor, que nunca vio estrenada tan desafiante pieza, pero lo cierto es que John Cage se tomó en serio el reto y en 1963 ofreció, junto con otros nueve pianistas, una interpretación íntegra de la obra, que se prolongó durante casi 19 horas. (<https://musicaenmexico.com.mx/musicomania/historia-la-musica-minimalista-i/>)

Unidad II

Resultado de aprendizaje

El o la estudiante, analiza y determina lo que espera provocar en el espectador con la obra coreográfica, la manera en que desea relacionarse con él, lo que le gustaría que él sienta y/o piense a partir de ella. Encuentra, define o diseña métodos de construcción que le permitan animar el proceso creativo y realizarlo optimizando su tiempo de trabajo. Aplica estrategias, recursos y herramientas de la composición coreográfica acordes a sus fines expresivos. Integra equipos de trabajo para la realización de sus montajes. Desarrolla sus propuestas coreográficas con una actitud proactiva. Participa en procesos creativos de sus pares con una actitud proactiva. Realiza planeación, registro de su proceso creativo y de aquellos en los que participa como forma de re-orientación. Analiza procesos creativos y sus resultados (propios y de los que forma parte).

Contenidos

Aplicación de los conocimientos adquiridos en la realización de montajes coreográficos. Definición sobre la práctica del método de construcción.

Participación en procesos creativos de pares.

Organización del tiempo de trabajo.

Registro de los métodos de construcción de las coreografías en las que es partícipe, ya sea como intérprete o coreógrafo(a).

Para saber más

<http://www.melomanos.com/la-musical/formas-musicales/la-suite/>

<http://musicaenmexico.com.mx/musicomania/historia-la-musica-minimalista-i/>

Referencias del capítulo

- Beristain, H. (ed.) (1995). *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa.
- Blom, L. A. y Chaplin, T. L. (1996). *El acto íntimo de la coreografía*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes; Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón.
- Cámara, E. e Islas, H. (2007). *Pensamiento y acción: el método Leeder de la escuela alemana*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Ciudad de México; Instituto Nacional de Bellas Artes.
- Fernández, R.; Núñez, R. y Cifuentes, M. (2010). *Eukinética. Profundizando las cualidades del movimiento*. Chile: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas: una anatomía de la creatividad*. España: Paidós.
- Guerra, R. (2003). *Apreciación de la danza*. Cuba: Letras Cubanas.
- Hamel, F. y Hürlimann, M. (1970). *Enciclopedia de la Música*. Tomo 1. España: Grijalbo, S.A.
- Humphrey, D. (2002) *El arte de hacer danzas*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Centro Nacional de las Artes, Dirección General de Publicaciones.
- Morin, E. (1999). *El Método I. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid, España: Cátedra.
- Real Academia Española. (2018). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). España. Consultado en: <https://dle.rae.es/?id=As8Dj6e>.
- Tortajada, M. (1994). *Antología José Limón*. México: INBA, Dirección de Investigación y Documentación de las Artes, CENIDI-DANZA.
- Tortajada, M. (2004). Danza comprometida y mujeres herejes. en: *Revista Casa del tiempo*, julio, 2004. Disponible en: <http://www.uam.mx/difusion/revista/julio2004/tortajada.html>
- Weyl, H. (1975). *Simetría*. España: McGraw-Hill.

CAPÍTULO III



ANTOLOGÍA COMPLEMENTARIA
Reflexiones sobre la creación artística

Experiencias extra-curriculares de un montaje coreográfico en su relación con la música: el caso *De dos mares*

Rogelio Álvarez Meneses²³

Este trabajo tiene por objetivo documentar un caso exitoso de educación fuera del aula: el contacto e interacción entre un musicólogo y los miembros de una compañía de danza contemporánea integrada por estudiantes y egresados del plan de estudios Licenciado en Danza Escénica del nivel superior de la Universidad de Colima.

El montaje de la coreografía *De dos mares* (2016) fue la provechosa ocasión que generó un punto de encuentro y colaboración entre el Dr. Rogelio Álvarez Meneses, profesor de la Licenciatura en Música y la Compañía Univerdanza, lo cual propició una enriquecedora experiencia para todos los involucrados y tuvo una importante repercusión en el proceso creativo.

Los conceptos musicales presentados en este texto se abordan precisamente desde la óptica de su aplicación en la danza y también se aportan referencias para una mayor profundización. Finalmente, se formulan reflexiones sobre los resultados de esta experiencia interdisciplinaria.

Antecedentes: génesis de la obra

De dos mares, surgida del proyecto de investigación-creación-producción en artes escénicas, es una obra coreográfica inspirada en la obra plástica *Cien Mares de Soledad* del artista visual José Coyazo Torres. Fue creada por Adriana León y Alejandro Vera en colaboración con los bailarines de la compañía Univerdanza y estrenada el 8 de octubre en el Festival Colima de Danza 2016.

²³ Deseo expresar mi agradecimiento a los Mtros. Adriana León Arana y Alejandro Vera Ávalos, por la confianza depositada en mi persona para ser parte del proyecto *De dos mares*, por haberme abierto las puertas al trabajo intramuros de su compañía y, sobre todo, por su apoyo y colaboración desinteresada en este trabajo. Igualmente reconozco su pasión, tenacidad y disciplina.

La idea original partió de José Coyazo, quien invitó a Univerdanza a realizar un performance para presentarlo el día de la inauguración de su exposición en diciembre de 2015. El punto de partida del proceso de investigación-creación fue ver la obra en el taller de Coyazo, que forma parte de la colección. Después dio inicio el laboratorio de movimiento en el salón, en tanto la instalación en la que se trabajaría estaba lista para ser utilizada. Con ideas de base, música y algunos avances en términos de motivos y frases de movimiento, se comenzó la exploración *in situ*. La inauguración se llevó a cabo el 13 de mayo de 2017 en la Pinacoteca Universitaria Alfonso Michel y el performance, anunciado como *De dos mares*, se presentó al término del recorrido por las salas de exposición.

Univerdanza es la compañía de danza contemporánea más relevante y consolidada del estado de Colima y ha tenido una repercusión tanto en el ámbito nacional como internacional. Es oportuno señalar que sus integrantes son egresados o estudiantes de la Licenciatura en Danza Escénica de la Universidad de Colima y todas sus actividades significan una modalidad de educación fuera del aula, dado que no forman parte de la currícula.²⁴

Desde el proceso de construcción, Univerdanza vislumbró que la idea original ofrecía un potencial mayor y que podría seguir desarrollándose en un programa de concierto. Por ello los directores, Adriana León y Alejandro Vera, comenzaron a reflexionar simultáneamente sobre la forma en que se le daría continuidad, los tiempos de montaje, los recursos y demás aspectos vinculados a la puesta en escena. Se decidió que se podría estrenar la obra en formato de concierto, como segunda parte del programa que sería presentado en el festival Colima de Danza 2017.²⁵

Uno de los puntos de partida para un montaje coreográfico es la elección del programa musical. Para *De dos mares* se escogieron

24 Véase: León, A. (2015). *Univerdanza. Compañía de danza contemporánea de la Universidad de Colima. Procesos de organización, metodología y creación*. México: Universidad de Colima. Información consultada en el prólogo, escrito por Margarita Tortajada Quiroz.

25 Organizado por la Universidad de Colima en coordinación con otras instancias culturales, el Festival Colima de Danza tuvo su primera edición en 1998 y se ha perfilado como uno de los foros dancísticos más relevantes de la región, cobijando anualmente a compañías y propuestas de alto nivel, nacionales e internacionales. Ha pertenecido a la Red Nacional de Festivales de Danza INBA-CONACULTA.

un par de obras (*Hurricane* de Yann Tiersen y *Triple Quartet for Three Strings Quartets* de Steve Reich) con las que ya se llevaba cierto tiempo dialogando. Esto supuso un proceso de audición activa y reiterada que llevó a la búsqueda y concienciación del impacto que la música genera en cada miembro de la compañía, en tanto receptores auditivos, ya fueran ideas, emociones, imágenes, sensaciones o texturas.

Se inició el diálogo y con ello el proceso de convertir la expresión sonora en lenguaje de movimiento. Así, se determinó la duración tanto de *De dos mares* como de la primera parte del programa. Se acordó que estaría integrada por piezas de diferentes coreógrafos incluyendo la de un estudiante y una egresada.

Lo anterior dio por resultado un programa con una amplia variedad, no sólo de visiones, temáticas y tonos, sino también de propuestas musicales. Por tanto, se consideró parte fundamental en este proceso de investigación-creación el lograr como intérpretes una relación profunda con la escucha y alcanzar un alto nivel de entendimiento y comprensión de cada una de las piezas musicales del programa. Fue pertinente y necesario brindar a la compañía una serie de actividades orientadas a la apropiación del sentido de totalidad que se quería compartir con el público.

En este punto del proceso quien esto escribe recibió la invitación a presenciar un ensayo corrido. Desde la perspectiva de la dirección, la presencia y comentarios de un musicólogo apoyarían a que la compañía reforzara su relación con la música de todo el programa, a través de la guía de una mirada especializada.

Elementos de la expresión musical vinculados a la propuesta coreográfica

La vivencia de la aproximación al montaje de *De dos mares* enfrenta al músico y al musicólogo a la posibilidad de apreciar las correspondencias entre el lenguaje musical y la coreografía. Fue una excelente oportunidad para vincular ambas disciplinas desde un ejercicio práctico y, al final, resultó un ejercicio enriquecedor para ambas partes.

En primera instancia, debe destacarse la calidad y variedad de la selección musical, que reúne obras de diferentes épocas y estilos convenientemente utilizadas en la coreografía. Es indiscutible que la

música puede adquirir una carga expresiva totalmente distinta al ser parte de una producción coreográfica.

El impacto inicial de un músico al presenciar el montaje de *De dos mares* se relaciona precisamente con lo anterior. Dejando de lado aspectos meramente subjetivos, es preciso poner en relieve aquellos elementos musicales presentes en las obras y señalar cómo han sido integrados en la coreografía. Los más recurrentes son:

- Ritmo
- Textura
- Timbre
- Forma
- Cuestiones de estilo y elementos discursivos de contraste

Existe consenso al considerar la melodía, la armonía y el ritmo como los tres elementos básicos constitutivos de la música. Sin embargo, el más primigenio e imprescindible es el ritmo. Puede existir música sin armonía e incluso verse omitida la línea melódica, pero el ritmo, entendido como una organización del movimiento, está siempre presente.²⁶

Evidentemente, el ritmo es el elemento musical más vinculado a la danza. El principal recurso de contraste del material musical de *Sincronizadas* se encuentra precisamente en el plano rítmico. La obertura de *El barbero de Sevilla* (1813) de Gioachino Rossini (1792-1868) es una pieza de estructura poliseccional en la que cada una de

26 Para una visión más profunda y especializada sobre estos aspectos fundamentales del lenguaje musical véase:

Toch, E. (2000). *Elementos constitutivos de la música*. Barcelona: Idea Música

Kühn, C. (2003). Luis Romano (trad.). *La formación musical del oído*. Madrid: Idea Música

LaRue, J. (2007). *Análisis del estilo musical. Pautas sobre la contribución a la música del sonido, la armonía, la melodía, el ritmo y el crecimiento formal*. Madrid: Mundimúsica.

Mención especial merece un trabajo que por su excelente tono y claridad argumentativa se ha mantenido como imprescindible libro de consulta para un primer acercamiento a la comprensión musical:

Copland, A. (1955). Jesús Bal y Gay (trad.). *Cómo escuchar la música*. México: Fondo de Cultura Económica.

Más reciente e igualmente recomendable por la sencillez de su redacción y la variedad de ejemplos musicales (no centrados únicamente en música académica occidental sino en diversidad de géneros) es el siguiente:

Martí, J. (2017). *Cómo desarrollar el oído musical: entrenamiento auditivo*. Barcelona: Red Book.

las partes presenta un ritmo bien contrastante. Un rasgo distintivo del compositor es la búsqueda de la intensificación mediante el *accelerando* y el *crescendo*, es decir, apresurando el tiempo y añadiendo mayor número de instrumentos.

La *Toccata para instrumentos de percusión* (1942, estr. 1947) de Carlos Chávez (1899-1978) es, por antonomasia, un catálogo de la enorme variedad de recursos sonoros que pueden lograrse con estos instrumentos. La familia de percusión surgió mucho antes que los aerófonos y los cordófonos y, desde luego, de los electrófonos; lo cual se explica debido a la sencillez y espontaneidad que supone el principio de percusión. El hombre prehistórico emitiendo sonidos con su boca y dando palmadas está recreando expresiones análogas al canto y la percusión. Desde el punto de vista organológico,²⁷ el principio de percusión implica una amplia gama de variantes. A continuación, se presentan algunas extractadas de la clasificación sistemática de los instrumentos de Eric von Hornbostel y Curt Sachs (1914):

- **Idiófonos de entrechoque.** Cuando dos cuerpos sonoros suenan al ser golpeados entre ellos, como las castañuelas o los platillos.
- **Idiófonos de percusión directa.** En estos instrumentos, el generador sonoro es golpeado por un cuerpo no sonoro (barras, láminas, vaquetas), como el triángulo, la marimba o xilófono, las campanas tubulares o el gong.
- **Idiófonos de percusión indirecta.** El sonido se produce de forma aleatoria, sin control directo del generador: es el caso de las sonajas, maracas, el güiro (tubo estriado y rascado), las conchas sujetadas a partes del cuerpo, etc.
- **Membranófonos.** El generador sonoro consiste en una membrana en tensión sujeta a una estructura inerte. Instrumentos como el tambor, el timbal, el pandero o el bombo.²⁸

²⁷ La organología se centra en el estudio de los instrumentos musicales: su historia y contexto cultural, aspectos técnicos de la producción del sonido y clasificación. Véanse:

Tranchefort, F. R. (2008). Carmen Hernández Molero (trad.). *Los instrumentos musicales en el mundo*. Madrid: Alianza.

Maresch, K., Rohde, U. y Seiffert, O. (1999). *Atlas de los instrumentos musicales*. Madrid: Alianza.

Andrés, R. (2009). *Diccionario de instrumentos musicales. Desde la Antigüedad a J. S. Bach*. Barcelona: Península.

²⁸ Véase: Escalas i Limona, R. (2012). “La clasificación decimal de los instrumentos mu-

Desde luego, los casos anteriores no son un listado exhaustivo de las posibilidades organológicas de percusión, pero sí dan muestra de la gran versatilidad de estos instrumentos respecto a sus cualidades sonoras y tímbricas.²⁹ Si a esto se agrega que la generación del sonido en estos instrumentos es susceptible de ser manipulada (por ejemplo, llenando el cuerpo sonoro con agua hasta determinado nivel o recubriendo total o parcialmente el cuerpo del instrumento con algún tipo de material), se multiplican los efectos que pueden lograrse.

La quintaescencia de la *Toccata* es precisamente el elemento rítmico. Es, además, una obra de gran concisión estructural: el único inciso melódico (un breve motivo de cuatro notas de corte primitivo en modo dórico) actúa como eje de la obra y prepara su retransición. Es una pieza de suma intensidad que requiere una gran atención y coordinación por parte de los intérpretes, tanto músicos como bailarines.

Textura

Alude “al tipo de entramado de las líneas, planos y voces que utiliza el autor en una obra o fragmento” (Roca y Molina, 2006: 79). Copland (1955: 104) reduce las texturas a tres: monofónica (melodía sin acompañamiento), homofónica (melodía con acompañamiento, cualquiera que sea la tipología de este último) y polifónica. Este último concepto alude a la simultaneidad de voces o líneas musicales en las que todas tienen similar importancia (a diferencia del caso de la melodía con acompañamiento, donde una de ellas es necesariamente la voz principal); se relaciona con la horizontalidad y la presencia de dichas voces crea un tejido o entramado polifónico cuya complejidad puede variar dependiendo la obra o el tipo de polifonía.

El canto tradicional húngaro, utilizado en *Nana* y el oboe solo en *Upingos* (1957)³⁰ de Carlos Chávez ilustran perfectamente la textura

sicales de Eric von Hornbostel y Curt Sachs: versión revisada y traducida al castellano”. Recursos instrumentos. Barcelona: Fundación La Fontana. Recuperado de: <http://fundacionlafontana.org>

29 Es pertinente mencionar la omnipresencia de los instrumentos de percusión en diversos géneros y culturas musicales, precisamente debido a su riqueza y variedad de posibilidades sonoras. Las músicas no académicas y no eurocentristas constituyen un ejemplo fehaciente: me refiero a las denominadas “músicas del mundo” (si bien el uso del término *world music* tiene cierto consenso en la comunidad musicológica, no deja de ser problemático y un tanto contradictorio), expresiones tradicionales, folklóricas, populares, étnicas y diversos géneros locales.

30 Deseo hacer una apreciación subjetiva en torno a la relación entre música y visualidad en

monofónica (como también el canto gregoriano, por citar un ejemplo distinto). La melodía acompañada es la textura más recurrente a partir del siglo XVII (tránsito del Renacimiento al Barroco) e impera hasta entrado el siglo XX. Se encuentra en la ya citada obertura de *El barbero de Sevilla* de Rossini utilizada en *Sincronizadas* (de hecho, el género operístico en sí es por lo general una clara expresión de la textura de melodía acompañada), así como en *Convento di Sant'Anna* (1996) de Gabriel Yared (1949). Esta es una obra de corte neobarroco y desbordante lirismo, inspirada en el aria inicial de las *Variaciones Goldberg*, BWV 988 (1741) de Johann Sebastian Bach (1685-1750). Por su parte, el tercer movimiento, Moderato con moto, del *Trio No. 1* (1996) de Horacio Uribe Duarte (1970) es rico en texturas polifónicas.

Timbre

Es a la música lo que el color a la pintura. Es un fenómeno originado por procesos estrictamente acústicos y está relacionado con las particularidades de la fuente sonora. Es una de las cuatro cualidades esenciales del sonido (las otras tres son altura o tono, intensidad y duración) que permite distinguir a una flauta de una trompeta, o a dos niños cantando la misma nota.

Al igual que el color, los timbres pueden fusionarse y crear efectos sonoros audaces, como sucede tanto en ensambles instrumentales como vocales. De hecho, el timbre ha jugado un papel preponderante en las grandes innovaciones en la historia de la composición musical.³¹ El material musical utilizado en *De dos mares* es relevante precisamente por el aspecto tímbrico, por lo que los elementos discursivos de esta coreografía se basan principalmente en sucesos del orden tímbrico y textural más que rítmico, por lo que resulta más demandante para el bailarín, que se ve obligado no tanto a contar, sino a escuchar.

Arnold Schönberg (2005: 64) sostiene que “la forma en la música sirve para facilitar la comprensión por medio del recuerdo;

la coreografía denominada Toccata, la cual inicia con Upingos. La obra presenta al oboe solo en su registro más cantable y lírico, evocando la nostalgia y la soledad. El trazo de los cinco bailarines en escena significa un complemento muy efectivo para la obra musical, toda vez que sus movimientos hacen las veces de un acompañamiento regular del cual la pieza carece, lográndose un resultado sumamente expresivo.

³¹ Véase: Jost, P. (2005). Francisco Fernández del Pozo (trad.). *Instrumentación. Historia y transformación del sonido orquestal*. Barcelona: Idea Books.

igualdad, regularidad simetría, subdivisión, repetición, unidad, relación entre el ritmo y la armonía, e incluso la lógica [...] contribuyen a una organización que hace inteligible la idea musical realizada”. Por su parte, Aaron Copland (1955: 114) considera que la forma responde a “la organización coherente del material utilizado por el artista”.

En consecuencia, deberá potenciarse en el ejecutante la capacidad de realizar una audición activa, toda vez que esta habilidad es imprescindible para la identificación de estructuras formales. El primer paso para realizar un análisis auditivo es la aplicación de la ley de repetición y contraste (Bennett, 2011: 5) en estructuras musicales básicas para luego orientarse a esquemas formales de mayor complejidad. Para el musicólogo significó un descubrimiento el constatar algunas estructuras formales musicales que tienen su correspondencia en la danza: forma binaria simple (AA, AA', AB), binaria reexpositiva (AB, donde en B se recogen algunos elementos de A), ternaria simple (ABA, ABA'), ternaria compuesta, así como las diversas modalidades del rondó simple y el tema con variaciones.

Con relación a cuestiones estilísticas, resulta notable la diversidad de estilos y géneros utilizados en la producción coreográfica. Junto a obras pertenecientes al repertorio académico centroeuropeo (como *El barbero de Sevilla*) figuran composiciones que responden al espíritu nacionalista y tradicional (como el canto húngaro), la vanguardia (como la *Toccata* de Chávez, también pasajes en estilo arcaico), el eclecticismo (como el *Trio No. 1* de Uribe, que interpola elementos de tipo prehispánico) e inclusive tendencias experimentales. Todas estas obras se conjugan en una afortunada mixtura. Es precisamente la heterogeneidad de los caracteres de las distintas piezas lo que articula un discurso pleno de sentido narrativo y de innegable contenido emocional.

Estrategias extra-aula y procesos creativos³²

El laboratorio escénico de Univerdanza incluye la búsqueda constante de estrategias que animen los procesos creativos. En su manera de abordar la creación dancística se establecen relaciones abiertas y flexi-

32 Resumen de entrevista realizada el 2 de marzo de 2018 a Adriana León y Alejandro Vera, respaldada en soporte videográfico.

bles entre los elementos, las personas y el conocimiento que se genera. Esto permitió que quienes participaron en la creación del programa De dos mares se relacionaran con una intencionalidad clara durante el proceso. La intencionalidad es una categoría de la complejidad que nos ayuda a entender cómo nos movemos en los procesos que participamos.

Es posible afirmar que una obra coreográfica es la manifestación de un punto de vista sobre una idea o suceso: es construcción de sentido a través del lenguaje de la danza, cuyo componente básico es el movimiento rítmico en el espacio-tiempo. Para llevar a cabo esta expresión, se requiere de uno o más seres humanos que funcionen como reproductores en cada ensayo y representación, mismos que se convierten en cocreadores por tener sus propios niveles de interpretación y expresión. Este diálogo entre artífices e intérpretes forma parte de un sistema complejo, que incluye inter-relaciones personales, espaciales, rítmicas, emocionales, energéticas o físicas, por ejemplo, así como relaciones entre los elementos que competen a la obra en su conjunto (en este caso nos hemos centrado en la relación con la música).

El fin de todo este proceso es, en palabras de Jorge Dubatti (2008: 39), “poner un mundo a existir” para compartirlo con el público. En el caso de un programa de concierto, integrado por piezas de diferentes coreógrafos, podemos hablar de la coexistencia de “mundos” dentro de una totalidad o sistema global, también complejo.

Cada uno de los “mundos” que integran un programa tiene cualidades propias, mismas que deben ser destacadas por el conjunto de artistas escénicos que los “hace existir” por lo que se requiere brindar experiencias a los bailarines que les permitan apropiarse de la obra y convertirse en intérpretes (o creadores escénicos como actualmente suelen ser llamados).

Abordar la creación coreográfica en la danza de manera coherente con los procesos que intervienen en su producción (y caracterizados por estar en constante transformación), implica en nuestra opinión, hacerlo desde un planteamiento diferente y novedoso, desde el enfoque de la complejidad que Edgar Morin (2008) recomienda: uno que no busca límites sino relaciones, que promueve una red de experiencias que provoque esa “nueva” relación entre elementos, disciplinas, procesos, conocimientos o saberes, sin que éstos pierdan su identidad.

Durante la preparación de *De dos mares* una de las estrategias aplicadas para lograr ese sutil pero fundamental tránsito entre ejecución e interpretación-creación fue el trabajo de asesoramiento musicológico. A criterio de los directores de Univerdanza, estas sesiones propiciaron aprendizaje significativo y vivencias clave entre quienes integran a la compañía. A continuación, se recuperan algunas de sus impresiones sobre estas actividades:³³

Damaris Chávez

[...] Me invita a que, aunque no sea experta, si voy a utilizar una pieza: a escucharla a entenderla y sensibilizarme ante ella. Él habla de la pieza y te das cuenta de que los movimientos en la coreografía sí están relacionados con los movimientos de la música.

Ángel Roa³⁴

[...] Creo que la importancia de que nuestras actividades sean extra-escolares es que la música que se utiliza es variada, no es la misma que normalmente escuchamos entre jóvenes. Entonces la idea de música y de la composición de esa música es también muy relevante. Recuerdo un comentario sobre *Tocatta*. Toda la obra son percusiones y sólo en un momento entra una melodía, y es cuando todos nos detenemos. Hay concordancia con la danza. Yo no lo había visto desde ese punto. Me hizo entender la importancia de reconocer de toda una pieza musical la parte que se distingue.

[...] También fue relevante para mí su opinión sobre *Sincronizadas*. Sobre *El Barbero de Sevilla*, expresó que utilicé las partes esenciales. Yo no sabía eso, más bien trabajé por intuición. Después me dijo que era una coreografía completa y que había sido una excelente idea cerrar con el sonido del jalador de baño (yo no sabía que era un tiempo de 4/4). Pero me dijo que los elementos que se utilizaron eran atinados en cada momento, como darle la importancia al gesto en la parte del nado sincronizado. Me hizo pensar que sí puedes editar tu propia música pero que sería interesante tener más bases sobre cómo hacerlo.

33 Entrevista realizada por Adriana León Arana y Alejandro Vera Ávalos a los integrantes de Univerdanza el 7 de marzo de 2018 y respaldada en soporte videográfico.

34 Coreógrafo de la pieza *Sincronizadas*.

Karen Vicente

[Rogelio Álvarez] comparte información de historia, de los autores, de las épocas, de las tendencias o lo que se vivía en ese momento. A mí me parece que es sumamente sensible y muy perceptivo hacia la danza, aunque no es lo que él hace. Recuerdo muy bien que cuando vino a ver *Tóccatta*, en el pizarrón estaban escritas palabras para diferenciar la intención de cada obra... exactamente esas dos palabras las dijo. Yo le comenté que ahí estaban escritas, por supuesto que él no lo había leído antes. Escucharlo me anima como estudiante y como persona que se dedica al arte, a respetar, a investigar y a saber más sobre otras artes, como la música que es algo que siempre nos acompaña para lograr que se complementen.

Ariana Nava

Me ayuda a entender y concebir el movimiento desde otra perspectiva y por lo tanto a interpretar, porque entiendes la obra en el todo, no sólo como el movimiento corporal sino también en su relación con los elementos; en este caso notas, los tiempos, todos los matices que tienen las piezas. Te ayuda a poner atención.

Agustín Martínez

Me parece muy interesante la relación que puede haber entre la sensación del intérprete musical y el intérprete de danza, por ejemplo, en la respiración.

Carlos Villalvazo

Mientras estamos bailando, o incluso en la clase, solamente sigo el tiempo, pero no sé más sobre la música, ni me pongo a escucharla con atención. Cuando vino el Dr. Rogelio yo estaba empezando a trabajar el solo de *Valses* [la música proviene del *Thème Varié*, Op. 47 de Ricardo Castro], y estaba al margen del contexto musical. Después de su visita traté de escucharla más y de sensibilizarme con ella para poder lograr una mejor interpretación como bailarín.

Alaín Castañeda

Con su charla encontré que el movimiento está ligado al sonido y que hay coincidencia en la energía que se requiere para la danza y para la música.

Consideraciones finales

De las experiencias compartidas por los bailarines, así como del resultado global de la puesta en escena, se desprende que este conjunto de actividades extracurriculares fue un caso de éxito.

El análisis comentado de una serie de importantes conceptos inherentes al lenguaje musical durante las sesiones de montaje, significó un ejercicio de aprendizaje y reflexión que ayudó a que los miembros de la compañía desarrollasen una mayor conciencia de los aspectos musicales más significativos presentes en las obras que interpretan. En consecuencia, al haberse propiciado una mayor comprensión intelectual de la música se potenció significativamente la expresión emocional de la propuesta coreográfica.

En general se observó un interés real y profundo por ampliar los conocimientos musicales tanto para tener mayores elementos de apreciación e interpretar mejor la danza, como para encontrar –en su calidad de coreógrafos– nuevas formas de relación y aproximación con la música.

Referencias

- Bennett, R. (2011). *Forma y diseño*. Madrid: Akal.
- Copland, A. (1955). Jesús Bal y Gay (trad.). *Cómo escuchar la música*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dubatti, J. (2008). Cartografía teatral. Introducción al teatro comparado. Buenos Aires: Atuel.
- Morin, E. (2008). El método I, la naturaleza de la naturaleza. Madrid: Cátedra.
- Roca, D. y Molina, E. (2006). *Vademecum musical*. Madrid: Enclave Creativa.
- Schönberg, A. (2005). “Brahms el progresivo”. En: *El estilo y la idea*. Barcelona: Idea Books.

Bibliografía

- LaRue, J. (2007). Análisis del estilo musical. Pautas sobre la contribución a la música del sonido, la armonía, la melodía, el ritmo y el crecimiento formal. Madrid: Mundimúsica.
- Escalas i Limona, R. (2012). “La clasificación decimal de los instrumentos musicales de Eric von Hornbostel y Curt Sachs: versión revisada y traducida al castellano”. En: Recursos instrumentos. Barcelona: Fundación La Fontana. Recuperado de: <http://fundacionlafontana.org/es/recursos/documentacion-sobre-instrumentos>. Ref. 21 de junio de 2017.

- Kühn, C. (2003). Luis Romano (trad.). *La formación musical del oído*. Madrid: Idea Música.
- León, A. (2015). Univerdanza. Compañía de danza contemporánea de la Universidad de Colima. Procesos de organización, metodología y creación. Margarita Tortajada Quiroz (pról.). Colima, Universidad de Colima.
- Maresch, K., Rohde, U. y Seiffert, O. (1999). Atlas de los instrumentos musicales. Madrid: Alianza.
- Martí, J. (2017). Cómo desarrollar el oído musical: entrenamiento auditivo. Barcelona: Red Book.
- Toch, E. (2000). Paul Silles (trad.). *Elementos constitutivos de la música*. Barcelona: Idea Música.
- Tranchefort, F. R. (2008). Carmen Hernández Molero (trad.). *Los instrumentos musicales en el mundo*. Madrid: Alianza.

Reflexiones sobre el proceso creativo: una visión que conecta las experiencias estéticas con las experiencias artísticas

Patricia Ayala

Introducción

*Art is imagination*³⁵
(Collingwood, 1997: 19)

Cuando una persona salta o realiza movimientos mientras escucha música, los educadores de arte se preguntan si lo que hace es de alguna manera artístico. No es fácil decir si su desarrollo artístico lo guía a hacer esos movimientos o si está pensando en lo que está haciendo. Y si toma un crayón y dibuja líneas en un papel, algunos dirían que está pintando, otros lo dudarán (Feldman, 1970; Collingwood, 1997; Efland, 2002).

Mi interés en este trabajo tiene que ver con las conexiones de este tipo de manifestaciones artísticas con las experiencias estéticas. Me interesa la relación entre lo que experimentamos estéticamente y lo que creamos o experimentamos artísticamente como respuesta a esas experiencias estéticas. También me interesa el papel del proceso creativo en esta relación. Quiero entender si la persona que sigue una experiencia intenta agrandarla creando algo, y si sus acciones sensoriales, físicas e imaginativas pueden ser respuestas a experiencias estéticas.

La gente puede saltar de alegría por casi cualquier motivo, pero si alguien salta de alegría después de visitar un museo, los educadores de arte deben saber si esta acción tiene algo que ver con una experiencia estética. El movimiento y el salto pueden ser respuestas al arte, así como aplaudir y, a veces, también se consideran artísticos. Pero es difícil decir si también son respuestas artísticas.

35 Arte es imaginación.

Nunca pensé en los aplausos como experiencias significativas, o como algo más que un gesto aprendido de aprecio, hasta que en 2010, cuando fui al festival medieval de Nueva York y durante la presentación musical de *The Crimson Pirates* un rudo aplauso interrumpió la segunda canción de una manera muy inquietante. Cuando volví la cabeza hacia atrás, noté a una niña con algún tipo de daño neurológico abrazada por su padre que estaba tratando de evitar que aplaudiera. La niña parecía emocionada de ver a la banda, la saliva se le escapaba de la boca y estaba tratando de aplaudir con todo su entusiasmo, sin darse cuenta o sin importarle que todo el mundo la mirara cada vez que ella aplaudía.

Fue entonces cuando me di cuenta de que sus palmadas, aunque probablemente aprendidas, eran una respuesta a la música, no como un gesto de apreciación, sino como una respuesta artística hacia una forma de arte. Sus aplausos fueron artísticos; en la forma en que estaba tratando de ser parte del arte que estaba conociendo y disfrutando artísticamente lo que estaba haciendo.

Al observar cómo las personas reaccionan al arte y a las experiencias estéticas, muchas preguntas vienen a la mente. ¿Cuál es la naturaleza de las experiencias de arte? ¿En qué se diferencian las experiencias estéticas de las artísticas? ¿Podría el aplaudir o el saltar ser respuestas anteriores a experiencias estéticas? ¿Cuál es el papel del proceso creativo en relación con las experiencias estéticas y artísticas? ¿Cómo podría la comprensión de las experiencias artísticas y del proceso creativo transformar la forma en que los maestros ayudan a los estudiantes a comprender y disfrutar el arte?

La experiencia artística

The experimental evidence that real perception interferes with imagination [...] suggests why isolation and absentmindedness are natural conditions for scientific and artistic work.³⁶
(Calder, 1971: 213)

Una experiencia es algo que enfatiza un evento y lo hace percibir como sustancial. Cuando se recuerda, una experiencia sería como un “recuerdo perdurable” del episodio experimentado. “Una experiencia tiene una unidad que le da su nombre, esa comida, esa tormenta, esa ruptura de la amistad” (Dewey, 1934: 37). Los humanos deben estar seguros, porque hay “elementos cognitivos en toda experiencia” (Gilmour, 1986: 58), que por mucho que podamos recordar el día lluvioso cuando experimentamos cierto evento, también podemos recordar una escultura, una obra de teatro, una pintura o una caricatura, previamente encontrados. “La experiencia ocurre continuamente, porque la interacción de las criaturas vivas y las condiciones ambientales está involucrada en el proceso mismo de la vida” (Dewey, 1934: 35).

Las experiencias, según Dewey (1934), tienen que ver con esos momentos de la vida que conectan observación, emoción, pensamiento, sentimiento y percepción de un evento que da una sensación de plenitud o placer en el que experimenta (Csíkszentmihályi y Robinson, 1990). Dewey no fue el único que notó que experimentar el arte le da satisfacción, Ralph Smith afirmó que “nuestra experiencia del arte, a diferencia de nuestra experiencia de la mayoría de las otras cosas, contribuye a un sentido de totalidad o integración personal. Experimentamos un estado de bienestar” (Efland, 2002: 169).

Cuando hablamos de experimentar el arte, también existe un sentido de estructura, orden y control. Estos elementos se pueden percibir después de experimentar, incluso las obras de arte más abs-

³⁶ La evidencia experimental de que la percepción real interfiere con la imaginación [...] sugiere la razón por la cual el aislamiento y el ser distraído son condiciones naturales para el trabajo científico y artístico.

tractas —como las de Picasso o Pollock— pueden generar una experiencia de arte (Dewey, 1934; Alexander, 1987).

La experiencia [...] es humana y consciente solo porque lo que se da aquí y ahora se extiende por el significado y el valor extraído de lo que está ausente de hecho y está presente solo de manera imaginativa. (Dewey, 1934, p.227)

La experiencia también está acompañada por un momento de pensamiento. Y el pensamiento es posible incluso si el evento o la obra de arte parece estar muy lejos de nuestra realidad conocida o experiencias previas (Alexander, 1987), porque “el arte nos ofrece la posibilidad de una compleja estructuración sensorial” (Ross, 1982: p.84.) El arte funciona como una cualidad primordial de nuestra mente, debemos ser conscientes de que nos hace más humanos y hace que la vida sea más fácil de “experimentar”.

El arte revela que la experiencia es capaz de ser apropiada y transformada de manera inteligente y creativa. A través del arte, el hombre es capaz de darse cuenta de la potencialidad de significado y valor que se encarna directamente en el mundo. La moral enseñada por las artes es que cuando la actitud autoconsciente del artista hacia su material se ha extendido a toda la experiencia, a toda la gama de la vida humana, entonces la vida misma es capaz de convertirse en arte (Alexander, 1987: 184-185).

Como condición humana, “el arte tiene la capacidad de revelar la experiencia en sus momentos más vivos y significativos” (Alexander, 1987: 187) y “[...] une esa misma relación de hacer y experimentar energía entrante, saliente y entrante,” eso hace que una experiencia sea una experiencia (Dewey, 1934: 48).

El arte es siempre una relación que constantemente concluye con las experiencias estéticas, el arte es siempre la relación entre la belleza y el espectador, la obra de arte y el “artista”, objeto y sujeto. (Collingwood, 1997)

Una experiencia de arte siempre es completa. En ella, “no hay agujeros [...] hay pausas, lugares en reposo, pero puntúan y definen la calidad del movimiento” (Dewey, 1934: 36). La experiencia de arte

comienza y tiene un cierre que la completa por completo. El cierre, sostengo, es la segunda parte de la experiencia, la respuesta a ella. La primera parte es el encuentro estético.

En el presente trabajo, al tipo de experiencia relacionada con el arte se le llamará experiencia de arte; la experiencia estética será la parte de la experiencia de arte que tiene que ver con el encuentro entre el observador, la obra de arte y la imaginación; mientras que el cierre de la experiencia sería la contraparte, el pensamiento, la respuesta, que se identificará como experiencia artística.

Estética

Cuando buscamos el término estética en un diccionario,³⁷ siempre es estimulante encontrar que parece un concepto fácil, hasta que comencemos a aplicarlo a la práctica del arte, a la comprensión de nuestro yo artístico y nuestras preferencias. La palabra “estética” fue derivada por la palabra griega *aesthesis* (percepción), y fue originalmente definida por Alexander Baumgarten [...] como la ciencia del conocimiento sensorial. Hoy, “estética” es un término familiar que se refiere a las discusiones sobre el juicio de la belleza y el arte (Hubard, 2003: 1).

Como ciencia del conocimiento sensorial, “los especialistas usan el término estético para denotar la cualidad específica de la percepción y la experiencia de los objetos de arte como tales” (Maquet, 1986: 32). El ser humano dio un nombre a cómo los humanos experimentan al encontrar arte o responder a él, esto es sólo una pista de cómo todos los humanos tienen “una forma específica de ver las obras de arte” (Maquet, 1986: 32). Según Louis Arnaud Reid, el término Estética, se refiere a la actividad de percibir

[...] a veces se describe como un “interés desinteresado”. Esto pretende significar que el objeto es atendido, y en cierto sentido “disfrutado” por sí mismo, “por sí mismo”, por las cualidades que posee en sí mismo como aprehendido, y que despiertan nuestra atención e interés. (Ross, 1982: 4)

37 “La rama de la filosofía que trata con lo bello [...] y su relación con la mente humana; también es la rama de la psicología que trata de las sensaciones y emociones evocadas por las bellas artes y *belles-lettres*” (Neilson, 1947: 18).

La estética es desinterés en el sentido de que no estamos interesados en el arte que estamos encontrando como un camino hacia otro conocimiento o información, o que estamos interesados en producir un cierto cambio o mejorarnos moral o económicamente. También podemos sentirnos desinteresados por nuestro propio interés de lo que estamos buscando en presencia de la obra de arte o el objeto estético. Cuando observamos estéticamente, nos separamos de nuestros prejuicios y categorizamos las mentes, y nos acercamos al objeto encontrado libre y libremente. (Ross, 1982; Eagleton, 1990).

“El desinterés estético implica un descentramiento radical del sujeto, sometiéndolo a una comunidad de sensibilidad” (Eagleton, 1990: 39). La terminología a veces resulta problemática. Especialmente cuando la cosa teorizada y sus reacciones son parte de una característica humana natural inherente que no requiere el conocimiento de su nomenclatura.

El caso del arte, cuando se habla de terminología, podría ser similar a la experiencia de un dolor insoportable. Si un dolor nos tiene de rodillas, difícilmente tendremos interés en saber, en ese momento preciso, el nombre de ese dolor (y créanme, hay nombres raros para los dolores y algunos también provienen de palabras griegas). Solo buscaríamos la recuperación de nuestra preciada salud. Necesitaríamos el término griego de nuestro dolor tanto como una persona necesita la teoría estética para tener un encuentro significativo con una obra de arte. La persona promedio probablemente no buscaría conceptos cuando experimenta un objeto estéticamente.

La peculiaridad del discurso estético, a diferencia de los lenguajes del arte en sí, es que, aunque conserva una raíz en este ámbito de la experiencia cotidiana, también plantea y elabora dicha expresión supuestamente natural y espontánea al estado de una disciplina intelectual compleja. Con el nacimiento de la estética, entonces, la esfera del arte en sí comienza a sufrir algo de la abstracción y formalización característica de la teoría moderna en general (Eagleton, 1990: 2).

Es en esta abstracción y formalización que un artista como yo que también quiere ser investigador pierde terreno y tiende a elegir sólo una dirección, porque siempre es doloroso redescubrir que “el mismo lenguaje que eleva el arte ofrece perpetuamente socavarlo” (Eagleton, 1990: 3). Y después de tantas teorías y discursos, uno se da

cuenta de que la abstracción no siempre es buena y que “todavía estamos tan dominados por el error correspondiente sobre el arte, que nos sentimos sorprendidos por los logros artísticos de niños y salvajes” (Collingwood, 1997: 15).

Recientemente, un colega me dijo que el arte no puede ser todo, porque si llamamos a todo: arte, entonces, el arte no sería comprensible, y no tendríamos una definición para eso. Opino que la felicidad —otro término difícil— puede ser todo, y que los humanos no tenemos ningún problema para saber cuándo somos infelices.

También hay un nombre para las obras de arte que entran en los límites de la estética: objeto estético, que es un objeto hecho por el hombre (no siempre), “definido como un objeto que estimula y sostiene al espectador una visión atenta, no discursiva y desinteresada” (Maquet, 1986: 33). El objeto estético “debe ser placentero, intuitivo, auto-gratificante” (Eagleton, 1990: 41).

Los nombres ayudan, pero una rosa con cualquier otro nombre sería una rosa, y podemos llamar encuentros artísticos a muchas cosas, “respuestas estéticas, diálogos con obras de arte, conversaciones con objetos de arte [o] compromisos con el arte” (Hubard, 2003: 1), pero en este texto, los llamaré simplemente experiencias estéticas.

Experiencias estéticas

Es común confundirse cuando se habla de experiencias artísticas y estéticas; sin embargo, “es ventajoso utilizar el mundo ‘artístico’ para designar las actividades mediante las cuales se crean las obras de arte, y reservar el término ‘estético’ para la apreciación de ellas cuando se crean” (Dewey, 1929: 5). La experiencia estética es la que tiene que ver con el hecho de apreciar el arte, encontrarlo y disfrutarlo; mientras que la experiencia artística tiene que ver con el hecho de crearlo.

La línea que separa ambas experiencias parece muy delgada, si es que existe, ya que es difícil encontrar una creación sin observación continua y, por lo tanto, una apreciación de lo que se ha hecho en el lienzo o en una hoja de papel. Sin embargo, la distinción es posible porque las características básicas de cada tipo de experiencia y su relación con el sujeto se han estudiado y ahora son básicamente reconocibles (Efland, 2002; Ross, 1982).

En primer lugar, lo básico: “La experiencia estética resulta de un encuentro entre un sujeto, el espectador y un objeto cuyas formas son estéticamente significativas” (Maquet, 1986: 50). Este encuentro tiene que ser significativo, lo que sucede entre el objeto y el tema es de gran importancia en el mundo del arte.

Según Maxine Greene (2005), durante una experiencia estética sucede algo significativo; la experiencia estética despierta la mente a un mundo imaginario, el mundo del arte encontrado. “Las obras de arte, de hecho, comprometen los sentidos” (Efland, 2002: 169). El observador puede sentir que esto es algo que nunca antes había visto; un sentimiento casi espiritual y trascendente involucra la experiencia y luego, el sujeto trata de dar sentido al arte que está encontrando.

Según Arthur Efland (2002: 169), hay cinco características principales de la experiencia estética:

- a) Está dirigido hacia un objeto
- b) Lo que viene tiene el aire de ser elegido libremente
- c) El objeto está emocionalmente distanciado
- d) Hay un descubrimiento activo de conexiones [...]
- e) Hay un sentido de integración entre uno mismo como persona y el objeto [estético]

Las experiencias estéticas son cruciales para la vida porque muestran a los humanos lo que somos capaces de sentir y hacer con un estímulo de arte. “La experiencia estética proporciona sensaciones viscerales, holísticas y muy gratificantes que normalmente están ausentes de las actividades puramente cognitivas” (Csikszentmihalyi y Robinson, 1990: 12).

