



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES**

CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA

TESIS

**EL *PENSAMIENTO DECOLONIAL* COMO UNA RUTA PARA PROCESOS
CREATIVOS VINCULADOS A CONTEXTOS SOCIALES ESPECÍFICOS.**

**(INTERVENCIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS EN/DESDE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN
CALI, COLOMBIA Y AGUASCALIENTES, MÉXICO)**

QUE PRESENTA

Francisco Javier Ponce Orozco

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN ARTE

TUTOR

Dr. Jorge Alberto Guerra Gutiérrez

COMITÉ TUTORAL

Mtra. María Magdalena Aranda Delgado

Mtro. Abdiel Villaseñor Talavera

Aguascalientes, Ags., Agosto de 2020

**CARTA DE VOTO APROBATORIO
INDIVIDUAL**

DECANA DEL CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA

Mtra. Ana Luisa Topete Ceballos

P R E S E N T E

Por medio del presente como TUTOR designado del estudiante FRANCISCO JAVIER PONCE OROZCO con ID número 260587 quien realizó la tesis titulada: **EL PENSAMIENTO DECOLONIAL COMO UNA RUTA PARA PROCESOS CREATIVOS VINCULADOS A CONTEXTOS SOCIALES ESPECÍFICOS. (INTERVENCIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS EN/DESDE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN CALI, COLOMBIA Y AGUASCALIENTES, MÉXICO)**, un trabajo propio, innovador, relevante e inédito y con fundamento en el Artículo 175, Apartado II del Reglamento General de Docencia doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que él pueda proceder a imprimirla así como continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

Pongo lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, me permito enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE

"Se Lumen Proferre"

Aguascalientes, Ags., a 20 día de agosto del 2020

DR. EN ESC. JORGE ALBERTO GUERRA GUTIÉRREZ
Tutor de tesis

c.c.p. - Interesado

c.c.p. - Secretaria Técnica del Programa de Posgrado

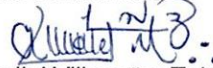
CARTA DE VOTO APROBATORIO
INDIVIDUAL

DECANA DEL CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES
Mtra. Ana Luisa Topete Ceballos
P R E S E N T E

Por este medio y como miembro del COMITÉ TUTORIAL del trabajo de investigación titulado EL PENSAMIENTO DECOLONIAL COMO UNA RUTA PARA PROCESOS CREATIVOS VINCULADOS A CONTEXTOS SOCIALES ESPECÍFICOS (INTERVENCIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS EN/DESDE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN CALI, COLOMBIA Y AGUASCALIENTES, MÉXICO), del estudiante FRANCISCO JAVIER PONCE OROZCO con ID número 260587, doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el VOTO APROBATORIO para continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado correspondiente.

Sin otro particular, agradezco su consideración y envío cordiales saludos.

ATENTAMENTE



M.F.C. Abdiel Villaseñor Talavera

Miembro del Comité Tutorial

24 de Agosto de 2020, Morelia, Michoacán.

**CARTA DE VOTO APROBATORIO
INDIVIDUAL**

**DECANA DEL CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES**

Mtra. Ana Luisa Topete Ceballos

PRES ENTE

Por este medio y como miembro del COMITÉ TUTORIAL del trabajo de investigación titulado EL PENSAMIENTO DECOLONIAL COMO UNA RUTA PARA PROCESOS CREATIVOS VINCULADOS A CONTEXTOS SOCIALES ESPECÍFICOS (INTERVENCIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS EN/DESDE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN CALI, COLOMBIA Y AGUASCALIENTES, MÉXICO), del estudiante FRANCISCO JAVIER PONCE OROZCO con ID número 260587, doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el VOTO APROBATORIO para continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado correspondiente.

Sin otro particular, agradezco su consideración y envío cordiales saludos.

ATENTAMENTE



MISyH María Magdalena Aranda Delgado

Miembro del Comité Tutorial

24 de agosto de 2020, Aguascalientes, Ags.



DICTAMEN DE LIBERACION ACADEMICA PARA INICIAR LOS TRÁMITES DEL EXAMEN DE GRADO



Fecha de dictaminación dd/mm/aa: 28/08/20

NOMBRE: Francisco Javier Ponce Orozco ID 260587

PROGRAMA: Maestría en Arte LGAC (del posgrado): Procesos de Educación Artística

TIPO DE TRABAJO: () Tesis (X) Trabajo práctico

TITULO: El pensamiento decolonial como ruta para procesos creativos vinculados a contextos sociales específicos (intervenciones teórico-prácticas en/desde la danza contemporánea en Cali, Colombia y Aguascalientes, México)

IMPACTO SOCIAL (señalar el impacto logrado): Sus resultados inciden a nivel regional e internacional porque desarrolló una propuesta metodológica de hacer danza contemporánea.

INDICAR SI/NO SEGÚN CORRESPONDA:

Elementos para la revisión académica del trabajo de tesis o trabajo práctico:

- SI El trabajo es congruente con las LGAC del programa de posgrado
SI La problemática fue abordada desde un enfoque multidisciplinario
SI Existe coherencia, continuidad y orden lógico del tema central con cada apartado
SI Los resultados del trabajo dan respuesta a las preguntas de investigación o a la problemática que aborda
SI Los resultados presentados en el trabajo son de gran relevancia científica, tecnológica o profesional según el área
SI El trabajo demuestra más de una aportación original al conocimiento de su área
SI Las aportaciones responden a los problemas prioritarios del país
SI Generó transferencia del conocimiento o tecnológica
SI Cumpe con la ética para la investigación (reporte de la herramienta antiplagio)

El egresado cumple con lo siguiente:

- SI Cumple con lo señalado por el Reglamento General de Docencia
SI Cumple con los requisitos señalados en el plan de estudios (créditos curriculares, optativos, actividades complementarias, estancia, predoctoral, etc)
SI Cuenta con los votos aprobatorios del comité tutorial, en caso de los posgrados profesionales si tiene solo tutor podrá liberar solo el
SI Cuenta con la carta de satisfacción del Usuario
SI Coincide con el título y objetivo registrado
SI Tiene congruencia con cuerpos académicos
SI Tiene el CVU del Conacyt actualizado
NO Tiene el artículo aceptado o publicado y cumple con los requisitos institucionales (en caso que proceda)

En caso de Tesis por artículos científicos publicados

- NO Aceptación o Publicación de los artículos según el nivel del programa
NO El estudiante es el primer autor
NO El autor de correspondencia es el Tutor del Núcleo Académico Básico
NO En los artículos se ven reflejados los objetivos de la tesis, ya que son producto de este trabajo de investigación.
NO Los artículos integran los capítulos de la tesis y se presentan en el idioma en que fueron publicados
NO La aceptación o publicación de los artículos en revistas indexadas de alto impacto

Con base a estos criterios, se autoriza se continúen con los trámites de titulación y programación del examen de grado

Si X

No

FIRMAS

Elaboró:

* NOMBRE Y FIRMA DEL CONSEJERO

SEGÚN LA LGAC DE ADSCRIPCIÓN:

NOMBRE Y FIRMA DEL SECRETARIO TÉCNICO:

* En caso de conflicto de intereses, firmará un revisor miembro del NAB de la LGAC correspondiente distinto al tutor o miembro