Para tener una experiencia estética

[...] uno es, y necesita estar, plenamente consciente del objeto [estético]; la atención concentrada de uno puede alcanzar el nivel de absorción cuando uno se siente tan absorbido en el objeto como para ser apenas consciente de sí mismo. Contemplar el arte requiere silenciar las actividades discursivas; no es compatible con una actitud analítica. El objeto se ve como una totalidad, y si hay un intento de análisis, la percepción específica retrocede en un contexto mental o desaparece. Contemplar el arte requiere desinterés. (Maquet, 1986: 32-33)

En el encuentro con el arte, la mente despierta. “Uno de los aspectos más preciados de la experiencia estética es que expande el mundo del espectador estimulando la fantasía y la reflexión imaginativa. Las obras de arte sugieren realidades alternativas más allá del mundo familiar de la audiencia” (Csikszentmihalyi y Robinson, 1990: 72).

No sólo las obras de arte sugieren realidades alternativas, ya que el sujeto, el observador, otras experiencias de la vida cotidiana también generarán algo similar a las experiencias estéticas. “La experiencia estética es una forma específica de disfrute más general que la gente informa cuando se involucra profundamente con las oportunidades para usar sus habilidades, ya sea sensorial, en la naturaleza” (Csikszentmihalyi y Robinson, 1990: 73).

Aunque algunos estudiosos del arte no están de acuerdo, para algunas personas, las experiencias deportivas o las experiencias de cocina resultan ser experiencias estéticas. Las habilidades sensoriales, intelectuales, físicas o emocionales que ocurren durante una experiencia estética incluyen varias actividades: observar, pensar, planificar y crear (Calder, 1971). Si una experiencia no relacionada con el arte lleva a cabo las mismas actividades, el espectador está en presencia de una experiencia de arte.

Las experiencias estéticas no sólo despiertan la mente del espectador para hacerle sentir placer; también activan un proceso que permitirá que tenga lugar una respuesta artística. La experiencia estética desencadena una respuesta del sujeto, al menos dentro de su mente. Además de observar, comprender y disfrutar, las experiencias de arte consisten también en responder y crear. En última instancia, la creación es una reacción que completa la observación, la comprensión y el disfrute (Efland, 2002).

No importa si somos creadores u observadores, las experiencias estéticas que se encuentran todos los días se convierten en parte de la vida. Al respecto, Dewey (1934) sugiere que la experiencia de los artistas y la experiencia del observador son prácticas similares, y ambas culminan con un sentimiento de satisfacción, incluso cuando parece que el artista crea y el público vuelve a crear. Ambos implican hacer sentido, interpretar la realidad y recordar experiencias previas (Jackson, 1998 y Neperud, 1995).

Sin embargo, esta recreación del arte es en realidad una creación de algo más diferente que el objeto estético encontrado. El observador pasa de ver e imaginar a pensar, planear y finalmente crear. Esta transición advierte la forma en que el sujeto “metaboliza”³⁸ la experiencia estética. Al proceso en el que una respuesta invade al observador después de la experiencia estética le damos el nombre de proceso creativo o proceso creativo de transición.

38 “El metabolismo es la suma de todos los procesos químicos que ocurren en el cuerpo” (Tortora y Grabowski, 1993: 6). Al escribir su obra más famosa, Vladimir Propp escribió sobre su uso de una terminología científica en su libro *Morphology of the Folktale* que, “casi nadie ha pensado en la posibilidad de tal concepto” (Propp, 1988: xxiii).

Proceso creativo

Conectando la mente, el cuerpo y el corazón

*Critical judgment and the selection of a good idea out of the mass of bad ideas thrown up by the active imagination are what distinguish the same creative worker from the madman.*³⁹
(Calder, 1971: 214)

El proceso creativo a menudo se confunde con la creatividad y la creatividad es un término que significa muchas cosas y se ha aplicado a una gran cantidad de campos. Sin embargo, el proceso creativo no solo se aplica a personas creativas o acciones creativas. En el contexto de este documento, el proceso creativo es el curso que siguen la mente, el cuerpo y el corazón para completar una experiencia agradable, más concretamente una experiencia de arte. El proceso creativo es el camino que permite que la experiencia estética se conecte con una respuesta, una experiencia artística.

Según las ideas expresadas por Collingwood (1997), el acto de imaginar crea —o recrea en nuestra mente— lo que estamos encontrando. Conocer la obra de arte se puede llamar *imaginándolo*. Imaginamos lo que hay allí, y luego cuando le damos sentido, sabemos qué es. Generalmente, imaginar y pensar son actividades separadas, pero durante el proceso creativo, ambas ocurren una después de la otra y deben ser explicadas.

La imaginación hace literalmente imágenes en nuestras cabezas. “Las imágenes puramente mentales, vívidas o incompletas según el individuo, se pueden conjurar para recordar, o cuando tenemos sueños o alucinaciones, las [...] imágenes mentales provienen de los mismos mecanismos cerebrales que las imágenes de la ‘visión’ real” (Calder, 1971: 177). Cuando estamos imaginando, no hacemos distincio-

³⁹ El juicio crítico y la selección de una buena idea de entre el conjunto de malas ideas que son arrojadas por la imaginación activa, son lo que permite distinguir un trabajador creativo de un lunático.

nes, diferenciaciones o categorización de las imágenes que formamos en nuestra mente (Smith, 1959). Por otro lado, cuando pensamos, categorizamos y hacemos selecciones de diferentes ideas e imágenes.

La imaginación, como el proceso de conocer, de tener en mente una noción, de percibir un evento, de experimentar; permite a la conciencia humana abrirse a encuentros que podrían convertirse en experiencias (Dewey, 1929) y, por lo tanto, debido al proceso de pensamiento que el sujeto comienza a planificar para crear.

Imaginar es aislar el objeto; pensar es colocarlo en un mundo de objetos con el cual es continuo. La coherencia de la imaginación es una mera coherencia interna; la coherencia del pensamiento es una coherencia externa, auto-trascendente ya que el otro es autónomo (Collingwood, 1997: 23).

Por otra parte, requiere un gran esfuerzo, ya que tenemos que imaginar bien, “imaginar no es simplemente permitir que un tren de imágenes se desvíe ociosamente por la mente; es hacer un esfuerzo para imaginar, para trabajar en la imaginación” (Collingwood, 1997: 19). El pensamiento también es difícil, y “el arte a menudo exige mucho del pensamiento cognitivo” (Efland, 2002: 2). El arte es imaginación y hace pensar a la gente. Esto no es contradictorio, ya que no importa cuán difícil sea el pensamiento, la actividad intelectual contribuye a nuestro placer y puede hacernos sentir felices, al igual que el arte y la imaginación (Csikszentmihalyi y Robinson, 1990; Dunne y Kelly, 2002).

Cuando pensamos, hacemos una diferenciación importante que no está presente en la imaginación, distinguimos entre “verdad y falsedad” (Collingwood, 1997: 14). Sin embargo, lo que no es cierto en nuestra mente podría haberse imaginado previamente como una ‘gran’ verdad. “Imaginar es tener una especie de imagen, suspendida en algún lugar entre percepción y concepto” (Eagleton, 1990: 39), y para dar cabida al “impulso del concepto” tenemos que comenzar la actividad de pensar.

La imaginación es un poder humano interior; que puede otorgar a la vida experiencias preciosas, incluso en las condiciones más horribles. Las historias sobre soñadores que se salvan de los campos de concentración son comunes, y los estudios en personalidad también demuestran que cuanto más racionales somos, más estrés tenemos y

así más enfermedades podemos contraer y menos felices podemos ser. La imaginación también puede ser una actividad de curación humana, mientras que el pensamiento está reservado para ayudar a sobrevivir a cualquier condición real que encontremos (Mischel, 1986).

Según Irving A. Taylor (Smith, 1959), el proceso creativo puede separarse en cuatro etapas diferentes para comprender cómo funciona y cómo las personas pasan de sentir el deseo de crear a pensar-crear y crear (Dewey, 1929). Estas etapas se suceden en cierta secuencia, pero también se superponen o interactúan, y dependiendo de cada individuo, su orden puede ser alterado. A continuación, el orden y la explicación de las cuatro etapas:

- **La etapa de exposición** se conoce como la etapa preparatoria. En esta etapa, los individuos tienen un encuentro con algo y la percepción tiene lugar. El proceso creativo es espontáneo (Gilmour, 1986). El individuo tiene una experiencia estética y esto debe ser asimilado. En esta etapa, el individuo absorbe la experiencia para luego “reorganizar las cosas [...], cuanto mayor y más profunda es la reorganización o síntesis, más creativo es el resultado” (Smith, 1959: 64).
- **La etapa de incubación**, durante esta etapa, la experiencia fluye libremente dentro de la mente. Algunas imágenes e ideas se reorganizan, y esta organización de ideas y / o imágenes se vuelve significativa, pero aún están separadas unas de otras, “el acto creativo se mueve más allá de la comprensión racional convencional, podemos llevarlo a pensar que es irracional” (Gilmour, 1986: 17).
- **La etapa de iluminación**, Taylor llamó a esta etapa la de “eureka”, ya que es durante la etapa de iluminación que tiene lugar un acto casi involuntario y toda la experiencia adquiere sentido, un rápido “lo tengo” sería más adecuado para algunos de mis estudiantes adolescentes, “La arena de la conciencia es aquella en la que construimos una narrativa a partir de los materiales interpretativos puestos a nuestra disposición a través de la descripción, la explicación y el cuestionamiento de lo que hemos encontrado” (Gilmour,

1986: 153). Esta narración puede verse como la lógica de la actividad de pensamiento.

- **La etapa de ejecución**, también conocida como la etapa de elaboración, “implica la difícil tarea comunicativa de transformar las experiencias implícitas en una forma simbólica objetiva” (Smith, 1959: 66). Durante esta etapa, las nociones subjetivas se traducen en formas objetivas. Se requieren habilidades físicas (corpóreas / manuales / lingüísticas) para lograr la creación material real de la respuesta (obra de arte). Es aquí, en la etapa final, que a menudo la baja autoestima o la crítica grosera pueden alterar la decisión de finalizar el proceso (Efland, 2002).

De acuerdo con Taylor; “Los dos aspectos más importantes del proceso creativo son la percepción, involucrada en la etapa de exposición y la comunicación, esencial para la fase de ejecución” (Smith, 1959: 66). Según Dewey (1934), la percepción es también el factor más importante en la experiencia estética. Taylor también afirma que “el núcleo del proceso creativo radica en la capacidad de moldear experiencias en organizaciones nuevas y diferentes, de percibir el entorno [...] y de comunicar la experiencia única resultante a otros” (Smith, 1959: 66-69). Entonces, la culminación del proceso creativo es la planificación de la externalización de las ideas a comunicar.

John E. Arnold, afirma que el proceso creativo se puede dividir en tres pasos o fases, preparación, producción y toma de decisiones. En la fase de preparación, “entras en una situación problemática porque hay una cierta falta de cierre, y estás motivado para lograr algún tipo de cierre” (Smith, 1959: 38-39). Esta falta de necesidad de un cierre puede ser el mismo que según Dewey (1934) viene con cada experiencia artística. Durante la fase de producción, la búsqueda individual de diferentes formas de resolver el cierre o problema, se puede resolver mediante la lluvia de ideas.

Los mayores poderes creativos del hombre están plausiblemente enraizados en los mecanismos cerebrales que sirven a las funciones más comunes [...] los procesos más simples de percepción visual implican la formación de

‘modelos’ abstractos en nuestras mentes [...] la materia prima de los modelos puede procesarse para producir ideas completamente nuevas. (Calder, 1971: 212-213).

El sujeto piensa en tantos enfoques y soluciones como pueda.

Finalmente, en la fase de toma de decisiones, el individuo hace predicciones sobre lo que puede suceder si decide la solución para el cierre o problema, y elige la mejor alternativa de entre las muchas (o variaciones de una) que se crearon en su mente. “Al pensar en algo [...] imaginamos las alternativas y luego aceptamos una y rechazamos el resto; pero en la imaginación [...] la etapa no existe” (Collingwood, 1997: 22-23).

Existen muchas formas diferentes de etiquetar los pasos que la mente experimenta en el proceso creativo, pero todos coinciden en el hecho de que ésta tiene un estímulo, un esfuerzo de pensamiento y planificación, y la creación de un resultado, mental o material. Al final, no importa si decidimos separar el proceso creativo en tres, cuatro o más fases o etapas, lo importante es distinguir que, después de un encuentro artístico, la mente inevitablemente trata de dar sentido de la experiencia y así, crear algo, al menos una idea “materializable”. Esta idea simple es la parte climática del proceso creativo incluso antes de que se materialice (o no).

Materiales y materialización de ideas

Existe un debate sobre la importancia del medio en el proceso creativo antes de la creación artística, el cual es

[...] un largo proceso de trabajo, que incluye tanto el desarrollo de pensamientos como su manifestación material en el medio del artista. Los actos de creatividad toman forma dentro del medio empleado, y los límites de un conocimiento del color, las relaciones espaciales, la luz y la pintura entran como factores reales que determinan el resultado. (Gilmour, 1986: 16)

Es difícil decir si los materiales se consideran en la planificación mental o si deben sentirse (experimentar) a través de la creación para que coincida con las ideas artísticas (Gilmour, 1986). Algunos estudiosos piensan que los materiales guían la creación, que “toda

producción artística, en la medida en que sea formal, es el control y la eliminación de tal o cual material” (Collingwood, 1997: 71).

Otros eruditos creen que los materiales ayudan al artista en la materialización de las ideas, según Gilmour (1986): “La única interpretación razonable de las obras de arte es que resultan de una idea aproximada que se transforma y refina a medida que el artista interactúa con sus materiales” (p.16). Sin embargo, se puede decir que el plan dentro de la mente es el que determina o selecciona los materiales antes de que el resultado se inicie. “Al conocer su propia relación con sus materiales, se convierte en un artista competente, el maestro en lugar del esclavo de sus materiales” (Collingwood, 1997: 73).

Los materiales juegan un papel importante dentro de la mente. Una vez que el artista imagina la idea y luego pasa a la parte pensante del proceso creativo, el material también es planeado, sentido, imaginado y contemplado (Calder, 1971; Collingwood, 1997 y Dewey, 1967). Planeamos los materiales en la mente, si los conocemos. Cuantas más experiencias tengamos con los materiales, más amplio será nuestro repertorio a la hora de decidir cómo responder y qué materiales usar. Pensar y planificar los materiales no significa que, durante la materialización, el producto final no pueda cambiar debido a la manipulación de los materiales, su comportamiento o la apariencia de la creación.

El proceso creativo es diferente del proceso de externalización de la idea artística. El proceso en el que la idea se materializa como pintura, escultura, escritura, danza o creación musical ocurre después de que la persona ha decidido que la parte de pensamiento ha terminado. No importa si durante el proceso de creación se realizan cambios (Collingwood, 1997). “Una imagen más realista del proceso creativo es que después de realizar una cierta cantidad de trabajo, el artista mira el resultado, considera cómo continuar y luego modifica la pieza como parece apropiado” (Gilmour, 1986: 16-17)

Al final de la materialización de una experiencia artística, el resultado sigue de cerca. Existe “un criterio para saber cuándo termina la búsqueda, el punto en el que el poeta, desesperado por la perfección, llega a lo que cree que son las mejores palabras en el mejor orden. Esto significa que debe tener una idea de lo que está buscando; de alguna manera, es guiado hacia su objetivo” (Calder, 1971: 213-214).

Simplificando los pasos en los cuales los humanos reaccionan al arte, se puede decir que después de que ocurre un encuentro artístico, o que ocurre una experiencia estética, se inicia el proceso creativo. Si el arte que encontramos no desencadena el proceso creativo o una respuesta de nosotros a él; probablemente no hayamos tenido una experiencia estética, como en el caso de los niños que miran ópera, algunos se duermen y algunos no recordarán más tarde lo que vieron o escucharon.

Pero compare esta experiencia con los niños que van a ver una película de Harry Potter. La mayoría de ellos sale corriendo, fingiendo volar en una escoba, haciendo círculos imaginarios en el aire; sonriendo, y solicitando que los lleven nuevamente al cine. Recuerdo que cuando era niña, mis amigos me dieron respuestas similares luego de ver la película *E. T.* Querían volar en bicicleta; querían experimentar nuevamente lo que habían sentido durante la película. Incluso, muchos de mis compañeros de clase dibujaban representaciones del personaje extraterrestre.

La primera parte del proceso creativo es la asimilación o el reconocimiento del encuentro artístico que impacta al espectador: la imaginación o la recreación del arte en nuestras mentes. La continuación, sería la parte pensante, cuando el observador todavía se siente parte de la emoción que sintió durante el encuentro y comienza a “entender” lo que experimentó. Como Dunne y Kelly (2002) han declarado, pensar también produce placer y emoción, al igual que el arte. El observador es responsable de la duración de esta parte de pensamiento. Si el observador es un soñador, la parte de pensamiento puede durar mucho más. Es aquí cuando el observador le da sentido a lo que experimentó y comienza a crear algo en su mente, y a seleccionar sus mejores ideas.

Más tarde, diferentes y diversos elementos determinarán si es capaz de materializar su respuesta, al menos en un baile improvisado, un correo electrónico divertido o una llamada emotiva. Sin embargo, uno puede esperar cosas más grandes, una reproducción de lo que experimentó, una nueva obra de arte que ya estaba en su mente y despertó durante el ejercicio de pensar, o algo totalmente nuevo. Creo que la experiencia de arte concluye una vez que la creación o la intención de crear ha terminado, sin importar cuántas horas, días o meses

le tome a la persona responder. Dewey (1934) afirmó que puede haber pausas en las experiencias artísticas.

Finalmente, ayuda saber que el proceso creativo es una fuerza interna de la naturaleza humana. Es importante tener en cuenta que, como fuerza interna, el proceso creativo puede modificarse. La sociedad, la educación y las experiencias familiares pueden modificar esta fuerza interior y cambiar la capacidad de manifestación libre. Se sabe que el hombre mismo también puede asesinar el proceso creativo dentro de él conscientemente, mediante la clasificación, el estereotipo o el “endurecimiento de las categorías” (Smith, 1959: 66). Sin embargo, si el proceso creativo llega al final y la materialización ocurre, estamos en presencia de una experiencia artística (Dewey, 1934; Calder, 1971).

La experiencia artística como un posible resultado

*Genius is indeed close to madness and the flow of ideas in the head of a schizophrenic is an anguished form of invention.*⁴⁰
(Calder, 1971: 213)

La idea de que todos los seres humanos necesitan responder artísticamente a las experiencias estéticas no es nueva, hace mucho tiempo, Mozart, Van Gogh y Valéry afirmaron que las personas necesitaban expresarse artísticamente y que no entendían cómo alguien podía renunciar al deseo interno de crear (Ghiselin, 1952). Hoy sabemos que “toda experiencia estética implica proyección” (Ross, 1982: 84).

Las divisiones de marketing de los museos son muy conscientes de las respuestas artísticas a las experiencias estéticas y tienen en las tiendas de los museos todo lo que uno necesita para sentirse como un artista “real”. Recientemente, visité la exposición de dibujos de Van Gogh y tuve la tentación de comprar las pinturas en acuarela, pastel y óleo que vendían en el Museo Metropolitano de Arte; me sentí especialmente atraída por el cuaderno y el borrador con el nombre Vincent.

Sobre la necesidad de dar vida al arte, Jean Cocteau escribió que el proceso creativo es el “momento en que la conciencia debe prevalecer sobre el inconsciente y que se hace necesario encontrar los medios que permitan que el trabajo no formado tome forma, para hacerlo visible a todos” (Ghiselin, 1952: 82). La necesidad de crear algo obedece a la necesidad de comunicarse con todos los demás.

Una vez que la idea artística ve la luz y existe para que otros puedan observarla, también se ha logrado una de las características del ser artístico: el deseo de comunicación, la comunicación misma, la noción de que la idea tiene que ver la luz. Durante esta última par-

⁴⁰ La genialidad se encuentra, en realidad, muy cerca de la locura, y el flujo de ideas en la cabeza de un esquizofrénico es una forma angustiada de la invención.

te del proceso creativo, el “artista” no quiere estar solo, necesita que otros concluyan su respuesta artística, “Las estructuras de intencionalidad que rigen el proceso creativo existen entre el artista y otras personas, y reflejan su mutua participación con el mundo visible y las formas culturales relacionadas” (Gilmour, 1986: 90). El artista sabe que sus creaciones no existen sin un sujeto que las complete, incluso si el artista trabaja sólo para sí mismo y para su propia satisfacción, “Al hacer el trabajo, ha estado tratando de ver algo por sí mismo; en la publicación, intenta mostrar eso mismo a los demás” (Collingwood, 1997: 82).

Como se mencionó anteriormente, debemos tener en cuenta que la experiencia artística dependerá de nuestras instalaciones para tenerla, la emoción o la libertad de reaccionar de la manera que deseamos. Todos estos elementos se adquieren o modifican en nuestros años más jóvenes (Feldman, 1970). Por otro lado, al evitar la creación, los humanos experimentan una doble frustración, la insatisfacción personal de no materializar una idea artística y la frustración de no poder comunicar a los demás lo que quieren decir (Calder, 1971).

La respuesta artística es una cualidad innata del ser humano, según Collingwood (1997: 68-69),

[...] un niño garabatea en papel no como una forma irreflexiva de dar rienda suelta a sus energías sino porque encuentra un placer estético en el garabato; el garabato está destinado a ser hermoso, y por lo tanto está en un nivel de actividad más alto que el salto de alegría [...]. Estos actos son obras de arte rudimentarias en la medida en que son fuentes conscientes de placer estético [...]. Incluso los movimientos rítmicos de la respiración o de caminar pueden convertirse en actos estéticos sintonizados con un ritmo consciente.

Toda respuesta humana al arte es artística porque es una continuación del placer estético. Es posible que todos los humanos actúen o reaccionen por su placer estético, por lo que “podemos concluir que la percepción estética es, al menos potencialmente, universal. Cualquier sociedad puede desarrollar un enfoque estético de las cosas naturales y hechas por el hombre” (Maquet, 1986: 59). Para decirlo de otra manera, considerando nuevamente que el arte es imagi-

nación, podemos decir que “sólo la imaginación [...] puede proporcionar un vínculo auténtico entre individuos, llevándonos más allá de la brújula egoísta de los sentidos hacia la mutua solidaridad” (Eagleton, 1990: 39). Y permitiéndonos experimentar cualquier componente de la vida como al arte.

Disfrutar del arte es una actividad universal, siempre parece fácil decir que todos disfrutamos de la ópera, el ballet o la pintura de Monet. Pero ¿cuánto cuenta esta afirmación si es hipotética, si en realidad el sujeto nunca tuvo la oportunidad de experimentar la ópera, el ballet o una hermosa pintura dentro de un museo? Si los estándares del arte del espectador se consideran bajos, esto no significa que estén bajos en su conciencia. Para el observador, una experiencia estética agradable probablemente tendría los mismos elementos que tiene la ópera para una persona educada con buen gusto en las artes, y la respuesta también seguiría el mismo proceso (Collingwood, 1997; Efland, 2002).

Si nos enfocamos en el individuo que tiene en mente un concepto de arte sin haber experimentado el “arte superior” sino sólo las presencias estéticas cotidianas, podemos descubrir que no importa cuánto ignore (sobre todo, no conocer el arte elevado, no saber que no conoce el arte elevado, sin saber lo que el arte significa para la sociedad), podría disfrutar de los elementos estéticos en su vida diaria y tener respuestas artísticas. Hoy en día, se sabe científicamente que incluso las “amas de casa que embellecen sus chismes con hipérboles e inventos, utilizan esencialmente los mismos mecanismos cerebrales que usó Shakespeare” (Calder, 1971: 209).

La experiencia estética no tiene que suceder dentro de un entorno artístico (Csikszentmihalyi y Robinson, 1990), y no todas las personas encuentran placer estético en las mismas cosas. Sin embargo, las respuestas a las experiencias estéticas tienden a ser artísticas, aunque pueden no calificar como arte. La creación humana, cuando se realiza para satisfacer el placer estético, se vive y se siente como arte (Collingwood, 1997; Efland, 2002; Feldman, 1970).

Siguiendo las ideas expresadas por Efland (2002), sobre las experiencias estéticas, las cinco características equivalentes de una experiencia artística como respuestas artísticas pueden ser:

- a) Está inspirado en una experiencia estética o en una experiencia que produce emociones similares a una experiencia estética, lo que hace que el sujeto imagine.
- b) El sujeto decide “libremente” pensar en la experiencia que tuvo.
- c) El pensamiento es personal, conectado a uno mismo.
- d) Muchas ideas tienen lugar y están ordenadas, la creación ocurre en la mente.
- e) El sujeto acepta el pensamiento y decide si la respuesta (experiencia artística) se materializa. Si es así, la experiencia artística también tiene lugar fuera de la mente (resultado).

Según Louis Arnaud Reid “en la creación artística real, en su proceso, el sentimiento y el pensamiento deben fusionarse” (Ross, 1982: 23), y este proceso es sin duda una actividad muy intensa. No en muchas otras ocasiones juntamos sentimientos y pensamientos, incluso si ambas actividades juntas nos guían a prolongar el placer estético. Cuando las personas reconocen las experiencias artísticas, estamos en la posición de dejarnos llevar y disfrutar de esas experiencias, también disfrutamos del flujo experimentado al responder, sentir, recordar, imaginar y pensar una obra de arte (Csikszentmihalyi y Robinson, 1990).

Podemos confirmar que “el arte también reconoce explícitamente lo que ha tardado tanto en descubrir la ciencia; el control de la reestructuración de las condiciones naturales ejercidas por la emoción y el lugar de la imaginación, bajo la influencia del deseo “(Dewey, 1929: 66-67). Imaginar, desear, sentir, pensar y disfrutar, todas estas actividades confirman que el placer estético es de primordial importancia en la existencia humana.

Una vez más, la persona que vive una experiencia estética se apegaría a ella hasta que se dé una respuesta; este proceso sentará un precedente en la memoria. En la mente de esa persona, algo especial ha sucedido.⁴¹ Si se disfruta, esta persona probablemente quiera tener

41 La cultura occidental nos ha enseñado durante siglos que la mente está situada en el cerebro, pero las culturas no occidentales afirman que la mente puede ubicarse en el corazón (Dunne y Kelly, 2002). Si consideramos que ambas creencias son posibles, podemos decir que las experiencias estéticas ocurren en el corazón y viajan al cerebro para obtener una forma y transformarse en una idea, un producto o una respuesta, y que se exteriorizan si se tiene la confianza para hacerlo.

más de esas experiencias cercanas y aceptará los resultados continuos que provocan. Una persona puede ir a museos, al ballet o a mercados coloridos, ver películas, asistir a una ópera o a un musical, ya sea para dejar que sus respuestas salgan al mundo, para comunicar sus reacciones artísticas, o simplemente busca “obtener ideas” para mejorar sus propias creaciones artísticas (Greene, 2005; Feldman, 1970). Después de todo, “hay algo común a todas nuestras experiencias de arte” (Ross, 1982: 4), y eso puede ser comprensible, sólo si aceptamos que, como espíritu primitivo, el arte nos guía a un número infinito de mundos imaginarios.

Conclusiones e implicaciones para la educación artística

*A student is as likely to learn drawing
by being set face with nature as he is to learn Greek
by being left alone with a plain text of Homer.⁴²
(Collingwood, 1997: 70)*

La gente ha inventado muchas definiciones de arte debido a la importancia que tiene en la vida cotidiana, “el arte es la actividad primaria y fundamental de la mente, el terreno original del que crecen todas las demás actividades” (Collingwood, 1997: 14). El arte debe ser todo lo que le dé felicidad, contenido y emoción a la gente; incluso si ese algo tiene más que ver con la ciencia o la comida que con una pintura renacentista. Tal vez el simple acto de pensar debe considerarse artístico, porque hace que la gente experimente y sienta, porque independientemente de los resultados o acciones derivados de ese pensamiento, el acto de manipular imágenes e ideas como expectativas en nuestras mentes nos hace crear, ser artistas, “El arte es la actividad práctica más primitiva, al igual que la actividad teórica más primitiva” (Collingwood, 1997: 23 y Dewey, 1967). De acuerdo con Viktor Shklovsky,

[...] existe el arte para que uno pueda recuperar la sensación de vivir; existe para hacer que uno sienta cosas [...] El propósito del arte es impartir la sensación de las cosas tal como son percibidas y no como se las conoce. La técnica del arte es hacer que los objetos sean “desconocidos”, dificultar las formas, aumentar la duración de la percepción, porque el proceso de percepción es un fin estético en sí mismo y debe prolongarse (Fowler, 1987: 101).

Una experiencia artística es una consecuencia (como respuesta) de la experiencia estética. Un elemento de la experiencia estética es la comunicación que permite en el observador, y para digerir las ex-

42 Un estudiante tiene tanta probabilidad de aprender a dibujar siendo puesto de cara a la naturaleza, como la tiene de aprender griego si se le deja a solas con un texto sencillo de Homero.

perencias, los humanos también necesitan comunicar lo que sienten. Cuando las personas tienen una experiencia estética, nuestra mente se despierta; tratamos de dar sentido a lo que estamos experimentando. Debemos hacer algo, tenemos que hacerlo durar, tenemos una respuesta. Y también tenemos que hacerle saber al mundo que no sólo experimentamos el arte, el sujeto muestra una respuesta a la experiencia estética; sin su respuesta, probablemente ni siquiera se daría cuenta de que ha tenido una experiencia estética (Csikszentmihalyi y Robinson, 1990; Smith, 1959; Dewey, 1929; Fowler, 1987).

Al responder al arte, algunas personas adultas reaccionan demasiado tímidas para implicarse, pero al menos recomiendan o cuentan sus reacciones a los demás. Los que se involucran con el arte, pueden responder con la creación, y aquellos que no confían en su propio arte, sino que aman el arte, probablemente actuarán como críticos de arte. La creación (respuesta) del sujeto no tiene por qué ser una copia del observado, ni siquiera tiene que ser el mismo tipo de arte, una buena carta (o correo electrónico) que describa lo que vio el sujeto (experimentó) puede ser tan artístico como un poema, una recreación de cierta pieza de arte, o una nueva obra de arte totalmente diferente desencadenada por el encuentro estético.

La experiencia estética y la experiencia artística, ambas juntas, pueden alcanzar una experiencia de aprendizaje total y completa, la experiencia artística, la que se hace posible a través del proceso creativo, que conecta ambos (Dewey, 1934).

En el campo de la educación artística, los profesores apenas se acercan al deseo de responder artísticamente. Muchos planes de lecciones incluyen mostrar arte o experimentar con materiales, pero pocas de estas experiencias se siguen o consideran para una respuesta artística. Los educadores de arte deben estar seguros de que “la vida del artista es deseable, que es más rica, más gratificante, más humana” (Dewey, 1929: 5) y que todo ser humano está en condiciones de vivirlo.

Con toda esta información, surge una pregunta: ¿por qué los profesores de arte tratan de convencer a sus alumnos para que creen, en lugar de limitarse a ayudarlos a concluir sus experiencias artísticas a lo que ya disfrutaban estéticamente? ¿No sería más fácil para todos seguir la respuesta artística instintiva, a lo que el estudiante ha estado experimentando estéticamente durante años? ¿Es posible seguir una

educación artística basada en la experiencia del arte? ¿Cómo se vería un plan de estudios si tenemos la comprensión y el desarrollo del propio proceso creativo como objetivo principal?

Según Arthur Efland (2002), “las obras de arte son [...] capaces de proporcionar conocimiento, experiencia estética y disfrute” (p.6). Sin embargo, la diferenciación entre la mera etapa de observación y el placer de responder se ha ignorado al planificar los planes de estudios de arte. Durante muchos años, la importancia otorgada a las experiencias estéticas ha obligado a los educadores de arte a enseñar cómo comprender o apreciar el arte, no cómo responder a él, recrearlo o transformarlo en una experiencia iluminadora y completa para el estudiante (Parson, 1987; Hubard, 2003; Ross 1982).

Esto puede deberse al hecho de que las respuestas al arte parecen venir sin ser preguntadas o enseñadas.⁴³ Sin embargo, debe ser responsabilidad del maestro construir sus lecciones teniendo en cuenta las experiencias artísticas. De acuerdo con Dewey (1929: 180):

Hay una multitud de formas de reaccionar a las condiciones del entorno, y sin la orientación de la experiencia, estas reacciones son casi indudables, ocasionales, esporádicas y finalmente fatigantes, acompañadas de tensión nerviosa. Dado que el docente tiene supuestamente un trasfondo más básico de experiencia, existe la misma presunción del derecho de un docente de hacer sugerencias sobre qué hacer.

Muchos educadores de arte están de acuerdo con la idea de que “El propósito de la educación en las artes debería incluir experiencias estéticas, pero también debería incluir aprender de ellas” (Efland, 2002: 170). Este aprendizaje es tan subjetivo que parece casi imposible categorizarlo. Una educación artística basada en la experiencia del arte chocaría contra los estándares porque “Las experiencias son fenómenos subjetivos y, por lo tanto, no pueden verificarse externamen-

43 Al observar a la gente, parece que algunos de ellos no tienen experiencias estéticas que encuentren lo que la academia llama “arte”. Esto muestra una problemática al crear currículos para la educación artística, ya que no se considera que a) los estudiantes pueden no tener experiencias estéticas con el arte presentado y b) si lo hacen, los maestros no saben cómo ayudarlos a responder libremente a él, y así, completar la experiencia artística completa (Dewey, 1929; Ross, 1982).

te” (Csikszentmihalyi y Robinson, 1990: xiii). Entonces, habría dificultades al evaluar. Además, según Louis Arnaud Reid, “en lo que respecta a la educación, se trata de saber si se puede desarrollar la creatividad artística” (Ross, 1982: 3) y “no sabemos, y en principio no podemos conocer el secreto del desarrollo de la creatividad artística en el artista, simplemente porque es libre y original” (Ross, 1982: 3). Sin embargo, si reconocemos que,

Toda nuestra educación es una educación para enfrentar los hechos; está diseñada para alejarnos del mundo de imaginación en el que vive el niño, y para hacernos residentes sobrios y habituales en el mundo de los objetos perceptivos. El niño no lucha por alcanzar el punto de vista imaginativo, vive habitualmente en él; pero el hombre educado no puede lograrlo excepto a través una lucha. (Collingwood, 1997: 16-17)

Es posible que podamos aprender de las experiencias estéticas y artísticas que encontramos todos los días, y si el maestro ha perdido ciertas capacidades para imaginar, sólo tiene que esforzarse más para conectar con sus propias habilidades imaginativas y así ayudar a los alumnos a mejorar las suyas.

Respecto a las implicaciones para la educación artística, el conocimiento de los estudiantes que tienen experiencias artísticas sobre lo que ellos mismos consideran arte, nos revela que debemos ayudarlos a expandir sus horizontes artísticos, a que expresen su yo interior y le digan al mundo lo que sienten, imaginan y piensan al disfrutar sus experiencias; y guiarlos más en sus respuestas que en sus encuentros estéticos.

Los maestros deben confiar sus propias respuestas artísticas al arte de la enseñanza, y ser conscientes de que “la humanidad, en vez de entrar en una condición verdaderamente humana, se está hundiendo en un nuevo tipo de barbarie” (Horkheimer y Adorno, 1972: xi), y recordar que, en épocas bárbaras anteriores, el arte siempre fue una parte fundamental de la vida (Dewey, 1934).

Referencias

- Burke, E. (1970). *Becoming Human through Art. Aesthetic Experience in the School*. New Jersey: Prentice Hall.
- Calder, N. (1971). *The Mind of Man*. New York: The Viking Press, Inc.
- Collingwood, R. G. (1997). *Outlines of a Philosophy of Art*. Bristol, England: Thoemmes Press.
- Csikszentmihalyi, M. y Robinson, R. (1990). *The Art of Seeing. An Interpretation of the Aesthetic Encounter*. Malibu, California: The Getty Center for Education in The Arts and The J. Paul Getty trust, Office of Publications.
- Dewey, J. (1934). *Art As Experience*. New York: Perigee Books.
- Dewey, J. (1929) in Barnes, Albert C. (ed.). *Art and Education*. New Jersey: The Barnes Foundation Press.
- Dewey, J. (1967). *The Early Works of John Dewey*. Carbondale: Southern Illinois University Press, Vol. 3.
- Dunne, J. y James, K. (eds.) (2002). *Childhood and Its Discontents*. Dublin: The Liffey Press.
- Eagleton, T. (1990). *The Ideology of the Aesthetic*. Cambridge: Basil Blackwell.
- Efland, A.D. (2002). *Art and Cognition. Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Fowler, R. (1987). *A Dictionary of Modern Critical Terms*. New York: Routledge.
- Gilmour, J. (1986). *Picturing the World*. New York: State University of New York.
- Greene, M. (2005). TC Conference, Nov 7th: New York.
- Ghiselin, B. (1952). *The Creative Process. A Symposium*. New York: New American Library.
- Horkheimer, M. y Adorno, T. (1972). *Dialectic of Enlightenment*. New York: Herder and Herder.
- Hubard, O. (2003). *The Human Dimensions of Aesthetic Experience*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Maquet, J. (1986). *The Aesthetic Experience. An Anthropologist looks at the Visual Arts*. New Haven: Yale University Press.
- Mischel, W. (1986). *Introduction to Personality. A New Look*, Orlando: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Neilson, W. A. (ed.). *Webster's Collegiate Dictionary*. Springfield, Mass: G & C. Merriam Co., Publishers.
- Parsons, M. (1987). *How We Understand Art: A Cognitive Developmental Account of Aesthetic Response*. New York: Cambridge University Press.
- Propp, V. (1988). *Morphology of the Folktale*. Austin: University of Texas Press.
- Ross, M. (ed.) (1982). *The Development of Aesthetic Experience*. New York: Pergamon Press.
- Smith, P. (editor) (1959). *Creativity. An Examination of the Creative Process*. New York: Hasting House, Publishers.
- Tortora, G. J. y Reynolds, S. (1993). *Principles of Anatomy and Physiology*. New York: Harper Collins College Publishers.

Improvisación performativa transdisciplinaria

Transdisciplinary Performative Improvisation

Mark DeGarmo

Traducción de Rodrigo Schwartz León

Introducción

Escribo este texto desde mi perspectiva personal como coreógrafo, compositor de improvisación, maestro, e investigador artístico-cualitativo para hablar acerca de mis experiencias en, y reflexiones sobre el presente libro.

Mi meta es alentar el auto-aprendizaje contextualizado, así como los cuestionamientos pertinentes a la composición coreográfica mediante la improvisación performativa transdisciplinaria, aportando historias, ejemplos, aplicaciones, contextos y discusión, que están alrededor de la respuesta creativa transdisciplinaria.

Las preguntas fundamentales que planteo a los estudiantes y maestros de composición coreográfica incluyen: ¿por qué bailamos?, ¿por qué hacemos coreografía?, ¿dónde, cuándo, cómo, con quién, desde qué fuentes, con qué propósitos, creamos usando métodos de composición coreográfica transdisciplinaria?

Me imagino a mis lectores como si estuvieran en el primer acto de sus exploraciones y entendimientos de sí mismos como coreógrafos, compositores improvisacionales, bailarines, artistas, maestros, *amateurs* y creativos. Espero que estas reflexiones compartidas y narrativas personales inspiren las investigaciones de otros hacia los orígenes y aplicaciones de sus búsquedas artísticas, sus creaciones, sus respuestas.

Dada la imprevisible y rápida manera en que el cambio social, económico, educacional y político se manifiestan en nuestro tiempo presentando retos y riesgos —retos a los procesos democráticos, al concepto y existencia mismos de la democracia—, hay una urgencia cada vez mayor para que las comunidades involucradas con respuestas artísticas y creativas tomen con total seriedad nuestro cuestionamien-

to colectivo, y nuestras investigaciones. Debemos considerar los contextos, las aplicaciones prácticas y teóricas de nuestro trabajo y su diseminación activa para incentivar el cambio social positivo, promover el cuestionamiento, y la equidad en sociedades globales cada vez más estratificadas y poco equitativas.

Comienzo con “Orígenes de una respuesta artística creativa”, una memoria de mi crecimiento temprano y los eventos que contextualizaron mis percepciones y aprendizajes. Mi propósito es crear un contexto para mis perspectivas transdisciplinarias como bailarín, ejecutante, coreógrafo, escritor, fundamentador y teorista del aprendizaje motriz, así como líder de una organización sin ánimo de lucro dedicada a la danza que en 2017 celebró su 30 aniversario en Nueva York.

Pienso en una de mis mentoras, la filósofa de la educación, esteta y activista social Maxine Greene, quien citaba al filósofo fenomenológico Maurice Merleau-Ponty, para decir que los fundamentos de nuestro pensamiento están aterrizados sobre la experiencia no verbal fenomenológica física.

(...) La racionalidad misma está arraigada en algo pre-racional, pre-reflexivo. Tal vez dentro de un paisaje primordial percibido (...) Las condiciones de la objetividad, tienen que ver con los puntos de vista de la consciencia corporeizada moviéndose, viendo, sintiendo, tocando, escuchando en medio de las cosas. Merleau-Ponty no reduce el conocimiento a la sensación, sino que trata de recuperar “La consciencia de la racionalidad” mostrando cómo la racionalidad comienza en la perspectiva de la consciencia situada, dentro de las experiencias vividas a las cuales el *cogito* se refiere siempre (Greene, 1995, p. 52-53; Merleau-Ponty, 1964).

Mis experiencias formativas me han llevado a situar mi trabajo artístico-académico dentro de un enfoque transdisciplinario de *bricoleur*, o bricolaje, y también dentro de lo que el artista visual y académico José Hilario Cedillos denomina “disciplinarietà radical”, la más compleja en su tipología de seis diseños interdisciplinarios (Cedillos, 2012; Patton, 2002 pp. 401-02).

“Mi respuesta artística creativa reciente” explora mis cavilaciones acerca de los métodos de investigación basados en el arte, que son relevantes para examinar la enseñanza de la composición coreo-

gráfica desde un enfoque transdisciplinario. Más aún, ubico mi enfoque escénico y de investigación dentro de la composición performativa improvisacional transdisciplinaria. Describo métodos grupales y solitarios para preparar composiciones de movimiento performativo improvisado.

Las subsecciones incluyen: “Improvisando una metodología composicional”, “Comenzando con *bricolaje*: Arreglárselas con lo que ‘está a la mano’”, “Mis métodos de práctica en estudio y estructuras para improvisar nuevas composiciones en solitario durante 3 a 5 horas”, y “Experiencia directa con métodos transpuestos sobre el desarrollo del currículum experimental y creativo durante 45 a 120 minutos”.

Mi inspiración para incluir estos dos métodos como subsecciones fue el libro *Happenings* de Michael Kirby (1965), una antología ilustrada para crear y ejecutar obras originales, algunas puramente estéticas y otras con temáticas políticas, que leí a los 15 años de edad. Esta antología también incentivó y sustentó mis intereses artísticos e investigativos en la composición coreográfica desde un punto de vista transdisciplinario durante toda mi vida. Espero que, al compartir mis métodos actuales, que están arraigados en una respuesta creativa de largo plazo, sustentado desde lo performativo, lo investigativo y el cuestionamiento, pueda inspirar o provocar de manera similar las respuestas artísticas creativas de otros.

En “Teoría de improvisación performativa transdisciplinaria”, comento los marcos teóricos, incluyendo estructuras cristalinas para el análisis de respuestas creativas artísticas. En “Conclusión: Reflexiones acerca de la improvisación performativa transdisciplinaria”, hablo de las múltiples dimensiones y estratos requeridos para un enfoque transdisciplinario, para ello incluyo ejemplos y aplicaciones de la improvisación performativa transdisciplinaria.

Orígenes de una respuesta artística creativa

Las primeras preguntas respecto a mi proceso creativo en mi infancia y adolescencia, cuando me encontraba ante una página en blanco fueron: ¿de dónde vienen las palabras cuando escribo lo que se me antoja?, ¿cómo les doy forma para que digan la historia que está siendo narrada?

Más tarde, cuando quise hacer coreografía, iba regularmente durante horas a un estudio vacío en Nueva York y me preguntaba: ¿de dónde proviene el movimiento?, ¿cómo puedo crear acciones repetibles, con lógica coherente y presentaciones?, ¿cómo las recuerdo?, ¿qué hago cuando me topo con un bloqueo y no me siento motivado para moverme en absoluto?

Me he dirigido a mí mismo y a mi propio montaje imaginario, aprendiendo, desde mis memorias más tempranas. Me fue lo suficientemente bien en la escuela, con educación formal, y mis padres fueron educadores del método Dewey (Dewey, 1934, 1938). Sin embargo, me siento más vivo cuando sigo la guía de mis propios intereses, mi propia corporalidad, mi aprendizaje desde la experiencia.

Crecí en un pequeño pueblo de una zona rural, con orígenes familiares en la agricultura, carpintería y masonería, provocados por los efectos intergeneracionales de la Gran Depresión. Conocí los principios del bricolaje, que de acuerdo con el antropólogo estructuralista francés Claude Lévi-Strauss “Las reglas del juego del *bricoleur* siempre son hacer lo que se pueda con ‘lo que está a la mano’, que es decir con un conjunto de herramientas y materiales que es siempre finito y además heterogéneo” (Lévi-Strauss, 1966 p. 17).

Creatio ex nihilo o “Creación desde la nada” era una oportunidad divertida para expresarme por medio de un juego kinestésico, en otras palabras “La encarnación de la imaginación” (DeGarmo, 2007). Fui criado en una iglesia metodista comunitaria, con sus rituales, sus ritmos, su música. También fui parte de un juego muy serio de imaginaciones con un propósito espiritual y social, útil en momentos de trauma o ansiedad, que experimenté desde temprana edad.

Mientras me preparaba para inscribirme a la primaria en un área rural del Valle Hudson en Nueva York, escuchaba música de *The mamas and the papas* desde la radio; aún uso música pop para inspirar mi pensamiento kinestésico y cargar mi motor mientras me alisto para salir de mi apartamento en Nueva York, como parte de mi rutina diaria.

Cuando era niño daba funciones para mi familia, jugaba juegos imaginarios con familiares y amigos, en la granja de lácteos de mis primos donde mi padre se crio, incluyendo uno que se llamaba “Peligro”, en el cual imaginaba escenarios basados en correr riesgos, sortear obstáculos y desastres naturales.

Como pre-adolescente, improvisaba con música clásica y música pop para audiencias imaginarias, utilizaba los reflejos en las puertas deslizables de mi casa o mis espejos; después de presenciar mi primera fiesta escolar de baile libre, con chicas bailando extasiadas y de forma errática en el gimnasio de la escuela, frente a una banda de adolescentes varones que interpretaban rock and roll de forma estoica y con las entonaciones adecuadas desde la altura del escenario.

Desde la infancia siempre fui atlético, disfrutaba la clase en el gimnasio y el juego sin supervisión al aire libre, aunque me inclinaba menos por los deportes de equipo que por los individuales cuando buscaba un desafío competitivo. Gané un premio nacional de salud física en la primaria, gané eventos de atletismo en la preparatoria, y como adulto obtuve tercer lugar en la división varonil de nado a distancia en una piscina pública en Nueva York, en el verano de 2016.

Organicé un club de corredores para niños más pequeños cuando cursaba el séptimo año escolar, después de practicar atletismo en el equipo de nuestra escuela. Medía el progreso de todos en hojas de registro y entrené a varios para mejorar su velocidad y resistencia. Tenía la sensibilidad de un investigador, disfrutaba el análisis comparativo, así como enseñar a otros a mejorar sus experiencias y desempeño.

También fui emprendedor desde temprana edad, iba de puerta en puerta por mi calle y vendía tarjetas defelicitación, semillas, mis propias posesiones, cantaba a capela canciones de los comerciales de *Kool-Aid*, realizaba estandartes escolares y escribía poesía. Cuando tenía 10 años, organizaba la “Feria para la distrofia muscular” y les pedía a mi madre, a mis abuelos (cuando nos visitaban en verano) e incluso a mis hermanos, trabajar como animadores, obreros y vendedores; logrando reunir fondos para la causa nacional de apoyo a niños con discapacidades.

Como adolescente en un internado en Nueva Inglaterra, aprendí con la ayuda de mis compañeros de baile a improvisar swing; al parecer los inspiré a convertirse en bailarines. Además, trabajaba de animador en antros rurales cuando regresaba a casa, si es que estos permitían la entrada a menores de edad. A los 15 y 16 años fundé y dirigí mi propio grupo de teatro durante dos veranos, formado por 25 niños de mi pequeño pueblo.

Escribí y produje obras y *happenings*, algunas con mensajes de justicia social con interludios producidos y coreografiados, que generalmente lograban ahuyentar el aburrimiento en un pueblo que parecía estar en medio de la nada, donde no había cine ni transporte público.

Por mi propia cuenta aprendí a montar el monociclo. Escribí poesía, obras, diarios y pensé que me volvería dramaturgo y poeta. Hasta que, gracias al anciano Ted Shawn, ofrecí mi primera función de danza moderna en el *Jacob's Pillow Dance Festival*, a 90 minutos de mi pueblo. En una epifanía supe que mi vocación era la coreografía y la danza, así como pensar en el movimiento.

Yo ya tenía experiencia como artista escénico, pues me caracterizaba, actuaba e interpretaba música religiosa y convencional desde que estaba en la primaria; tocaba el clarinete en concierto para bandas y orquestas; aprendí por mi cuenta a tocar la guitarra; había cantado en coros de iglesia y escolares. Más tarde estudié en la escuela Dalcroze de música en Nueva York, y gracias al ánimo de la pionera de la danza en Estados Unidos Hanya Holm, continué mi formación musical e improvisacional después de graduarme de la división de danza de Juilliard en 1982 (Sorell, 1969).

A pesar de haber tenido muy poco acercamiento a cualquier tipo de danza en mi infancia, estaba consciente de que a veces las niñas tomaban clases de ballet y pregunté cuando era pequeño si los niños podían hacerlo también. Usé los principios de creación artística incluyendo la imaginación y el movimiento corporal improvisado, como respuesta práctica para entretenerme a mí y a otros. Dirigí mis propias actividades y transformé mi aburrimiento en acciones. Nunca cuestioné mi yo físico, ni el deseo de mi cuerpo de jugar y moverme, ni mi propio proceso creativo al escribir, actuar, hacer música, bailar, dar función o reflexionar.

Tuve una familia inusual, ya que mi padre y mi padrastro murieron a los 31 años, cuando tenía 4 y 11 años respectivamente. También experimenté las muertes de mi padrino a los 14 años y de otra figura paterna cuando tenía 18. Mi madre, una enfermera, maestra y consejera, viuda dos veces y con cinco hijos, sin reservas económicas, tenía que seguir trabajando como siempre lo había hecho. Además, nos había pagado a tres de nosotros un internado a 100 millas de nuestro pueblo.

Durante algún tiempo, mi madre tuvo un departamento en Chicago desde el que trabajaba como oradora motivacional y administradora de ventas para *Field Enterprises/World Book Encyclopedia*. Con la ayuda de empleadas domésticas, nos criamos mayormente solos o los unos a los otros. Las habilidades prácticas que ganamos al asignarnos labores domésticas no eran usuales para niños de la época en una comunidad rural. Nos dieron responsabilidades estrictas con metas y resultados mesurables, además de la libertad para usar nuestro tiempo libre de acuerdo a nuestros deseos. Los juegos que inventábamos comúnmente imitaban a los adultos en su trabajo, imaginándolos en sus escenarios cotidianos con sus vidas de adultos, sus preocupaciones y comunidades.

Eran tiempos socialmente turbulentos con una guerra dirigida por Estados Unidos en el sudeste asiático, había violencia, protesta y resistencia por todos lados en el país. Este clima social de contracultura y revolución, a veces divisorio, al cual estuve expuesto durante mi preparatoria, además de su perfil académico cada vez más humanitario y progresista que integraba la escritura en todas las áreas de estudio, fue lo que me incentivó a dedicarme de forma consciente a llevar una vida con una respuesta creativa espiritual orientada a la mejora de la justicia social en las vidas de las clases menos privilegiadas.

Nuestra escuela preparatoria *Northfield Mount Hermon*, con dos campus a ambos lados del río Connecticut rivalizaba a los de las universidades. Fui aceptado para el equipo de soccer y natación, pero decliné principalmente por falta de autoconfianza y habilidades de auto-organización, así que terminé en atletismo. Más tarde quise bailar, pero la danza todavía no se incluía como educación física para los niños, por lo que no busqué formar parte del grupo de danza.

Analizamos a Marcuse, Lao Tse, y el Bhagavad Gita en clase de estudios religiosos; a Albee, Beckett y Pirandello en nuestra revisión del teatro contemporáneo y el teatro del absurdo; a Beowulf, Chaucer y Shakespeare en inglés. Asistimos a una reunión sobre Daniel Ellsberg, quien filtró los documentos del Pentágono al *New York Times* en 1971, revelando la evidencia de que el gobierno estadounidense había estado desviando la atención pública de la participación de los Estados Unidos en la Guerra de Vietnam (Biography.com Editors, 2014; Daniel Ellsberg's Website, 2006).

Recorrimos de puerta en puerta registrando votos rurales en Massachusetts; fui voluntario como tutor en una primaria rural; completé un maratón de caminata, a lo largo de Springfield, junto con mi hermano mayor que era organizado en mi internado de Massachusetts para reunir dinero en apoyo a un campamento de verano en el centro de la ciudad; y realicé estudios científicos sobre los ríos locales que desembocaban en el río Connecticut, a donde vertían contaminantes altamente tóxicos desde fábricas de cuero y molinos de papel, para después presentar la información ante los concejos de la región tri-estatal de Massachusetts, Vermont y New Hampshire como parte de nuestra clase de estudios ambientales, donde implementamos métodos experimentales interdisciplinarios para exigir nuevas leyes, así como su aplicación, para proteger al medio ambiente.

Como parte de mis estudios en francés, fui seleccionado junto con otros 10 estudiantes de intercambio para la región sudoeste de Francia durante un trimestre, viviendo con una familia local y asistiendo al *Lycée des Pleines Aires* en Arcachon. Debido a esta experiencia transcultural transdisciplinaria, así como mi crianza religiosa y familiar, enfatizando la responsabilidad individual de la auto-reflexión y la auto-determinación, me di cuenta a los 17 años de que, si me reclutaba el ejército estadounidense, estaría decidido a huir a Francia, Canadá o algún otro país francófono debido a mi objeción consciente contra la guerra y el reclutamiento forzado.

A pesar de mis oportunidades educativas, incluyendo el trasfondo educativo, social y vivencial de mi familia, no estuve muy expuesto a entornos multiculturales, al concepto del privilegio de los blancos, ni a la construcción crítica de teorías raciales. Crecí en una comunidad rural monocultural, predominantemente blanca y cristiana, que votó por Donald Trump en las elecciones presidenciales de Estados Unidos en 2016. Mi pueblo de afiliación política conservadora en el estado de Nueva York, comunicó que una narrativa racial, no únicamente monetaria, determina el estado de las clases sociales en Estados Unidos.

No provenía de un trasfondo de riqueza, pero mi madre nos dijo siempre que éramos parte de una élite. Ella celebraba mis dones y creatividad. Esto era parte de su experiencia como educadora y oradora motivacional. Mi madre era bastante inusual dada su situación de mujer auto-formada, viuda dos veces y madre soltera de 5 hijos.

Yo me mudé a Nueva York para bailar a la edad de 18 años, después de un año en dos universidades de Ohio, la Ohio Wesleyan y Oberlin. Mi madre me apoyó por un año en la ciudad de Nueva York; después conseguí una serie de trabajos insignificantes, como vendedor telefónico, lavaplatos y mesero, limpiando departamentos, todo antes de orientarme a la educación artística, hace 30 años, para sobrevivir. Ella me animó a seguir mi propio camino, y más tarde a ganarme la vida, que eventualmente incluyó enseñar, fundar y dirigir una organización sin fines de lucro.

Asistí a un internado propedéutico desde los 13 años, a 100 millas de casa en la frontera de Massachusetts, New Hampshire y Vermont, sólo regresaba a casa durante el verano y las vacaciones. Tuve muchas oportunidades para dirigir mis propias acciones, mi crianza, mis metas y aspiraciones artísticas desde edad temprana. Una vez que percibí mi vocación de bailar, experimenté otro nivel de añoranza ambiciosa por encontrar el entrenamiento formal que me permitiera controlar mi cuerpo como percibía que lo hacían los bailarines, con la intención de liberar mi creatividad dentro del continuo del arte dancístico.

Mi respuesta creativa artística reciente Improvisando una metodología improvisacional

En esta subsección, analizo mi metodología de composición coreográfica con la que recientemente desarrollé e interpreté programas interdisciplinarios de dos horas, un solo, un dueto, como “artista a la mitad de su carrera”, y mis razones y reflexiones sobre cómo fueron desarrolladas. Mi metodología enfatiza la composición de movimiento improvisado.

Proponer una metodología de composición improvisada fluye desde la necesidad de crear de forma rápida y con recursos limitados a los que puede proveer el artista creativo e investigador. Mi aproximación está fundamentada por la investigación basada en el arte propuesto por muchos investigadores artísticos sobre la “generación de datos” por medio de sus presentaciones y acciones que no necesariamente recolectan, analizan, y representan estos datos de cierta manera

y en formatos tradicionales, tal como lo hacen los investigadores cualitativos y cuantitativos. “Los productos continúan la conversación, más que meramente reportarla” (AERA, 2017, p. 1).

Entré a una nueva fase de desarrollo creativo e interpretativo en 2015 mientras creaba nuevas presentaciones de dos horas. Me inspiré para crear un programa completo como intérprete solista de tres trabajos performativos eclécticos, después de presenciar a la cantante nativo-americana, compositora, activista y académica Buffy Sainte-Marie en el club nocturno Highline a la edad de 73 años, junto con su banda de varones jóvenes (Sainte-Marie, 2017). Su nivel artístico, de energía, de pasión, protesta, y entrega me asombraron completamente, aunque no conocía su música. Recordé el consejo que me dio Hanya Holm cuando era estudiante: “Puedes usar la edad como excusa, si necesitas una excusa”.

Al punto en que decidí crear un programa transdisciplinario e improvisado de teatro-danza y arte escénico, e interpretarlo. A la par, había estado desarrollando un dueto transcultural y transdisciplinario durante seis años llamado “Las Fridas: *A Movement Installation and Offering* (que en adelante llamaré “Fridas”); es un tributo a Frida Kahlo, México, y mi relación con dicho país durante más de 30 años.

Interpretar el rol de “Light Frida” en “Fridas” fue una oportunidad que me llegó a raíz de la enfermedad súbita de una de las ejecutantes que tenía más de 60 años de edad, fue una semana antes del gran estreno y durante la primera ronda de vistas previas en Nueva York, tras seis años desarrollando la instalación.

El reparto, de conformarlo dos mujeres bien complementadas con una edad superior a los 60 años, una de tez morena y otra clara (haciendo referencia a la herencia mestiza de Kahlo), cambió por un hombre y una mujer. Múltiples interpretaciones incluyeron una lectura de la obra sobre Kahlo y su trasfondo cultural, además de un estudio de “la condición humana sobre el envejecimiento” realizado por la escritora de danza Melanie Brown (Brown, 2015).

En una semana me aprendí el rol y lo interpreté en la instalación de movimiento de 60 minutos rindiendo honor a la pintora, su vida y trabajo con sus 16 secciones; para agregar posteriormente al bailarín y performer Luis Gabriel Zaragoza, quien había estado trabajando conmigo en Nueva York desde hacía cuatro meses. Repartos de

hombre-mujer, mujer-mujer y hombre-hombre reflejaron las múltiples oportunidades transgenerativas que la casualidad proveyó, cuando una de las intérpretes originales se retiró súbitamente del trabajo (Surana, 2016).

“Fridas” es un trabajo coreográfico transcultural-transdisciplinario, situado en una instalación escénica basada en la Casa Azul de Frida y Diego, construido por un artista, arquitecto, escultor o diseñador en cada ubicación específica. Tiene proyecciones de videos exvoto de las manos de una mujer anciana (Maxine Greene, teórica educativa y activista social) y otra de los pies (de Judith Malina, cofundadora de El Teatro Vivo), y más tarde, llamas en la ventana de la Casa Azul (The Living Theatre, 2017; Maxine, 2017). Hay elementos de una ofrenda, como flores, plantas, telas de colores; tiene una banca al frente; se enfoca en acciones y temas.

La intención es honrar a una persona o personas amadas, tal como se muestra en las imágenes exvoto. Los ejecutantes se mueven, bailan, vocalizan y actúan en formas coreografiadas e improvisadas. Frida aparece como un santo secular con reliquias y rituales. Los ejecutantes, cualquiera que sea su género y bajo cualquier otra referencia fenomenológica, son la dualidad de Kahlo, presentadas como Frida Oscura y Frida Clara; ya sean simétricas o asimétricas, son diádicas.

Aunque creé este trabajo con dos ejecutantes femeninas, Marie Barker-Lee y Susan Thomasson, para honrar a las mujeres mayores de 60 años y preguntándome ¿si Frida hubiera vivido más allá de sus 47, habría experimentado los dos roles desde su propio rol? Al asumir el papel de Frida Clara, descubrí oportunidades performativas de improvisación, en el proceso de hacerlo mío y establecer la lógica de asumirlo. Marie Baker-Lee (Frida de tez morena), y yo, hemos trabajado juntos desde hace más de 30 años y reconozco que ella es una poderosa, hermosa y cautivadora ejecutante corporal.

Supe que tenía que traer toda mi fuerza creativa al escenario para poder sostenerme mientras trabajaba con una ejecutante tan talentosa y experimentada, que ya había bailado la pieza informalmente durante 6 años. Me di cuenta de mis fortalezas, incluidos mis conocimientos y experiencia en la composición y la improvisación performativa.

Introduje elementos nuevos al trabajo por mi género y edad, tamaño, nivel de energía y apariencia, además de una amplia gama de elementos y dinámicas performativas improvisacionales, a diferencia de los anteriores ejecutantes bajo mi dirección. También aporté la dimensión de imaginación corporal respecto al tema y mi relación con las mujeres de mi familia, mi vida y de mí mismo, así como de México, la vida de Kahlo y su trabajo; tal y como los conozco, entiendo e interpreto. En este proceso descubrí que mi propia historia está presente (Serchuk, 2016).

Reconozco que si bien aporté autoafirmación en los intérpretes, a través de mis decisiones; los artistas, al trabajar con un coreógrafo, dramaturgo y director, podrían no sentirse cómodos al explorar durante la función. Sin embargo, mi participación como ejecutante, en adición al diseño sonoro y los videos exvotos, requirieron experimentar y recibir el trabajo en nuevos niveles de ejecución e impacto.

Como resultado de atestiguar “Fridas”, algunos miembros de la audiencia que conversaban conmigo, muchas veces temblando, me comentaban que querían tomar decisiones de vida importantes, acciones firmes. Y cuando le pregunté a María Hinojosa —productora de medios mexicana-americana— si me veía como Frida, respondió que sí.

Durante siete meses previos a la función en Nueva York (Diciembre del 2015) y hasta el presente, he improvisado y ejecutado un programa de solos de 60 minutos con tres trabajos. Realicé este programa como respuesta a Joyce Weinstein, pintora y amiga de 80 años que, a través de elogios, me persuadió para crear como lo hace un artista, regularmente y con exhibición pública (Joyce Weinstein Studios, 2017).

El artista visual Stanley Boxer, esposo de Joyce, creó la escultura para Erick Hawkins y su coreografía “*Classic kite tails*” (Jerome, 1986; Boxer, 2017). Después de ver mi coreografía basada en principios improvisacionales y estructuras cristalizadas en Woodstock (2009), y comparando mi estatura y presencia con la del bailarín y coreógrafo Erick Hawkins’s, me motivó a bailar y ejecutar tanto como fuera posible.

Joyce presenció y experimentó la composición coreográfica transdisciplinaria *Bajo el radar*:

[...] una función en una locación específica al aire libre el 12 de Octubre del 2009, en una sección de *White Pines* en la colonia de artes y artistas de *Woodstock Byrdcliffe*, en las montañas Catskill del Valle Hudson en el Estado de Nueva York —desarrollada por mí, apoyada por la compositora Judith Sainte Croix, e inspirada por la escultora, *Hudson Museum on the Ecliptic* del arquitecto Evan Stoller— para 12 bailarines y músicos, 12 artistas de la comunidad y defensores de las artes, además de la participación de la audiencia. (DeGarmo, 2012, p. 2)

Aprecié el trabajo artístico de Joyce debido a los retos de liderar una organización dancística, además de mantener una respuesta y presencia creativa artística escénica. Debuté mi programa ecléctico de solo en septiembre del 2015, como parte de un salón en su casa del Valle Hudson en Nueva York.

Mi programa tenía varias fuentes de origen. Como compositor improvisacional auto-identificado con una larga trayectoria de trabajos coreográficos, además de una preferencia temprana por la improvisación, especialmente cuando es en formato de un solo, no quería esperarme hasta “terminar” mis trabajos; más bien, quería improvisar como parte de la creación, siendo parte de cada función, con lo que se incluiría una guía desde la reflexión hecha por la audiencia.

Dicha reflexión nos guio a lo largo de varios años y al ser variada ayudó a desarrollar “Fridas”. He promovido la idea de tener un rango menor de ensayos a favor de más funciones realizadas, tras haber experimentado un año de rigurosos ensayos dedicados a realizar tres funciones en Nueva York.

Asimismo, he decidido usar la “improvisación dentro de la creación” como aproximación, lo cual me ha llevado a tomar riesgos personal y profesionalmente. Sin embargo, sabía que necesitaba arriesgar parte de mis procesos artísticos, corporales y profesionales. También necesitaba volver a mí mismo como artista corporal y ejecutante, así como a las fuentes de mi inspiración creativa; es decir, a las palabras, el tiempo, el espacio y los recursos para crear.

Parte de un reto artístico actual que junto con muchos de mis compañeros he experimentado —a pesar de mi rigurosa y constante educación y entrenamiento en el arte dancístico—, ha sido sublimar

mi respuesta creativa artística, es decir, mi composición coreográfica o mi composición improvisacional performativa, por otras preocupaciones. Constantemente canalizo mi respuesta creativa artística hacia mis responsabilidades de liderazgo como parte de tácticas y estrategias de emprendimiento; credenciales como investigador, así como hacia el desarrollo autónomo de habilidades.

Informalmente, inicié un grupo de danza hace 35 años (1982), y fundé y dirigí una organización sin fines de lucro desde hace 30 años (1987), además de hacerlo casi por mi propia cuenta durante 25 (1987-2012). Asimismo, hace 46 años fundé y dirigí un grupo teatral infantil y juvenil (1971-1972).

Hace dos años, experimenté una urgencia de crear y ejecutar un solista, a pesar de su poca viabilidad comercial, aún si lo hacía en las salas de amigos. Tuve un historial de desarrollo de mercados alternativos para mi trabajo y supe que la acción de desarrollar y presentar estas funciones era especialmente crítica para mí, donde un “vivir o morir”, un “ahora o nunca” se me manifestó como sentimiento.

Aunque he logrado mantenerme y he bailado tanto como he querido, nunca he experimentado una recompensa económica sustanciosa por mi trabajo artístico. Siempre he creado desde mi necesidad interior y con la firme creencia de que hay integridad en mi proceso artístico creativo. Esto me ha servido en otras formas que refieren a mi cosmovisión, (ontología) y filosofía de la creación del conocimiento (epistemología). Ahora también me he dado cuenta de que no fue sólo el experimentar las artes dancísticas lo que me llamó. También quería crear trabajos que, en mi opinión, nadie más estuviera produciendo. Tenía un profundo sentido de la responsabilidad de cumplir la promesa y privilegio de estudiar en Juilliard y en cualquier otro lugar con maestros históricamente significativos, fundadores y patrones del movimiento de la Danza Moderna en Estados Unidos, como Hanya Holm, Anna Sokolow, Alfredo Corvino, y Martha Hill (Lille, 2009; McPherson, 2008, 2013; Sorell, 1969; Warren, 1991).

Mientras me daba cuenta con “Fridas” que ya estaba listo y tenía suficientes experiencias de vida para encarar a la pintora, “supe” que era mi responsabilidad desarrollar un programa de concierto como solista, que nunca me había atrevido a intentar, para ver cómo me relacionaba con audiencias en esta fase de mi carrera.

Tuve que reclamar mi propio entendimiento de una ontología y epistemología que simultáneamente rompió con los ancestros y regresó el enfoque desde “El otro” (maestro, experto, audiencia, crítico, yo como estudiante), al “yo” (artista creativo, ejecutante, autodidacta, auto-satisfactor, auto-realizador). Quería estudiar y escribir sobre mi experiencia de composición coreográfica, improvisacional, performativa y creativa, porque si no lo hacía, nadie más lo haría.

Según mi razonamiento, aplicado a principios de composición improvisacional como solista, quería retarme como improvisador, ejecutante y estudiante maduro, para descubrir y desarrollar nuevo material performativo kinestésico, y un aprendizaje emergente de ese proceso de experiencias, además de analizar y presentar mis hallazgos sobre este aprendizaje e investigación.

Algunas preguntas transdisciplinarias esenciales fueron: ¿qué nuevas oportunidades se podrían presentar para mi vida y trabajo como resultado de desarrollar y refinar aún más mis habilidades de composición improvisacional a lo largo de varios trabajos, aproximaciones, temas y propósitos, de manera cotidiana y para una variedad de audiencias?, ¿qué formas de conocer provenientes de nuevas formas de ser podrían cambiar para mí dentro y fuera de este proceso?

Mi metodología de investigación incluyó videograbaciones de dos años de funciones para analizar mi ejecución en ellas y su evolución con el tiempo. También quise analizar mis respuestas reflexivas de mí mismo como compositor improvisacional. Esta aproximación artística heurística, metacognitiva y cualitativa refleja un enfoque de investigación transdisciplinario.

Este enfoque cualitativo también nutrió mi aproximación al ejecutar “Fridas” amplificando sus elementos de composición improvisacional performativa, sus riesgos y sus placeres. La estructura de cada trabajo fue determinada principalmente por cada uno de los conceptos de los tres trabajos de solo improvisados, así como sus conceptos, música o sonido y duración, la banda sonora improvisada, la interpretación de la acción y el rol por el ejecutante (Mark DeGarmo Dance, 2017).

Cada estructura variaba potencialmente dependiendo el acercamiento a la improvisación performativa y la interpretación de las posibilidades de movimiento material y ambiental, tales como el es-

pacio, la audiencia, mi humor, energía, concentración, tiempo de calentamiento, actividades previas y eventos recientes. Mis perspectivas como coreógrafo y director, respecto a las necesidades estéticas y performativas direccionan cada trabajo. La dinámica transdisciplinaria estaba presente pues no se reconocían barreras conceptuales, bordes, límites, incluso las obras mismas en previas interacciones.

Responder como bricolador, e ingeniárselas con “lo que sea que haya a la mano” fue parte de mi respuesta práctica con sustento teórico en las posibilidades ambientales que aparecían conforme creaba y recreaba cada uno de los tres solos en múltiples improvisaciones, en diferentes lugares, con contextos únicos (Gibson, 1979). El cambio de contextos aportó información a mi uso improvisado de elementos dancísticos (espacio, tiempo, energía, y relación).

En la metodología improvisacional, situó mi composición transdisciplinaria dentro de un continuo de propósitos y aplicaciones coreográficas, incluyendo la composición performativa improvisacional. Esta aproximación, evoca respuestas creativas artísticas discursivas y no discursivas con dimensiones y niveles emocionales, sociales, performativos y académicos.

Comenzando el bricolaje: Ingeniárselas con “lo que esté a la mano”

Mi proceso y metodología para prepararme, ensayar y facilitar oportunidades improvisacionales a otros está sustentado en mi experiencia desde edad temprana, tanto de imaginación encarnada, actividad física, entrenamiento dancístico formal, enseñanza, y escritura creativa.

El “Lo que sea que esté a la mano” de mi bricolaje encarnado⁴⁴ incluye a mi cuerpo-mente-espíritu-emociones-comunidad-ambiente, mis preocupaciones actuales e intereses, y mis metas y objetivos con respecto a un proyecto u oportunidad escénica particular. Mi entrenamiento es mixto, con un anhelo transdisciplinario, manejo distintas formas físicas para prevenir lastimaduras, así como la recuperación, el entrenamiento aeróbico y vocal para una función con sonido o diálogos hablados.

44 En español: “*my embodied bricoleur?*”, expresión que usa a lo largo del texto, la cual hace referencia a una cualidad que es inherente a su persona.

Mi aproximación auto-regulada y heurística integra mis métodos eclécticos de estudio y práctica a largo plazo en la somática (percepción cinética, terapia física y masaje); yoga; las formas y técnicas clásicas de la danza moderna, tales como Cunningham (y Viola Farber), Graham (y May O'Donnell), Hawkins, Limón, y Nikolais Louis; el ballet clásico; el nado y caminata de distancias; la música y la voz; escritura de prosa y poesía, la jardinería y la composición improvisacional (Saltonstall, 1988). Mientras que mis prácticas de estudio han experimentado largos periodos de actividad disminuida en diversos momentos, casi siempre he bailado de alguna forma y mantengo un diario con sumarios semanales acerca de mi vida y trabajo (Cameron, 1992).

Recientemente, cuando volví a entrar como solista en la arena del escenario con la experiencia directa de la composición performativa improvisacional, descubrí que cuando trabajaba solo no tenía las responsabilidades de motivar, dirigir, o interactuar con otros ejecutantes en mi trabajo. Habiendo sido el líder por tanto tiempo, me di cuenta que había una ligereza de espíritu conectada al no tener que atender las necesidades de otros ejecutantes en el formato solista.

En este proceso, me di cuenta que he experimentado dicha de forma consistente a través de mi experiencia y cognición encarnada, mi escritura y mi aprendizaje auto-dirigido a lo largo de mi vida. La dicha es también algo que intento retratar mediante mis presentaciones y desde mi decisión de implementar una metodología de composición improvisacional que incluyera mi bricolaje encarnado.

Atender a mis propias respuestas creativas y artísticas me generaba dicha, su generación y presencia es una experiencia afectiva similar a las que han sido descritas consistentemente por mis programas educativos públicos para escuelas de pre-kinder hasta quinto grado, desde hace 30 años en escuelas públicas de Nueva York.

También me di cuenta, a través de este nuevo y renovado proceso artístico, de que soy un hombre que baila, y como tal, encarno un casi tabú, infravalorado como sujeto en Estados Unidos. Hay algunos, aunque pocos ejemplos a seguir en cuanto a cómo perseguir la creación dancística independiente, la ejecución y su estudio a lo largo de la vida. Como resultado de este proceso y su respuesta creativa, artística, improvisada y rigurosa reciente, la libertad y liberación personal y profesional emergió como meta.

Tener suficiente tiempo, espacio, energía y recursos para practicar mi respuesta creativa, siempre fue y continúa siendo desafiante. La recompensa es tener un mayor sentido de la libertad de escoger, ser, y hacer, dadas las demandas que tenía. Busqué hasta conseguir ese tiempo, espacio y energía para mí mismo, así como una mayor satisfacción personal y profesional sustentada como practicante de una vida en la danza, la escena, las artes literarias, la investigación y la educación.

Un enfoque transcultural transdisciplinario me ayudó a explorar e interpretar mis elecciones de creación performativa artística. En sociedades como las que se encuentran en Estados Unidos y Nueva York, donde por lo general no hay estructuras de apoyo para las artes y los artistas, o son insuficientes, estas decisiones personales son críticas para sostener el trabajo artístico de uno, su trayectoria, su voz (Jackson *et al.*, 2003).

Otros beneficios surgieron de mi investigación personal, mi proceso y metodología. Un beneficio involucra mi propio desarrollo personal y profesional como líder organizacional. Como líder, algunas veces he experimentado tensiones y divisiones dentro de mis equipos, ya sean administrativas, de enseñanza, artísticas o de liderazgo. Dirigir y administrar un equipo, o múltiples equipos, es demandante y requiere de energía adicional, además de las habilidades transdisciplinarias requeridas cuando estoy trabajando solo. He descubierto que tomar la responsabilidad de múltiples tareas administrativas, como recaudación de fondos, marketing, programas, reservaciones, y estrategias, puede agotar la energía creativa para los demás proyectos o presentaciones.

Al mismo tiempo, también tengo la buena fortuna de tener una colega, Marie Baker-Lee, quien ha bailado conmigo durante más de 30 años y con quien mantengo una colaboración y amistad sostenida, llena de respeto mutuo, paciencia y apoyo. Esta colega, ha atestiguado mi desarrollo a lo largo de tres décadas, y yo he tenido el placer de atestiguar el suyo. He alcanzado una estructura institucional con 30 años de antigüedad que yo fundé y dirijo. También he regresado como ejecutante solista, lo cual ha tenido su propio beneficio.

Como resultado de examinarme continuamente mediante prácticas reflexivas como llevar un diario, escribir poesía o notas de

ensayo, trabajar con un entrenador ejecutivo y hablar con mis amigos y colegas; actualmente busco trasladarme con mayor facilidad de un lugar de actividad al siguiente, con un cauce más fuerte y seguir la corriente.

Siento que ese es mi próximo reto de liderazgo, que incluye un plan de sucesión y expansión de mi respuesta artística creativa, así como mis oportunidades de escritura, para ir más allá de las que tengo ahora. En este momento busco el balance entre las necesidades administrativas de dirigir mi organización sin fines de lucro —que tiene 30 años de antigüedad en Nueva York, de la cual soy fundador, director y desarrollador—, y las de mi alma: desarrollar mi desempeño creativo corporal, escribir, educar a maestros, viajar y expandir mis programas educativos. Siguen ahora dos subsecciones que demarcan métodos para el ensayo y desarrollo de composiciones como respuesta creativa improvisacional de solo y en grupo.

Mis métodos y marcos para la improvisación de nuevas composiciones de solos (3 a 5 horas)

Mi metodología de composición improvisacional incluye etapas verticales e históricas de mi estudio creativo, artístico, performativo, transcultural y transdisciplinario, además de experiencias y escenarios horizontales del espacio o estudio mismo de la práctica. Estas 16 etapas o escenarios reflejan lo que yo llamo una “estructura cristalina”, la cual exploro más adelante.

Dentro de una ecología improvisacional preparatoria, hay microclimas que se deben experimentar corporalmente. La acción de cada etapa, su propósito y marco temporal está expuesto aquí como un punto y se puede desarrollar en cualquier momento. Proyectos artísticos actuales así como sus necesidades pueden determinar aún más el orden, el flujo o los cambios necesarios en una etapa particular. Asimismo, se recomienda la eliminación de etapas, así como el desarrollo y práctica de la metodología propia. Graba tus notas. Reflexiona tu recorrido. Usa estas etapas como te sea necesario:

- Prepárate para entrar en el espacio
- Entra en el espacio
- Prepara el espacio (por ejemplo, con tapetes de yoga, col-

- chonetas, bloques, sábanas, pelotas, cuerda, libretas, notas, pluma, según sea necesario)
- Realiza un calentamiento vocal (insertar donde sea mejor, según el propósito o necesidad)
 - Pronunciar el mantra *aum/om*, para manifestarse el cuerpo como escritura en el espacio (Cameron, 1992).
 - Acuéstate y vacía tu cuerpo (percepción cinética de Saltonstall, 1988)
 - Ejercicios de calentamiento y terapia física personalizados del Centro Harkness para lastimaduras de danza (Harkness, 2017)
 - Levantamientos derivados del yoga y la danza moderna, equilibrios de terapia física.
 - Barra de ballet, desde *pliés* hasta *grands battements* y estiramientos
 - Ejercicios de centro, caminatas o carreras, saltos y *developpés*, según sea necesario
 - Improvisaciones o repertorio de trabajos actuales o en desarrollo, según sea necesario
 - Terapia física Harkness para enfriamiento
 - *Shavasana* (posición de cadáver)
 - Pronunciar el mantra *aum* o *namasté*
 - Escribir notas de la sesión
 - Salir del espacio

Métodos de experiencia directos transpuestos al desarrollo de currículum creativo grupal desde la experiencia (45 a 120 minutos)

Metodología personal de composición improvisacional traspuesta a un grupo desde la experiencia curricular de 16 etapas para el proceso creativo y la creatividad. Su propósito es ser indicativo, no prescriptivo de una dirección a seguir. Además de realizar las etapas mencionadas arriba, también improvisaría, como parte de mi metodología pedagógica, directivas verbales que se me ocurren como resultado de mi percepción y análisis de la dirección que la emoción, necesidad y aspiración del grupo está tomando.

Como facilitador de una sesión de movimiento, estaría consciente de la estructura, alentando una dinámica de “mover y ser movido” tal cual fue descrita por la pionera de la terapia Jungiana del movimiento Mary Stark Whitehouse como “*the core of the movement experience*”⁴⁵ (Whitehouse, 1958: 43). También ha descrito “dos extremos de personas (...) psicológicamente como aquellos que se ven abrumados por el inconsciente, y los que se han separado de él” (Whitehouse, 1958: 43).

Sus calidades de movimiento incluyen “vaguedad”, “manoteo, flotación”, “curiosamente extracorpóreo, irreal” y “en mayor relajación cuando se permite la improvisación libre”; “los que no pueden imaginar un movimiento que no fue iniciado conscientemente por ellos con propósito (...) la libertad para moverse como se les antoje les aterroriza porque ‘no saben qué deberían hacer’ (...)” (Whitehouse, 1958: 47).

Mi aproximación a este tipo de formato grupal incluye la inmovilidad y la lentitud. Su meta es evocar exploraciones internas significativas. Su propósito, estructura y dinámica es diferente a la de una clase o taller de técnica dancística que podría requerir un resultado físico más atlético y predeterminado de parte de los individuos del grupo, así como del grupo mismo. Consiste en las siguientes etapas:

- Inspirar
- Respirar juntos
- Declarar la presencia individual en el colectivo
- Leer una frase o fragmento de algún texto
- Herramienta para el crecimiento
- Recostarse
- Vaciar el cuerpo-mente-espíritu-emoción-comunidad-entorno
- Explorar la sensación
- Moverse lentamente
- Levantarse, brillar⁴⁶ y ejercitarse.
- Posición: sentados, de pie, inclinados, doblados, estirados, balance, levantarse.

45 En español: “el núcleo de la experiencia motriz”.

46 Metáfora del estado de energía que se requiere como artista escénico para ser mirado.

- Espacio: moverse en rutas establecidas e improvisadas con direcciones que aumenten el reto al individuo y al grupo.
- Trabajar en dos grupos
- Conversar
- Recostarse
- Posición cadáver
- Sentarse juntos
- Cierre y salida

Teoría de la improvisación performativa transdisciplinaria

Mi teoría para la composición y creación coreográfica está sustentada en mi teoría del aprendizaje de movimiento corporal, “la encarnación de la imaginación y la cognición”, a las que se accede mediante un proceso sostenido de la improvisación de movimiento, bricolaje y reflexión multimodal (DeGarmo, 2007). Mi enfoque transdisciplinario se originó a partir de experiencias rigurosas, estudio y práctica de las artes dancísticas, así como de otros campos y disciplinas como la creatividad y los estudios del proceso creativo, la reflexión y la práctica reflexiva, la escritura, la educación, la enseñanza a maestros, el cuestionamiento intercultural, el desarrollo de currículum y el liderazgo.

Una vez sustentadas estas experiencias, llegué a mi disertación del enfoque de investigación y estudio transdisciplinario de la relación entre el movimiento improvisado y el aprendizaje corporal. Mi discusión acerca de las tradiciones intelectuales de improvisación estaba sustentado por experiencias de aprendizaje autodidacta (DeGarmo, 2007: 33-68), al igual que lo que fue mi discurso en “Métodos de práctica reflexiva y de reflexión” (2007: 68-74).

Analicé, definí y situé la improvisación como una de las más complejas y arriesgadas formas en una tipología “continuo de propósito”, que incluye la improvisación estructural, generativa y performativa (2007: 41). Mediante el análisis de improvisación a través de los dominios de la danza, las artes, la educación y la administración organizacional, desarrollé categorías estructuradas y libres, cada una con propiedades de mayor o menor restricción. Las estructuradas y libres también aparecen en la literatura como innovación (variación basada en prototipo) y originalidad (crear ‘desde la nada’) (DeGarmo, 2007: 33, 40-41).

El bricolaje (ingeniárselas con los materiales y herramientas que estén a la mano) como respuesta práctica de supervivencia ante la inmediatez, la escasez, la complejidad y el desafío, es una parte integral de improvisar bien. Y como tal, la improvisación es sinónimo de creatividad, de flujo creativo que provee el acceso a un proceso requerido para la improvisación (Csikszentmihalyi, 1991). La transición es el movimiento entre estados del ser, espacios, lugares, tiempos y energías.

Los elementos de la danza (espacio, tiempo, energía, y relación) son principios compartidos e investigados por los estudios de liderazgo, administración, física y filosofía. La improvisación es transitoria por definición. La transdisciplinariedad es la estructura apropiada para explorar fenómenos transitorios, pasajeros, efímeros como el movimiento improvisado, el impulso por la danza y sus artes —sinónimos de creatividad dancística—. Lo transdisciplinario involucra energías, redes, procesos y comunicación, es una dinámica deconstructiva relacionada con el no percibir o reconocer, sino más bien cruzar barreras intelectuales, fronteras, bordes, divisiones entre otras áreas, campos y dominios del conocimiento.

La dicha es una meta vivencial, cualitativa y artística, es motivación y resultado de mi teoría improvisacional, práctica, investigación en proceso, contenido y desempeño. Mi investigación demuestra que, al acceder a la imaginación corporal a través de la improvisación de movimiento, la práctica reflexiva y la reflexión multimodal es un “evento de auto-empoderamiento” para el estudiante no lineal, el ejecutante y el compositor improvisacional “a través de la experiencia del aprendizaje encarnado” (DeGarmo, 2007: 152).

Mi metodología, ya materializada, requiere el uso de la transformación alquímica y racional, junto con el incremento en la capacidad de reaccionar, con la inmediatez, o la reducción temporal del lapso entre el pensamiento y la acción, cuando se enfrentan cambios en el ambiente y su complejidad de forma súbita.

Me sitúo al centro de mi aproximación como instrumento de investigación artística-cualitativa, artista creador y ejecutante. Mis posturas artísticas e interpretativas son cristalinas, por lo que requieren múltiples perspectivas a lo largo y ancho de múltiples dimensiones y niveles, requeridos para un enfoque transdisciplinario.

La improvisación provee de una metodología para investigar fenómenos pasajeros, fugaces o efímeros. Una estructura cristalina es creativa, performativa, “conocimiento de construcción y teoría del desarrollo,” y una metáfora interpretativa, además de un lente para el análisis transdisciplinario y radical de fenómenos disciplinarios (Cedillos, 2012; DeGarmo, 2007: 150-51).

Sirve con propósitos similares para el estudio, uso e interpretación de la imaginación y cognición encarnada, además de la composición improvisacional. Una estructura cristalina es no lineal, concatenada, vivencial y refleja procesos de curación que involucran la división cartesiana.

No existe una correspondencia uno a uno usando una perspectiva transdisciplinaria. Tal perspectiva es no lineal. Uno más uno podría ser igual a 3, 11 o 300, no a dos, como en perspectivas disciplinarias lineales. Cuando uso una estructura cristalina como herramienta interpretativa, las perspectivas transdisciplinarias refractan la experiencia a lo largo de dimensiones y niveles que permiten nuevas asociaciones, contactos, puntos de acceso a una situación, fenómeno o experiencia. Por lo tanto, la transdimensionalidad es requerida, referenciada y evocada.

Las siguientes imágenes sugieren la poética de una estructura cristalina preparatoria, así como las herramientas interpretativas para la composición improvisacional:

- Concibe la luz del día refractada a través de un cristal, fraccionada en su espectro arcoíris, con su vibración, frecuencia y evocaciones de partícula y onda, sus emociones, estados de ser, arquetipos y estéticas.
- Observa un cristal refractando las luces de la noche con tonos más profundos y enfatizados de forma diferente que en sus proyecciones de luz de día.
- Imagina un arcoíris doble que aparece naturalmente en un momento importante de tu vida.

Tal y como propone el filósofo Gaston Bachelard: “la fenomenología de la imagen requiere que participemos activamente en la creación de la imaginación” (Bachelard, 1960: 4).

Conclusión: Reflexiones sobre la improvisación performativa transdisciplinaria

Hace años, después de observar mis métodos de enseñanza de arte, creatividad y alfabetización en escuelas primarias, una asistente de dirección dijo que yo empleaba el “método reflexivo”, pues no usaba métodos de movimiento rutinarios para producir una respuesta de movimiento, sino directivas verbales improvisadas en respuesta al movimiento improvisado de mis alumnos, según las decisiones tomadas al momento.

El “método reflexivo” tiene un significado doble. Por un lado, está basado en leyendas históricas del teatro musical americano, estafadores como *The Music Man*, que convencían a todo el pueblo de su conocimiento musical a partir de evidencia en resultados, cuando realmente no existían tales (Willson, 1957). El significado no irónico y transdisciplinario que yo propongo es que la improvisación del movimiento revela el pensamiento encarnado, sustentado en la cognición y la imaginación encarnada. Los métodos para alentar el movimiento improvisacional, así como la toma de decisiones son formas de ampliar y profundizar la exposición, el entendimiento y el cuestionamiento hacia las artes dancísticas, como sucede con la creación, ejecución, investigación y la enseñanza.

Los estudios de cognición encarnada sustentados en la investigación neurocientífica y la psicología del deporte, incluyen técnicas del imaginario motriz (visualización) y sus beneficios para atletas de élite (Moran, 2012; O’Shea and Moran, 2017). “La cognición encarnada se refiere a cómo la cognición humana, se encuentra originalmente arraigada en procesos sensorio-motores y por lo tanto es determinante en las experiencias corporales” (Corcoran, 2018: 3; en Wilson, 2002).

Un estudio realizado por el doctor Roisin P. Corcoran de la Escuela de Educación de la Universidad de Johns Hopkins, demostró que nuestro programa de educación dancística y de cognición encarnada, realizado en zonas marginales de la ciudad de Nueva York y sustentado en la teoría e investigación de la neurociencia sobre la cognición, se basaba en evidencia, y que los estudiantes demostraban incrementos “estadísticamente significativos” en sus exámenes de lectura (Corcoran, 2017).

La cognición encarnada es tal vez una estructura transdisciplinaria más amplia para usar en las artes o la danza misma, como medio de entendimiento para la creatividad en las artes dancísticas. La improvisación de movimiento es transdisciplinaria y equivalente a la creatividad y el proceso creativo, en formas diferentes a la coreografía, que es disciplinaria y un artefacto de proceso creativo.

Atestiguar a genios de la improvisación trascendiendo las barreras de la arquitectura, el arte, el entretenimiento, la ciencia y el espectáculo, sitúa al improvisador en un dominio de los más altos logros del potencial humano. Riesgos de alta tensión donde parece arriesgarse la vida, no son demandados por todas las formas de improvisación, a diferencia del paseo por el cable de alta tensión realizado por Philippe Petit de forma ilegal, al cruzar el espacio entre las torres gemelas de Nueva York (Petit, 2008).

La gravedad se asegura de que haya posibilidades y oportunidades, tal y como lo demostró el bailarín William Forsyth en su clase de arquitectura, mediante su entendimiento de espacio, al caerse y levantarse durante 45 minutos sin repetirse ni una sola vez (Libeskind, 2004: 215-16). “¿Y el Tao del cuerpo? Un antiguo sabio dijo: ‘La gravedad es la raíz de la ligereza; la inmovilidad es la regente del movimiento’” (Whitehouse, 1958: 50).

Donde las barreras conceptuales, los límites y bordes no son reconocidos, cruzados o transgredidos, y donde hay una ruptura, más que una integración dinámica, entonces hay transdisciplinaria. Energías, procesos, acciones y redes están involucradas. Nuevas oportunidades para la creación y el entendimiento aparecen, se cristalizan. La improvisación performativa transdisciplinaria, como aproximación a la composición coreográfica, genera perspectivas nuevas y aumentadas, así como nuevos conocimientos, sanación, desempeño y dicha.

Referencias

- AERA 2018 Proposal: Arts and Inquiry in the Visual and Performing Arts in Education.
- American Educational Research Association. Response Abilities: Generating Arts-based Research with Martin Luther King, Jr. and Maxine Greene at the Maxine Greene High School for the Arts, Imagination, and Inquiry. July 2017.
- Bachelard, Gaston. *The Poetics of Reverie: Childhood, Language, and the Cosmos*. 1960. Trans. Daniel Russell. Boston: Beacon, 1971.
- Biography.com Editors. Daniel Ellsberg Biography.com. A&E Television Networks <https://www.biography.com/people/daniel-ellsberg-17176398> Publication: N.d. Last updated: 2 April 2014 (Accessed 6 August 2017)
- Boxer, Stanley R. Website. <http://stanleyrboxer.com/> (Accessed 3 August 2017).
- Brown, Melanie. Review: Mark DeGarmo's Dance's "Las Fridas." *New York. Stage-Buddy: The Insider's Guide to Theater*. 21 Dec. 2015 <<http://stagebuddy.com/reviews/review-mark-degarmo-dances-las-fridas>> (Accessed 10 Aug. 2017).
- Cameron, Julia. *The Artist's Way: A Spiritual Path to Higher Creativity*. New York: Tarcher, 1992.
- Cedillos, Jose H. *Bricolage: A Perceptual Methodology and Cognitive Bypass Model for Art-Based Qualitative Inquiry*. PowerPoint. 2012.
- Corcoran, Roisin P. An embodied cognition approach to enhancing reading achievement: Promising evidence. Peer Review Draft. Johns Hopkins University School of Education. Baltimore, MD., 2017.
- Corcoran, Roisin P. An evaluation of the Mark DeGarmo Dance program in New York City Public Schools. AERA Proposal 2018.
- Csikszentmihalyi, Mihaly. *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper, 1991.
- Daniel Ellsberg's Website. Daniel Ellsberg: Extended Biography. Written for Right Livelihood Award Process, 2006 (Accessed 6 August 2017).
- DeGarmo MB: "Accessing embodied imagination: An approach to experiential learning through movement improvisation." PhD diss., Union Institute & University, 2007.
- DeGarmo, Mark B. *Conversations with Hanya Holm*. New York, N.d.
- DeGarmo, Mark B. *Reflecting on Improvising "Under the Radar"*. Draft. Mark DeGarmo & Dancers/Dynamic Forms Inc. New York. 2012
- Dewey, John. *Art as Experience*. 1934. New York: Perigee, 1980.
- Dewey, John. *Experience and Education*. 1938. New York: MacMillan, 1963.
- Gibson, James J. *The Ecological Approach to Visual Perception*. 1979. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1986.
- Greene, Maxine. *Releasing the Imagination: Essays on Education, The Arts, and Social Change*. San Fransisco: Jossey-Bass, 1995.
- Harkness Center for Dance Injuries. NYU Langone Orthopedic Hospital. New

- York. Website <<http://nyulangone.org/locations/harkness-center-for-dance-injuries>> (Accessed 10 August 2017).
- Hinojosa, M. Futuro Media Group. Website. <<http://futuromediagroup.org/maria-hinojosa/>> (Accessed 3 August 2017).
- Jackson, Maria-Rosario, Florence Kabwasa-Green, Daniel Swenson, Joaquin Herranz, Jr., Kadija Ferryman, Caron Atlas, Eric Wallner, and Carol Rosenstein. *Investing in Creativity: A Study of Support Structures for US Artists*. Culture, Creativity and Communities Program. Urban Institute, 2003. <<http://www.urban.org/sites/default/files/publication/50806/411311-Investing-in-Creativity.PDF>> (Accessed 10 Aug. 2017).
- Jerome Robbins Dance Division, The New York Public Library. (1986). Erick Hawkins Dance Company Retrieved from <http://digitalcollections.nypl.org/items/80a723a0-6453-0132-cd69-3c075448cc4b>
- Joyce Weinstein Studios. Website. www.joyceweinstein.com (Accessed 3 August 2017).
- Kirby, Michael, ed. *Happenings: An Illustrated Anthology*. Scripts and productions Jim Dine, Red Grooms, Allan Kaprow, Claes Oldenburg, and Robert Whitman. New York: Dutton, 1965.
- Lévi-Strauss, Claude. *The Savage Mind*. Eds. Julian Pitt-Rivers and Ernest Gellner. *The Nature of Human Science Society Ser.* Chicago: U of Chicago P; London: Weidenfeld, 1966.
- Libeskind, Daniel. *Breaking Ground: Adventures in Life and Architecture*. New York: Riverhead, 2004.
- Lille, Dawn. *Equipoise: The Life and Work of Alfredo Corvino*. New York: Dance and Movement P, 2010. *The Living Theatre*. Website. <www.livingtheatre.org/#!> (Accessed 10 Aug. 2017).
- McPherson, Elizabeth. *The Contributions of Martha Hill to American Dance and Dance Education, 1900-1995*. Lewiston, NY: The Edwin Mellen Press, 2008.
- McPherson, Elizabeth. *The Bennington School of the Dance: A History in Writings and Interviews*. Jefferson, North Carolina: McFarland and Company, Inc., Publishers, 2013. Paperback and Kindle versions.
- Mark DeGarmo Dance. *Salon Performance Series*. Mark DeGarmo, Director, Choreographer and Dancer/Performer. Program incl.: "Metrics of Awakening." "Whoever You Are (Meditations on Walt Whitman)" with Singer-Songwriter Chris Riffle and Bassist Jimi Zhivago. "A Happening: The Art/Work Theories of Raymond Duncan." "Las Fridas, (excerpt)" with Dancer/Performer Marie Baker-Lee. Mark DeGarmo Studio 310, The Clemente, New York, 20 May 2017. *The Maxine Greene Institute*. Website. <www.maxinegreene.org> (Accessed 10 Aug. 2017).
- Merleau-Ponty, Maurice. *The Primacy of Perception*. Evanston, IL: Northwestern Univ. P, 1964.
- Moran, Aidan, Aymeric Guillot, Tadhg MacIntyre, and Christian Collet. *Re-imagining Motor Imagery: Building Bridges between Cognitive Neuroscience*

- and Sport Psychology. *British Journal of Psychology* (2012), 103, 224–247
 <https://www.academia.edu/27418048/Re-imagining_motor_imagery_Building_bridges_between_cognitive_neuroscience_and_sport_psychology> (Accessed 11 Aug. 2017).
- O’Shea H and Moran A (2017) Does Motor Simulation Theory Explain the Cognitive Mechanisms Underlying Motor Imagery? A Critical Review. *Front. Hum. Neurosci.* 11:72.doi: 10.3389/fnhum.2017.00072. Patton, Michael Quinn. *Qualitative Research and Evaluation Methods*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2002.
- Petit, Philippe. *Man on Wire*. Dir. James Marsh. Documentary. Amazon Video, 2008.
- Sainte-Marie, Buffy. Website. <http://www.buffysainte-marie.com> (Accessed 3 August 2017).
- Saltonstall, Ellen. *Kinetic Awareness: Discovering Your Bodymind*. New York: Kinetic Awareness Center, 1988.
- Serchuk, Barnett. BWW Dance Interview: Mark DeGarmo. <<http://www.broadwayworld.com/bwwdance/article/BWW-Dance-Interview-Mark-DeGarmo-20161207>> 7 Dec. 2016 (Accessed 10 Aug. 2017).
- Sorell, Walter. *Hanya Holm: The Biography of an Artist*. Middletown, CT: Wesleyan Univ. P., 1969.
- Surana, Kavitha. “Unibrow Brilliant: A ‘Movement Installation’ Goes Beyond the Frida Kitsch.” *Bedford and Bowery*. April 22, 2016. May 20, 2016. <<http://bedfordandbowery.com/2016/04/unibrow-brilliant-a-movement-installation-goes-beyond-the-frida-kitsch/>>.
- Vander Veer, Greg. Director. *Martha Hill Making Dance Matter*. Produced by the Martha Hill Dance Fund. 2014. <http://www.misshillfilm.com>
- Warren, Larry. *Anna Sokolow: The Rebellious Spirit*. Princeton: Dance Horizons, 1991.
- Whitehouse, Mary Starks. “The Tao of the Body.” *Authentic Movement: A Collection of Essays by Mark Stark Whitehouse, Janet Adler, and Joan Chodorow*. Ed. Patrizia Pallaro. Paper presented at the analytical Psychology Club of Los Angeles, 1958. Prev. publ. D.H. Johnson (ed) *Bone, Breath and Gesture*. Berkeley, CA: North Atlantic, 1995. London: Jessica Kingsley, 2006.
- Wilson, Margaret. (2002). Six views of embodied cognition. *Psychonomic Bulletin & Review* 9 (4), 625-636.
- Willson, Meredith and Franklin Lacey. *The Music Man*. Music and Lyrics Meredith Willson. Broadway, 1957.

Reflexiones y apuntes sobre la creación artística

Gabriel Ledón Flores

Si bien este texto intenta una aproximación desde una perspectiva personal hacia la creación artística, considero de interés la enunciación general de las lateralidades que conllevan mis procesos creativos en el campo práctico. Toda obra trae consigo, en mayor o menor medida, rasgos intrínsecos del contexto en la que se produce. Su concepción atiende a un tiempo y un espacio determinado.

Desde mi experiencia creativa y reflexiva, no podría omitir que crecer y actualmente desarrollar mi trabajo en Tijuana, una ciudad que dada su condición fronteriza aglutina y conjuga múltiples culturas, me sitúa en un permanente laboratorio de observación y reflexión en torno a la transculturación y a los fenómenos que ésta produce; la expansión de lenguas, costumbres, ideas y modos de vida, sumado a la contigüidad de los límites geográficos, fenómenos migratorios y las condicionantes sociales que desde esta imperan; cruzar o permanecer. La metáfora de la frontera como caleidoscopio de mi conocimiento sobre la manera en que interpreto la realidad, ha marcado de manera natural y sustancial el desarrollo de mis nociones artísticas.

Durante mi etapa temprana como bailarín y coreógrafo, pocas veces asumí la importancia de la contextualización formal y analítica del tratamiento de mis procesos creativos. Mis intereses y preocupaciones se centralizaban en el quehacer coreográfico y la manera en que estos repercutían en la percepción del espectador, dejando de lado parte de mi propio entendimiento, y con ello los canales de discusión y retroalimentación con otros bailarines y coreógrafos, sobre las metodologías que empleábamos y por qué de una manera y no de otra terminábamos por llevarlas a cabo.

Un aspecto que considero crucial en el desarrollo de mi trabajo, fue mi etapa formativa; en ella me reconocí como estudiante que experimentaba con procedimientos y mecanismos de composición situados, la mayoría de las veces, fuera de la formalidad que profesores de algunas materias exigían. Se alentaba a la inmersión de procesos creativos a partir de la trasmisión de formas y reglas consensua-

das para resolver un discurso dancístico, dejando de lado e imposibilitando el riesgo de abrir brechas paralelas orientadas por la intuición práctica de aquí y ahora, la creatividad referencial como una vía para improvisar soluciones; en otras palabras, se señalaba el camino a construir para llegar de un punto a otro sin la posibilidad de generar puentes que acortaran la distancia.

Esta apreciación cambió radicalmente cuando me vi inmerso en lecturas formales y ejercicios dentro de otros campos de creación, tales como la literatura y las artes plásticas. Aristas en las que, en términos creativos, se engloban e hibridan el día a día de mis propuestas artísticas. La conjunción de saberes metodológicos me ha brindado una amplia escala de procedimientos que desde hace unos años llevo a la práctica de manera sustancial. Nada resulta más satisfactorio que encontrar conexiones de comunicación a partir del cruce entre diferentes registros.

Citaré de manera general, un par de ejemplos donde el cruce de metodologías disciplinarias (coreografía-creación literaria y artes plásticas-literatura-artes escénicas) da fruto en dos novelas.

En 2013 publiqué mi primera novela “Cuando todo el mar” (Fondo Editorial Tierra Adentro, 2013) cuya estructura nos adentra a una historia a partir de un collage de situaciones no lineales. La organización de los textos que la integran, dividida en capítulos, está regida por conceptos básicos del diseño coreográfico; en ella es identificable las repeticiones, las pausas y las variaciones de una misma frase que los protagonistas expresan. La amplitud en un espectro de comunicación, implica una misma lectura para personas con conocimiento de la disciplina, que para el lector común, pues en ambos predominará el proceso natural de la lectura atendiendo a los valores propios que el mensaje implica.

Mi segunda novela “Óleo sobre el tiempo” (Ediciones Arlequín, 2015) es el resultado de un proceso creativo partiendo de un tríptico que empieza con la exposición pictórica “Todo Aquí” (Ledón, 2014) y culmina con una obra de teatro que no descarto llevarla al escenario en un par de años. La parte central es la novela, una meta-ficción autorreferencial que nace como proceso alterno, es decir, una ramificación de un mismo discurso, que juega y presenta de manera consiente elementos ficcionales y reales, entrelazando en su estructu-

ra lineal y novelada, a mí, como autor, a los personajes centrales, a las imágenes descritas en la previa exposición y textos mismos de la obra de teatro, pero desde un enfoque que responde a diferentes preguntas, partiendo de un mismo tema.

La diferencia de los procesos entre escribir ficción y presentar una propuesta escénica, es claramente el cuerpo. Mientras que la literatura, en cualquiera de sus géneros, provee su concepción en un libro físico como producto determinado que se reproducirá en serie, la propuesta escénica atiende particularmente al cuerpo y las acciones que estos generan en determinado tiempo/espacio.

En ese sentido, inclinaré mis reflexiones sobre la creación artística, partiendo del estudio y escrutinio de una pieza fundamental en mi quehacer escénico con Cuarto fractal, compañía que actualmente dirijo; se trata de *Piedra y Planta*, una propuesta escénica que sigue activa en repertorio, estrenada en noviembre de 2014, cuya concepción artística surge bajo un esquema de planteamiento transversal entre diferentes disciplinas.

Piedra y Planta.

Bailar, andar en bicicleta, dibujar y leer poesía a la vez.

Una propuesta escénica para dos.

El título de la pieza *Piedra y Planta* (palabras graves, de 6 caracteres y 2 sílabas) supone estados de referencia opuestos a las propiedades del significado de cada palabra. Semánticamente “Piedra” recuenta un material de elevada consistencia, lo concreto, la dureza y la durabilidad. Por su parte “Planta” en su circunscripción más amplia, se refiere a los seres vivos fotosintéticos, lo orgánico, lo que crece, lo que se transforma. En el programa de mano se sintetiza de la siguiente manera:

“Piedra y Planta es una propuesta escénica donde la palabra, la danza y las artes visuales, proponen un diálogo cuyo tema principal es el encuentro, a través de cuestionamientos que van desde lo idílico hasta lo insoportable de la vida. Se presenta como una pieza concreta pero voluble, finita pero inconclusa, no exenta de ser modificada por el espacio y el público que eventualmente incidirá.

—Esto se trata de saber qué queremos decir y la manera en que hoy se nos ocurrió”.

Tras largas pláticas con el equipo creativo, donde el objetivo fundamental fue establecer que como coreógrafo intuía, pero no alcanzaba a ver los límites de los lenguajes que *Piedra y Planta* generaba, pues lo que se había gestado meses atrás, producto de sesiones de improvisación, trabajo de campo grupal e individual, exploraciones visuales a partir de ejercicios de dibujo y escritura, no era producto de un proceso de composición coreográfica determinista; es decir, no seguíamos ninguna metodología de composición, al contrario, el camino creativo para llegar a un determinado fin (una aproximación de la obra) había que construirlo y además debíamos aportar a éste un carácter que englobara distintos niveles de percepción e interpretación de los temas a tratar, a partir de las herramientas que como ejecutantes podíamos aportar.

Por principio establecí que el lenguaje discursivo de *Piedra y Planta* estaba circunscrito en nuestros cuerpos, que hablaría de y desde nosotros, dejando de lado la asimilación de un personaje a interpretar, es decir, debíamos atender, en su estado más amplio, a nuestras vías individuales de expresión; nuestras preocupaciones, nuestras preguntas ¿Qué papel jugamos en el escenario como interpretes creativos? ¿A qué apostamos? y nuestras exigencias.

Piedra y Planta es una propuesta escénica para dos (me acompaña el actor y bailarín Rubén Valencia) que surge desde nuestros impulsos y desde nuestras expectativas de la vida, del presente y del futuro. Es un diálogo abierto que invita al espectador a ser parte del mismo. En el escenario se conjugan, se afectan y amalgaman diversos lenguajes: el de la danza, el de las artes plásticas y el de la literatura. PlanTEAMOS a partir de la relación y el cruce de simbolismos y referentes corporales/pictórico/literarios, generar y cuestionar la diversidad de significantes, apelando a la perspectiva de nuestro cuerpo y sus acciones como canal de comunicación.

Asumo que el conjunto de elementos que dispuse para creación artística, en este caso escénica/coreográfica, fue una materia a la que se le pudo dar forma a través del resultado de la aproximación y cruce de la naturaleza de contenidos: lo que yo apporto como intérprete, sumado a lo que aporta mi compañero: impulsos, fuerzas, bagaje de movimiento, experiencias personales; sumado a la aplicación de medios sonoros y visuales, sin que estos sean necesariamente “complemento” o “apoyo” del discurso dancístico, sino parte del discurso mismo.

En ese sentido, como artista escénico pocas veces ocupé mi preocupación por sumar fichas a un posible rompecabezas, más bien, enfoqué los procesos creativos a la conjunción de una sola ficha, una imagen cambiante, convertida en un discurso que se sitúa a continua reinterpretación, arraigado en los detonadores primigenios y a su vez, regidos por las condiciones variables de los espacios en que, en su agregado como un todo, la pieza se presentaría.

En todo caso la pregunta es, si tuvimos esta cantidad de elementos ¿qué forma, dentro de este conjunto de posibilidades, elegimos para proponer un sentido de percepción?, ¿cómo se distinguen las circunstancias que generan las condicionantes de la propuesta escénica?

Sobre la sensibilidad a las condiciones

Este balance nos ofrece la posibilidad de reflexionar acerca de lo que me gusta llamar “sensibilidad de condiciones”, referido a los factores que alteran o posibilitan en diferentes niveles nuestra relación con la propuesta escénica y, por consecuencia, la relación de nuestro discurso con el espectador. El cuerpo, como la constante materia efímera de la que se articula la danza, es a su vez el referente directo con el que observa y con ello nos ofrece la posibilidad de generar discusiones abiertas, análisis y reflexión que, en el mejor de los casos deberían ir más allá de un texto curatorial que busque más que justificar, profundizar en la experiencia de las artes vivas. A continuación, comparto observaciones específicas de la sensibilidad a las condiciones en *Piedra y Planta*; aspectos fundamentales que influyen en la manera en que ésta se formula: el espacio, la música y la escenografía/utilería.

El estreno de la primera temporada de *Piedra y Planta* fue en Tijuana, en la galería La Blástula, dedicada principalmente a la exposición de artes plásticas. La sala “adaptada” tuvo un aforo para 25 personas. El resultado fue una propuesta dancística de carácter intimista, de mucha fuerza, fiscalidad expresiva y con niveles de energía desbordada. A pesar de que la sala de la galería tenía un sistema de ventilación adecuado y el estreno había sido en los últimos días de noviembre (mes en que se registran las menores temperaturas en la ciudad), la proximidad entre el público y nuestra ejecución generó una atmósfera densa y sofocante. Incluso, en más de una función imaginé que el público terminaba igual de agotado que nosotros.

La experiencia fue beneficiosa, nos permitió replantear nuestro diálogo, así como redefinir el esquema espacio/interprete/danza/público, a la apertura de una distinta plataforma para exhibición. Tras enfocar esfuerzos como compañía, que nos llevó por otro lado, al desarrollo y fortalecimiento de gestión de recursos en ámbitos técnicos y logísticos, conseguimos entrever que *Piedra y Planta* se perfilaba hacia una etapa con mayores alcances de la que suponíamos en principio, aportándonos con ello una nueva dimensión de conocimiento, experiencia y entendimiento.

La música original de *Piedra y Planta* fue compuesta por el productor musical Martín L. Marte, radicado en Tijuana y responsable de los diseños sonoros de todas las propuestas escénicas que he presentado con la compañía Cuarto Fractal desde 2013. En dicha ocasión se trabajó principalmente con una mezcla de sonidos específicos (partiendo de la conceptualización de las imágenes con las que conversamos: sonidos de calle, puertas que se abren, despegue/aterri-zaje de aviones, por citar algunos) e incidentales con bases electrónicas, cuya duración fue de una hora.

Sin embargo, el tiempo total de la coreografía lo determinamos los ejecutantes, ya que tenemos el control del audio mediante un software de reproducción desde una computadora portátil en el escenario. Este dispositivo técnico y escenográfico nos permite “alargar” o “acortar” escenas y silencios, no dictadas por la música, sino por el tiempo de acción, gestualidad e interpretación de lenguajes, producto del cruce de los elementos propuestos. En 2016, dentro del Festival Cultural de la Feria de San Marcos, en Aguascalientes, dimos una función de una hora con 45 minutos, al terminar nos preguntamos ¿Cómo fue esto posible? ¿Cómo experimentamos, desde nuestra perspectiva interprete/creativa, la complejidad escénica? ¿Qué tanto somos conscientes y qué tanto participamos de la noción del tiempo, en la manera en que se configura la comunicación con el espectador? Los factores que encontramos como condicionantes fueron los siguientes:

El primero correspondió al tiempo de montaje y los recursos técnicos que el teatro nos ofrecía; tuvimos oportunidad de disponer tiempo extra, necesario para el montaje, y por otra parte, gracias al equipo de iluminación, pudimos trazar ciertas atmósferas que hasta el momento (y durante todo el proceso creativo) sólo podíamos conce-

birlas de manera teórica. No intento justificar un esquema “A mayor tiempo de montaje, mayor tiempo de presentación”, sino hacer patente lo que en esa función, en específico, nos sucedió.

El segundo tuvo que ver con que, como compañía, veníamos de un prolongado descanso de actividades. Al retomar los ensayos y montajes, es natural que encontremos nuevos planteamientos. En este punto lo interrelaciono con el desarrollo creativo que experimento al escribir una novela; el texto se escribe y se termina un primer borrador, después el borrador se “deja descansar” por determinado tiempo, antes de volver a retomarlo y realizar ajustes en el argumento y su estructura, que en su momento no se tenían previstos.

Nuevamente atiendo a la diferencia entre una novela y una propuesta escénica. La novela como documento físico (escrito) brinda la posibilidad de alejarse o aproximarse a ella; mientras que en la propuesta escénica, más allá de los ensayos y apelando a sus propias características, la proximidad y el alejamiento se ubican en el aquí y ahora del hecho escénico.

El último elemento de inflexión en la sensibilidad a las condiciones de *Piedra y Planta* se refiere a los elementos escenográficos/utilería. Cuatro puertas móviles que fluctúan como dispositivos para plantearnos parámetros escénicos; espejos que cuestionan nuestra identidad como artistas e intérpretes creativos, y al mismo tiempo suponen un manifiesto del proceso coreográfico que finaliza en la concepción transdisciplinaria. Disponemos también de un micrófono con cable y pedestal, y una pequeña mesa desde donde accionamos (en la medida que el espacio lo permita) el sonido general y algunos juegos de iluminación de acentos.

El núcleo coreográfico espacial de mayor envergadura es el juego que hacemos con las puertas y sus dos caras; antes de cada función se pintan por un lado con colores primarios, con una combinación visual a partir de la yuxtaposición de un fondo abstracto con elementos figurativos. Los motivos y referentes pictóricos (la sombra de un caballo-perro, un esqueleto de pez, un avión que se desploma) están íntimamente asociados al discurso primario “qué queremos decir y la manera en que se nos ocurrió”; y se relaciona, por otra parte, con los lados posteriores de las puertas, que tienen fondo blanco y que se intervienen invariablemente con carboncillo en diferentes momen-

tos de la presentación: una escalera, una bicicleta y dos autorretratos.

Los referentes corresponden a la respuesta del discurso primario “la manera en que ocurre hoy”. Las composiciones visuales, en parte por la propia naturaleza de la acción (nivel de estímulo, energía, fuerza) nunca son las mismas en cada función, pero los motivos pictóricos que circundan la lectura de la pieza, sí; el enfoque escénico que planteamos es, desde su germen, el anteponer la manifestación de las posibilidades estéticas de percepción; los lenguajes y sus cruces, sus convergencias, las resultantes y sus detonantes, sus efectos y sus resultantes, antes que repetir parámetros totalizadores de un diseño previamente establecido.

¿Siempre decimos lo mismo? ¿Queremos decir siempre lo mismo? ¿Nos regimos con base en el mismo discurso? ¿Cuál es la resultante de nuestra comunicación en una escala escénica-discursiva, atendiendo a esta sensibilidad variable de condiciones? como creadores escénicos, más allá de la respuesta —que por supuesto nunca terminamos de articular—, buscamos una perspectiva racional dentro de un espectro de mayor amplitud en nuestras experiencias.

La gramática escénica como parte del proceso creativo

Los procesos creativos ameritan un estudio a profundidad, una indagación fenomenológica que nos permita visualizar, especular, discutir y analizar los caminos, puentes y brechas por las que se concreta una idea. Las preguntas que imperan sobre nuestra labor artística son ¿Cómo nombrar nuestra práctica? ¿Cómo la organizamos? ¿De qué epistemología nos asimos para teorizarla? Partiré de un esquema por demás general, para centrarme en la organización conceptual utilizada en *Piedra y Planta* a partir de la gramática escénica como herramienta utilizada para la creación artística.

El desarrollo creativo de *Piedra y Planta*, responde a una “esqueleto” de apropiación “gramática”, en el que la morfología y la sintaxis son conceptualmente aplicados a los componentes estructurales de la propuesta coreográfica. De este modo, el desglose de la gramática escénica como parte de mi proceso creativo se localiza en:

A) La morfología de la pieza

El esquema general, en donde analizo la estructura conceptual, invisible y por lo tanto susceptible a modificación, que a su vez contiene los elementos disciplinarios de los que dispongo: arquitectura coreográfica, lenguaje visual, lenguaje verbal, capacidad y diseño espacial, su constitución interna (horizonte imaginario y la manera en que se entrelazan una escena, capítulo, episodio, lapso, momento) y sus infinitas variaciones.

Complexión del lenguaje generado a partir de múltiples códigos, lo que supone una alteración de formas en cierta medida ya probadas; por citar un ejemplo, una forma coreográfica con un discurso narrativo lineal (introducción-nudo-desenlace), dicha permuta, en contraejemplo (desenlace-desenlace-introducción), supone también una modificación de nuestras expectativas como creadores/interpretes/publico casual/lector dancístico, de lo que asumimos debe, tiene, o esperamos en una propuesta escénica.

Edición, es decir, intercambio, adición y sustracción de componentes físicos y rasgos particulares del discurso de la pieza, para efectos prácticos de la propuesta escénica. Atiendo a las preguntas ¿Qué es lo imprescindible de nuestra forma de comunicación? ¿Podemos discernir la utilidad de la interrelación en la danza con un elemento físico, entre un valor agregado al discurso o un medio como herramienta de apoyo a la creación? La lectura, reflexión y comprensión de la morfología de una pieza está ligada al diseño de la propuesta escénica general, pero también a la manera en que ésta se concibe, su aspecto conformativo (a partir de qué se construye) y su aspecto figurativo (cómo es percibida).

A modo personal, dichas reflexiones han formalizado una noción intuitiva de la aspiración transdisciplinaria en que se enriquece mi proceso y mis dinámicas creativas; soy consciente de la cantidad de recursos que dispongo para la producción artística y la manera en que estos juegan un rol, se ejemplifica en el espacio físico de trabajo: el salón de danza para una sesión de montaje, incluso para una sesión de clase o improvisación se ve transformado por la incorporación de mesas de trabajo, lienzos, pantallas de proyección y otros elementos que ocupan el espacio y ocultan los espejos, distanciándonos de la idea preconcebida y disciplinaria de un salón para montaje donde sólo

pueden estar presentes los bailarines y en dado caso la escenografía.

Otras interacciones con la morfología de *Piedra y Planta*, sobre todo con las normas establecidas donde tendrá lugar la propuesta las he considerado beneficiosas, pues han enriquecido nuestro espectro de acción. Lo difícil en el caso de mis procesos creativos, sería reproducir con la mayor fidelidad una determinada pieza. Por un lado el espacio físico y sus características específicas, por otro, nuestros cuerpos como instrumentos creativo-interpretativo y la mencionada sensibilidad a las condiciones.

B) La sintaxis del movimiento

Donde además del estudio de la forma en que nos movemos, la manera en que se ordena u organiza el cuerpo, se establece una referencialidad con la complexión del lenguaje antes citado. Por una parte, la manifestación del movimiento corporal como réplica a los diversos esquemas de investigación de movimiento con base en un planteamiento por de más generalizado, donde el cuerpo:

1. Se mueve a partir de una respuesta a una determinada directriz personal, emocional, física, reflexiva. Se establecen cadenas de sentido a través de la improvisación, o se genera un párrafo de movimiento mediante la reproducción —y con ello lo que funciona, lo que no, lo que se puede mejorar— de frases y secuencias de movimiento.
2. Se mueve a partir de respuestas a estímulos externos indistintos/específicos; interacciones con objetos, con el movimiento/ energía/manipulación de otro cuerpo, diseños coreográficos previos y sus correspondientes variantes, exploraciones con/a través de objetos/componentes/lugares que se sitúan fuera del salón de danza, vinculados a la retroalimentación o hallazgo de movimiento que, si bien inciden en el cuerpo, no se desligan de un canal de comunicación. Así como el análisis aproximativo de la conjugación del movimiento y su hibridación (en un sentido apegado a la creatividad más que a la biología) de lenguajes disciplinarios desde/a partir del cuerpo y sus elementos discursivos, o viceversa, de tal manera que no se puede valorar el uno sin el otro.

Dentro de mis procesos creativos siempre cabe la pregunta ¿En dónde se genera la relación cuerpo/creatividad en el discurso escénico? Un ejemplo de la misma pregunta, situando la práctica de la investigación de movimiento, se lleva a cabo desde una poética asociada al discurso de *Piedra y Planta*. Se plantea en el escenario de la siguiente manera: ¿Qué genera el movimiento de una bicicleta? ¿El pedaleo? ¿Las llantas? ¿La fuerza de la gravedad? En este punto la correlación escénica implicó una serie de movimientos para crear una representación pictórica y por consecuencia estática de una bicicleta (el dibujo de la misma sobre una cara de la puerta) unificada al movimiento referencial y por ende cíclico de la acción del pedaleo (un cuerpo moviendo la pierna sobre el dibujo de los pedales).

A medida en que me aproximo a la comprensión de la diversidad que sustenta el cuerpo como canal expresivo, también encuentro un discurso transversal en el que ubico parte de la propuesta *Piedra y Planta* dentro del cuerpo, de mi cuerpo y del cuerpo de mi bailarín, y a partir de ahí, nuestra tarea es observar, analizar y deshilvanar territorios que nuestra corporalidad provee, sumando o restando términos estéticos como la armonía, tonalidad, forma y fondo.

Observar estas relaciones y asumir que las llevamos a cabo no es tarea fácil. Desde mi perspectiva, asimilo la creación artística y sus formas expresivas como un proceso creativo continuo, que nos ofrece la posibilidad de prescindir de los límites, etiquetas y fronteras, de ampliar las esferas de la imaginación y con ello repoblar nuestras nociones de intuición, interpretación, reflexión y entendimiento.

Con eso nos basta.

Entre la teatralidad y la *danzalidad* (ensayo realizado por alguien que baila)⁴⁷

Adriana León Arana

Teatralidad es el proceso que revela el uso de los elementos de construcción y significación del teatro, a través del cual productores y receptores actualizan una obra o texto teatral por la transformación de sus componentes, en función de su representación y por la confrontación permanente entre realidad y ficción. Es el fundamento para organizar, presentar e interpretar el discurso teatral (Adame, citado por Rivera, 2009).

La teatralidad es anterior al teatro y está presente en prácticamente la totalidad de la vida humana: consiste en la relación de los hombres a través de ópticas políticas o políticas de la mirada. Lo que diferencia al teatro de otras formas de teatralidad es la *poíesis* (Dubatti, 2008). La noción de teatralidad nos va a permitir, ante todo, definir nuestra posición como sujetos (Feral, 2001).

Por su parte, la *danzalidad* es la cualidad que existe en relación directa al movimiento visible, cuya rítmica interna y forma, marcan un cambio en el orden cotidiano de los sucesos, poniendo énfasis en la acción. La danzalidad es inherente al hombre, mas no exclusiva de él, fundamento de la danza pero no exclusiva de ella (León, 2009).

La danza puede ser una modalidad del teatro (danza escénica), sin embargo, la manifestación de la danza ha existido a través de la historia del hombre y el mundo, también de manera independiente a la escena. Por ello, el término danza se ubica de modo más confortable dentro del término “artes escénicas” que dentro del concepto “teatro”, aun cuando este último se presente de manera no reduccionista e invite a la danza, a través de su amplitud y certeza, a ser una modalidad suya.

He decidido iniciar este ensayo con mis conclusiones sobre la existencia de la danzalidad. Entiendo que dicha propuesta deberá es-

⁴⁷ Publicado en *Investigación Teatral. Revista de artes escénicas y performatividad de la Facultad de Teatro de la Universidad Veracruzana* y la Asociación Mexicana de Investigación Teatral A.C. N° 15 y 16. Enero-diciembre de 2009.

tar sujeta a revisión y aprecio que la línea divisoria entre teatralidad y danzalidad pueda ser tan delgada, que en ocasiones estos dos términos estarían fundidos en una sola cualidad. Sin embargo, he encontrado diferencias que señalan cierta independencia, por ello, propongo aquí la posibilidad de utilizar este término, que hasta donde sé sólo ha sido empleado por el Dr. Andrés Grumann Sölter, en su artículo *Estética de la «danzalidad» o el giro corporal de la «teatralidad»*, publicado por la revista *Aisthesis* núm. 43. No conozco el contenido del artículo, pues la revista se publicó en Chile en 2008; sin embargo, creo que su título es significativo y coincide en la posibilidad de emplear dicho término.

La danza escénica es una modalidad de la danza, no es la única manera en que ésta se manifiesta, ni la primera que existió en la cultura del ser humano. En ese sentido la danza, antes de pertenecer o incorporarse al teatro, ha pertenecido a la vida, y no sólo humana, sino también a la conducta animal. Esta afirmación puede resultar incómoda o falsa para quienes consideran que la danza le pertenece a los humanos como actividad cultural; sin embargo, científicos de diferentes disciplinas han observado su presencia en distintas especies animales. En el libro *El Teatro en la vida*, Evreinov (1956: 29) escribió:

Leed por ejemplo este pasaje de *Un naturalista en el Plata*, de W. H. Hudson: “Hay danzas humanas en las cuales una sola persona figura activamente; el resto de la compañía las mira hacer algunas especies de aves, de muy diversos géneros, tienen danzas de esta naturaleza. Un ejemplo claro es el del gallo de las rocas, en la región tropical de Sudamérica. Es elegido como terreno de danza un lugar musgoso, llano, rodeado de arbustos, barrido, limpio, sin pedregullos ni ramitas; en derredor de esta arena se reúnen las aves; un gallo de plumaje y cresta de un rojo vivo anaranjado, avanza con las alas y la cola desplegadas y comienza una serie de movimientos comparables a los del minué. Al fin, arrastrado por la excitación, salta y da vueltas de la manera asombrosa, hasta que, extenuado, se retira y otro pájaro lo reemplaza”.

Aunque fuese un minué pasado de moda y no una danza moderna, debemos admitir que aun así es una danza, representada sobre un escenario, rodeado de espectadores. ¿Quién podría negar la teatralidad de estos juegos de pájaros?

Continuando con su discurso, Evreinov hace alusión a otras conductas animales, en las que observa la teatralidad y al mismo tiempo las define con otros adjetivos: danza, cuando se trata de aves, juego, cuando describe acciones de los perros, y de coro antiguo (como en el teatro griego) al hablar de los gibones. Con respecto a estos últimos animales Evreinov sugiere que el origen del teatro griego podría haberse fundado en la observación de la naturaleza: “Se me hace que llegará un tiempo en que comprenderemos, por fin, que hay tanto teatro en la “naturalidad” como “naturalidad” en el teatro” (1956: 34).

El autor, al ir describiendo los pasajes de estos animales utiliza la palabra danza, para después englobarla en la teatralidad. Una impresión que me atrevo a dar desde un punto de vista estrictamente personal es que la danza ha sido oficialmente absorbida dentro de la teoría del teatro. Esto no tiene que ser desventajoso, al contrario, es acervo y principio para reflexionar sobre nuestro particular trabajo, no obstante, desde mi experiencia considero que hay aspectos de la danza que se dejan involuntariamente dentro de estas teorías, y que —sin ánimo de contradecir a todos los estudiosos del teatro—, pueden causar entre quienes nos dedicamos a la danza, una sensación de indecisión sobre si pertenecemos o no al teatro como forma de expresión artística.

No podría decir que coincido completamente con esta inserción, pero sí con lo que desde nuestra perspectiva sugiere la frase arriba citada de Evreinov: la danza escénica como manifestación artística, guarda un vínculo indisoluble con la naturaleza y con los alcances y límites de percepción del ser humano, con respecto a su entorno y realidad, sin negar su capacidad poiética.

Y esta incertidumbre nos pertenece a nosotros, observadores periféricos, limitados en nuestros sentidos, deformados en nuestro intelecto, ignorantes de lo más importante de lo que ocurre en el espacio y de todo lo que sucederá en el tiempo, y quizá también, por si fuera poco, la del universo mismo, que no sabe todavía lo que le va a suceder. (Morin, 1999: 85)

Hacer danza es una posibilidad de ampliar los sentidos, de tener el foco no en el intelecto, de entregarse a la incertidumbre sin resistencia. Ver danza es posibilidad de ver un acontecimiento desde

lo que conservamos de infancia (el que no habla), aún cuando nos acompañe el intelecto. Es dejar surgir el misterio de la vida.

Otros autores también relatan episodios alusivos a la actividad de la danza entre los animales, Schechner cita las observaciones hechas por Reynolds sobre una asamblea de chimpancés:

Estos primates no sólo se reúnen en grandes números sino también confeccionan un tambor con tierra húmeda y espesa. Mientras unos golpean el tambor, otros dan saltos. Algunos emiten sonidos que evocan un tipo de canto.

[...] transcribimos la experiencia de Jane Van Lawick-Goodall que registró una danza de chimpancés durante un aguacero torrencial. A la señal del trueno un chimpancé comenzó a balancearse rítmicamente y a emitir fuertes jadeos-rugientes para luego lanzarse a una violenta carrera bruscamente detenida por una rama que lo hizo dar un giro [...] Esta danza funciona como reacción de los chimpancés antes de que se suelten las lluvias torrenciales. (Weisz, 1986: 52-53)

Antes de los estudios sobre teatro, danza y teatralidad, la danzalidad ha existido en la naturaleza, sería difícil decir que es exclusivamente un producto antropo-social.

Estoy de acuerdo en que las afirmaciones anteriores surgen de observaciones subjetivas, de estos y otros estudiosos, pero a fin de cuentas etimológicamente teoría significa acción de contemplar y la contemplación implica que existe un punto de vista. El mismo término de teatralidad empleado por Evreinov partió de sus observaciones personales y apenas durante el siglo XX se extendió en su uso (Adame, 2005).

En la perspectiva de la teatralidad, más que discutir si todo el arte escénico debería englobarse en el teatro, o si la danza tendría que considerarse aparte, es importante reconocer que los dos comparten la facultad de decir las cosas más instintivas y reconocibles por todos, sublimadas por las fuerzas estéticas [...] (Adame, citado por Rivera, 2009).

Entiendo que esta no puede ser la principal discusión con respecto a las artes escénicas y reconozco semejanzas fundamentales entre danza y teatro, también encuentro diferencias que me sugieren

que la danzalidad existe. Parafraseando a Dubatti formulo la siguiente pregunta: ¿Qué hace ser a la danza en el concierto de la totalidad de los otros asuntos?

Mientras trato de responder esta pregunta me doy cuenta de que no será fácil el camino para insertarnos dentro de la palabra teatro, aun cuando el concepto se presente de manera no reduccionista y abarcadora. Es posible que el significado que de manera general se le da a esta palabra excluya al arte de la danza. Artes Escénicas resulta más confortable y la danzalidad se presenta ante nosotros como razón para ello. Diría una vez más que la danzalidad es inherente al hombre, no exclusiva de él, y fundamento de la danza pero no exclusiva de ella. Reflexionando sobre la praxis:

La mayoría de los manuales y metodologías de actuación, dirección, dramaturgia y producción han salido de manos de practicantes que, al reflexionar sobre su arte, plasman en papel su manera de proceder, y explican qué quieren lograr con eso, cuáles son sus intereses, bajo que concepción de su práctica escénica elaboran tal propuesta. Con ello, en términos teatrológicos, están haciendo epistemología y están sentando las bases teóricas que sustentan su método. (Toriz, 2009)

Martha Graham escribió sobre danza, reflexionó sobre su arte, algunas veces plasmó en papel su manera de proceder y explicó qué quería lograr con eso. Mary Wigman lo hizo también (sólo por mencionar un par de ejemplos). Sin embargo, la técnica de formación de bailarines que cualquiera de las dos utilizó, sólo puede entenderse y asimilarse a través de la práctica corporal. El plasmar por escrito sus conceptos, no significa hacer metodología. Esta parte de la danza es imposible de ser cabalmente registrada en papel. Se requiere para su pleno conocimiento de la experiencia directa a través del cuerpo. Cuánto de la técnica Graham podría reproducirse como metodología o técnica de entrenamiento, luego de leer un manual —elaborado en términos ideales de perfección—. Creo que muy poco si el lector no ha tenido una larga práctica de dicha técnica en su propio cuerpo. Siempre se conserva en un gran porcentaje lo inefable. Aquello que Gardner describe como inteligencia cinético corporal:

Pese a nombrar primero a las inteligencias lingüística y lógico-matemática, no lo hago porque piense que son las más importantes: de hecho, estoy convencido de que las siete inteligencias tienen el mismo grado de importancia. En nuestra sociedad, sin embargo, hemos puesto a las inteligencias lingüísticas y lógico-matemática, en sentido figurado, en un pedestal. [...] La inteligencia corporal y cinética es la capacidad de resolver problemas o para elaborar productos con el cuerpo, o partes del mismo. Bailarines, atletas, cirujanos y artesanos muestran, todos ellos, una inteligencia corporal y cinética altamente desarrollada. (Gardner, 1995: 26)

Lo cierto es que requerimos de una formación distinta, las horas de entrenamiento técnico que la enseñanza de la danza requiere, no podrían ser sustituidas por ninguna teoría y son parcialmente expresadas en ellas por sus características naturales. Si bien la danzabilidad es una cualidad inherente al hombre, esta es susceptible de desarrollarse principalmente a través de la práctica directa. La inteligencia corporal y cinética corresponde al movimiento del cuerpo, no está ubicada a nivel craneal, ni requiere de manera indispensable de un proceso de racionalización, muchas veces es, al contrario, requiere de la no racionalización para dar paso a la experiencia plena.

El silencio requerido para el entrenamiento corporal-cinético de un bailarín de algún modo se opone al dominio de la expresión verbal. Un bailarín necesita re-aprender a hablar cuando el coreógrafo utiliza la palabra como recurso en el escenario, y es condición indispensable mantener activa mientras habla —en la mayor plenitud que le sea posible— su inteligencia corporal, misma que ha sido desarrollada (durante cualquiera que haya sido su entrenamiento) de un modo particular y extra-cotidiano.

En muchas de las escuelas profesionales de danza se imparte la materia de actuación, como un conocimiento complementario, sin embargo, se requiere de mucho esfuerzo para que el bailarín hable en el escenario. ¿Cuál es la formación dancística promedio que un actor tiene?, ¿cuál es el alcance de su potencial cinético corporal?, ¿qué tan desarrollado está su sentido rítmico?, ¿qué tanto control consigue del movimiento de su cuerpo dentro de un espacio-tiempo determi-

nado? No pongo de ningún modo en duda el hecho de que cada uno de estos especialistas posee saberes específicos significativos en la escena, sugiero que mientras el actor domina mayormente la teatralidad, el bailarín domina mayormente la danzalidad, o como la llamó el Dr. Grumann: “El giro corporal de la teatralidad”. Ahora bien, ¿qué podría repararle al término danzalidad, si es que como tal existe?

Por su parte, la noción de teatralidad surgió a comienzos del siglo XX. Evreinoff es el primero en mencionar la palabra en ruso (teatralnost) en 1922, insistiendo sobre el sufijo “ost” para subrayar su importancia. La palabra se olvidará durante algunas décadas antes de resurgir, en los discursos, hace una veintena de años. Ella se reproduce entonces sobre la palabra “literaturidad” que aparece en los años 50 y conoce una cierta popularidad en los años 60, pero su diseminación en los textos críticos es menos rápida. En verdad, los textos que nosotros pudimos reunir sobre la cuestión datan, a lo sumo, de los últimos veinte años, lo que muestra que los esfuerzos por conceptualizar la noción de teatralidad hacen surgir preocupaciones recientes y están ligados a diversos intentos de pensar los fundamentos de una teoría del teatro. (Féral, 2003: 35)

Observadores especializados en teatro sugirieron un término nuevo al descubrir una cualidad particular relacionada con éste. No sería sorprendente que el siglo XXI diera paso al estudio de la danzalidad. La inserción de la danza como carrera dentro de las universidades ha traído como consecuencia el que su teoría se multiplique y difunda en un grado que era inusual antes de la segunda mitad del siglo XX.

Francisco Rodríguez Valls, de la Universidad de Sevilla, escribió un artículo titulado “Movimiento esencial en el espacio. El diálogo sobre la danza de Luciano Samosata” Publicado por *Thémata. Revista de filosofía* (Núm. 37, 2006), en el que no utiliza el término danzalidad, sin embargo, hace énfasis en las características esenciales propias de la danza que la convierten en un “arte natural”. Por cuestiones de espacio elegí algunos fragmentos que considero pertinentes, pero recomiendo ampliamente su lectura completa, puesto que la belleza y seriedad del texto no pueden ser cabalmente presentadas aquí. Las primeras razones que aduce Luciano para defender la danza apelan a la antigüedad del arte

del movimiento: la danza surgió con la primera generación del universo,

[...] el movimiento regular de los astros y la conjunción de las estrellas fijas con los planetas errantes, la comunión rítmica de ellos y su armonía disciplinada son ejemplos de la danza primigenia.

La danza es movimiento sometido a ritmo. Luciano no comparte que naturaleza y arte sean opuestos y tampoco los que hayan observado bailar a la luz, el agua o el fuego o hacer danzas nupciales o de amedrentamiento a multitud de animales en plena naturaleza. Lo que en cualquier caso parece claro es que en la naturaleza hay armonía y conjunción rítmica de movimientos que supone el sometimiento a algún tipo de ley. (Valls, 2006: 361-362)

De este modo, entiendo que la danza no es una actividad exclusivamente antrososocial, sino que está inserta en la naturaleza del universo. Si el término danza —como actualmente se le conoce— no es apropiado para describir el movimiento rítmico de los planetas o el de las olas del mar, puesto que se le relaciona directamente con una actividad humana que implica intencionalidad, el término danzalidad podría aplicarse sin restricción.

Parece paradójico que lo primero que se enseñe a los soldados es a desfilas. Pero vistos desde el arte no lo es tanto ya que el desfile es la danza del ejército: es el sometimiento a ritmo de la fuerza y de lo que es violencia y fuerza bruta. La eficacia de la destrucción se somete a ley, se marcializa y la fuerza irracional se convierte en racional. Es la otra paradoja que acompaña a la del arte natural, la fuerza hecha razón. Por ello los soldados tienen que entrenar su cuerpo, someterlo a la gimnasia y a la música, como Platón establecía en la educación de los ciudadanos. (Valls, 2006: 362)

Este movimiento rítmico integrador implica un modo particular de cognición, no verbal, no craneal. No es mientras se realiza, producto exclusivo de una reflexión, sino una experiencia cinético corporal. El movimiento no sólo nos dice cosas, sino que también nos hace sentir cosas.

Si el lector en este momento hace una pausa; se cubre el rostro con las manos y se balancea suave y rítmicamente de lado a lado (no

es necesario cambiar la posición del resto del cuerpo), no tardará mucho en reconocer sensaciones que no había percibido conscientemente antes de hacer dicho movimiento. Después puede transformar esta sensación subiendo sus brazos (a la altura de la cabeza es suficiente) y sacudiendo las manos. Casi podría asegurar que le sucedió algo particular, que en el marco de este ensayo llamaría el “surgimiento de su danzalidad”. Todavía más, me atrevo a intuir que, si decidió no hacer este breve experimento, pero lo imaginó, la experiencia fue semejante. Lo anterior no requiere convivio, ni observador, y esa sería una diferencia fundamental entre teatralidad y danzalidad:

El cuerpo, la exterioridad del cuerpo, debe ser asumido por la subjetividad, es decir, debe convertirse en instrumento de la libertad. Y eso se consigue máximamente mediante la danza. La disposición armónica de las partes procura el movimiento como ejercicio natural de la biomecánica, que en el caso particular del hombre asume reflexivamente su condición y la convierte en arte. Asumir el cuerpo en la subjetividad es «libertad de movimientos», ir donde el espíritu quiere, alzarse del suelo y romper las leyes de la gravedad, andar, correr y, por último, bailar. (Valls, 2006: 363)

Al ser expresión plena de subjetividad, en la danza no hay método absoluto, es permisible cambiarlos, es reconocida la opción de experimentar, de salirse del rumbo, de la verdad relativa al sujeto. Cada época y cada sociedad han bailado de acuerdo a su imaginario, los estilos se contradicen y sobreponen. Una forma de danza nunca de ningún modo, podrá invalidar o superar a otras. Al mismo tiempo cada cual puede preferir unas con respecto de otras. Un ejemplo de ello podría ser la vigencia de las grandes compañías de ballet durante el siglo XX. La vida no se estudia dentro de la danza en la profundidad que la ciencia lo hace, sin embargo, la vida tiene presencia completa ahí, se manifiesta, se comparte desde la profundidad de la experiencia. “El ser humano no es físico por su cuerpo. Es físico por su ser. Su ser biológico es un sistema físico. Somos super-sistemas, es decir, que producimos emergencias sin cesar” (Morin, 1999).

El baile es la espiritualización del cuerpo. Es conversión del cuerpo en símbolo y, por ello, el cuerpo liberado

puede convertirse en oración: en petición, en acción de gracias, en expiación y en adoración. El cuerpo se convierte en algo divino, libre y cargado de significado, y especialmente digno para relacionarse con lo divino. (Valls, 2006: 364)

La danza ha tenido relación estrecha con las manifestaciones religiosas y espirituales del hombre, algunas de las cuales permanecen idénticas desde hace varios cientos de años y otras han caído en desuso: danzas dionisiacas, danzas giratorias de Derviches, danzas de los aborígenes de Australia, etcétera. Reconozco en ellas la teatralidad, pero también la danzalidad como presencia rítmica e impulso natural.

La danza no es esencialmente narrativa, puede serlo porque se puede narrar una historia a través del baile, pero además tiene otras formas de comunicación que son las “propias” suyas. El arte que cuenta historias es la literatura y, ciertamente durante mucho tiempo, el resto de las artes le han servido como fieles súbditos. Pero en su origen la danza era ajena a la literatura y en el siglo XX se ha independizado de ella. Lo propio de la danza es el movimiento en el espacio, el movimiento del cuerpo y de todos aquellos elementos que el coreógrafo hace intervenir en el espectáculo con el fin de la transmisión de una emoción.

Hoy en día puede parecer rara la identidad entre danza y filosofía o entre danza y paidéia, pero no lo fue en Grecia ni en la época de Luciano. Ya Platón, en *La República*, insistía en la formación en gimnasia y la música como expresión de unidad entre alma y cuerpo. Y esa unidad es la danza: es armonía de la expresión máxima de cuerpo y mente. A esa unidad se le llama filosofía, entendida como excelencia humana.

Lo que ocurre es que lo propio del hablar es la palabra y no el gesto, por tanto, considero que hay que incidir más sobre lo propio del lenguaje de la danza y salirse de la historia para centrarse en la comunicación de las emociones ¿hay alguna forma de causar emociones que no sea a través las palabras? Sin duda la respuesta es sí y por ello la danza tiene su propio terreno en el arte. La cuestión es que la literatura ha tenido una función predominante en esas actividades, como en la tragedia y la comedia, y todas las artes se han llenado de literatura (Valls, 2006: 364-367).

Cuando desde el punto de vista de quien se dedica a la danza, nos acercamos a la teoría de la teatralidad, ya sea dentro de los estudios del teatro o en otro contexto, nos parece que en ocasiones somos amablemente incluidos, pero sólo parcialmente explicados. El investigador de teatro recuerda que la danza existe y la menciona, sin embargo, al profundizar en sus conceptos comienza a dejar de lado la parte de la danza que no es manifestación exclusivamente humana, ni exclusivamente escénica. Se hace referencia al convivio, a la poiesis, al espectador y de algún modo u otro a la obra literaria, al texto y a la palabra:

La palabra teatro de origen griego, comparte su raíz con el verbo “theáomai” (ver, examinar, ser espectador en el teatro), una de cuyas acepciones incluye el matiz de ver aparecer o reconocer la presencia de algo ante nuestros ojos (Bailly, pp. 917-918). Vamos a los convivios teatrales a ver aparecer entes poéticos, de duración efímera. (Dubatti, 2008: 39)

A lo largo de la historia se encuentran testimonios gráficos de la práctica de la danza, en donde el observador no era parte fundamental del acontecimiento, como *La danza de Cogul*, arte rupestre levantino (6000-5000 a.C. aproximadamente). En estas pinturas pueden apreciarse el convivio, la danza y el ritual, pero no dejan testimonio de un observador. Algunos registros escritos proceden de la antigua Grecia:

Pausanias relata que, en Delfos, las mujeres subían hasta la cima del Parnaso (que tiene más de 2,400 metros de altura). Danzaban hasta caer rendidas o entrar en trance. [...], pero también es cierto que la danza posee un poder peligroso, al que estas mujeres se abandonaban, llegando a quedar incluso en estado de inconsciencia. Como si corriera por sus venas alguna poción mágica, restauradora del vigor y la juventud y las introdujera en otro mundo misterioso. Bailaban en honor al dios Dionisos (o Baco), agitando frenéticamente sus cabelleras, mientras bebían grandes cantidades de vino, hasta entrar en un “frenesí báquico”. (Donángelo, 2004)

Algo semejante sucede cuando su función es de práctica común social. El tratado de Arbeu Thoinot Orquesografía (1588) da cuenta clara de este hecho. Este texto está encaminado a la descripción de una serie de danzas regidas por códigos muy elaborados y estrictos (llamadas por Louis Horst “formas preclásicas de la danza”). Las personas en general las aprendían y ejecutaban, (era requisito para bailarlas conocerlas y dominarlas). Aunque debían aprenderse y ejecutarse de acuerdo a sus propias reglas, su objetivo se ampliaba a ejecución-exhibición, no era propiamente un espectáculo, ni exclusivamente un entretenimiento. En este sentido, quien observa, se delimita. Algunas de las danzas descritas en la orquesografía se bailaban desde el Medievo y después de ser populares se estilizaron dentro del ballet. La función del espectador como tal surgió hasta entonces.

Si el teatro desde sus orígenes ha implicado convivio y espectadores, afirmo que la danza no es siempre una modalidad del teatro, podría serlo cuando su función es escénica, sin embargo, su origen continuaría siendo otro, danza fuera del teatro que implica danzalidad.

Si considero en este texto que la danza no tiene sus orígenes en el convivio, ni siquiera en el ser humano, sino en el ritmo y movimiento natural, entonces la palabra tampoco es fundamental para su existencia. Hay una parte de la danza que quedaría fuera de todas estas disertaciones: la parte no correspondiente al constructo social, sino a la naturaleza. No niego que en otros aspectos la danza puede coincidir plenamente con la teatrología. Para superar estas discusiones propongo entonces que se llame danzalidad a esta cualidad de movimiento rítmico que existe en el universo y que el hombre posee como parte de su naturaleza y de su potencial de expresión.

Rhythmos, —derivado de la raíz *reu*— designa en el mundo griego la repetición de un movimiento de procedencia natural, como puede ser el flujo intermitente de las aguas o el más significativo batir de las olas contra la costa. (Rodríguez y de Suavia, 2006: 52)

Origen y praxis no han sido idénticos entre teatro y danza. Teatralidad y danzalidad pueden tener existencia a veces unidas y en ocasiones separadas. La danzalidad puede manifestarse sin convivio ni observador y como movimiento rítmico no es una creación antroposocial, sino “arte natural”. Es la cualidad que existe en relación directa

al movimiento visible, cuya rítmica interna y forma marcan un cambio en el orden cotidiano de los sucesos, poniendo énfasis en la acción. Repito, es inherente al hombre, no exclusiva de él, fundamento de la danza no exclusiva de ella.

La danza puede ser una modalidad del teatro (danza escénica), sin embargo, la manifestación de la danza ha existido a través de la historia del hombre y el mundo, también de manera independiente a la escena. Por ello, el término danza se ubica de modo más confortable dentro del término “artes escénicas” que dentro del concepto “teatro”, aun cuando este último se presente de manera no reduccionista e invite a la danza —a través de su amplitud y certeza— a ser una modalidad suya.

Vislumbre de una bailarina

Tan lejana parece por momentos toda esta disertación teórica de la esencia de la danza, que las dudas sobre lo que conozco se multiplican en cada palabra leída y en cada palabra escrita. Regreso a la pregunta de Dubatti ¿qué hace ser a la danza en el concierto de la totalidad de las cosas? ¿Cómo me acerco en palabras a lo que mi cuerpo sabe?

Luego de tomar una innumerable cantidad de cursos de diversas técnicas de entrenamiento con diferentes maestros (principalmente del continente americano, pero alguno que otro del europeo) descubrí que en esencia se trata de lo mismo, de la capacidad de relacionarme con mi cuerpo para darle instrucciones precisas de movimiento: un impulso inicial, una forma, un tiempo, un espacio.

La experiencia con distintos coreógrafos me sugiere lo mismo, trato de hacer realidad física los deseos de otro con respecto a mi cuerpo, trato de introducirme en el mundo que intenta crear, pasa por mi mente mi intención, pero nada resulta si mi cuerpo no lo entiende, si no logra sumergirse en esa nueva experiencia que está sucediendo. En un momento el cuerpo sabe, se auto-dirige, se manifiesta. Es un impulso. La danza es experiencia subjetiva, que puede provocar empatía. A veces hay historia, a veces hay mensaje, a veces el sentido es intencional. Pero siempre hay sentido, ¿podría ser que la danzalidad existe más allá del intento del hombre por hacer teoría?

Aun cuando creo que la danzalidad existe, dudo de mi capacidad de hacer teoría para demostrarlo. Me falla la formación (de la que

por completo asumo la responsabilidad), poca lectura, poca escritura, poca reflexión a través de la palabra. Sin embargo, estoy segura de que los más de veinticinco años de vivir haciendo danza me han enseñado, hay saberes que poseo y a veces no sé cómo nombrarles ni cómo explicarlos. Para corregir esa falla requiero tiempo. Debo quitarme la ropa de ensayo, quedarme quieta leyendo, escribiendo, pensando. Y mi cuerpo generoso siempre me espera entristecido en la inmovilidad. Me duele la teoría, no por ella en sí misma, sino porque no puedo hacerla bailando. Ese es el sacrificio.

Y si la danza te hace viajar a lo profundo de tu vida y te posee tanto, ¿para qué hacer una pausa en el camino y teorizar sobre eso? Si siguiera mi impulso natural, jamás lo haría, sin embargo, también es parte del ser social. La vida se ve venir más larga que la habilidad del cuerpo. A mi cuerpo no le importa si logro explicarlo o no. La danza lo habita y éste le pertenece a ella.

Referencias

- Adame, D. (2005). *Elogio del oxímoron: introducción a las teorías de la teatralidad*. México: Universidad Veracruzana.
- Dubatti, J. (2009). *Concepciones de teatro: poéticas teatrales y bases epistemológicas*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Dubatti, J. (2008). *Cartografía teatral: introducción al teatro comparado*. Buenos Aires, Argentina: Atuel.
- Evreinov, N. (1956). *El Teatro en la vida*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XX.
- Féral, J. (2003a). *Acerca de la Teatralidad*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Generación.
- Féral, J. (2003b). *Mímesis y teatralidad en Cuadernos de Teatro XXI*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Generación.
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas: una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Graham, M. (1996). *Memoria de sangre, Autobiografía*. Traducción Ana Margarita Mendizábal. (1a ed. Buenos Aires, Arg. AceEvrei-Cenidi-Danza José Limón.
- León, A. (2009) *Entre la teatralidad y la danzalidad (ensayo realizado por alguien que baila)*. En: *Investigación Teatral. Revista de artes escénicas y performatividad*. Facultad de Teatro de la Universidad Veracruzana y Asociación Mexicana de Investigación Teatral A.C. N° 15 y 16. Diciembre-Enero 2009.
- Morin, E. (1999). *El Método I. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid, España: Cátedra.

- Rivera, O. (2009). *Artes Escénicas: atisbos al azar y diccionarios*. Actualidad de las Artes Escénicas. Xalapa, Ver., México: Facultad de Teatro-Universidad Veracruzana.
- Toriz, M. (2009). *La teatrología y las artes escénicas*. Actualidad en las Artes Escénicas. Xalapa, Ver., México: Facultad de Teatro-Universidad Veracruzana.
- Weisz, G. (1986). *El juego viviente: indagación sobre las partes ocultas del objeto lúdico* (1a ed). México, D.F: Siglo Veintiuno Editores.
- Wigman, M. (2002). *El lenguaje de la danza*. Barcelona, España: Ediciones del Aguazul.

Sitios de internet consultados

- Rodríguez, R. y de Suavia, B. (2006) Ritmo y paideia. En: J. Chozo y J. de Garay (eds.) *Danza de oriente y danza de occidente*, pp. 37-54. Disponible en: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/43073/Danza%20de%20oriente%20y%20de%20occidente.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Donángelo, K. (2004, junio). Cultos de la Grecia antigua. Los Bacanales. En: *Revista digital de cultura Sitio al margen*. Consultado el 10 de enero de 2010. Disponible en: <http://www.almargen.com.ar/sitio/seccion/cultura/bacanal/index.html>
- Gruya japonesa [taka19850225]. (3 de marzo de 2009). Dancing Japanese Crane @ Kayanuma [Archivo de Vídeo]. Recuperado de: <https://youtu.be/12dMBoRYpxs>
- Gruya japonesa [yasminaraks]. (1 de febrero de 2009). Tancho Cranes at Akan, Hokkaido [Archivo de Vídeo]. Recuperado de: <https://youtu.be/4mSiD7loTqk>
- Markessinis, A. y Hightower, R. (2010). *Historia de la danza desde sus orígenes*. Madrid: Librerías Deportivas Esteban Sanz. Consultado el 5 de enero de 2010. Disponible en: http://books.google.com.mx/books?id=ZaMrykXcVTIC&pg=PA167&lpg=PA167&dq=Formas+precl%C3%A1sicas+de+la+danza&source=bl&ots=mJDdDBhodc&sig=7YwR7ely4EuEMgjqqXgxNJ8kqHI&hl=es&ei=uRBOS9iZBZGVtgf6IzqDA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=9&ved=0CCMQ6AEwCDgK#v=onepage&q=&f=false
- Pellettieri, O. (2000). *Itinerarios del teatro latinoamericano*. Buenos Aires, Argentina: Galerna: Facultad de Filosofía y Letras, UBA: Fundación Roberto Arlt. Consultado el 3 de enero de 2010. Disponible en: http://books.google.com.mx/books?id=UjbYXxoFcmwC&pg=PA35&lpg=PA35&dq=teatralnost&source=bl&ots=RvSEKvnHAK&sig=Q_IFv1cLWbG_XNJPBGjDZKrgoO4&chl=es&ei=gGIHS9O2O4aVtgfC99jpAQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=8&ved=0CCIQ6AEwBw#v=onepage&q=teatralnost&f=false

- Valls, F. (2006). Movimiento esencial en el espacio. El diálogo sobre la danza de Luciano de Samosata. En: J. Choza y J. de Garay (eds.) *Danza de oriente y danza de occidente*, pp. 73-93. Disponible en: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/43073/Danza%20de%20oriente%20y%20de%20occidente.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Velasco, D. (24 de noviembre de 2014). Ciclo el arte y la música: Francisco Tárrega/Joaquín Sorolla. [Música y artes]. Recuperado de: <http://musicayartes.blogspot.com/> (consultada el 5 de enero de 2010).

Reposición, apropiación y *download*
Rutas sobre el proceso de creación de
*La otra propuesta: memoria e identidad en la danza
folclórica contemporánea*

Juan Carlos Palma Velasco

Notas preliminares

La otra propuesta es una obra coreográfico-documental desarrollada en la Escuela Nacional de Danza Folklórica (ENDF) durante el 2016 y estrenada en junio del mismo año en el Teatro de la danza de la Ciudad de México. La premisa de este trabajo se centró en elaborar un mapeo testimonial y documental sobre la obra de cinco coreógrafos y su visión de la danza folclórica; con ello se esperaba desdibujar fronteras aparentes entre maneras de escenificar el folclor y permitir un diálogo entre prácticas que hasta ese entonces parecían alejadas entre sí.

Lo que me impulsó a realizar esta obra responde a una necesidad recurrente de reflexión acerca de los procesos identitarios y su materialización en el cuerpo; es decir, me interesa el carácter enunciativo de las danzas y por tanto el potencial político del cuerpo como condición de nuestra existencia. Así, la pregunta ¿Cómo expresa la danza nuestra manera de ser-estar en el mundo? se limitó al mundo de la danza folclórica, definida como un campo disciplinar cuyos procesos de creación y recreación requieren desentramarse aún más, desde una mirada reflexiva hacia su interior.

Un giro contemporáneo a la danza folclórica

Como una acotación de utilidad para este trabajo emplearé en adelante el concepto de danza folclórica para referirme a una práctica enmarcada en el seno disciplinar y validada a partir de modelos institucionales, diferenciándola de las formas de danza que configuran sus vías de creación y recreación fuera de los encuadres de la academia.

Con lo anterior no se busca separar o anteponer una práctica dancística por sobre la otra; por el contrario, referir a la danza folklórica como disciplina posibilita centrar la mirada en el análisis de sus

modos y procesos, mismos que definen su *habitus* y que, en términos de Bourdieu, fungen como aquellos sistemas operativos y de pensamiento que se configuran históricamente en el imaginario de los sujetos y les permiten asumir una posición social y por tanto un lugar en el mundo. En este sentido, Parga (2004: 27) nos dice:

Lo folklórico designa aquellos estudios teóricos, representaciones o recreaciones realizadas por personas o grupos que toman, como base o <<inspiración>>, prácticas culturales tradicionales y que, mediante un proceso de adaptación, las muestran o exhiben en un contexto distinto al original. Son pues, productos culturales re significados y por lo tanto, ajenos a la cultura de donde se les ha extraído, perdiendo con ello su intención primigenia. (...) La diferencia entre una ejecución dancística tradicional y otro tipo de ejecución será determinada por la teatralización; es decir, en la medida en que los danzantes o bailarines utilicen —o sean utilizados— por los códigos de representación teatral.

Lo anterior plantea un conflicto de carácter ético: ¿Cómo autenticar una práctica que se inspira en el material de *otro* para configurar sus modos y procesos? Quizá sea necesario desplazarnos del esquema de pensamiento que prioriza la originalidad antepuesta en los productos, hacia un modelo de pensamiento que nos permita reflexionar y replantear *lo original* desde los procesos mismos.

Ante esto, un giro contemporáneo en el pensar y hacer de la danza folclórica exige un reconocimiento histórico de la misma como una práctica artística que trasciende hacia el ámbito de lo cultural y que, a su vez, define mecanismos propios de subsistencia y resistencia a través de la recreación, experimentación y búsqueda de nuevos horizontes en su propio hacer, para posicionarse frente a otras disciplinas artísticas. Respecto a lo contemporáneo, nos dice Agamben (2008: 6):

[...] se inscribe en el presente y lo marca, ante todo, como arcaico, y sólo quien percibe en lo más moderno y reciente los indicios y las marcas de lo arcaico puede ser contemporáneo. Arcaico significa: cercano al *arké*, es decir, al origen. Pero el origen no está situado sólo en un pasado cronológico, él es contemporáneo al devenir histórico y no cesa

de actuar en éste, de la misma manera que el embrión sigue actuando en los tejidos del organismo maduro y el niño en la vida psíquica del adulto. La división y, al mismo tiempo, la cercanía, que definen la contemporaneidad tienen su fundamento en esta cercanía con el origen, que en ningún punto late con tanta fuerza como en el presente.

En este sentido, la esencia de lo contemporáneo radica en la conciencia del origen, en el rehacer continuo y dinámico de la memoria y en su presencia y proyección hacia el futuro. Lo contemporáneo se reelabora a sí mismo, se piensa desde otro lugar, un lugar que se adelanta al presente y que resiste a él por medio de la cercanía con su pasado. Es entonces que un giro contemporáneo en la danza folclórica apela también a la conciencia de lo ya hecho, de sus orígenes como disciplina y de aquellas prácticas que le han dado continuidad y permiten su resistencia al presente. Sin embargo, la mera conciencia no basta, lo contemporáneo también exige un desplazamiento, nos invita a repensar nuestro ser en el mundo desde otra posición y bajo otra mirada.

Así, con la llegada del pensamiento contemporáneo, la práctica de resignificación y recontextualización de *otras danzas* encuentra rutas más allá de la teatralización. Analizar desde otros lugares esta práctica de apropiación de la danza folclórica, hace posible el desplazamiento de la centralidad de los productos hacia la búsqueda de procesos de recontextualización que permitan la construcción de sentido de nuestra propia práctica.

En nuestra disciplina, la aproximación a las *otras danzas* ha generado históricamente dos posicionamientos o tendencias distantes entre sí. Por un lado, se encuentra aquella postura que antepone la visión del artista y resalta las formas y naturaleza espectacular de las danzas, ofreciéndonos discursos que se generan desde la mismidad del autor o el espectador. Mientras que otro enfoque apela a la preservación de las formas y significados de origen, éste busca construir el discurso escénico desde la otredad.

Es así que *La otra propuesta* surge como un proyecto que plantea una revisión memorística de nuestro hacer disciplinar a partir de la idea de que, la identidad de la danza folclórica se define como una red de poéticas, prácticas singulares y por lo tanto de actores que con-

figuran su *habitus*.⁴⁸ Por ello, se eligió trabajar con cinco figuras o coreógrafos de danza folclórica, cada uno con una manera propia de conceptualizar la práctica escénica en cualquiera de las dos vertientes mencionadas en el párrafo anterior.

Génesis

La pregunta ¿Qué hacer con la danza? se torna punto de inicio para trazar una cartografía testimonial y documental sobre la práctica, obra, memoria e historia de vida de cada uno de los coreógrafos involucrados, a la vez esto coadyuvaría a la construcción de un discurso complejo que problematizara en un tema y discurso tratado por demás en la danza folclórica: el de la identidad.

Para delimitar el universo poético con el cual se trabajaría, fue necesario desarrollar un proceso curatorial previo en el que se analizaron los modos en que cada uno de los coreógrafos seleccionados conceptualiza su práctica y cómo se posicionan frente a otras maneras de escenificar el folclor. Se propuso además, hallar vínculos en su genealogía creativa con otros creadores o maestros fundamentales para la danza folclórica en México. Se eligió trabajar a partir de distintos acercamientos a la escenificación de la danza folclórica:

- El primero de ellos se desarrolla desde un enfoque primordialmente tradicional y ésta vinculado a la enseñanza de la danza folclórica con poblaciones iniciales y el trabajo de reposición de las danzas y bailes apegándose a sus formas de origen; está representado por los maestros Noemí Marín y Tizoc Fuentes, quienes iniciaron su labor docente y creadora al lado de figuras como Marcelo Torreblanca, maestro participante de las misiones culturales y de quien retoman el planteamiento de aprender la danza con apego máximo a su forma tradicional.
- Un segundo enfoque se asocia con la producción de espectáculos y la experimentación creativa, propiciando el desarrollo de obras que resaltan aspectos estilísticos y formales del movimiento, apoyándose en las técnicas de danza clásica, contemporánea u otras. A este modelo se acerca el

48 Bordieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

trabajo del maestro Carlos Antúnez, cuya historia se halla estrechamente vinculada con la del Ballet Folclórico de México, siendo uno de sus coreógrafos más destacados. Esta influencia favoreció más adelante que el maestro Antúnez desarrollara dos proyectos de carácter independiente, ambos comparten rasgos de su práctica como bailarín-coreógrafo multidisciplinario: el concepto de danza-fusión y el proyecto “México de Colores, danza folclórica gay”.

- Por otra parte, la práctica y obra del tercer coreógrafo, el maestro Sergio Paredes, se encuentra estrechamente vinculada con el modelo de escenificación denominado ballet folclórico. Éste concepto está asociado con el tratamiento de la danza y baile tradicionales con fines de realce en escena; para ello se hace uso de herramientas de composición visual, elementos escenotécnicos, narrativas, cuadros plásticos y otros elementos que coadyuvan, ya sea a la exaltación del discurso ritual o festivo que contienen las danzas, o al realce del movimiento corporal o espacial de las mismas.
- Otro enfoque en la escenificación del folclor es aquel denominado por sus hacedores como *folclor experimental*, cuyos territorios aún parecen poco explorados por otros creadores, pero que existen como un referente necesario en la búsqueda de discursos que trasciendan la representación identitaria y festiva de los pueblos de México. En este terreno se inscribe la práctica de dos coreógrafos que han utilizado el lenguaje de la danza folclórica para favorecer procesos de búsqueda y experimentación: la obra del maestro Pablo Parga, de cuyo trabajo con guiones, narrativas y herramientas trasladadas del teatro y otras artes escénicas principalmente, ha desprendido el concepto de *investí-creación*,⁴⁹ y la obra de la maestra Paula Herrera, desarrollada con la compañía Danzariega y dedicada a explorar cada uno de los elementos que identifican al lenguaje de la danza folclórica para la creación de obras conceptuales, temáticas o experimentales.

49 Comunicación personal con Pablo Parga (13 de abril de 2016).

Cuerpo, experiencia y archivo

Una vez elegidas las figuras con las que se trabajaría este proyecto, la tarea más importante fue propiciar un acercamiento, no sólo a la obra sino al testimonio y memoria de estas personas en aras de comprender sus propios lugares de enunciación y analizar sus genealogías como creadores, con el fin de hallar puntos de intersección y vínculo entre sus prácticas.

Así, se diseñaron laboratorios o espacios de trabajo para con cada uno de ellos. Este modelo de práctica propuso recuperar con el elenco ciertas experiencias asociadas a los procesos de creación de las obras. Se invitó a cada coreógrafo a elegir una danza, pieza u obra relacionada con un momento significativo de su trayectoria, de su historia de vida o que considerara importante por su proceso mismo de creación.

Cabe señalar que la tarea principal del elenco fue encarnar las danzas desde un lugar consciente (apropiado), para ello se propició el análisis de la práctica y el trabajo con archivos de distinta naturaleza, dentro de los cuales destacan:

- El cuerpo
- La música
- Guiones, escaletas y partituras de la obra
- Vestuarios, utilería, dibujos
- El video y la fotografía

Ante todos estos vestigios, el reto verdadero era ¿cómo significar una obra del pasado trayéndola de vuelta al presente, hacerla dialogar con el discurso de alguien y configurar un discurso mucho más complejo? Así comenzó la travesía.

En primera instancia se propuso trabajar desde la lejanía, accionar el archivo de la obra seleccionada y observar como un espectador distante en el tiempo para después acercarse a la experiencia de aprendizaje corporal con el maestro. Cabe señalar, que he acotado este texto a la descripción del proceso realizado con las coreografías *Estampa Veracruzana* de Pablo Parga y *Soledad*, de Paula Herrera, de las cuales existen registros de video o en su caso guiones u otras fuentes para facilitar su recuperación.

A partir de esto se trazaron tres momentos en el proceso de recuperación de las piezas: en un primer momento se trabajaría des-

de el lugar más distante, con el material de video, fotografías e imágenes de la obra; en otro más, se buscaría entablar mayor proximidad al analizar el guion original de la obra o los textos de ésta, en caso de existir; mientras que en un tercer momento se abriría la experiencia al trabajo con los maestros con el fin de propiciar un acercamiento corporal a herramientas y dispositivos propios del coreógrafo para intervenir la pieza.

Así, en un primer momento de trabajo, la revisión y análisis de los videos propició una especie de *descarga* corporal del archivo. Esta práctica fue nombrada *download*, en tanto que sugería el lugar del cuerpo como una especie de receptáculo pasivo, con poca probabilidad de incidencia sobre el material archivístico, pues al ser el video una fuente externa y alejada del cuerpo, también era percibida como un soporte que atrapa al cuerpo y lo conduce a la virtualidad, generando un tipo de experiencia similar a la de guardar una imagen en formato jpg o gif en un disco duro extraíble.

Lo anterior hace pensar en una imagen descorporeizada del material archivístico; sin embargo, la práctica del *download*, permite trabajar directamente desde la forma. Al igual que una imagen puede editarse en un disco duro, extraer las formas hacia el cuerpo ofrece un marco de posibilidades en apariencia reducido, pero que, analizándolo desde otra perspectiva, nos abre a la posibilidad de detonar procesos de experimentación mucho más abiertos; ya que, al colocar un material potencialmente editable en el cuerpo, como lo es la forma, y al no existir en el video algo más allá de lo visible a primera vista, los límites se desdibujan.

Por otra parte, el *download* define una descarga inmediata del material archivístico hacia el cuerpo, exige una lectura minuciosa que puede derivar en la recreación exacta (reposición) o en la variación. Sin embargo, en el proceso de creación de *La otra propuesta*, el *download* funge como primer referente corporal del discurso del coreógrafo.

En un segundo momento, el acercamiento a otras fuentes sujetó aún más el tratamiento del archivo. Para el caso de las obras elegidas, se propuso desarrollar el trabajo a partir de los guiones o textos realizados en expedito para las obras. Para el caso de *La estampa veracruzana*, se utilizó el guion escrito por el maestro Parga, en el cual se detallaban diálogos, acciones, entradas de personajes, actitudes cor-

porales y de carácter, así como otras especificaciones escénicas para los intérpretes.

Por el contrario, para el caso de *Soledad*, de Paula Herrera, la coreografía había sido construida a partir del texto de la canción *Soledad*, de Su Mercé; es decir, la letra fungió como narrativa y partitura para la creación de movimientos y acciones escénicas de los bailarines. En este nivel, se exploraron ambos textos como una herramienta más para hacer referencia y acercarnos al discurso del autor.

Un tercer momento del proceso, implicó el trabajo corporal con ambos coreógrafos; así, tras haber realizado un acercamiento previo a la obra en los niveles anteriores, la experiencia *encarnada* (hecha cuerpo) de la visión del autor y el acercamiento a los dispositivos y herramientas que definen la poética del coreógrafo, favorecieron una mayor comprensión de la obra y sus vestigios. De esta manera *La otra propuesta* no recrea las danzas de otros, por el contrario, busca su significación, su lugar en la historia y su comprensión como actos humanos de enunciación, formas de mirar el mundo y hacer mundo.

Referencias

- Agamben, G. (2008). ¿Qué es lo contemporáneo? Y otros ensayos. Argos.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Islas, I. (2016). El juego de acercarse y alejarse: traducción performática de otras danzas. México: Secretaría de Cultura-INBA.
- Parga, P. (2004). *Cuerpo vestido de nación. Danza folclórica y nacionalismo mexicano*. México: CONACULTA.
- Ricoeur, P. (2009). *Sobre la traducción*. España: Paidós.

Trazos de la obra coreográfica de Amalia Hernández

Margarita Tortajada Quiroz

La danza es una actividad de convivio; consigo mismo, con los dioses, con el cosmos, con la naturaleza, con el otro, con los otros. Cuando el fin último es el teatro, cuando se convierte en arte escénico, el destinatario es el espectador; éste le da su razón de ser, la sostiene con su mirada y deseo. Amalia Hernández, como creadora de una danza que retoma y reelabora otras formas lo sabía, y se conducía con gran sabiduría e inteligencia.

Su proceso creativo empezaba mucho antes de que el espectador pudiera asomarse siquiera al resultado de su trabajo. Siempre había un detonante que podía ser una imagen, una emoción, los colores, la música, un cuerpo estático o en movimiento, un objeto, un juego, una procesión o fiesta, la fe religiosa o la celebración de un pueblo, la oración de una comunidad, una solicitud previa, el deseo de dar u obtener algo; de construir y mostrar lo que a ella le parecía emocionante, conmovedor, sofisticado, exótico, nuevo, cotidiano, insólito. Ese detonante lo encontraba a partir de su búsqueda permanente; viajaba, observaba, conocía, preguntaba, aprendía, y luego llamaba a su equipo de académicos y técnicos para profundizar en el acontecimiento, filmarlo y registrarlo.

Aprender, en el caso de la danza, significa bailar. Sólo el hacer le da sentido; vivir la experiencia en el propio cuerpo. De otra manera no hay asimilación, ni conocimiento real y se queda como un saber parcial.

Así que el proceso de investigación que iniciaba con la curiosidad o el asombro, continuaba con la observación *in situ*, la indagación ayudada de expertos (informantes, antropólogos, músicos, cineastas) y la práctica de la danza. Seguía la reflexión y el encierro en el salón, sola o con los bailarines, para convertir esa danza analizada en una propuesta artística original. Ahí estaba propiamente la creación.

El encierro al que se someten los coreógrafos hace difícil que el espectador común ingrese. Ese momento fascinante resulta ser secreto e implica estudio, pruebas, hallazgos, toma de decisiones entre alternativas y reglas que el propio coreógrafo se plantea. Ese momento sólo lo compartían los cómplices de Amalia (bailarines, músicos, diseñadores), y obligadamente lo enriquecían.

A partir de las obras que produjo a lo largo de su carrera, así como los virajes que dio, es posible rastrear la ruta que siguió en su trabajo y trazar momentos sustanciales de su biografía creativa. Para ello, las influencias fueron determinantes, porque de ellas se alimentó para definir su postura y construir su legado.

Los saberes: maestros e influencias

Amalia Hernández (Ciudad de México, 1917-2000) contaba con una amplia cultura: desde el seno familiar había desarrollado su sensibilidad artística por haber estado en contacto con la música, el canto, la pintura y por supuesto la danza. Su formación en esta última fue con numerosos maestros y diversos géneros: ballet, danza española y danza folclórica; primero en su propia casa,⁵⁰ en instituciones profesionales y en las que posteriormente ella creó.

Su vocación la llevó en 1935 a la Escuela Nacional de Danza (END),⁵¹ en donde accedió a la formación profesional. Ahí estudió de manera sistemática la técnica clásica, el tap y el baile acrobático, bailes regionales y danzas mexicanas, bailes españoles, danzas orientales y danzas modernas; lo que le dio una amplia formación dentro de los diversos géneros dancísticos y sus técnicas disciplinarias, mismas que le dotaron de herramientas para convertirse en creadora.

Destaca su acercamiento a la nueva danza (premoderna), surgida desde finales del siglo XIX, que transformó el arte escénico en el mundo y que la joven Amalia practicó gracias a la rusa Xenia Zarina

50 En el salón construido en la casa familiar estudió danza mexicana con los maestros misioneros Luis Felipe Obregón y Amado López; danza española con Encarnación López La Argentinita y ballet con la maestra francesa Nelsy Dambre y el ruso Hipólito Zybine.

51 La Escuela de Danza fue fundada en 1932 dentro del Departamento de Bellas Artes de la Secretaría de Educación Pública. En 1937 tomó el nombre de Escuela Nacional de Danza. Sus fines eran formar bailarines profesionales, orientados hacia la creación mexicana, reconstruir danzas populares utilizando el material de las Misiones Culturales y realizar un trabajo interdisciplinario con diversos artistas.

(maestra de danzas orientales), quien realizaba estilizaciones semejantes a la escuela Denishawn; de la norteamericana Dora Duby (de danzas modernas), quien tenía como ascendencia artística el expresionismo alemán. Además, ambas extranjeras crearon repertorio con temas mexicanos que presentaron en diversos foros como solistas.

Otras de sus mentoras en esta nueva danza fueron las legendarias hermanas Nellie y Gloria Campobello, autoras del *Ballet simbólico revolucionario 30-30* (con música de Francisco Domínguez y escenografía de Carlos González), que fue la primera obra que bailó Amalia en la END en 1935. Además de la emoción que le significó estar frente al público, usar un vestido rojo⁵² y correr cargando una auténtica carabina 30-30, le permitió experimentar la libertad del movimiento, lejos de técnicas y ortodoxias, para representar a las mujeres de la obra que provocaban el estallido de la lucha revolucionaria. Formaba parte de los enormes conjuntos que realizaban un movimiento incesante, sencillo pero lleno de energía, al son de música con referencias mexicanas. Se convertían todos ellos en una ola carmesí que irrumpía en teatros y estadios, llevando su mensaje político y estético, y que conseguía que los públicos se reconocieran en ella, como parte de la nación.

Dos años después de esa primera incursión en el foro, Amalia abandonó la END para incorporarse a clases de ballet y de “duncanismo” con la maestra Estrella Morales, quien había sido alumna de la escuela que Isadora Duncan fundó en Alemania. Otro acercamiento más a la danza que sacudió conceptos y conciencias.

Así, durante la década de los treinta Amalia practicó diversos géneros como ballet, danza mexicana, danza española y la nueva forma, premoderna, creada por mujeres que habían revolucionado la construcción del cuerpo dentro de este arte. A ésta pertenecían las propuestas de Dora Duby, Xenia Zarina, Estrella Morales y las hermanas Campobello, quienes se expresaban con libertad y trataban temas mexicanos.

En el último año de la década, la danza moderna apareció en México, gracias a dos bailarinas, maestras y coreógrafas norteamericanas: Anna Sokolow, formada en la escuela norteamericana, específica-

52 Amalia Hernández en Cristina Pacheco, “Con Amalia Hernández. Peregrina. Ballet sin fin por el planeta”, en *Siempre!*, núm. 1303, México, junio de 1978, p. 34.

mente de Martha Graham, y Waldeen, en la escuela alemana, como discípula de Mary Wigman y ex integrante de la compañía de Michio Ito (con quien se había presentado en México en 1934).

Ambas se incorporaron al medio artístico mexicano, a través de los grandes creadores nacionales y españoles exiliados, y se dejaron contagiar por el ambiente que prevalecía en el cardenismo, que le exigía compromiso social al arte. Amalia se convirtió en waldeena (grupo que rivalizó con el de las sokolovas), pero no participó en el Ballet de Bellas Artes que la norteamericana encabezó en 1940, pues su familia no estaba de acuerdo con la profesionalización de su actividad dancística.

Sin embargo, conoció las obras que su maestra estrenó; una de ellas, *La Coronela*,⁵³ inauguró la danza moderna nacionalista en el país, logrando escenificar “la vida mexicana” como un “fenómeno estético”.⁵⁴ De manera semejante al *30-30*, recuperaba a la mujer como centro de la historia, como el actor social fundamental de la lucha armada en la Revolución Mexicana y como vehículo de transformación. La propia Amalia haría su versión de esa poderosa imagen en 1960, cuando creó su coreografía *Revolución*, que ella misma bailaba representando al personaje Juana Gallo (el más emblemático de su carrera).

El fundador y director del flamante Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), el compositor Carlos Chávez, le hizo una invitación a Amalia en 1947 que la impulsó a convertirse en coreógrafa. Como resultado de ello, se incorporó a la recién constituida Academia de la Danza Mexicana (ADM). Los objetivos de esta compañía eran la creación y experimentación con el fin de proyectar la identidad nacional con un lenguaje moderno y alcances universales; lo harían a partir de la investigación documental y de campo para conocer las danzas populares, que eran consideradas “fuente viva de conocimiento y de carácter” de lo mexicano.⁵⁵

53 Los créditos de la obra: música de Silvestre Revueltas y Blas Galindo, instrumentada por Candelario Huízar; libreto de Waldeen, Gabriel Fernández Ledesma y Seki Sano, basado en grabados de José Guadalupe Posada; letra de coros de Efraín Huerta; escenografía y vestuario de Gabriel Fernández Ledesma y máscaras de Germán Cueto.

54 “Hablando de ballet”, en *D.F.*, México, 27 de noviembre de 1954, p. 8.

55 Matilde Tania Aroeste Konigsberg, “El problema del nacionalismo en la danza moderna en México”, en Encuentro Internacional sobre Investigación de la Danza, Cenidi Danza,

En la temporada de diciembre de 1947 de la ADM, Amalia estrenó su ópera prima *Sonatas*, con música de Domenico Scarlatti y diseños de Juan Soriano. La obra, de danza pura, era un trío en el que bailaban la coreógrafa, Ana Mérida y Evelia Beristáin, y que recreaba *La primavera* del pintor Sandro Botticelli.

El crítico Víctor Reyes escribió que había sido “delicioso” oír la música y “ver su realización en estilizaciones. Amalia Hernández acertó en sus semblanzas hispanas, así como la escenografía y vestuario tan bellos a cargo de Soriano. Como agradable fantasía, la composición híbrida del pintor alcanzó a definir la imaginación y elegancia”.⁵⁶

Cuando un grupo de integrantes de la ADM se separó de ésta y conformaron el Ballet Nacional de México (BNM, 1948), Amalia Hernández los acompañó. De nuevo trabajó con su maestra Waldeen, asesora artística de la nueva compañía, que era dirigida por Guillermina Bravo y Josefina Lavalle, y además entró en contacto con el japonés Seki Sano, pionero del teatro moderno mexicano. El BNM debutó en el Palacio de Bellas Artes (PBA) en marzo de 1949 con *La doma de la fiera*. La coreografía era de Waldeen y la dirección del “audaz” Seki Sano, quien logró

usando y aun abusando de toda clase de recursos, un gran espectáculo mixto de comedia, pantomima, ballet y circo, que no sólo divierte, sino que interesa, y a muchos apasiona, por la difícil facilidad con que se resuelven complicados problemas de movimiento escénico, de escenografía y de iluminación.⁵⁷

Si bien la incursión de Amalia fue corta dentro del BNM, le permitió relacionarse estrechamente y aprender de Waldeen y del director teatral, a quienes consideró siempre sus maestros. Pero regresó a la ADM, en donde debió haber conocido y trabajado con Anna Sokolow, otra de sus influencias.

INBA, México, 1987, p. 132.

56 Víctor Reyes, “Semana musical. Academia de la Danza Mexicana”, en *Hoy*, México, 20 de diciembre de 1947.

57 Armando de María y Campos, “El sábado de gloria en los teatros. *Carnaval en hielo* en el Estadio. Shakespeare. Pantomima. *Soy inocente* en el Fábregas, y nada más”, en www.resenahistoricateatromexico2021.net/transcripciones/699_490421.php?texto_palabra=ArmandodeMariayCampos (consultado 31 de marzo de 2017).

Ya de vuelta en el INBA, Amalia presentó su segunda creación, *Sinfonía india* (diciembre de 1949) con la música de Carlos Chávez del mismo nombre, y cuya partitura es una de las pocas en las que “su autor recurre directamente a temas vernáculos, melodías de los indios seris, huicholes y yaquis”.⁵⁸ El libreto, decorados y vestuario eran de Federico Silva.

Con la frase “Tiembla la tierra. Comienza el canto de la nación mexicana”, Amalia creó una obra dividida en cuatro partes: 1. Danza guerrera en honor de Tláloc, 2. Ofrenda y duelo, 3. Danza de Tláloc y Chalchihtlicue, y 4. Danza final de júbilo. En el programa de mano aparecía el texto explicativo del mito azteca sobre esos dos dioses que la obra “interpretaba” dentro de “las formas modernas de la danza”. Así, “el dibujo coreográfico del ballet se ha inspirado en las formas plásticas de los sellos prehispánicos, procurando seguir el vigoroso y sobrio estilo de sus ritmos”.⁵⁹

El cronista Wanderer afirmó que Amalia Hernández había mostrado su “indudable calidad y técnica artística”, que sus obras eran “hábilmente resueltas”, que tenía “mucho talento coreográfico”, y que *Sinfonía india* abordaba “amplios movimientos y conjuntos”.⁶⁰

Esta era la segunda obra de Amalia, y mostraba mayor complejidad en cuanto al trabajo de composición, número de bailarines (veinte) y estructura de la obra. También daba un gran salto: *Sonatas* (1947) había sido una obra de danza pura inspirada en una pintura renacentista, seguramente retomaba su ambiente femenino y se centraba en *Las tres Gracias*, pues la composición coreográfica era inter-

58 Rodolfo Halffter, “Discurso de ingreso a la Academia de Artes”, en *Pauta*, México, vol. I, núm. 1, enero-marzo 1982 (orig. 7 de octubre de 1969), en Ruiz Ortiz, Xochiquétzal (ed.), *Rodolfo Halffter: antología, introducción y catálogos*. Introducción y recopilación Xochiquétzal Ruiz Ortiz, Conaculta-INBA-Cenidim, México, 1990, p. 84 en www.inbadigital.bellasartes.gob.mx

59 Programa de mano ADM, PBA, México, 7, 10, 11 y 18 de diciembre de 1949. Los personajes y sus intérpretes fueron: Amalia Hernández como Chalchihtlicue; Ricardo Luna como Tláloc; Beatriz Flores como Maíz Centli; Roseyra Marengo, Martha Castro, Guillermina Peñalosa, Susana Peñalosa, Krista Schaefer, Sonia Alcántara, Alma Rosa Martínez y Norma Vela, eran la Ofrenda; Guillermo Keys, Alfonso de la Vega, Nicolás Meza, Francisco Araiza y Guillermo Arriaga, los guerreros; Abraham García, Raúl Flores González (Canelo), Rosalío Ortega y León Escobar, los sacerdotes. Para estas funciones, la ADM contó con la Orquesta Sinfónica Nacional, que en el caso de *Sinfonía india*, fue dirigida por José Pablo Moncayo.

60 Wanderer, “Danza moderna”, en suplemento *México en la cultura de Novedades*, México, 19 de diciembre de 1949.

pretada por un trío de bailarinas. El color blanco del vestuario, la reproducción del bosque original y la elegancia y sutileza de los movimientos resaltan en las imágenes que se conservan de la obra.

En *Sinfonía india*, con dos años de diferencia, pero mucha experiencia de por medio, Amalia optó por una obra mexicanista que recuperaba una leyenda azteca en la que intervenían dioses y mortales. Narraba una historia de manera lineal, ilustrando el guion con la danza y la música; es decir, se apoyaba en la palabra y la describía-reproducía con el movimiento y el sonido, basándose en “vestigios” de la cultura mexicana.

A inicios de 1950 llegó Miguel Covarrubias al INBA como jefe del departamento de danza, posición desde la que le dio un enorme impulso a la danza moderna nacionalista, que alcanzaba su apogeo. También llegaron José Limón y Xavier Francis, ambos artistas invitados por Covarrubias y que dieron soporte a la ADM en el trabajo coreográfico (Limón) y técnico formativo (Francis), y estrenaron obras, impartieron clases y colaboraron en la profesionalización de los bailarines mexicanos pero, sobre todo, alimentaron la pasión creativa de éstos.

Para Covarrubias, la raíz de la danza debía ser “la nueva ideología nacionalista, revolucionaria y esencialmente indigenista”, y su expresión, un lenguaje moderno y universal. Así, sólo la danza moderna era válida, dejando fuera al ballet y la danza folclórica, porque esta última se desvirtuaba en el teatro;⁶¹ sólo “debería cultivarse con veneración y respeto como parte esencial de la educación de nuestros bailarines, no para ‘mejorarla’ sino para poseerla y aprovecharla en autenticidad”.⁶²

Este criterio chocó con las intenciones de Amalia, que en 1951 pretendió crear una danza con los sones antiguos de Michoacán. Ese fue el motivo de su salida de la ADM, pero eso no implicó ninguna ruptura ni resentimientos. Al contrario, y para legitimar sus conocimientos, decía haber sido alumna de Covarrubias en un curso de His-

61 Miguel Covarrubias, “La danza”, en *México en el arte*, núm. 12, INBA, México, 30 de noviembre de 1952, p. 112.

62 Miguel Covarrubias en suplemento *Revista Mexicana de la Cultura de El Nacional*, cit. en Patricia Aulestia, “Miguel Covarrubias. Su lección”, en *Miguel Covarrubias*, Centro Cultural Arte Contemporáneo, Ed. MOP, México, 1987, pp. 219-220.

toria de arte prehispánico, que era parte de “los estudios que realmente he hecho [y que] son los que se necesitan para el ballet”.⁶³

Además, coincidían en pensar que las fuentes para la escuela mexicana de danza eran la tradicional y popular, así como la historia y realidad social propias, y para llegar a dicha escuela había que desarrollar esas fuentes “a través de la técnica moderna”. Para ella “todos los intentos por lograr un arte moderno que nos exprese a nosotros mexicanos, son obras de gran significación”. Expresaba su rechazo a las técnicas corporales rígidas que implicaban la danza académica, y su reproducción en el trabajo creativo. Por ello decía que la danza “esencialmente mexicana” eliminaría “las tendencias de las escuelas extranjeras”; el ballet no tenía “ningún lugar en nuestro arte... ni [en] nuestros problemas y ambiciones”, y técnicas como la de Martha Graham “han degenerado en híbridas, mecanizadas o gimnásticas, alejadas de la realidad (del por qué y el para qué de la danza), alejadas del sentido de belleza, rayando en filosofía barata”.⁶⁴

Así, como la casi totalidad de la primera generación de bailarinas y coreógrafas mexicanas de la danza moderna, en la década de los cincuenta rechazó a las técnicas y su énfasis en la precisión, y optó por la expresividad de sus cuerpos. Sin embargo, poco después modificaron esa postura y se valieron de esas técnicas para alcanzar sus fines artísticos.

Simultáneamente a las enseñanzas que recibió de sus maestros y de su práctica dentro de la danza escénica, Amalia se acercó a la creada por indígenas y mestizos, que había conocido durante años en sus viajes por el país y la habían cautivado. Muchas veces se refirió a ese interés en la danza tradicional mexicana como si hablara de un enamoramiento, e incluso de un amor pasional (“a mí me ha llevado a ser bailarina folclórica mi amor compulsivo por México”).⁶⁵

63 Amalia Hernández en Cristina Pacheco, “Con Amalia Hernández. Peregrina. Ballet sin fin por el planeta”, en *Siempre!*, núm. 1303, México, junio de 1978, p. 34. Amalia Hernández, como el resto de sus contemporáneas, usan el término “ballet” para referirse a una obra o coreografía, sin importar el género al que corresponda (ballet, danza moderna o folclórica). También lo utilizan como sinónimo de grupo o compañía dancística.

64 Rosa Castro, “Hablan las estrellas de la danza”, en *Hoy*, México, 3 de febrero de 1951, pp. 22-25. Esas afirmaciones sobre la técnica Graham son muy semejantes a las que hizo Waldeen en varios momentos de su vida.

65 Amalia Hernández en Luis Suárez, “México baila (Entrevista a una mujer que baila)”, en *Vanguardia*, México, 17 de junio de 1993, p. 14-A (original de marzo de 1960).

Conjuntar las dos formas de danza, escénica y tradicional, era lo que perseguía y logró realizar en el Ballet Moderno de México (BMM), compañía que ella creó y financió, pero cuya dirección artística recayó en Waldeen. Estrenó *Sones michoacanos* (marzo de 1952) según su idea original (que la llevó a abandonar la ADM) y contó con el apoyo de Waldeen. Fue su primera obra con ese concepto y se conserva hasta la actualidad, por lo que es la más antigua en el repertorio mexicano vigente.

En *Sones michoacanos*, la coreógrafa usó música popular proveniente de Apatzingán, Michoacán, ejecutada por el Trío Los Aguilillas; y el vestuario estuvo a cargo de la diseñadora norteamericana Dasha, con quien trabajó de manera muy estrecha durante décadas⁶⁶ y fue cómplice de sus logros (al igual que Robin Bond y otros diseñadores de vestuario, escenografía e iluminación).

La obra fue muy bien recibida por la crítica. El exigente Raúl Flores Guerrero señaló su “toque de gracia y brillantez”, y el “alegre sonido metálico de las sonajas de dos bailarinas que, en sucesiva aparición, emocionaron con sus hermosos y aéreos movimientos”.⁶⁷

Según Dasha, esa obra inauguró la propuesta creativa de Amalia; “fue su primer experimento”, que logró “usando la técnica de danza moderna y clásica [para] adaptarla a la danza folclórica”⁶⁸ escénica. En otros términos, Amalia explicó en 1985 que fue la primera obra que hizo “inspirada en el folclor y desarrollada en una forma teatral [...], como espectáculo”; la hizo buscando “eso michoacano”, que ella consideraba “tan refinado, y al mismo tiempo tan sencillo”, pero a partir de “las técnicas, la coreografía y las luces” de la danza escénica. En su obra quiso mantener la “sensibilidad, refinamiento” originales, que no perdiera “el carácter mexicano”, y que a pesar de usar otras técnicas “pudiera todavía pertenecer a Michoacán”.⁶⁹

Según Juan José Arreola, el objetivo que perseguía Amalia en ésta y obras posteriores era presentar “con un criterio artístico” las

66 Programa de mano del BMM, PBA, México, 22 de marzo de 1952.

67 Raúl Flores Guerrero, “Negación y afirmación de la danza”, en suplemento *México en la Cultura de Novedades*, México, 15 de noviembre de 1953.

68 Dasha en *Retrato íntimo. Amalia Hernández (1917-2000)*, programa de televisión, XEIPN Canal 11, productora general Patricia Urías, guionista Patricia Zama, México, 2002.

69 Amalia Hernández en “Charla de danza con Amalia Hernández”, conducida por Rosa Reyna, Cenidi Danza, INBA, México, 9 de julio de 1985, inédita, pp. 4-5.

“muestras más bellas de la música y la danza prehispánica, criolla y moderna”,⁷⁰ por lo que construyó programas que daban un panorama histórico de la danza, tratando de abarcar las culturas del cuerpo asimiladas en el país. Ante la aceptación del escritor había otras posturas en contra, como la de Flores Guerrero que señalaron que sus obras presentaban “coreografías ligeras” que mostraban “un mexicanismo artificial”.⁷¹

En los textos, Arreola mencionaba que la coreógrafa pretendía “depurar y elevar a su verdadero nivel algunas de [las] creaciones populares”.⁷² Eso precisamente era lo que había combatido Covarrubias, y luego Flores Guerrero, para quien resultó cuestionable que ese repertorio se alejara del “auténtico” movimiento de danza moderna mexicana. Éste debía “buscar lo esencial de la tradición artística del pueblo para traducirlo a los lineamientos de una creación original y propia del coreógrafo”.⁷³ ¿Pero no era eso lo que hacía Amalia Hernández?

Ella consideraba que su obra se apropiaba de la danza tradicional para reelaborarla y transformarla en escénica con una visión contemporánea. Con ese fin empleaba técnicas corporales modernas y el ballet, así como sus conocimientos de composición coreográfica (provenientes de la danza moderna). Para Amalia, su danza folclórica escénica era el “desarrollo” o acrecentamiento de la fuerza de la tradicional, a partir de las técnicas académicas (las de formación disciplinaria del cuerpo y de composición), y establecía una dramaturgia (siguiendo las enseñanzas teatrales de Seki Sano). Por eso no es muy osado afirmar que siempre hizo danza moderna-contemporánea al reelaborar (no reconstruir) la danza popular. Ella explicó:

Traté de ser, primero, como ellos [los danzantes y bailadores] y después usar las técnicas que había aprendido y tenía conocimiento, para desarrollar cada una de [sus] danzas. [...] Se encuentra un material, a veces muy rico en danza y música primitiva, sencilla, que hay que elaborar. [...]

70 Juan José Arreola, “Ballet Moderno de México”, s/f, expediente del BMM, Cenidi Danza, INBA.

71 Raúl Flores Guerrero, *op. cit.*

72 Juan José Arreola, *op. cit.*

73 Raúl Flores Guerrero, *op. cit.*, pp. 23-27.

[Pueden identificarse] a qué elementos tuve que recurrir, qué estudios tuve que hacer, qué parte es de ballet clásico, de las técnicas clásicas; qué parte es de las técnicas de danza moderna y qué parte es del sentido de teatro que estudié, por ejemplo, con Seki Sano, [quien] nos hacía analizar los antecedentes de cualquier trabajo, no solamente del creativo, en el sentido de danza, sino en lo que puede ser la trama de un espectáculo. [...]

Me daba cuenta que usar los elementos de un solo grupo [de danzantes o bailadores] no era suficiente para crear lo que yo quería que fuera un espectáculo profesional, un espectáculo que tuviera las técnicas, no solamente de la coreografía, de las luces, del vestuario, porque haciendo un paréntesis, el teatro es un arte, el espectáculo es un arte, y el folclor es otro. Cualquier cosa que se presente en un teatro no es folclor autóctono. El folclor autóctono sólo existe en su lugar de origen el día de sus fiestas; el teatro es una recreación, inspirada en el folclor, que se tiene que desarrollar para cumplir con las leyes del teatro [...]⁷⁴

También señaló que la danza y las otras artes son medios de expresión del creador, quien se halla en busca de la perfección y trabaja por su deseo de “dar a los demás”.⁷⁵ Esto fue apreciado por los espectadores y cronistas, quienes señalaron que, “basándose en nuestro carácter nacional y el estudio del folclor, la historia y el espíritu de los pueblos de México”, Amalia Hernández disponía de sus conocimientos académicos para “hacer de sus creaciones un fascinador espectáculo artístico imbuido de genuino espíritu popular y desarrollado sobre un alto nivel de perfección técnica”.⁷⁶

Así como mencionaba a Seki Sano, lo hacía con sus maestros de danza moderna, en especial Waldeen, Sokolow y Limón, porque le enseñaron el concepto contemporáneo: “estar de acuerdo con su época, aunque se trabaje con el folclor; es decir, darle la dinámica, el sentido que tiene la época que estamos viviendo”. Se comparaba con el

74 Amalia Hernández en “Charla de danza”, *op. cit.*, p. 2.

75 *Ibidem*, p. 1.

76 “México y sus danzas. Amplio repertorio en ballet”. En: *Cine mundial*, México, 18 de septiembre de 1960.

pintor Rufino Tamayo, quien “pinta el colorido de México, formas que tienen fuerza como los nahuales. [Esa] idea la expresa no solamente en el color, no solamente copiándolo como si fuera una fotografía, sino interpretándola para que su fuerza crezca”. De igual forma hablaba de la música: “lo mismo ha hecho [Silvestre] Revueltas, en quien los temas son tan mexicanos, pero logran una grandiosidad sinfónica [y] llega a todos los públicos”.⁷⁷

Por ningún motivo consideraríamos a los dos casos que Amalia Hernández utilizó como ejemplo, Tamayo y Revueltas, como pintura o música tradicionales ni tampoco folclóricas. Los juzgamos como arte contemporáneo. Así debería ser con la coreógrafa: ella hizo danza moderna “inspirándose” (recuperando, apropiándose, reelaborando) en la tradicional, y logró una síntesis para crear danza folclórica escénica, cuyos resultados estéticos, artísticos e ideológicos son diferentes a lo que Flores Guerrero llamaba “el auténtico” movimiento de danza moderna. Por ello, hablamos de un género dancístico diferente y de gran vitalidad.

Para Amalia, también el legado de Waldeen y Sokolow era el “sentido de responsabilidad en el trabajo” y el concepto de “lo moderno”, pero opinaba que no debía copiarse a las maestras, sino utilizar las enseñanzas de éstas para crear una danza propia. Su propuesta o “idea personal, es crear un espectáculo que aporte una forma de expresión de lo que es México y los mexicanos”, recurriendo inclusive a técnicas ajenas a la danza folclórica (“con o sin contracciones”, en alusión a la técnica Graham, lo que hace patente que finalmente también la consideró una forma de entrenamiento de los bailarines).

Para ella, “el carácter fundamental de lo mexicano” estaba en el “refinamiento”, mismo que la danza escénica debería recuperar para expresar la personalidad propia nacional.

Los poderes: las creaciones y las instituciones

Amalia Hernández emprendió varias tareas y todas fueron exitosas. Fundó compañías para diversos espacios y objetivos. Lo hizo para la televisión comercial, y obtuvo la aceptación del público. También para el medio académico, y contó con el apoyo de los artistas más re-

⁷⁷ Amalia Hernández en “Charla de danza”, *op. cit.*, p. 3.

conocidos del ballet (como Felipe Segura, director del Ballet Concierto de México) y de la danza moderna-contemporánea (como Rosa Reyna, y demás ex integrantes del Ballet México Contemporáneo, o con Valentina Castro que llevó propuestas innovadoras). Muchos fueron los que participaron en el fortalecimiento y éxito de la empresa más importante e influyente de todas las que impulsó Amalia, el Ballet Folklórico de México (BFM).

El hecho de que participaran tantas personalidades del arte dancístico significó que tenían confianza en Amalia, reconocían su trabajo y estuvieron dispuestos a hacerle aportaciones. Mientras, todos ellos recibieron a cambio un espacio de crecimiento y desarrollo profesional.

La aceptación del público también trajo la de la burocracia cultural, el otorgamiento de premios, prestigio en el medio cultural, y poder. Finalmente, en 1959 surgió el Ballet Folklórico de México, que fue invitado a realizar películas, temporadas y giras representando al país.

Era el final de la década de los cincuenta, cuando la ideología del nacionalismo revolucionario se mantuvo en el discurso, pero ahora hacía referencia a una visión cosmopolita en la que el arte y la cultura nacionales eran considerados embajadores eficaces en el mundo. La danza escénica folclórica, nacionalista “por excelencia”, resemantizaba a la tradicional y se adecuaba a la nueva época; luego de pasar por los procesos de academización y espectacularización, se había convertido en una bella arte, y promovía una imagen nacional,⁷⁸ que apelaba a “la fiesta mexicana”. Ésta se hizo cuerpo vivo en las representaciones escénicas de Amalia, lo que Carlos Monsiváis explicó en estos términos:

En el momento en que surgió el Ballet [Folklórico de México] estaba muy vivo el pensamiento de Octavio Paz [en *El laberinto de la soledad*, 1950] y la idea de que el mexicano en la fiesta se rebela, se explaya, hace eclosión. La idea de Amalia fue corresponder a esa visión del mexicano y a esa riqueza y variedad de danzas populares con un Ballet que recogiese y sintetizase el proceso.⁷⁹

78 Amparo Sevilla, *Danza, cultura y clases sociales*, Serie Investigación y Documentación de las Artes, 2a. época, CENIDI Danza, INBA, México, 1990.

79 Carlos Monsiváis en Jaime Kuri Aiza, (dir. y guionista), *Pasos en el tiempo. 50 Aniversario*

Como consecuencia de todo ello, el BFM entró a finales de 1959 en el Palacio de Bellas Artes, el recinto dedicado a la alta cultura por excelencia. Esto implicó modificaciones al espectáculo:

Cuando llegué al teatro [del PBA] me puse a estudiarlo y me di cuenta de que era un teatro para ópera, por eso le metí un gran coro de música mexicana que pudiera proyectar el sentido grandilocuente que tiene la ópera.⁸⁰

Lo creó, incluso con cantantes de la Ópera de Bellas Artes, y se convirtió en “uno de los mejores coros de música tradicional que ha tenido México”.⁸¹ Además, amplió el espectáculo y modificó el foro; reunió a numerosos grupos musicales (mariachi, norteño, veracruzano, prehispánico, etcétera), y nombró a un director de escena, varios coordinadores y demás cargos que permitieron atender la gran complejidad del espectáculo.

Muchas críticas recibió entonces y sigue recibiendo el BFM. Unos lo han acusado de difundir “mixtificaciones” de la cultura mexicana,⁸² y otros de ser productor de “arte enaltecido por el sentimiento profundo de mexicanos,⁸³ o un “espectáculo folclórico superdotado”, que convertía en realidad

[...] el sueño que tuvieron hace más de cuarenta años un grupo de escritores, compositores y pintores, que bajo la tutela económica del licenciado José Vasconcelos, intentaron crear un espectáculo formado por los bailes y cantos de la ancha tierra mexicana.⁸⁴

Incluso se le consideró como el medio para “cultivar [las] manifestaciones del arte popular, preservarlas de la corrupción y el olvido como base de un importante espectáculo”.⁸⁵ Con lo que se seña-

del BFM de Amalia Hernández 2002, programa de televisión, Canal 22, México, 2002.

80 Amalia Hernández en Cristina Pacheco, *op. cit.*

81 Armando Zayas en *Testimonios IV, BFM 1959-2009*, video grabado en la celebración de los 50 años del BFM en el PBA, México, 2009.

82 “Ocurre algo extraño en el INBA, fracasan sus empresas importantes”, en *A.B.C.*, México, 9 de mayo de 1960.

83 “Se va de gira el Ballet Folklórico”, en *Ovaciones*, México, s/f.

84 Armando de María y Campos, “Teatro. El Ballet Folklórico de Bellas Artes”, en *Novedades*, México, 23 de diciembre de 1961.

85 “Debutó con buen éxito el Ballet Folklórico Mexicano del INBA”, en *A.B.C.*, México,

ló una de las funciones que ha tenido el escenario en la historia: conservar formas dancísticas que han desaparecido en sus contextos originales, gracias a lo cual quedan rastros de ellas, aunque convertidas en propuestas teatrales.

También Emilio Carballido escribió sobre la compañía, “invento admirable de Amalia Hernández”, y mencionó que tenía “justificado el triunfo” por la calidad de sus bailarines y músicos (algunos de ellos “auténticos”); porque sus coreografías provenían de las fuentes originales “y se seguía el proceso de traducirlos a un lenguaje escénico posible y practicable”. Aunque “los antropólogos pueden quejarse; teatralmente es lo que es: un gran espectáculo a partir de elementos nacionales profundos que resulta de inmenso atractivo visual, que además informa de tradiciones y bailes que de otro modo el espectador nunca vería”.⁸⁶

Monsiváis lo dijo en otros términos; al defender la calidad y “dignidad dancística” de la compañía, reconoció que “el espectáculo en ocasiones suele estar reñido con la fidelidad etnográfica”.⁸⁷ El ex director del INBA y subsecretario de la Secretaría de Cultura Sául Juárez ha señalado que el BFM “le apuesta a la recreación y no a la reproducción ni fidelidad”,⁸⁸ pero con una gran factura.

Los extranjeros también han opinado al respecto. En Australia se señaló que el BFM no daba “demostraciones antropológicas”, pero era un gran espectáculo.⁸⁹ Y en Estados Unidos, que “Amalia Hernández ha puesto en una cápsula teatral el corazón y el alma de su moderna nación junto con su antigua cultura; con la magia de una hechicera lo ha transformado todo en una experiencia inolvidable”.⁹⁰

Luego de su participación en los Juegos Panamericanos en 1959 y de su entrada al PBA con funciones semanales (que se mantienen hasta la actualidad), en 1961 el BFM participó y triunfó en el

19 de enero de 1960.

86 Emilio Carballido, “Amalia Hernández”, en Armando Ponce (coord.), *México su apuesta por la cultura. El siglo XX. Testimonios desde el presente*, Ed. Grijalbo-Proceso-UNAM, México, 2003, p. 443.

87 Carlos Monsiváis en Jaime Kuri, *op. cit.*

88 Sául Juárez en *Testimonios III, BFM 1959-2009*. Video grabado en la celebración de los 50 años del BFM en el PBA. México, 2009.

89 Geoffrey Hutton. “Mexican Tour on Show Full of Color and Verve”. En: *The Age*, Melbourne, Australia, 19 de septiembre de 1972.

90 Lynn B. Vilella, en *The Albuquerque Tribune*. Albuquerque, 29 de marzo 1972.

Festival del Teatro de las Naciones de París. Esto fue el lanzamiento internacional de Amalia y su compañía, la expansión de su propuesta escénica y el fortalecimiento del poder de su creadora, autora de más de setenta obras coreográficas (incluyendo las que hizo para las óperas *La Traviata* para el National Arts Center de Ottawa y *Moctezuma* para la Compañía de Ópera de Boston),⁹¹ y dejó otras inconclusas. En todas ellas se mostró “obsesiva y perfeccionista”:

Cuando estoy proyectando una coreografía, pienso en ella todo el tiempo; durante el día me la paso tarareando las melodías e incluso sueño con los movimientos. Si algo queda pendiente no puedo estar tranquila; necesito estar segura de que no hay errores y de que la obra corre bien. Una coreografía nunca se termina de corregir, pueden pasar años y se le pueden seguir haciendo cambios.⁹²

Amalia reconocía que el equipo de apoyo del BFM era fundamental para su propuesta dancística, pero además de su inteligencia, esfuerzo y disciplina hay algo más que explica su éxito. La periodista María Luisa Mendoza recordó la primera vez que vio al BFM en el foro: “iba yo con mucho escepticismo y de pronto... Aquello era un lucerón, como si se hubiera abierto el mar o viniera la aurora boreal, sensacional. Porque la luz, escenografía, vestuario, belleza de sus mujeres... la juventud y felicidad de la danza [...] Era nuestra patria en escena”.⁹³

Por su parte, Cristina Pacheco escribió en 1978, luego de haber presenciado una función en una universidad norteamericana y ser testigo de cómo los hispanoamericanos y mexicanos asistieron “como quien va rumbo a la tierra prometida”:

[...] adoptaron de pronto un gesto orgulloso. Casi podría afirmar que a partir de esa noche los estudiantes mexicanos pisaron un poquito más fuerte en el *campus*. De

91 La coreografía de *La Traviata* (m. Verdi) la montó por encargo del National Arts Center de Ottawa, Canadá, en 1975, y la de *Moctezuma* (m. Roger Sessions, libreto de Antonio Borgasen) en Boston, para la Compañía de Ópera de esa ciudad, dentro de las fiestas del bicentenario de la Independencia de Estados Unidos.

92 Amalia Hernández en Dora Luz Haw, “Amalia Hernández. El amor tira bocabajo”, en *Reforma*, México, 13 de septiembre de 1997, p. 1-C.

93 María Luisa Mendoza en *Testimonios II, BFM 1959-2009*, video grabado en la celebración de los 50 años del BFM en el PBA, México, 2009.

hecho el triunfo del BFM les había dado la oportunidad de afirmarse frente al poderoso, de mostrar un lado más interesante [...] ese que no se fabrica ni se compra porque tiene su raíz y su origen en un concepto ancestral de la vida y la muerte [...]⁹⁴

Este comentario refiere al concepto que refleja la propuesta escénica de Amalia y que apela a un sentimiento de “orgullo e identidad nacional”, basado en la nostalgia y la necesidad de afirmarse frente al otro. Ella reconocía que la danza, “como mensajera, puede ser tanto o más efectiva que las palabras”⁹⁵ y, en el caso del BFM, ha sido enorme y ha tenido incidencia en la construcción de los metadiscursos con los que los mexicanos se explican su realidad y con los que se sienten identificados; ha contribuido a modificar el imaginario de los espectadores que pretenden verse a sí mismos en una “fiesta” permanente y dinámica (como señaló Monsiváis), y se enorgullecen de su cultura. Esto se resume en la frase de un migrante mexicano en Los Ángeles quien, después de una función del BFM, se acercó a Nellie Happee (asistente de dirección de la compañía): “Ahora sí, nosotros tenemos algo que ellos no tienen”.⁹⁶

En tanto, para las audiencias extranjeras, el BFM “representa la riqueza de México”,⁹⁷ y aunque no se identifican en los mismos términos, sí se contagian con el poder del cuerpo, y participan de la fiesta escenificada en el proceso de intercambio emocional y emocionante que se da entre artistas y espectadores. El propio Igor Stravinsky, declaró sobre el Ballet de las Américas, una de las compañías que Amalia fundó en los años sesenta:

[...] me causa un profundo placer el saber que Amalia Hernández tenía el plan de reunir en un espectáculo la danza y la música del Continente Americano, para ser interpretada por su propia compañía. Hace poco asistí a uno de sus espectáculos en el Music Center de Los Ángeles por primera vez; mi alegría fue enorme y mi impresión, profun-

94 Cristina Pacheco, *op. cit.*, p. 32.

95 Amalia Hernández, *ídem.*, p. 46.

96 Nellie Happee en *Testimonios I, BFM 1959-2009*. Video grabado en la celebración de los 50 años del BFM en el PBA, México, 2009.

97 Amalia Hernández en Dora Luz Haw, *op. cit.*

da. En este grupo de bailarines y músicos que tan alegre y gustosamente nos traen la vitalidad y el colorido de su país, yo sentí una verdadera comunicación que iba más allá del territorio de donde provienen. Ellos serán el instrumento más apropiado para este difícil proyecto, porque es instinto propio de su país todo lo relacionado con la vitalidad.⁹⁸

Así, Stravinsky reconoció que Amalia y su compañía lograban comunicarse con propios y ajenos a partir de la fuerza, alegría y color que transmitían.

Sobre el espectáculo, Nellie Happee señala que Amalia sabía usar los contrastes, combinando danzas de diferentes regiones y carácter y les daba unidad. Además, combinaba las danzas con el coro y la música: “su espectáculo es continuo, siempre en *crescendo*, pero sin agotar al público”. Tenía un gran conocimiento y sensibilidad para percibir “cuándo se necesitaba un cambio” y lograba que el público acabara “eufórico, pero no exhausto”. Los elementos escenográficos no eran excesivos; la “monumentalidad del espectáculo no lo logra a través de grandes decorados. Generalmente usa un telón de fondo para establecer el contexto de la danza, y luego ella utilizaba el espacio, lo cubría con diagonales, verticales, círculos, lo llenaba y lo hacía vibrar”. Otro elemento más (que también ha sido recuperado por la mayoría de las compañías de danza folclórica) es el uso de tocados, de grandes dimensiones, y pensados para que el espectador pueda apreciarlos “hasta la última fila”.⁹⁹

El BFM es compañía de una sola coreógrafa. Cada obra, como ya se mencionó, siguió su propio proceso, pero en todas hubo previamente una investigación *in situ* y documental. Luego vino el trabajo de recreación para la escena, en la que recuperó movimientos y diseños en el cuerpo y el espacio tanto de danzantes como bailadores populares.

Según su hija Viviana Basanta, Amalia seguía dos métodos diferentes. Uno lo trazaba para las fiestas y danzas vivas, que se seguían realizando en las comunidades. Hacía un “estudio geográfico” para conocer el contexto y otro “estudio profundo” del periodo histórico

98 Igor Stravinsky cit. en Programa de mano del Ballet Folklórico de México, s/f.

99 Nellie Happee en *Testimonios I, BFM 1959-2000, op. cit.*

que pretendía retomar. “Esperaba a que fueran las fiestas y se iba a las regiones con antropólogos, etnógrafos, etcétera y hacía la investigación”. Identificaba a “los informantes y maestros de la región, tomaba clases con ellos, les pedía que le enseñaran los pasos o se los traía”. Del resultado de todo esto “hacía un diseño general” o creaba un argumento para la coreografía.

El otro método era para las danzas extintas, como las prehispánicas. Para éstas, Amalia estudiaba los códices y vestigios indígenas “con antropólogos e historiadores”. Tomaba, por ejemplo, “una figura de una pirámide o códice, y con todo el conocimiento que tenía de danza, la desarrollaba hasta llegar a otra figura”. Creaba las transiciones entre diseño y diseño y “así iba desarrollando lo que no existía”.¹⁰⁰ Así fue en el *Ballet Maya*, para el que según la propia Amalia: “tomé cientos de fotografías de las estelas en los museos, y me llevaba a un bailarín para que hiciera las posiciones. De una posición lo movía hacia otra”, y así sucesivamente.¹⁰¹

Por su parte, Felipe Segura escribió que la obra coreográfica de Amalia está dividida en los ballets prehispánicos, los de raíces prehispánicas, los populares mestizos de diversión, y los teatralizados. Los primeros están basados en la investigación de códices, arqueología y cerámica mesoamericanas (el último método explicado por Viviana, y su antecedente está en *Sinfonía india*). Los segundos recuperan danzas de origen prehispánico que actualmente se presentan en las comunidades indígenas del país (a los que simplemente podemos llamar danzas por su carácter sagrado). En los terceros conjunta el ambiente de fiesta original y el virtuosismo de los bailadores; son obras que se agrupan por regiones del país y que conservan un “estilo” (también podríamos llamarles sólo bailes). Y los últimos, en los cuales personajes populares, guiados por un argumento, escenifican “danzas pantomímicas”.¹⁰²

Por eso, Amalia Hernández logró un repertorio ecléctico, y declaraba que “la coreografía en el BFM combina el estudio histórico con la creatividad”, lo que requería de la observación directa de

100 Viviana Basanta en *Retrato íntimo, op. cit.*

101 Amalia Hernández en Jaime Kuri, *op. cit.*

102 Felipe Segura, “La obra de Amalia Hernández”, en *El Ballet Folklórico de México de Amalia Hernández*, Fomento Cultural Banamex, A.C., México, 1994, pp. 136-154.

la danza tradicional o baile popular; las aportaciones de informantes y de otras manifestaciones artísticas en las que le era posible basarse para reelaborar el movimiento; y gracias a ese acercamiento, de manera creativa, buscaba “soluciones y explicaciones”¹⁰³ de la danza misma.

Para definir el “estilo”, analizaba los elementos comunes que se presentaban en una danza tradicional o baile popular, y las causas que provocaban ese estilo. Luego de identificarlo, lo “enriquecía” con fines teatrales, lo que significa que seleccionaba los diseños, pasos, movimientos y gestos más contrastantes para que cada coreografía fuera única. Esto debido a que requería un espectáculo colorido y diversificado, nunca repetitivo, pues “lo que busca el público es la sorpresa, lo nuevo”.¹⁰⁴

El argumento de sus obras le permitía unir y desarrollar dramáticamente danzas, música y canciones, ya fuera de manera “realista o estilizada”, y en congruencia con todos los elementos del hecho escénico global (música, teatro, vestuario, escenografía, utilería e iluminación).¹⁰⁵ Uno más es la interpretación dancística, a cargo de los bailarines, quienes no reproducen el baile por placer en su contexto original o el sentido ritual de danza tradicional, sino que cumplen las “leyes escénicas”: “transmitir al público una vivencia, una emoción, [pues] el artista baila para los demás”.¹⁰⁶

Estoy convencida de que Amalia Hernández estuvo satisfecha con el producto de su trabajo, pero también lo están los espectadores que han disfrutado de su compañía. Su alcance ha sido enorme; sus obras han llegado a convertirse en símbolos aprendidos y compartidos por muchos otros, pues ayudó a construir la estética de una nación que se identifica en la danza que ella creó. La misma danza que, primero como bailarina, después como creadora, directora, maestra, promotora y gestora, le representó a ella la plenitud, la posibilidad de conocimiento de la realidad y de sí misma, y el medio para interpretar, representar y transformar esa realidad. Bailó “Mujer” y posibilitó que otras mujeres se reconocieran en su discurso corporal y artístico, pero también lo hizo con los hombres, quienes han logrado una

103 Amalia Hernández en Cristina Pacheco, *op. cit.*, p. 46.

104 Amalia Hernández en “Charla de danza”, *op. cit.*, p. 5.

105 Amalia Hernández, “Coreografía”, *s/f*, expediente del Cenidi Danza.

106 Amalia Hernández en Cristina Pacheco, *op. cit.*, p. 34.

identificación kinestésica. Al utilizar el lenguaje propio de la danza (el movimiento), estableció diálogos con los cuerpos de los y las espectadoras, y a muchos marcó.

Simultáneamente, Amalia bailó México, reivindicando el papel de las mujeres dentro del proyecto cultural nacionalista y posnacionalista. “Modernizó” ese proyecto¹⁰⁷ y expuso formas de vivir e imaginar a su país con la escenificación de la tradición a partir del movimiento corporal, el sonido, la palabra, el color y las formas plásticas. Los espectadores comprendieron los símbolos que utilizó y se identificaron con ellos: se vieron reflejados como mexicanos, parte de una nación; cuerpos de un gran cuerpo social.

Referencias

- Aroeste, M. T. (1987). El problema del nacionalismo en la danza moderna en México. En: *Encuentro Internacional sobre Investigación de la Danza*. Cenedi Danza, INBA, México, pp. 129-137.
- Arreola, J. J. (s/f). Ballet Moderno de México. En: *Expediente del BMM*, Cenedi Danza, INBA, México.
- Carballido, E. (2003). Amalia Hernández. En: Armando Ponce (coord.), *México su apuesta por la cultura. El siglo XX. Testimonios desde el presente*. Ed. Grijalbo-Proceso-UNAM, México, pp. 441-443.
- Castro, R. (1951). Hablan las estrellas de la danza. En *Hoy*, 3 de febrero de 1951, México, pp. 22-25.
- Charla de danza con Amalia Hernández (1985). Conducida por Rosa Reyna, Cenedi Danza, INBA, 9 de julio de 1985, México, inédita.
- Covarrubias, M. (1952) La danza. En: *México en el arte*, núm. 12, INBA, 30 de noviembre de 1952, México.
- Covarrubias, M. (1987). En *Revista Mexicana de la Cultura* de El Nacional, en P. Aulestia, “Miguel Covarrubias. Su lección”, en Miguel Covarrubias, Centro Cultural de Arte Contemporáneo. México: Editorial MOP.
- Flores, R. (1953). Negación y afirmación de la danza. En: suplemento “México en la Cultura” de *Novedades*, 15 de noviembre de 1953, México.
- Halffter, R. (1969). Discurso de ingreso a la Academia de Artes. En: Pauta, vol. I, núm. 1, enero-marzo 1982 (orig. 7 de octubre de 1969). En: X. Ruiz Ortiz (ed.) *Rodolfo Halffter: antología, introducción y catálogos*. México: Conaculta-INBA-Cenedim, 1990, pp. 74-92. Disponible en: www.inba-digital.bellasartes.gob.mx

107 Alberto Dallal en *Testimonios V, BFM 1959-2009*, video grabado en la celebración de los 50 años del BFM en el PBA, México, 2009.

- Haw, D. L. (1997). Amalia Hernández. El amor tira bocabajo. En *Reforma*, 13 de septiembre de 1997, México, p. 1-C.
- Hernández, A. (s.f). Coreografía. Expediente del Cenidi Danza-INBA, México.
- Hutton, G. (1972) Mexican Tour on Show Full of Color and Verve. En: *The Age*, 19 de septiembre de 1972. Melbourne, Australia.
- Kuri, J. (director y guionista) (2002). *Pasos en el tiempo. 50 Aniversario del BFM de Amalia Hernández*. Programa de televisión. México: Canal 22.
- Maria y Campos, A. (s.f.). El sábado de gloria en los teatros. Carnaval en hielo en el estadio. Shakespeare. Pantomima. Soy inocente en el Fábregas, y nada más. Consultado 31 de marzo de 2017. Disponible en: www.resena-historicateatromexico2021.net/transcripciones/699_490421.php?texto_palabra=ArmandodeMariayCampos
- Maria y Campos, A. (1961) Teatro. El Ballet Folklórico de Bellas Artes. En: *Novedades*, 23 de diciembre de 1961, México.
- Pacheco, C. (1987). Con Amalia Hernández. Peregrina. Ballet sin fin por el planeta. En: *Siempre!*, núm. 1303, junio de 1978, México.
- Reyes, V. (1947) Semana musical. Academia de la Danza Mexicana. En: *Hoy*, 20 de diciembre de 1947, México.
- Segura, F. (1994). La obra de Amalia Hernández. En: *El Ballet Folklórico de México de Amalia Hernández*, pp. 136-154. México: Fomento Cultural Banamex, A.C.
- Sevilla, A. (1990). *Danza, cultura y clases sociales*. Serie Investigación y Documentación de las Artes, 2a. época. México: CENIDI Danza, INBA.
- Suárez, L. (1960). México baila (Entrevista a una mujer que baila). En: *Vanguardia* (17 de junio de 1993, p. 14-A, original marzo de 1960). México.
- Tortajada, M. (2008). Danza y poder I Proceso de formación y consolidación del campo dancístico mexicano (1920-1963) y Danza y poder II Las transformaciones del campo dancístico mexicano: profesionalización, apertura y diversificación (1963-1980). México: Conaculta-INBA-Cenart, Biblioteca Digital.
- Tortajada, M. (2012). *Frutos de mujer. Las mujeres en la danza escénica*. México: Conaculta-INBA.
- Tortajada, M. (2017a). *Amalia Hernández. Artista universal y profeta en su tierra*. México: BFM,AC-SC-INBA-Fomento Cultural Banamex-Fundación Roberto Hernández Ramírez.
- Tortajada, M. (2017b). Las vanguardias en la danza mexicana. En: *Homenaje. Una vida en la danza. Amalia Hernández* (pp. 43-71). México: INBA.
- Urias, P. (productora general) y Zama, P. (guionista) (2002, programa de televisión). *Retrato íntimo. Amalia Hernández (1917-2000)*. México: XEIPN, Canal 11.
- Villella, L. B. (1972). En: *The Albuquerque Tribune*. 29 de marzo 1972, Albuquerque.
- Wanderer (1949). Danza moderna. En: Suplemento México en la cultura de *Novedades*, 19 de diciembre de 1949, México.
- Programa de mano ADM, PBA. México, 7, 10, 11 y 18 de diciembre de 1949.

Programa de mano del BMM, PBA. México, 22 de marzo de 1952.

(s. f.) “Hablando de ballet”. En *D.F.*, 27 de noviembre de 1954, México, p. 8.

(s. f.) “Debutó con buen éxito el Ballet Folklórico Mexicano del INBA”. En: *A.B.C.*, 19 de enero de 1960, México.

(s. f.) “Ocurre algo extraño en el INBA, fracasan sus empresas importantes”. En: *A.B.C.*, 9 de mayo de 1960, México.

(s. f.) “México y sus danzas. Amplio repertorio en ballet”. En: *Cine mundial*, 18 de septiembre de 1960, México.

(s. f.) “Se va de gira el Ballet Folklórico”. En: *Ovaciones*, México,

(s. f.) Testimonios I, II, III, IV y V, BFM 1959-2009 (2009). Video grabado en la celebración de los 50 años del BFM en el PBA. México.

Aproximaciones entre danza folclórica y coreografía

Raúl Valdovinos García

Para hablar sobre danza folclórica y su relación con la teoría de la composición coreográfica, es necesario plantear algunos parámetros que nos permitan definir con más nitidez el concepto de danza folclórica al que nos referimos, pues aun en la actualidad hay todavía muy pocas fuentes de información confiable acerca de dicho género dancístico, en comparación a otros, por ejemplo, la danza clásica, contemporánea o incluso estudios sobre el arte coreográfico.

En mi experiencia, la bibliografía especializada sobre danza folclórica no ha sido abundante ni tan accesible, es por ello que muchos integrantes del gremio hemos tenido que consultar las investigaciones monográficas, que habitualmente se han usado para registrar las manifestaciones dancísticas, mismas que arrojan datos duros y análisis hasta cierto punto inflexibles sobre los fenómenos dancísticos, nos ofrecen un punto de vista unidireccional que impide tener un panorama más amplio del objeto de estudio, su relación con sus actores y contexto.

Hago la anterior afirmación sin dejar de reconocer que las descripciones monográficas de las manifestaciones dancísticas han cumplido un relevante papel en el registro de nuestros bailes y danzas, los han rescatado del olvido y son el resultado del esfuerzo de cientos de profesores que se han preocupado por preservar parte de nuestra identidad cultural. Lo que sí señalo es que podemos enriquecer el registro de las manifestaciones dancísticas, las tradiciones que las rodean y a las que pertenecen, con procesos de investigación menos rígidos y que sean más compatibles con los fenómenos socioculturales, pues todos éstos son multidireccionales, amorfos, con fronteras permeables y sujetos a interpretación, tantas como cada uno de los actores que integran un grupo social.

En la trayectoria de muchos de mis colegas bailarines, docentes y coreógrafos de danza folclórica que iniciaron sus profesiones en provincia, la información de las monografías, se ha utilizado para complementar nuestra formación como estudiantes, sustentar los montajes coreográficos de los grupos de danza folclórica, demostrar la legitimidad de un repertorio o informantes; así mismo, hemos recabado experiencia y enfoques teóricos que nos han ayudado a definir en primer lugar nuestra disciplina, para después estudiar en lo particular manifestaciones dancísticas, en este sentido pongo a consideración del lector conceptos de algunos autores que me han sido de gran utilidad.

El primer enfoque lo descubrí al interior de la agrupación a la que pertencí, el Ballet Folklórico de la Universidad de Colima, a través de su director Rafael Zamarripa quien apunta en el *Manual del 6° Taller de danza escénica* (2000), que hay cuatro tipos de corrientes en los montajes coreográficos de los grupos de danza folclórica, que se derivan de las formas purista, conservadora, recreativa y elaborada. Por su parte, la corriente purista

[...] realiza una investigación de manera directa con los informantes y ejecutantes tradicionales en el lugar de los hechos y en la fecha del evento [...] cuidando celosamente vestuario, música, ritmo, coreografía y un apego total al estilo predominante de la danza en cuestión”. El conservador es aquel montaje coreográfico que se realiza después de haber efectuado una exhaustiva investigación de campo [...] se deriva de las formas más representativas en el aspecto coreográfico musical en su vestuario y ambientación, sólo que en este caso el coreógrafo puede tener la libertad de reducir frases coreográficas y musicales, podrá unificar un estilo en cuanto a los danzantes y el vestuario, sin perder la autenticidad y su escénica. El recreativo es el montaje coreográfico que después de haber realizado una exhaustiva investigación de campo, llega a ser puesto en escena, seleccionando lo más representativo de la forma coreográfica, musical y de vestuario [...] se podrán imprimir algunos aspectos personales del coreógrafo [...]. El elaborado es aquel que se deriva de un estudio profundo de un hecho, y que dará la pauta para planear científicamente un objetivo concreto, una atmósfe-

ra determinada, un ballet con personalidad propia derivado en dos partes, antecedentes verdaderos y la aportación de elementos enriquecedores derivados del talento creativo del coreógrafo. Para este fin, también es necesario recurrir a un conjunto dancístico con características técnicas y disciplinares especiales. (Zamarripa, 2000: 16 y 17)

Zamarripa, basado en su experiencia, nos muestra una visión clara sobre distintas aproximaciones que puede tener un coreógrafo y la manifestación dancística en la que sustenta su montaje. La relación coreógrafo-coreografía que plantea Zamarripa, esta predominantemente regida por el grado de manipulación que el coreógrafo tiene sobre los elementos que conforman un hecho dancístico autentico, como la música, frases de movimiento o desplazamiento en el espacio, también se observa la intervención en el estilo, vestuario, atmosfera como contexto y el sello artístico que puede imprimirle cada coreógrafo.

De la clasificación planteada por Zamarripa, destaco que independientemente de la corriente en la que el coreógrafo decida sustentar un montaje, en las tres refiere que debe existir un proceso de investigación exhaustivo de campo, que le permita comprender y asimilar los elementos que integran la manifestación dancística estudiada, así como el contexto que le rodea. La asimilación en profundidad de pasos, música, estilo, indumentaria y contexto social, debe ser la tarea primordial de un coreógrafo de danza folclórica, esto le ayudará a tener control sobre el grado de manipulación de los elementos antes descritos; así, una postura ética y responsable resultará en un montaje coreográfico que represente dignamente al núcleo social que resguarda la manifestación dancística y evitará deformar inconscientemente la danza o baile en cuestión.

Otra clasificación producto de una discusión que se desarrolló en 2005, en el coloquio organizado por el CENIDI Danza en la Ciudad de México, que reunió a especialistas de distintas áreas de la danza, investigadores, docentes, coreógrafos y representantes de instituciones de educación superior.¹⁰⁸ Entre sus propósitos se planteó “unicar la terminología de danza folclórica” así como:

108 Coloquio del 13 de junio de 2005 en el Alcázar del Castillo de Chapultepec, el cual contó con las mesas de trabajo “Tradición y mundo globalizado” y “Proyecciones escénicas e interdisciplina”.

[...] llamar danza tradicional a productos culturales de origen popular realizados con fines mágico-religiosos o de socialización entre los miembros de un grupo; ballet folclórico a aquellas danzas y bailes tradicionales escenificados con distintos niveles de estilización, independientemente de que sus objetivos sean de divulgación, promoción o reproducción de valores ideológico-culturales; danza folclórica a aquella forma dancística que fuera de su contexto original se trabaja en espacios de educación o recreación, sea con fines implícitos o explícitos de preservación cultural, fortalecimiento de rasgos ideológicos o como forma estética de proyección de la cultura nacional. Este tipo de danza se enseña también con fines de proyección escénica, lo que en ocasiones hace que comparta algunos rasgos con el ballet folclórico. (Mendoza, 2006)

Resulta de interés lo expresado por la entonces directora de la Escuela Nacional de Danza Folklórica, Ruth Canseco, sobre el cambio de paradigma habido en dicha Escuela, pues a pesar del pasado tradicionalista, esta institución ha superado su postura purista de conservación y preservación de las manifestaciones dancísticas tradicionales, para promover la recreación y creación. Explicó los siguientes niveles de contacto con lo tradicional:

Un primer nivel [...] se da en la comunidad y no pretende nada más allá de una observación y un registro, y que continúa con el discurso nacionalista. Éste se logra a partir de las prácticas de campo y los cursos de informantes. Y un segundo nivel de producción de la danza misma, que es la danza folclórica [...] Existen, a su vez, otros dos niveles: el de la recreación y el de la creación. El nivel de la recreación es aquel en donde la reescenificación se logra a través de la educación o la sistematización de la danza con metodologías y técnicas de entrenamiento o técnicas de reproducción de la misma [...] Y un nivel de creación que es de transformación [...] donde la investigación corporal ciertamente a nivel individual [...] es importante y fundamental y que se apoya en asignaturas concretas como la sensibilización corporal, la expresión corporal y la composición coreográfica. Es un laboratorio de investigación personal. (Mendoza, 2006)

Canseco hace alusión a lo purista, como una postura que se logró superar, hay que darse cuenta que, si bien la Escuela Nacional de Danza Folklórica se ha caracterizado por acercar a los alumnos a los informantes y lugares de origen de las manifestaciones dancísticas que estudian, en los últimos se le ha dado un sesgo de intervención creativa a los productos coreográficos que los alumnos y maestros producen en dicha institución. Menciono lo anterior porque en mi trayectoria he observado que, muchas de las problemáticas entre los miembros de nuestro gremio y grupos de danza folclórica, resultan de la falta de claridad de las distintas aproximaciones o corrientes de montajes coreográficos.

Se ha considerado la corriente purista que mencionan Zamarripa y Canseco, como la única forma legítima de montar un repertorio de danza folclórica, cualquier otra aproximación se plantea como una deformación de las tradiciones y de la esencia. Es por ello que grupos de danza folclórica (Ballet Folklórico de México por mencionar el más conocido) con repertorio estilizado, o que utiliza herramientas escénicas como técnicas de entrenamiento, diseño de iluminación, escenografías, etcétera, se catalogaban como agrupaciones que atentaban contra el patrimonio inmaterial de las comunidades que resguardaban aun sus tradiciones populares.

Por otro lado, el coreógrafo de danza folclórica Pablo Parga, analiza y refuerza la idea de un pasado nacionalista impulsado por el Estado, que de manera contundente opacó y truncó las “múltiples formas de teatralizar las danzas y bailes tradicionales [...] que no lograron desarrollarse” (Mendoza, 2006). Esto se lo debemos en gran medida a la forma en que el pensamiento europeo, según García Canclini (1990: 185):

[...] elaboró el concepto de folclor como una expresión de lo popular visto como tradición, ‘residuo elogiado’, que manifestaba la creatividad campesina, la comunicación cara a cara, y una esencia que corría el riesgo de contaminarse o perderse por los cambios provenientes de la modernidad.

Esta noción heredada sobre los fenómenos folclóricos, limita la posibilidad de coexistencia de propuestas escénicas con cánones distintos a los considerados auténticos por los círculos hegemónicos. Este fenómeno ha provocado que el repertorio que forma par-

te de los grupos de danza folclórica, sea casi en su totalidad reproducciones con los mismos patrones, limitando el grado de intervención de los coreógrafos.

Pablo Parga señala este hecho en su libro *El cuerpo vestido de nación, danza folclórica y nacionalismo mexicano*, asimismo, en su trayectoria como coreógrafo creó propuestas escénicas que critican los paradigmas que originaron la reproducción de patrones en los montajes coreográficos. Por ejemplo, a la conocida región de Veracruz sones de Sotavento, Parga exagera en sus bailarines la sonrisa y agrega además media máscara que cubre la boca con una sonrisa más amplia que se desborda en sus rostros; en cuanto a las mujeres, en lugar de llevar un vaso de cristal o cántaro en sus cabezas (como lo haría cualquier grupo tradicional), Parga hace que lleven un garrafón de plástico.

Una propuesta más generalizada que nos permite definir más el concepto de danza folclórica lo aporta Alberto Dallal:

[...] cada grupo social a través del tiempo, cada conglomerado, cada país y nación desarrolla su cultura del cuerpo y lo hace para cada etapa histórica. Esta cultura reúne tanto las características físicas del grupo o comunidad como los conceptos, creencias o los demás aspectos subjetivos que llenan la mentalidad de sus miembros. Por llevarse a cabo en el tiempo y el espacio históricos, las danzas reúnen alrededor de ellas no sólo a la cultura del cuerpo concreta para cada generación de bailarines; también se refiere a las rutinas y trazos coreográficos y lo que es muy importante para las danzas folklóricas, a sus ligas y nexos profundos con toda liga de hábitos sociales y su relación con las demás artes y actividades: música, literatura, diseño plástico, artesanías, etcétera. (Dallal, 2008: 44)

Podemos decir entonces que la danza folclórica es una manifestación que emana de cualquier grupo social, cuya cultura del cuerpo involucre a la danza como medio de expresión y que, como tal, tiene relaciones profundas con diferentes aspectos de la vida social, cual si fuera una relación simbiótica¹⁰⁹ entre dos o más organismos; en este

109 Aunque este término se utiliza en la biología, es útil para ejemplificar cómo las distintas artes y hábitos sociales se relacionan entre sí. Científicamente se denomina simbiosis a la asociación estrecha entre dos organismos de diferentes especies.

caso, la danza folclórica está estrechamente ligada con la música tradicional, costumbres, tradiciones, artesanías, etcétera.

Es importante hacer una clara distinción de un aspecto de la danza folclórica pensada como manifestación que representa a un grupo social; para ello tomamos otros conceptos de Dallal en su libro *Los elementos de la danza* (2007: 42-58). Aquí desmenuza el fenómeno de la danza en su forma más global hasta llegar a géneros dancísticos bien delimitados. En primer lugar, los divide según los grupos sociales que integran a la danza como parte de su *cultura del cuerpo*: danzas autóctonas y danzas populares; a su vez, las populares se subdividen en danzas folclóricas o regionales y danzas populares urbanas. Ésta alude y esclarece un poco más la denominación que comúnmente hacemos al referirnos a las familias o géneros de danza folclórica, en este caso, lo que nosotros en el gremio definimos como danzas:¹¹⁰ aquellas manifestaciones que están ligadas a alguna etnia en particular y son las de mayor antigüedad en su círculo social. Dallal, en cambio, denomina a éstas danzas autóctonas, y dice:

Las danzas autóctonas aún se practican en muchas comunidades del mundo y han conservado durante varios siglos –o periodo de tiempo considerable– sus elementos originales: pasos, ritmos, trazos coreográficos, objetivos religiosos o seculares, rutinas de montaje o implementación, desplazamientos, actitudes, vestuario, música, implementos auxiliares, etcétera. (Dallal, 2007: 48)

Aunado a los enfoques teóricos y metodológicos, es necesario que los investigadores acuñen sus propios conceptos, derivados de la observación en las investigaciones de campo, en mi caso he tenido la necesidad de diferenciar los siguientes actores que participan en un hecho folclórico como el Baile Calabaceado,¹¹¹ por ejemplo:

110 Hay otros términos comunes para nombrar a las danzas, como danza indígena y danza mestiza. Por su parte, Amparo Sevilla (1990: 80) distingue entre danza tradicional (la que se da en contextos ceremoniales) y baile tradicional: “ubicado dentro de un contexto festivo de carácter profano, recreativo y generalmente propicia las relaciones entre hombres y mujeres. Es una manifestación coreográfica que sigue patrones de movimiento y formas musicales definidos, admite relativas variaciones respecto al diseño coreográfico, pasos e interpretación; generalmente es bailado por parejas...”, por ejemplo hua pangos, jarabes, jaranas y –agregamos nosotros–, calabaceado.

111 El baile calabaceado es una manifestación dancística que se desarrolla en Baja California,

Bailadores: Son todos aquellos individuos que pertenecen directamente a la comunidad o a la región aledaña a ella y están impregnados de los elementos simbólicos que constituyen al baile. He observado dos tipos de bailadores, los primeros se relacionan de alguna manera con la actividad ganadera que define a los vaqueros; hay que recordar que a estos personajes se les atribuye la creación del baile calabaceado como lo conocemos. Los segundos no desarrollan las mismas actividades laborales que los anteriores, sin embargo, su actitud, vestimenta, costumbres y demás usos están estrechamente relacionados con los vaqueros. En este caso me refiero a los habitantes del poblado, que pueden o no formar parte de alguna agrupación de danza folclórica.

Bailarines: Son integrantes de los grupos de danza folclórica, los más profesionales se entrenan constantemente con alguna técnica dancística y pueden bailar cualquier tipo de repertorio nacional. Tienen asimilado un código de pasos y movimientos específicos para interpretar adecuadamente los bailes calabaceados. Además, suelen bailar en conjuntos grandes y, por ende, tratan de mantener un estilo que es definido por los directores de las agrupaciones.

Por otra parte, la pieza fundamental que me permitió observar con nitidez las fronteras entre los diferentes estados por los que pasa el fenómeno folclórico, desde su origen en el seno de un núcleo social, hasta convertirse en parte del repertorio de los grupos de danza folclórica, es el ensayo “Teatralizar el folclor” (1989) del bailarín, coreógrafo e investigador cubano Ramiro Guerra. A diferencia de las corrientes en que Zamarripa divide los montajes de piezas coreográficas folclóricas,¹¹² Guerra profundiza más en la manifestación dancística y la analiza en la dimensión que permite definirla según su contexto. Apunta lo siguiente:

Para el estudio del folclor, fenómeno vital fuente de espontaneidad en la vida cultural de los pueblos, es necesario tener en cuenta las diferentes formas en que se puede manifestar dentro de un amplio concepto de cultura nacio-

puede consultarse en el siguiente enlace: http://www.cenididanza.bellasartes.gob.mx/images/hechosMID/MID_1G/Titulados/PDF/T.MID06_Valdovinos_Raul_C3.pdf

112 Las cuatro corrientes de los montajes coreográficos en el campo de la danza folclórica, según su carácter (purista, conservador, recreativo y elaborado), que cité en la introducción.

nal, desde sus aspectos más directos hasta los más elaborados [...] clasificar y ubicar los cuatro niveles en que se hace patente la presencia de este arte de los pueblos es imprescindible como demarcación de fronteras y límites que nos permitan posteriores especificaciones. (Guerra, 1989: 203)

Los cuatro niveles a los que se refiere comienzan en el foco folclórico y van pasando a proyección folclórica, teatralización del folclor y creación artística. El foco folclórico es “la manifestación en su más puro estado; aquél ligado internamente a un ceremonial, a un hábito recreacional, a una tradición sociológica o a un imperativo social”.

La primera parte de este enfoque se refiere a la manifestación en su estado puro y por tanto a su origen, pero está inclinado al ámbito ritual, ceremonial y religioso, y se observa la compatibilidad del concepto con las danzas autóctonas de Dallal. En cambio, el otro enfoque del foco folclórico apunta a los hábitos recreacionales que Guerra define como fiestas o manifestaciones emanadas de organizaciones sociales, juegos, entre otros. Este enfoque puede ser complementado con la descripción de Dallal sobre las danzas folklóricas o rurales.

Es un buen momento para integrar los conceptos de bailarador y bailarín. En el foco folclórico sólo puede considerarse como actores a los bailaradores, los que verdaderamente han formado parte de un medio rural relacionado con la actividad ganadera; deben ser vaqueros, pues éste es el germen, el que tiene la raíz de esta manifestación. Cuanto más retrocedamos en el tiempo, más pura será la manifestación, y quiero destacar en este aspecto que la pureza no radica precisamente en la claridad de “los pasos” del baile, pues hay que recordar que su origen es meramente lúdico y, como tal, no tiene una estructura ni forma definida, “pues de acuerdo con su naturaleza, el folclor no es una actividad estática en tiempo y espacio (como usualmente se cree), sino un hecho vivo, y como tal en movimiento, en perspectiva de cambio” (Guerra, 1989: 204).

El segundo estrato de la clasificación de Ramiro Guerra nos permite dilucidar qué circunstancias determinan el alejamiento de una manifestación del foco folclórico:

Proyección folclórica: Es aquel estrato en que las manifestaciones surgidas del primer estrato son aprehendidas en sus aspectos formales, como valores musicales, dan-

zarios, literarios y plásticos, pero desvinculados de sus contenidos originales, que ya han perdido vigencia en el ámbito cultural del grupo que lo ejerce o de la época en que se revive [...] se cuidan las reglas formales del hecho folclórico, se le imponen restricciones que acomoden al ejecutante al ojo del observador. (Guerra, 1989: 204)

Este segundo estrato está diseñado para los bailarines de los grupos folclóricos, quienes se informan de manera pormenorizada sobre la manifestación dancística que van a incluir en sus repertorios. Es el caso de los bailarines de baile calabaceado; pueden ser considerados como todos aquellos individuos que pertenezcan a un grupo folclórico cuyo estilo de interpretación y montaje coreográfico sea purista, no necesariamente son oriundos del Ejido La Misión o incluso de Baja California. La proyección folclórica que se corporeiza en los bailarines tiene características más definidas, tanto en “pasos” como en estilo, vestuario y música, incluso hay ciertas tendencias en las temáticas que complementan los montajes coreográficos representando ceremonias como bodas, bautizos, fiestas o competencias, por mencionar algunas.

En el estrato de la proyección folclórica el bailarín, mediante el ejercicio de interpretación de los bailes calabaceados durante las presentaciones en distintas festividades y eventos culturales, además de su búsqueda de conocimiento profundo sobre este fenómeno, está cultivando su propia identidad y, al mismo tiempo, cuando entra en contacto con los espectadores, de alguna manera fomenta el sentido de pertenencia a esta región norteña.

Después del foco folclórico y la proyección folclórica sigue el tercer estrato:

Teatralización folclórica: Es aquel nivel o estadio en que un trabajo técnico y especializado desarrolla y amplía con necesarias estilizaciones las manifestaciones folclóricas, sin salirse de fronteras y marcos que puedan deformarlo, dimensionando su foco comunicativo a nivel de lo que se llama espectáculo teatral; considerable reunión de efectos sensoriales que magnificados ejercen sobre un público, que puede ser masivo, efectos estéticos capaces de sensibilizarlo emotiva e intelectualmente. (Guerra, 1989: 204)

En este estrato se encuentran los bailarines que pertenecen a los grupos de danza folclórica con un perfil más “profesional”, por ejemplo, a diferencia de los grupos que entrarían en el estrato anterior, donde los bailarines en el mejor de los casos acostumban un breve calentamiento antes de ensayar su repertorio habitual, los bailarines del estrato de la teatralización folclórica tienden a entrenarse con técnicas dancísticas formativas, que desarrollan sus habilidades, lo cual implica que los directores de estos grupos integren ciertas estilizaciones en la ejecución de los pasos del calabaceado, es decir, los bailes se vuelven más rápidos y los pasos más ágiles, las patadas son más altas o los reguiletos más amplios. Todas estas estilizaciones se dan casi por naturaleza, pues el cuerpo entrenado de los bailarines de estos grupos tiene más capacidades físicas que el de los bailadores; además, al ojo del espectador le es más atractivo el virtuosismo¹¹³ de la interpretación, según nuestros estándares occidentales.

Además, estos grupos de danza folclórica tienen la capacidad de acceder a recursos escenotécnicos como la iluminación, escenografía, utilería, audio y video, entre otros, que complementan sus propuestas escénicas. Los directores a menudo confeccionan los vestuarios con detalles que los hagan más atractivos; se buscan vestuarios más funcionales, creativos, brillantes, originales; lentejuelas, accesorios y colores llamativos diversos se añaden al conjunto.

Pertenecer al estrato de la teatralización impone un alto grado de responsabilidad, pues si bien director, coreógrafo y bailarín buscan un producto de alta calidad escénica, deben respetar las normas generales que rigen a esta manifestación en términos estilísticos, y, como lo indica Guerra, no se deben saltar las fronteras y marcos porque podrían deformar la manifestación. En este sentido, en La Misión el gremio que asiste a la fiesta busca conservar constantemente la “forma tradicional” de este baile; no obstante, la intención, pienso que éste es sólo un ideal, si tomamos en cuenta que los fenómenos dancísticos, al igual que todos los fenómenos sociales, se transforman constantemente. Finalmente, el cuarto estrato es el más alejado del foco folclórico:

113 El virtuosismo en la danza folclórica se entiende como el dominio de la técnica que se utilice para el entrenamiento del bailarín, además de lograr una ejecución de alta calidad según los estándares del repertorio que se baile.

Creación artística: inspirada en el lenguaje folclórico nacional. Aquí el artista manipula la tradición folclórica a su leal saber y entender; la toma, retoma, recrea y utiliza como sujeto de las más atrevidas elucubraciones, cuyo éxito o no depende del intrínseco talento individual del creador. Podrá tomarse todas las licencias que quiera, pero su validez estará determinada por la capacidad de reinventar la tradición, de remodelar sus patrones, sin extraviarse en el uso y abuso de su imaginación. (Guerra, 1989: 205)

En este estrato también se encuentran los bailarines con entrenamiento técnico; las propuestas escénicas que aquí se observan toman sólo algunos elementos de la manifestación original y los usan como inspiración para su propia creación que, sin embargo, desde mi particular punto de vista, no debe alejarse demasiado de las normas que rigen al calabaceado, de lo contrario, el resultado sería algo diferente, irreconocible, un “show” con fines de entretenimiento y no un modo de seguir fomentando la identidad que se considera tradicional en una perspectiva conservadora, cercana a los primeros tres estratos de Ramiro Guerra.

Un ejemplo claro de este estrato sería parte del repertorio de Amalia Hernández en el Ballet Folklórico de México, como *Los hijos del Sol* o *Sonajas de Michoacán*, que si bien fomentan la identidad de “lo mexicano” mediante su repertorio dancístico, ofrecen una imagen realzada, depurada, concebida para agradar al ojo del espectador, mostrando elementos simbólicos representativos de los bailes y danzas de México, así como también algunas de sus festividades, y haciéndolos confluir con la interpretación de bailarines virtuosos entrenados específicamente para ello.

Para concluir, podemos determinar que en la actualidad no existe una corriente, estrato o clasificación que nuestro gremio considere que sea la única forma legítima de hacer coreografía en el folclor, por el contrario, tenemos ahora más información que nos permite adoptar posturas concretas y de esta forma crear montajes coreográficos de manera responsable, que representen dignamente a los grupos sociales que resguardan las tradiciones dancísticas y al mismo tiempo integren la visión artística del coreógrafo.

Referencias

- Dallal, A. (2007). *Los elementos de la danza*. México: UNAM.
- García, N. (2001). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Argentina: Paidós.
- Guerra, R. (1989). *Teatralización del folklore y otros ensayos*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.
- Mendoza, C. (2006). La tradición: tensiones práctico-discursivas. En: disco *Encuentros académicos del CENIDI Danza José Limón. Seminarios, tertulias y coloquios*. Biblioteca digital CENIDI Danza, Sección Tertulias. México: Conaculta, INBA, Cenart.
- Parga, P. (2004) *Cuerpo vestido de nación*. México: CONACULTA, FONCA.
- Sevilla, A. (1990). *Danza, cultura y clases sociales*. México: INBA, CENIDI Danza.
- Valdovinos, R. (2015) *Fiesta del vaquero. Gestadora de una tradición. El baile calabaceado*. Ensayo para obtener el grado de: Maestro en Investigación de la Danza. México: CENIDI Danza
- Valdovinos, R. (2017) *El Baile calabaceado, tradición de la fiesta del vaquero*. Mexicali, B.C., México: UABC
- Zamarripa, R. (2000). *Manual del 6° Taller de danza escénica*. Colima, México.

Azul

Proyecto de investigación, creación y producción en Univerdanza, Compañía de Danza Contemporánea de la Universidad de Colima

Alejandro Vera Avalos
Adriana León Arana

Azul es el nombre del programa con el que la Compañía Univerdanza se presentó en el Festival Colima de Danza 2017. Está integrado por dos secciones: De dos mares (2016) y Azul Blu (estreno en 2017) con un intermedio de diez minutos. A través de este texto se pretende analizar las características generales de cada una de las dos obras que integraron el programa, así como exponer aspectos significativos de su proceso creativo.

Azul como proyecto creativo

Cuando se realizó el trabajo de diseño y planeación de este programa, se decidió abrir la primera parte con De dos mares, por ser la pieza grupal con la que la compañía fue programada en el Harkness Dance Center del 92Y en la ciudad de Nueva York, dentro de la temporada “Cinco de Mayo: Mexican Choreographers from City to Mountains”, en mayo de 2017. El público colimense había tenido una participación definitiva en la cristalización de esa gira, gracias a su asistencia a las funciones programadas para recabar fondos. Esta función sería la manera de mostrar nuestro agradecimiento, así como el desarrollo alcanzado a través de esta experiencia.

Desde este punto de partida se decidió que la segunda parte debería ser un estreno, mismo que reuniera características que le permitieran integrarse de manera orgánica y, al mismo tiempo, provocara un efecto de contraste. Desde nuestra perspectiva la obra *Azul Blu* logró ambas intenciones. En el programa de mano la información se presentó de la siguiente forma:

Azul

Créditos

1.- *De dos mares*

Inspirada en la obra Cien Mares de Soledad de José Coyazo Torres

Idea original e Instalación: José Coyazo Torres

Realización de la Instalación: Liliana López y Ricardo S. Magaña

Coreografía y diseños: Adriana León y Alejandro Vera, con la colaboración de los intérpretes.

Música: Celta, Yann Tiersen y Steve Reich

Asesoría musicológica: Rogelio Álvarez

Iluminación: Ricardo S. Magaña y Alejandro Vera

Textos: Melquiades Durán, Alberto Llanes y Víctor Manuel Arceo.

Voz: Ada Aurora Sánchez

Interpretan: Abril Alcaraz [Corroborar si el apellido está bien escrito], Adriana León, Ariana Nava, Samantha Ruelas, Alaín Castañeda, Agustín Martínez, Alberto Medina, Ángel Roa y Alejandro Vera.

Asistencia técnica: Jorge Osorio

Producción: Universidad de Colima-Dirección General de Difusión Cultural, Producciones Coyazo

Intermedio (10 minutos)

2.- *Azul Blu* (estreno)

Coreografía y diseños: Adriana León, Ángel Roa y Alejandro Vera, con la colaboración de los intérpretes.

Música: Shows Bravos: Indira Torres, Alberto Sanguerra y J.J Tibu 114

Iluminación: Ángel Roa y Alejandro Vera

Textos: Indira Torres

Interpretan: Abril Alcaraz, Nathane Alves, Adriana León, Paola Meillón, Ariana Nava, Samantha Ruelas, Arturo Bastar, Alaín Castañeda, Agustín Martínez, Alberto Medina, José Sánchez y Alejandro Vera.

Sonorización: Miguel Ayala

Asistencia técnica: Jorge Osorio

Producción: Universidad de Colima-Dirección General de Difusión Cultural.

114 En la segunda función los músicos fueron: Héctor Macías (percusiones) y Martín Rivera (guitarra y vihuela).

De dos mares

Esta obra tiene una naturaleza particular que determina su efecto expresivo y visual: su concepción, planeación, proceso de construcción y producción se realizaron desde una postura transdisciplinaria. Quienes integramos la compañía Univerdanza, entendemos la transdisciplinariedad a partir de las propuestas de Basarab Nicolescu y Edgar Morin:

La transdisciplina representa la aspiración a un conocimiento lo más completo posible, que sea capaz de dialogar con la diversidad de los saberes humanos. Por eso el diálogo de saberes y la complejidad son inherentes a la actitud transdisciplinaria, que se plantea el mundo como pregunta y como aspiración. [...] Con la transdisciplina se aspira a un conocimiento relacional, complejo, que nunca será acabado, pero aspira al diálogo y la revisión permanentes.

Esta aspiración al diálogo y revisión permanentes, en el caso de la obra *De dos mares* fue el origen e impulso creador, puesto que surgió de la interpretación —por parte de los coreógrafos— de la colección de marinas¹¹⁵ *Cien Mares de Soledad (Homenaje al realismo mágico desde el mar pacífico en encáustica)* del artista visual colimense José Coyazo Torres. De este proceso surgió el laboratorio de movimiento para diseñar el lenguaje coreográfico que, desde nuestra visión, le correspondiera. Se dio una resignificación de aquello que Coyazo quiso expresar a través de la pintura, para convertirse en danza. Coyazo participó del proceso creativo y del resultado final de la puesta en escena a través de sus comentarios durante el período de laboratorio. Además, realizó la instalación que sirvió de escenografía. La obra consta de cinco secciones interconectadas entre sí:

- El mar (instalación)
- La más agua de las aguas de que se tenga noticia
- Cardumen
- Sólo dos peces que no nadan en la mar
- Dos mares un mismo cielo

115 En este caso la palabra “marina” se refiere a una forma de arte que a través de expresiones como la pintura, el dibujo, la escultura o el grabado —por mencionar algunas— se inspira principalmente en el mar.

Intérpretes y coreógrafos habitaron e interactuaron en el espacio imaginario (el primero diseñado por el pintor, quien a su vez fue observador participante del proceso de interacción con la instalación). A la pieza se integraron, en diferentes momentos, tres de los textos que están presentes en el catálogo de la exposición *Cien Mares de Soledad*. Estos a su vez fueron elaborados por los escritores colimenses: Melquiades Durán, Alberto Llanes y Víctor Manuel Arceo. Ellos convirtieron en palabra su propia interpretación de cada marina. Dentro de la obra coreográfica se escucha la voz en *off* de tres de los textos, los cuales forman parte de la “creación de mundo” que se ofreció al espectador. La escritora colimense Ada Aurora Sánchez prestó su voz para la grabación de los textos.

Al proceso también se integró Rogelio Álvarez Meneses, profesor investigador de la Licenciatura en Música, quien realizó un análisis de las composiciones musicales que estábamos utilizando y brindó asesorías musicológicas en sus visitas a las sesiones de montaje. Sus comentarios nos dieron pautas, tanto a coreógrafos como a intérpretes, para entender con mayor claridad la manera en que estábamos abordando la música de Yann Tiersen y Steve Reich; así como a potenciar la dinámica expresiva de las piezas musicales a través de la coreografía e interpretación. Otra forma en la que contribuyó con el montaje fue al dar una lectura general sobre la obra, desde la mirada de otro campo disciplinar inmerso en un proceso de creación dancística.

Por esta forma de trabajo en el escenario coexistieron la propuesta del artista visual, como punto de partida, como creador de la instalación y diseñador de vestuario e iluminación; la de los escritores mediante su propia resignificación de las marinas a través de textos; la música elegida por los coreógrafos y la música elegida por Coyazo para la primera sección (con la instalación), las asesorías musicológicas de Rogelio Álvarez y la voz de Ada Aurora Sánchez; con la propuesta de quienes realizamos la coreografía y la presencia de quienes participaron como intérpretes.

De dos mares recibió una muy buena aceptación por parte del público en todas las funciones (en México y Nueva York), su efectividad escénica y potencial de contacto con el observador fue confirmada en cada ocasión.

Es importante mencionar que en Nueva York se recortó la primera sección por motivos técnicos y que a la responsable de la curaduría en el Harkness Dance Center, se le planteó la posibilidad de presentar los textos en su idioma original en voz en *off* y en el programa de mano ofrecer una traducción. Luego de ver el video, la curadora determinó que no era necesaria la traducción, ya que las palabras parecían parte de la atmósfera global de la obra, aun cuando no se entendiera por completo su significado.

Azul Blu

Usualmente como compañía tenemos proyectos de investigación-creación en espera del momento oportuno para realizarse. Fue este el caso de Azul Blu, una pieza que ya tenía avance en su concepción y planeación, no así en lo referente al laboratorio de movimiento y proceso de construcción.

Este montaje comenzó a idearse en marzo de 2017, cuando la poeta colimense Indira Torres vio el estreno de la obra ¿Verdad que este amor no ha sido en vano? de *Univerdanza* (dicha pieza está basada en un poema de Ada Aurora Sánchez que se lee al final). Al término de la función, la poeta planteó la posibilidad de realizar un trabajo creativo en conjunto. Su propuesta fue considerada oportuna, por lo que se comenzó la planeación y diseño.

Torres además de poeta es cantante y posee un trabajo peculiar como artista escénica en el que integra canto, música, poesía y prosa, acompañada por uno o dos músicos más (se presenta como *Shows Bravos*). Su poesía es cálida, poderosa, de buena factura y con un estilo que resulta atractivo a grupos de diferentes edades. Dichas características nos convencieron de abordar el proyecto para el Festival Colima de Danza como segunda parte de la función, ya que:

Shows Bravos, conformado por Indira Isel Torres Cruz y Martín Rivera, “es el reflejo de las influencias que inevitablemente se adoptan en la casa, en la calle, en el escenario, en la computadora; en las cosas que amas, en las cosas que odias. Improvisamos como sentimos y queremos que la gente que viva este show sienta con nosotros”.¹¹⁶

116 Información disponible en la página web de *El Comentario*, de la Universidad de Colima: www.ucol.mx/enterate/nota.php?docto=1259 (recuperada el 30 de enero de 2018).

Quienes planeamos *Azul Blu*, ya habíamos visto su trabajo y leído algunos de sus textos. Su propuesta musical y performativa posee elementos cercanos al blues, la trova, el rock y la música tradicional, de modo que podría definirse como fusión. Presenta herramientas como el uso de la improvisación, el juego con el fraseo y la extensión de cada pieza (no utilizan partitura), así como un dejo de melancolía semejante al de los cantos afroamericanos.

Para dar inicio al montaje, Indira Torres nos proporcionó un poemario titulado *Bang Bang* (publicado en abril 2017) para seleccionar de él los textos. Como el poema que interpretaríamos presentaría variables en cada ocasión, a modo de estrategia de creación coreográfica,¹¹⁷ decidimos usar la improvisación tanto en el proceso creativo como en la obra misma. También se consideró que los y las intérpretes debían interactuar con la poeta y músicos durante la obra. Respecto al uso del espacio, se decidió que Show Bravos no estuviera en un lugar fijo, sino que transitara por diferentes zonas del escenario, cambiando el punto de vista para el espectador.

El propósito de la creación sería crear en el público puentes de conexión entre la obra poética, la musical, la coreográfica y sus propias experiencias. Para ello intentaríamos lograr un diálogo entre la poeta, los coreógrafos y los intérpretes; entre la palabra, la música, la danza y la presencia escénica. Aspirábamos a un conocimiento relacional, complejo, como en la definición de Morin: “La transdisciplina concierne entonces a una indagación que a la vez se realice entre las disciplinas, las atraviese —el “a través de”— y continúe más allá de ellas”.¹¹⁸

La danza nunca llega a ser “algo acabado”, está sujeta a la vida y su impredecibilidad, es autopoética¹¹⁹ y efímera, está sujeta a re-

117 Cuando hablamos de estrategias de creación coreográfica nos referimos a una filosofía de trabajo proactiva y extrovertida, con la amplia participación y compromiso de los participantes, que propicia el cambio y la creatividad, que se basa en las probabilidades y el riesgo; a partir de conocer y aprovechar las ventajas internas y externas y contrarrestar las desventajas, propiciando el establecimiento de objetivos retadores y realistas, apoyándose en una secuencia lógica de estrategias de creación y tácticas de operatividad que conduzcan a la obtención de beneficios tangibles e intangibles (Vera, 2013: 84 y 85).

118 Información disponible en la página web: edgarmorinmultiversidad.org

119 Término acuñado por el biólogo chileno Humberto Maturana (1973) para definir la condición de los seres vivos de auto producción a través de la organización. Más tarde el término ha sido aplicado a sistemas abiertos y las ciencias sociales (<http://www.scielo.org.mx/>).

visión permanente. Estas características la ubican en la complejidad. La danza para existir, a través de la composición coreográfica, requiere del laboratorio de movimiento, usualmente el lugar más adecuado para ello es el salón de danza. Es ahí donde se hace necesaria la aplicación de dispositivos de investigación-creación,¹²⁰ estos pueden darse de forma intuitiva y empírica (especialmente cuando quien realiza la coreografía tiene un alto grado de habilidad nata), o estar diseñados con antelación y adaptarse en el momento de su aplicación.

Hablar de dispositivo implica poner en la escena una serie de mecanismos, relaciones, discursos, instituciones, leyes, etcétera; que tejidas a manera de madeja, constituyen una maquinaria de manipulación de las relaciones sociales y de las fuerzas, de modo que respondan a un objetivo estratégico establecido. (Reygadas y Robles, 2006: 58)

También se requerirá un método general de construcción, que debe realizarse en coincidencia directa con el tiempo disponible para llegar al del estreno. Los métodos de construcción son particulares, no sólo a cada coreógrafo sino también a cada obra.

En el caso de *Azul Blu*, el método de construcción incluyó tanto la improvisación como el aprendizaje de secuencias de movimiento fijas y la vinculación de escenas en asociación libre sin una trama de continuidad (no narrativas), lo que Norbert Servos llama: “dramaturgia de las diferencias individuales” (Servos citado por Ponce, 2010: 22). Por otro lado, según Dolores Ponce “la danza y la literatura siempre han tenido una relación”:

[...] danza y literatura recurren incesantemente una a la otra por motivos que van desde el más simple, la búsqueda de un tema o inspiración, hasta el más complejo, la idoneidad de una de las dos para personificar y hacer visibles determinados sentimientos, estados, conflictos, etc. La cercanía entre las dos no es casual ni ha respondido a caprichos; el tiempo y la diversidad de las obras en que han aparecido juntas así lo demuestran. (Ponce, 2010: 27)

120 Los dispositivos de investigación son básicamente planeaciones de trabajo que incluyen actividades específicas, tiempos de dedicación, participantes, objetivos, y ciertas estrategias de creación que como coreógrafos ponemos en práctica durante el proceso.

Su “cercanía” puede verse en el caso del proceso de creación y representación de *Azul Blu*, donde la poesía, la danza y la música se atraviesan entre sí para crear algo nuevo. La primera acción para emprender el montaje fue la de invitar a los integrantes de Univerdanza a participar como coreógrafos en este proyecto. La invitación fue general y uno de ellos (Ángel Roa) aceptó hacerlo. Las demás personas decidieron participar como intérpretes. Se llegó al acuerdo de que la coreografía en general sería en colaboración con ellos(as), es decir, podrían hacer sugerencias, comentarios, resolver secciones y proponer movimiento. A partir de ese momento Adriana León y Alejandro Vera asumieron el rol de coreógrafos-intérpretes. Ángel Roa decidió solamente participar como coreógrafo y no bailar la obra.

Una vez conformado el equipo creativo, se le proporcionó el libro *Bang Bang* a Roa para que seleccionara aquellos poemas que le generaban ideas de movimiento. A la selección de Roa se integraron tres más elegidos por León, Vera y Torres.

El laboratorio de movimiento se inició en un ensayo abierto de *Univerdanza*,¹²¹ en el que *Shows Bravos* acudió al salón, el público se enteró de las características generales del proyecto y fue participativo, jugando también el rol de performer que responde con su movimiento al estímulo musical y poético. Ese día, con todo y público, se determinó el orden en que los poemas serían leídos durante la obra coreográfica.

El proceso descrito por Ángel Roa

Los procesos creativos tienen la particularidad de ser únicos e irrepetibles, pues cada propuesta coreográfica es abordada de manera distinta por cada creativo. Se pueden concebir como métodos de construcción con perspectiva holística, es decir, como un todo, en el que los elementos externos e internos de un determinado grupo, tiempo-espacio y cultura influyen directa o indirectamente en el acto de creación de una puesta en escena.

121 Los ensayos abiertos son parte de un programa permanente de la Dirección General de Difusión Cultural de apreciación artística. Estudiantes universitarios y público en general pueden observar el trabajo que se realiza en las agrupaciones artísticas previamente al estreno y funciones. Tienen una connotación didáctica y de generación de público.

Durante un ensayo de la compañía Univerdanza, los codirectores compartieron los proyectos que teníamos en puerta, en ese momento, preguntaron si alguno de nosotros como integrantes de la compañía estaba interesado en participar como coreógrafo durante el proceso creativo del nuevo montaje transdisciplinario que aún no tenía nombre. Fui el único en aceptar la invitación.

Mi participación inició cuando Adriana León, directora, coreógrafa y bailarina de Univerdanza, puso en mis manos el poemario *Bang Bang* de la poeta y cantante colimense Indira Isel Torres Cruz, el cual sería eje rector en la cocreación de *Azul Blu*. Entiendo la cocreación como la participación activa entre dos o más personas, no sólo durante el tiempo de construcción del proceso coreográfico, sino también en el proceso de la producción escénica.

Mi primera tarea fue leer *Bang Bang* y seleccionar al menos cinco poemas que llamaran mi atención, después, le regresé el libro a Adriana y cada uno de los cocreadores elegiría uno de los textos. La primera sesión se hizo un miércoles de ensayo abierto de Univerdanza, de esta forma se inició el laboratorio de movimiento para vislumbrar la relación que tendría el público con la propuesta.

Durante el ensayo abierto de la compañía, la voz y música interpretadas por Indira y su agrupación Shows Bravos, de un estilo cercano al blues, rock y trova, le dieron una intencionalidad particular a cada uno de los poemas; poco a poco, se fueron incluyendo los integrantes e invitados de la compañía colaborando en la primera sesión de laboratorio de movimiento, además de hacer partícipe al público que asistió al ensayo abierto. Decidimos grabar en dos formatos: video y audio. Esto nos permitió a los cocreadores localizar movimientos y decidir la duración de cada escena (cinco minutos); pero sobre, todo sería el material más cercano para estructurar las escenas de la obra.

En el transcurso se aceleraron los procesos tanto por las actividades escolares y de la compañía, como por la cercanía de la fecha de estreno durante la décimo sexta emisión del Festival Colima de Danza. Sin embargo, no fue impedimento para realizar las sesiones de laboratorio de movimiento durante cada sección de la pieza.

En algún momento Indira compartió que ella musicalizaba sus poemas, así que decidí que durante la primera escena del poema

“Asco”, nosotros “danzalizaríamos” el texto. En el caso de “Preguntas absurdas”, “Las vacas estas sentadas en el sembradío de sandías” y “La guacamaya”, utilizamos como estrategia creativa la improvisación, elemento del *jam session*, definido por George Frazier en Clayton y Gammoond (1989: 153) como “una reunión informal de músicos de jazz, con afinidad temperamental, que tocan para su propio disfrute música no escrita ni ensayada”, algo que Indira y los Shows Bravos hacen recurrentemente en sus presentaciones dentro y fuera de estado de Colima.

En la danza, el *jam* también sucede, por esta razón decimos utilizarla para generar premisas como: fuerza, energía e intención, dinámica del movimiento, espacio-tiempo y el estilo personal de cada interprete; esto nos serviría como estructura flexible, brindándole a cada escena una cualidad única dentro de la obra.

Era fundamental que los músicos tuvieran una interacción y conexión con los intérpretes de la compañía, y viceversa; por esa razón, además del uso de micrófonos inalámbricos, se incluyeron en el montaje quince sillas para los bailarines, para Indira y los músicos; esto nos permitió diseñar los trazos de cada escena y la exploración del movimiento. En un momento determinamos que era necesario fijar momentos y *cues* de entrada para que la obra empezara a tener forma. Fue un proceso complejo donde surgieron situaciones que no estaban contempladas, como la inclusión de nuevos instrumentos o cambios de músicos, o las diferencias en la duración e intencionalidad que le daban a cada una de las secciones de la obra entre un ensayo y otro.

El nombre que sugerí para la pieza surgió de una lectura del libro *Historia del jazz clásico* de Frank Tirro (2007: 116), donde se comentaba que la música de los aparceros africanos de una finca de Mississippi, tenía un estilo melódico y modo de ejecución similar a las canciones espirituales, de trabajo y a los gritos de peones rurales, pero en formato instrumental. En los años cincuenta los periódicos americanos llamaron *blues* a estas manifestaciones, anteriormente se les decía *blue devils* o demonios azules, porque se les relacionaba con la forma de vida de los esclavos y sus cantos espirituales.

Pensé en quitarle las dos últimas letras a la palabra *blues*, para que al pronunciarla se escuchara como la traducción en inglés de “azul”, que remitiría al origen del jazz, época en la que se festejaban

tanto las penas como las alegrías, pues esto es justo lo que sucede en la propuesta escénica *Azul Blu*.

Participar como cocreador de esta puesta en escena, en mi etapa formativa, significó una oportunidad para desarrollar mis habilidades y capacidades como coreógrafo. Al final de esta experiencia, adquirí herramientas que me permitirán desempeñarme en un futuro como creador escénico en proyectos artísticos. En cuanto al diseño y ejecución de iluminación, fui asesorado por Alejandro Vera, bailarín y coreógrafo, cofundador de la compañía Univerdanza; Abraham Anguiano, técnico de Iluminación autodidacta con más de 20 años de experiencia; y por el promotor cultural, actor, bailarín e iluminador Rubén Valencia Rivera de Tijuana, Baja California que participó en la obra *Piedra y Planta*, presentada también en el Festival Colima de Danza.

Las colaboraciones transdisciplinarias dejan un buen sabor de boca, ya que al estar en cabina gozando cada una de las escenas de la obra *Azul Blu*, interpretada por mis amigos y compañeros de la compañía, Indira y Shows Bravos, hubo instante en que no quería que se acabara la función, fue una sensación inexplicable.

Programa Azul

Métodos de construcción y dispositivos de creación

Como se mencionó anteriormente, la creación y su proceso implican una lógica particular a cada obra, así como el desarrollo y aplicación de métodos de construcción particularizados que se han ido describiendo en este texto. Por otro lado, el análisis del proceso creativo con apoyo de dispositivos de investigación, nos ayuda a entender cómo se fueron resolviendo las problemáticas que surgen al aplicar las herramientas propias de la disciplina y al establecer estructuras coreográficas.

Para iniciar el montaje de *De dos mares* la música ya estaba editada en su versión definitiva, a diferencia de *Azul Blu* en la que se ensayaba con el sonido de las grabaciones del primer día, a sabiendas de que en cada ocasión habría cambios. En ambos casos nos sumergimos en las propuestas artísticas de Coyazo y Torres (las marinas y la poesía-música) para encontrar la emoción e ideas que nos provocaban. A partir de ahí se realizaron las transposiciones matéricas que requerimos durante el proceso de montaje para conformar el movimiento respectivo.

En cuanto al vestuario, para la producción *De dos mares* tuvimos ensayos en el salón para que Coyazo participara en su diseño. Finalmente, el artista visual llevó a cabo una intervención con color en tonalidades azules, violetas, verdes y gris metálico en el vestuario sugerido por los coreógrafos. En el caso de *Azul Blu* se les pidió a los intérpretes que hicieran propuestas. La indicación fue que cada uno escogiera dos mudas de ropa que los representara y les hiciera sentir que estaban vestidos de manera casual, tendiente a lo formal: “vístete como si fueras a una fiesta y quisieras sentirte cómodo(a)”. León fue quien tomó la decisión de las propuestas que se utilizarían.

El programa *Azul* se presentó dos veces en el año 2017. La televisión universitaria grabó la segunda presentación. Existen bitácoras, escritos, notas y mapeos de trayectorias, videos e imágenes del proceso en el salón que dejaron un registro general de cómo se fueron construyendo las dos secciones del programa. En esos registros puede observarse la forma en que coreógrafos e intérpretes ponen a su servicio ciertas estrategias de creación que propician el desarrollo del proceso para obtener los resultados esperados.

¿Qué estrategias implementamos durante la creación de la obra *De dos mares* y de *Azul Blu*? Como primera referencia para la experimentación e improvisación se encuentra la obra plástica de Coyazo y la obra literaria de Indira Torres, las emociones que nos provocan y la atmósfera que descubrimos en ellas. Luego, como creadores del movimiento y la expresión corporal, la tarea de descubrir conexiones entre todos los elementos y transponerlos a la danza.

Es posible explorar el proceso de creación coreográfica e identificar y comprender las herramientas que implementamos durante ese tiempo, como el laboratorio de movimiento —sesiones de experimentación e improvisación corporal—, ensayos de repetición y de reducción, así como las actividades que potenciaron su construcción (revisión de grabaciones).

A continuación, abordaremos los dispositivos y las estrategias de creación utilizadas durante el montaje del programa *Azul*, desde lo que Moro Abadía (1998) distingue como cuatro líneas principales que componen a un dispositivo de investigación:

1. Líneas de visibilidad. Hacer ver, su régimen de luz describe una arquitectura de la realidad, haciendo visible ciertas partes y dejando otras en penumbra.
2. Líneas de enunciación. Hacer hablar a través de la producción de un régimen de enunciación concreto. Determinan el espacio de lo enunciable, aquello que puede ser dicho en el campo de un dispositivo dado. Estas líneas de enunciación nos permiten relacionarnos con aspectos propios de la danza contemporánea, tanto en su construcción como en su interpretación.
3. Líneas de fuerza. Añaden la tercera dimensión que permite al dispositivo ocupar un determinado lugar en el espacio, adoptar una forma concreta. Éstas recorren la interioridad de dicho espacio y regulan el tipo de relaciones que se producen.
4. Líneas de subjetivación. Se refieren al individuo y describen las condiciones en las que éste se convierte en sujeto/objeto de conocimiento, definen procesos y funcionan como líneas de fuga, de escape.

1. Líneas de visibilidad

En ambos casos las líneas de visibilidad están presentes de la forma más convencional: en la danza misma, en las frases de movimiento, en las líneas físicas que el cuerpo ha dibujado durante la interpretación de la coreografía. Cuando se observa el movimiento corporal es posible ver acciones físicas y corporalidades “reales”, no son ficticias o meras suposiciones, intentamos reproducirlas cada vez con diseños corporales semejantes y con el mismo sentido (previamente establecido), en *De dos mares* con mayor definición por parte de quienes la crearon, y en *Azul Blu* con más espacio para la improvisación.

Lo realmente visible es el cuerpo, su ir y venir, su bajar y subir. La energía que se aplica desde el interior del cuerpo sólo es visible gracias al movimiento corporal, la cualidad del mismo y la forma en la que se realiza. Para ser observables necesitan un medio para expresarse, y ese es el cuerpo con su movimiento.

En otro sentido, utilizar el espacio real y el elemento de la instalación, que representa el mar, así como el uso de las sillas y los cambios que hay en las trayectorias marcadas, contribuyen a mostrar una realidad desconocida para los espectadores, una “nueva” realidad visible sólo durante la representación. Esto nos permite medir la actualidad en el dispositivo.

2. Líneas de enunciación

Hablamos por ejemplo de herramientas y recursos de la composición coreográfica que tienen un nombre designado. Su empleo nos permite describir momentos específicos con características particulares: el canon, el unísono, el uso del nivel bajo, la manipulación del motivo o su repetición, por mencionar ejemplos. Estos términos permiten enunciar aspectos particulares, que se producen durante la construcción de las obras. De igual forma, el lenguaje corporal de la danza tiene designados una serie de nombres, mismos que nos posibilitan identificarlos con claridad y rapidez ciertos movimientos corporales que se realizan de acuerdo con el nombre que se les da (sección del unísono, de las caminatas, de las corridas, de la improvisación, etcétera).

También se utilizan algunos nombres heredados de la terminología de la danza clásica, que han sido adoptados en la danza contemporánea para comunicarnos con facilidad. Hablamos de aspectos propios del campo de la danza que, en su más simple aplicación, siguen una línea de enunciación dictada por los usos y costumbres del campo mismo, por las escuelas que han establecido movimientos y filosofías de trabajo. Son nombres específicos que hemos recibido por herencia para designar ciertos acontecimientos. No sólo términos técnicos, sino también expresiones propias del ámbito de la danza. En resumen: el uso del argot profesional.

3. Líneas de fuerza

Aparecen de dos formas, por un lado, tanto De dos mares como Azul Blu son obras planeadas para presentarse en escenarios convencionales, es decir en un teatro, un auditorio, incluso una tarima al aire libre, pero que por lo menos tenga diez metros cuadrados libres para la danza, eso lo hace de laguna manera “convencional”. En ese sentido, los bailarines trabajaron con un espacio ya conocido donde se ha ensayado, de acuerdo con las medidas mínimas necesarias para su pre-

sentación, esto evitó llevar a cabo adaptaciones significativas cada vez que se abordaba el dispositivo de investigación diseñado para crear la danza. Estas líneas de fuerza se traducen en las relaciones que se construyeron entre todos los participantes, fueron influenciadas principalmente por el tipo de espacio escénico utilizado.

Por otro lado, estas líneas de fuerza transitaron por la tridimensionalidad del espacio, y las tensiones que se establecieron abarcaron distintas dimensiones: lo íntimo, lo público, lo transferible, lo que se compartía consciente e inconscientemente, lo que se desarrollaba en la amplitud del espacio, lo que se construía con las consignas establecidas para usar el espacio parcial o total, para habitarlo y resignificarlo.

Si alguna de estas obras se lleva a cabo en otro escenario, se producirán líneas diferentes en todos los sentidos, tantas veces sea presentado el programa. Lo que es importante son precisamente esos cambios y transformaciones que responden a la cantidad de participantes, al lugar de la aplicación (el espacio escénico) y al contexto donde se aplica (las comunidades a las que se presenta la obra).

4. Líneas de subjetivación

En las dos obras, los creadores escénicos actúan como sujetos que ponen en marcha el dispositivo y al mismo tiempo son parte del fenómeno dancístico. Aquí los modos de proceder de coreógrafos y bailarines representan estas líneas de subjetivación. Durante el momento de la construcción de la coreografía, estas líneas de subjetivación poseen características diferenciables que se dan durante la interpretación ante el público.

En la primera etapa (el montaje) hay una mayor flexibilidad que en la segunda (la representación): en el montaje se está experimentando con el movimiento, mientras que en las funciones, estas obras se repiten lo más parecidas a sí misma cada vez (aun cuando en *Azul Blu* se da paso a la improvisación), las decisiones están centradas en la realización del movimiento, con la dinámica ya establecida dentro del espacio dirigido y delimitado, tratando de mantener la intencionalidad de la obra cada vez que se repite.

Sobre los dispositivos de creación

El funcionamiento de un dispositivo está vinculado a su capacidad para cumplir con sus funciones habituales, cuando no se puede realizar esto, se habla de un mal funcionamiento por fallos técnicos u otros motivos. Después de imaginar que es posible realizar todo lo planteado respecto a la obra que se desea componer, se establece un plan de acción que requiere el diseño y la aplicación de ciertas estrategias para llevarlo a cabo.

En este caso los coreógrafos propusieron una manera particular de guiar a los participantes en el proceso creativo, teniendo siempre en mente las ideas y visiones particulares que fueron planteadas desde el inicio; a sabiendas de que la danza es un proceso abierto e inacabado, éstas pueden cambiar en algún momento del proceso. Hay ciertas consignas con las que, tanto coreógrafos como creadores escénicos, podemos “jugar” durante el montaje coreográfico, se trata de establecer ciertas reglas que en principio se proponen por el coreógrafo, pero que después los cocreadores adaptan para beneficio del proceso de investigación-creación. Lo anterior forma parte de las estrategias de creación que ya mencionamos.

¿Qué pasa cuando se diseña este juego de creación y representación de una danza? Se toman en cuenta diversos aspectos que permiten ir guiando a los jugadores hacia el final del mismo. En este caso, establecimos ciertas reglas necesarias para permitir que todo se desarrollara de una manera organizada, cumpliendo así las metas establecidas. Por lo general, estas “reglas del juego” no son otra cosa que las indicaciones y consignas que los coreógrafos y creadores escénicos tuvieron en mente durante las sesiones de montaje y aplicación de los dispositivos en cuestión.

¿Qué “está en juego” cuando nos encontramos inmersos en la creación coreográfica? ¿Jugamos para ganarle a los espectadores, para ganar su aceptación y conseguir una empatía hacia el trabajo que realizamos? Lo que parece estar “en juego” es lograr el tipo de relación que se pretende establecer con el público. En el caso de nuestros dispositivos, le damos importancia a lograr la empatía, para con ello establecer una relación más cercana en determinados momentos, una conexión con la propuesta que se les presenta. Buscamos una interac-

ción entre los espectadores y los bailarines a un nivel cenestésico,¹²² que se muevan con ellos desde sus propias experiencias corporales o tal vez desde su *danzalidad*.¹²³

Una plena identificación cenestésica es cuando existe una dramaturgia orgánica o dinámica que apela a un nivel diferente de percepción del espectador, es decir su sentido cenestésico y su sistema nervioso. [...] Podemos mencionar una dramaturgia para el espectador, que consiste en el modo en que cada espectador vincula lo que ve en el espectáculo a lo que pertenece a su propia experiencia y lo llena con sus propias reacciones emotivas e intelectuales. (Barba, 1986)

Por último, es importante hablar de un aspecto que también está “en juego”: saber si las estrategias implementadas permitieron que los procesos de creación se llevaran a cabo de manera satisfactoria, y si éstas se plantearon en consecuencia con los detonadores que se establecieron al inicio de la creación, es decir, con relación a la obra plástica *Cien Mares de Soledad*, al poemario *Bang Bang*, a la música seleccionada, a los textos incluidos, al sentido de las obras, y al espacio designado para la presentación de las propuestas.

Se consiguieron los objetivos en tanto que si mostramos al público el resultado de nuestro proyecto de investigación-creación-producción con el nombre de *Azul*, al tiempo que le hicimos partícipe de la expresión del artista visual, de la poeta, de los textos, de la música, de la interpretación y resignificación de quienes hicieron la coreografía, de la interpretación de bailarines y bailarinas y de las interrelacio-

122 Cenestesia (del griego *koiné*, común y *áisthesis*, sensación), “etimológicamente significa sensación o percepción del movimiento. Son las sensaciones que se transmiten continuamente desde todos los puntos del cuerpo al centro nervioso de las aferencias sensorias. Abarca dos tipos de sensibilidad: la sensibilidad propiamente visceral (‘interoceptiva’) y la sensibilidad ‘propioceptiva’ o postural, cuyo asiento periférico está situado en las articulaciones y los músculos (fuentes de sensaciones kinestésicas) y cuya función consiste en regular el equilibrio y las sinergias (las acciones voluntarias coordinadas) necesarias para llevar a cabo cualquier desplazamiento del cuerpo”. Consultado en: <http://www.nexoteatro.com/Eugenio%20Barba.htm>

123 Danzalidad: “cualidad que existe en relación directa con el movimiento visible, cuya rítmica interna y forma marcan un cambio en el orden cotidiano de los sucesos, poniendo énfasis en la acción. La danzalidad es inherente al hombre, no exclusiva de él, fundamento de la danza no exclusiva de ella” (León, 2009: 31).

nes entre estos elementos. Los diferentes saberes fueron estableciendo puentes entre sí y en su existencia compartida se lograron atmósferas complejas que, como dice Mauricio Kartun, “más que comunicar habilitaban la propia elocuencia del espectador”:

Mauricio Kartun [2006] ha señalado que hacer teatro consiste en “colonizar” la cabeza del espectador con imágenes que no comunican, sino que habilitan la propia elocuencia del espectador, porque incluso el mismo creador no sabría muy bien precisar qué está comunicando. (Kartun citado por Dubatti, 2014: 24)

Abordar la creación coreográfica en la danza de manera coherente con los procesos que intervienen en su producción (que se caracterizan por vivir en una constante transformación), implica en nuestra opinión, hacerlo desde el enfoque de la complejidad y la transdisciplinariedad. De esta forma se promueve la existencia de una red de experiencias que provoquen esa “nueva” relación entre elementos, disciplinas, procesos, conocimientos, saberes, sin que éstos pierdan su identidad.

Los procesos de creación de la compañía Univerdanza, y los elementos y aspectos propios de la formación técnico artística, participan desde su origen con ciertos grados de apertura, adecuación y flexibilidad, que permiten a los(as) intérpretes —estudiantes y egresados(as) de la licenciatura en danza en la Universidad de Colima—, ampliar su universo en relación con las formas de abordar la interpretación, la creación, la enseñanza y también la investigación coreográfica.

Este modo de abordar la investigación-creación-producción desde la transdisciplina, también establece relaciones e interacciones entre la investigación formal desde aspectos teórico-prácticos y la investigación propia de las prácticas artísticas: El proyecto de investigación-creación-producción *Azul*, involucró a tres profesores investigadores especialistas en las artes escénicas, a tres coreógrafos, dieciséis bailarines, un artista visual, una poeta, dos músicos, tres diseñadores y un escenógrafo. Se inscribe en la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC): Investigación, creación, rescate y difusión de las expresiones musicales, visuales, dancísticas y performativas del Cuerpo Académico UCOL-CA-107.

Además de la labor artística y de difusión cultural realizada, es importante la participación de estudiantes de la licenciatura en danza

escénica, porque responde a necesidades actuales de la formación académica a nivel superior, no sólo en México sino también a nivel internacional, por propiciar su participación en escenarios reales y laboratorios de experimentación e investigación, así como por estar dirigidos por investigadores-creadores comprometidos con su campo. Se trata de experiencias significativas de aprendizaje para todas las personas involucradas.

En este proyecto intentamos vivir, aprender y enseñar desde un pensamiento complejo y transdisciplinar. Durante su realización y presentación, la naturaleza humana se pone de manifiesto en su complejidad, fragilidad, fuerza, voluntad y creatividad. El fin último es mostrar al público la creación surgida: la coreografía cobra vida. Al terminar la función, como tal, ella desaparece; sin embargo, deja viva la experiencia de haberla vivido, creado, sentido, visto. Ese es su regalo.



De dos mares de Adriana León y Alejandro Vera

Obra de la compañía Univerdanza, presentada en el marco del Festival Colima de Danza.

14 de octubre de 2017, Teatro Universitario Coronel Pedro Torres Ortiz, Colima, Col. México.

Fotografía de archivo. Dirección General de Difusión Cultural de la Universidad de Colima.



Portada del catálogo *Cien Mares de Soledad* (2016)



De dos mares de Adriana León y Alejandro Vera

Obra de la compañía Univerdanza, presentada en el marco del Festival Colima de Danza.

Bailarines: Ariana Hernández, Agustín Martínez, Alejandro Vera y Adriana León.

14 de octubre de 2017, Teatro Universitario Coronel Pedro Torres Ortiz, Colima, Col. México.

Fotografía de archivo. Dirección General de Difusión Cultural de la Universidad de Colima.



Azul Blu de Adriana León, Ángel Roa y Alejandro Vera

Obra de la compañía Univerdanza, presentada en el marco del Festival Colima de Danza.
Bailarines: Arturo Basta, Paola Meillón, Abril Alcaraz, José Sánchez, Ariana Hernández,
Agustín Martínez, Alaín Castañeda, Samantha Ruelas, Alberto Medina y Nathané Alves.
14 de octubre de 2017, Teatro Universitario Coronel Pedro Torres Ortiz, Colima, Col. México.
Fotografía de archivo. Dirección General de Difusión Cultural de la Universidad de Colima.







Proceso creativo de *Azul Blu*

Ensayo abierto y Taller de laboratorio corporal con Univerdanza.

Salón Guillermina Bravo, departamento de danza del IUBA, Colima, Col. México.

Fotografía de archivo de Univerdanza.

Referencias

- Barba, E. (1986). Apuntes sobre la dramaturgia, Nexo Teatro. En *Caballo de plata*. Edición especial *Revista Escénica* de la UNAM, México.
- Clayton, P. y Gammond, P. (1990). *Jazz A-Z: guía alfabética de los nombres, los lugares y la gente del jazz. Una guía Guinness*. Madrid: Taurus.
- Coyazo, J. (2016). *Catalogo Cien Mares de Soledad. Homenaje al realismo mágico desde el pacífico en encáustica*. Colima, México: Universidad de Colima y Gobierno del Estado de Colima.
- Deleuze, G. (1990) *¿Qué es un dispositivo?* Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/30125825/Deleuze-Guilles-Que-Es-Un-Dispositivo>.
- León, A. (2009) Entre la teatralidad y la danzalidad (ensayo realizado por alguien que baila). En: *Investigación Teatral. Revista de artes escénicas y performatividad*. Facultad de Teatro de la Universidad Veracruzana y Asociación Mexicana de Investigación Teatral A.C. N° 15 y 16. Diciembre-Enero 2009.

- León, A. (2015) *Univerdanza, Compañía de Danza Contemporánea de la Universidad de Colima. Procesos de organización, metodología y creación*. Colima, México: Universidad de Colima.
- Montano, R. (2002). Dispositivos para la intervención comunitaria y prácticas institucionales. En: *Revista Tramas. Subjetividad y procesos sociales*, 18-19, UAM-X México.
- Morin, E. (2001). *El Método I, La naturaleza de la naturaleza*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Moro, O. (1998). *¿Qué es un dispositivo?* Recuperado el 16 de agosto de 2012. En: *EMPIRIA*, revista de Metodología de Ciencias Sociales. N. ° 6, 2003. pp. 29-46. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/empiria/article/view/933/854>
- Nicolescu, B. (1994). *La transdisciplinarietà. Manifiesto*. En Norma Núñez-Dentín y Gerard-Dentin. Francia: Ediciones Du Rocher.
- Ponce, D. (2010). *Danza y literatura, ¿qué relación?* México: Cenidi Danza/INBA/CONACULTA.
- Reygadas, R. y Robles, M. (2006). *Sobre la construcción de dispositivos de investigación-intervención* (pp. 57-69). Anuario de investigación 2005. México: UAM-X.
- Romero, J. (2008). *Creatividad en el arte: descentramientos, ampliaciones, conexiones, complejidad*. Madrid: Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid.
- Salen, K. y Zimmerman, E. (2006). *Game Design and Meaningful Play* en *The Game Design Reader: A Rules of Play Anthology*. MIT Press. MA. Estados Unidos: Cambridge.
- Sánchez, J. (1999). *Desviaciones* (pp. 13-28). Documentación de la segunda edición de Desviaciones. Madrid-Cuenca: J. A. Sánchez Editor.
- Sánchez, J. (2007). *Prácticas de lo real en la escena contemporánea*. Madrid, España: Gráficas Muriel.
- Servos, N. (2006). El bello bastardo. Un ensayo sobre la historia de la actividad fronteriza y la necesaria autonomía de la danza teatro. En Hilda Islas (selección e introducción) *Antologías. Investigación social e histórica de la danza*. México: INBA (Biblioteca Digital CENIDI Danza).
- Smith, J. (1976). *Composición Coreográfica*. Londres: A & C Black-London.
- Torres, I. (2017). *Bang Bang*. Colima, México. Universidad de Colima, UCOL. CA-49 Rescate del Patrimonio Cultural y Literario, Facultad de Letras y Comunicación; Archivo Histórico del Municipio de Colima: Sericolor Diseñadores e Impresores S.A. de C.V.
- Vera, A. (2013). *Horizontes XV Aniversario de Univerdanza. Creación de un programa de danza*. Tesis de maestría. México: Centro Nacional de Investigación Documentación e Información de la Danza José Limón, INBA.

Blog visitados

Sanz, R. (2010) ¿Qué es la sinergia? En: *Blog de pensamiento*. Disponible en: <http://rsanzcarrera.wordpress.com>

Iconoclastas. Talleres, cartografías e investigación colectiva. *Mapeos y cartografías críticas*. Disponible en: <http://www.iconoclastas.net> Buenos Aires

Manual del Mapeo. Disponible en: <http://www.iconoclastas.net/13432-2/> Buenos Aires.

Compañía Nexoteatro Antzerki Taldea. Apuntes sobre dramaturgia de Eugenio Barba. Disponible en: <http://www.nexoteatro.com/Eugenio%20Barba.htm>

Información general sobre autores(as)

Rogelio Álvarez Meneses

rogelio16@hotmail.com

Pianista y musicólogo originario de la ciudad de Colima, México. Licenciado en música por la Universidad de Colima, ha tenido una estrecha relación con el mundo vocal y operístico. En la Universidad de Oviedo realizó la maestría en análisis e interpretación musical, así como la maestría en musicología. En 2013 obtuvo el doctorado en música en el departamento de historia del arte y musicología en la misma Universidad de Oviedo, bajo la dirección del Dr. Ramón Sobrino Sánchez. Su tesis doctoral “El compositor mexicano Ricardo Castro (1864-1907): vida y obra” obtuvo la calificación sobresaliente cum laude y además obtuvo el premio extraordinario de doctorado en el área de artes y humanidades. El mismo año concluyó también la licenciatura en historia y ciencias de la música, recibiendo el premio de fin de carrera otorgado por la Sociedad General de Autores y Editores de España (SGAE). Ha investigado con aspectos relacionados con la música de concierto mexicana de los siglos XIX y XX, orientándose hacia el análisis, la edición y el rescate de dichos repertorios. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

Patricia Ayala García

patricia@ucol.mx

Patricia Ayala García es profesora investigadora de tiempo completo en el Instituto Universitario de Bellas Artes de la Universidad de Colima, México. Estudió dos maestrías y un doctorado en la Universidad de Columbia en la ciudad de Nueva York. Mercedora de las becas Fulbright, FECA, FONCA, INBA, PADID y SEP para estudios en el extranjero. Cuenta con cuatro libros editados, ha publicado en revistas indexadas de México, Chile y España. Ha participado en 21 exposiciones colectivas de fotografía, pintura y escultura en México y Estados Unidos. Actualmente es directora de la Sociedad de Narradores Gráficos de Colima (SoNaGraCo) y realiza investigaciones sobre caricatura e historietica, temas que ha trabajado y divulgado desde 2005. Ha presentado ponencias en encuentros internacionales en Nueva York, Estocolmo y Ámsterdam. En 2016 fue ponente invitada en la Comic-Con Internacional de San Diego.

Mark Borden Degarmo

mark@markdegarmodance.org

Mark DeGarmo es un bailarín, intérprete, coreógrafo, escritor y teórico del movimiento y su aprendizaje. Ha creado más de 100 obras de danza/teatro/performance basadas en temas sociales contemporáneos realizados en múltiples giras internacionales. Fundó un programa de educación en danza basado en becas transdisciplinarias. Actualmente DeGarmo se desempeña como Fundador, Director Ejecutivo y Artístico de Mark DeGarmo Dance, que anualmente brinda educación interdisciplinaria sobre danza y alfabetización hasta a 1,500 estudiantes de escuelas públicas multiculturales de bajos recursos (desde maternal a 5° grado) de la ciudad de Nueva York. El National Endowment for the Arts calificó su programa educativo como “un modelo nacional”. El trabajo de DeGarmo como bailarín y coreógrafo se presentó en dos exposiciones en Moscú, Rusia, A. A. Bakhrushin State Central Theatre Museum; en 2015 para “Diseño de vestuario en el cambio de siglo, 1990-2015” y en 2012 para “Enchanted Wanderers”.

Los honores y premios incluyen: artículo de portada de Dance Teacher Magazine (junio de 2017); Premio Martha Hill Dance Fund a

mitad de carrera 2015; Fulbright Senior Scholar Fellowship (Perú); Premio American Cultural Specialist del Departamento de Estado de EE. UU. (Ecuador); y finalista nacional en danza, Millennium Artist Program (Estados Unidos).

Gabriel Ledón Flores

ledon798@hotmail.com

Coreógrafo, narrador y artista plástico, licenciado en danza escénica por el Instituto Universitario de Bellas Artes en la Universidad de Colima. Ha sido beneficiario del Programa de Estímulos a la Creación y Desarrollo Artístico de Baja California en las emisiones 2008 y 2013. Obtuvo el Premio Estatal de la Juventud, Baja California 2013; Premio Binacional de Novela Joven Frontera de Palabras/*Border of words* 2013 por la novela *Cuando todo el mar* (Fondo editorial Tierra Adentro); Premio Nacional de Novela Ignacio Manuel Altamirano 2015, por la novela *Óleo sobre el tiempo* (Editorial Arlequín), mención honorífica en el Premio Nacional de Cuento Corto Agustín Monsreal 2015, Premio Nacional de Poesía Alonso Vidal, 2016 por el poemario *El Dron de Nonaka* (IMCA, Hermosillo). Desde 2014 dirige la compañía de danza contemporánea Cuarto Fractal, cuyo diverso perfil estético lo ha llevado a festivales de danza, cine, poesía y fotografía. Obtuvo el II Premio de Coreografía Tijuana para Espacios Íntimos en 2015, y fue finalista en el Premio de Coreografía Héctor Chávez, en la ciudad de Culiacán, Sinaloa. Actualmente imparte clases en el Conservatorio de Danza de México.

Adriana León Arana

adriana_arana@ucol.mx

Maestra en artes escénicas y licenciada en artes (danza contemporánea) por la Universidad Veracruzana. Directora, coreógrafa y bailarina de Univerdanza, Compañía de Danza Contemporánea de la Universidad de Colima. Profesora de Tiempo Completo de la Universidad de Colima (licenciatura en danza escénica). Becada por la New England Foundation for the Arts para participar como International Visiting Artists en el Bates Dance Festival, Maine, USA (2003 y 2007). Becaria FONCA 2006-2007. Finalista del Premio Miguel Covarrubias 2008. Participó en el proyecto La voz del cuerpo/The

body speaks dirigido por la Dra. Christine Dakin y auspiciado por la Universidad de Colima y Harvard University (2008-2013). Su tesis de maestría “Univerdanza, Compañía de Danza Contemporánea de la Universidad de Colima. Procesos de organización, metodología y creación” recibió el Reconocimiento Arte, Ciencia, Luz; Mejor trabajo recepcional 2012 por la Universidad Veracruzana y fue ganadora del concurso para publicar tesis de posgrado 2013 por la Universidad de Colima. En 2017 presentó su trabajo con Univerdanza en el Harkness Dance Center en Nueva York. Por su distinguida trayectoria, en 2018 recibió el reconocimiento Mujer Colima 2018, otorgado por el H. Ayuntamiento de Colima y la Presea “Rafaela Suárez”, otorgada por el H. Congreso del Estado de Colima.

Juan Carlos Palma

jucar_palma@hotmail.com

Maestro en investigación de la danza y especialista en “Language of Dance (LOD)” por el Language Of Dance Centre, Reino Unido. Beneficiario del programa Creadores Escénicos FONCA 2016-2017. Es profesor en la Escuela Nacional de Danza Folklórica del INBAL, donde desarrolla su labor escénica y de investigación sobre la práctica corporal del bailarín de danza folklórica. Ha colaborado en diversos proyectos artísticos, dentro de los cuales destacan: talleres de actualización en danza folklórica, embajada de México en Washington D.C. (2013-2016) dirección del proyecto coreográfico documental La otra propuesta. Memoria e identidad de la danza folklórica contemporánea (2016), coreógrafo invitado de la compañía México Espectacular (2012) a cargo del proyecto Ahí viene el tlaucache, asesor creativo y de investigación en el espectáculo Flamenco a la mexicana de María Aliaga (2015-2017). Ha participado en coloquios y encuentros nacionales e internacionales sobre investigación y práctica de la danza. Actualmente desarrolla su línea de trabajo artístico y académico en torno a los procesos de encarnación del otro, la memoria y el archivo en el cuerpo. Es director del proyecto coreográfico 12 horas de vuelo identidad y masculinidad en la danza folklórica.

Margarita Tortajada Quiroz

ermita@prodigy.net.mx

Doctora en ciencias sociales, por la Universidad Autónoma Metropolitana. Investigadora del CENIDI Danza “José Limón” desde 1988. Investigadora Nacional del Sistema Nacional de Investigadores. Conjunta su experiencia dancística y su formación académica en los diversos trabajos que ha realizado sobre la danza y sus artistas. Es autora de textos que reflexionan sobre la teoría propia de este arte, así como de análisis históricos de la danza mexicana, y ha sido pionera en los estudios de género dentro de la danza. Destacan sus libros *Danza y poder* (1995); *La danza escénica de la Revolución Mexicana, nacionalista y vigorosa* (2000); *Mujeres de danza combativa* (1999, reedición 2012); *Luis Fandiño, danza generosa y perfecta* (2000, reedición 2011); *Danza y género* (2001, reedición 2011); *Frutos de mujer* (2001, reedición 2012); *Danza de hombre* (2005); *Danza y poder I Proceso de formación y consolidación del campo dancístico mexicano (1920-1963)* y *Danza y poder II Las transformaciones del campo dancístico mexicano: profesionalización, apertura y diversificación (1963-1980)* (2008); *75 años de danza en el Palacio de Bellas Artes* (2010); *Entre aplausos y críticas detrás del muro* (2012); *Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello* (2016); y *Amalia Hernández. Artista universal y profeta en su tierra* (2017).

Raúl Valdovinos García

raul.valdovinos@uabc.edu.mx

Bailarín, investigador, iluminador y profesor de tiempo completo en la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma de Baja California. Maestro con mención honorífica en investigación de la danza por el Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza “José Limón” y licenciado en danza escénica por la Universidad de Colima. Sus líneas de investigación se relacionan con la danza folclórica escénica, técnicas de zapateado y estudios etnográficos sobre la danza folclórica. Integrante del Ballet Folklórico de la Universidad de Colima (2002-2010) y Univerdanza, compañía de danza contemporánea (2003-2010). Fue coordinador de la licenciatura en danza de la Facultad de Artes UABC (2013-2017), donde actualmente imparte las asignaturas “escenotecnia para la danza”, “diseño de ilu-

minación”, “técnica de zapateado RAZA”, “integración técnica de la danza e investigación aplicada al arte”. También es diseñador y supervisor del Proyecto de vinculación con valor en créditos enseñanza comunitaria de la danza. Cuenta con la publicación del libro *El baile calabaceado, tradición de la fiesta del vaquero* (2017).

Alejandro Vera Avalos

alejandro_vera@ucol.mx

Profesor e Investigador de tiempo completo de la Universidad de Colima. Recibió mención honorífica como maestro en investigación de la danza por CENIDID “José Limón” en 2014. Bailarín, coreógrafo fundador y codirector de Univerdanza, con quien fue finalista del Premio INBA-UAM en 2008. Participó en *La Voz del Cuerpo/The Body Speaks* dirigido por Christine Dakin, documental de danza auspiciado por el Radcliffe Institute for Advance Study de la Universidad de Harvard y la Universidad de Colima de 2008 a 2012. Becado por la New England Foundation for the Arts como Artista Internacional Visitante del Bates Dance Festival, Lewiston, ME. USA (2003 y 2009), por el FONCA como intérprete en Danza Contemporánea en 1998 y 2004, por el PECDA Colima como Joven Creador 2003, Creador con Trayectoria en Artes Escénicas 2007 y Ejecución Artística con Trayectoria 2012. Con *Letanía de amor*, representó a México en el Primer Festival Internacional de Danza La Laguna a pie de calle, Tenerife, España en 2013. Coreógrafo invitado en la temporada: *Cinco de Mayo: coreógrafos mexicanos de ciudades de montañas*, en el Harkness Dance Center del 92Y de Nueva York en 2017 (actividades realizadas con la compañía Univerdanza).

Bibliografía de consulta

- Adame, D. (2005). *Elogio del oxímoron: introducción a las teorías de la teatralidad*. México: Universidad Veracruzana.
- Bertalanfi, L. V. (1984). *Teoría general de los sistemas: fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bogart, A. y Luque, D. (2013). *La preparación del director: siete ensayos sobre teatro y arte*. España: Alba.
- Brook, P. (2015). *La puerta abierta: reflexiones sobre la interpretación y el teatro*. España: Alba Editorial.
- Caillois, R. (2005) Definition of Play, The Classification of Games. En: K. Salen y E. Zimmerman, *The Game Designer Reader: A Rules of Play Anthology*. E.U.A.: MIT Press, Massachusetts Institute of Technology.
- Cardona, P. (2000). *Dramaturgia del bailarín: cazador de mariposas: un estudio sobre la naturaleza de la comunicación escénica y la percepción del espectador*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón (CENIDI); Escenología, A.C.
- Choza, J. y Garay, J. (2007). *Danza de Oriente y danza de Occidente*. España: Thé-mata Editorial.
- Cohen, S. J. (ed.) (1969). *The Modern Dance: Seven Statements of Belief*. E.U.A.: Wesleyan University Press.
- Dallal, A. (2008). *El Ballet Folklórico de la Universidad de Colima*. México: Universidad de Colima.
- De la Rosa, T. (2000). *El ballet de cámara y sus antecedentes, 1957-1963*. México: CONACULTA.
- Evreinov, N. (1956). *El teatro en la vida*. Argentina: Ediciones Leviatán.
- Flores, R., Durán, L. y Tortajada, M. (1990). *La danza moderna mexicana, 1953-1959: antología hemerográfica*. México: INBA y CENIDI.
- Foucault, M., Varela, J., y Álvarez-Uría, F. (1980). *Microfísica del poder*. España: La Piqueta.
- Garaudy, R.; Durán, L.; Islas, H. y Ponce, D. (2003). *Danzar su vida*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, CONACULTA.
- Gardner, H. (2015). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. España: Paidós.
- Gispert, C. (2003). *El mundo del arte: autores, movimientos y estilos*. España: Océano.
- Graham, M. (1996). *Memoria de sangre. Autobiografía*. México: Ediciones Rústicas CENEDI-Danza José Limón.
- Instituto Nacional de Bellas Artes (1992). *Primer Encuentro Nacional sobre Investigación de la Danza*. México: INBA, CENIDI-Danza José Limón.
- Laban, R. y Ullmann, L. (2004). *Danza educativa moderna*. España: Paidós.

- Laban, R. y Ullmann, L. (1974). *The language of movement: a guidebook to choreutics*. E.U.A.: Plays, inc.
- Larousse (ed.) (1997). *Enciclopedia metódica*. México: Larousse.
- Love, P. (1964). *Terminología de la danza moderna*. Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Maturana, H. y Varela, F. (2007). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano*. Chile; Argentina: Editorial Universitaria; Lumen.
- Miguélez, M. (2006). Presentación y Parte I. Fundamentación epistemológica de la metodología cualitativa. En: *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (pp. 7-49). México: Trillas.
- Miguélez, M. (2006). Métodos fenomenológicos. En: *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (pp. 137-179). México: Trillas.
- Minton, S. C. (1997). *Choreography: A Basic Approach Using Improvisation*. E.U.A.: Human Kinetics.
- Núñez, M. y Pérez, T. (2003). *Alta Edad Media e Islam: el arte*. España: Editorial Las Rozas.
- Pavis, P. (2000). *El análisis de los espectáculos: teatro, mimo, danza, cine*. España : Paidós Ibérica.
- Romero, J. (2008). *Creatividad en el arte: descentramientos, ampliaciones, conexiones, complejidad*. España: Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid.
- Ruiz, M. y Contreras, A. (1991). *Glosario de términos del arte teatral*. México: Trillas.
- Salazar, L. (2007). *La fenomenología de la imaginación y la ensoñación creante en Gastón Bachelard*. México: Revista Punto de vista, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Sánchez, S. et al. (eds.) (1995). *Diccionario de las ciencias de la educación*. México: Santillana.
- Sternberg, R. (2006). The Nature of Creativity. En: *Creativity Research Journal*, Vol. 18, No 1.
- Tortajada, M. (1999). *Mujeres de danza combativa*. Mexico: CONACULTA.
- Villanueva, E. (1995). *La danza contemporánea, un problema sin resolver: integración dancística para grupos y bailarines de danza independientes*. México: Grupo Editorial Gaceta, Kinetempo.
- Wigman, M. y Murias, C. (2002). *El lenguaje de la danza*. España: Aguazul.

Enseñanza de la composición coreográfica desde un enfoque transdisciplinario, de Adriana León Arana, fue editado en la Dirección General de Publicaciones de la Universidad de Colima, avenida Universidad 333, Colima, Colima, México, <http://www.ucol.mx>. La edición digital se terminó en octubre de 2020. En la composición tipográfica se utilizó la familia Adobe Garamond Pro. Programa Editorial: Daniel Peláez Carmoña. Gestión administrativa: Inés Sandoval Venegas. Corrección: Eréndira Cortés Ventura. Diseño: Lizeth Maricruz Vázquez Viera. Cuidado de la edición: Eréndira Cortés Ventura.

Este libro es un referente de consulta académica para la enseñanza de la composición coreográfica. Concebir a esta desde un enfoque transdisciplinario, requiere necesariamente una visión madura y abierta. Tiempo, forma, espacio y ritmo son elementos que existen en todas las disciplinas en el arte, no dejan de ser vinculantes. La interrelación entre estas exige versatilidad, tolerancia y rigurosidad, estas cualidades están presentes a lo largo de todo el texto.

José Coyazo

Adriana León Arana

Maestra en artes escénicas y licenciada en artes (danza contemporánea) por la Universidad Veracruzana. Directora, coreógrafa y bailarina de la compañía Univerdanza. Profesora de Tiempo Completo de la Universidad de Colima (licenciatura en danza escénica). Becada por la New England Foundation for the Arts para participar en el Bates Dance Festival (2003 y 2007). Participó en el proyecto La voz del cuerpo dirigido por la Dra. Christine Dakin y auspiciado por la Universidad de Colima y Harvard University (2008-2013). Su tesis de maestría recibió el Reconocimiento Arte, Ciencia, Luz; Mejor trabajo recepcional 2012 por la Universidad Veracruzana y fue ganadora del concurso para publicar tesis de posgrado 2013 por la Universidad de Colima.



UNIVERSIDAD DE COLIMA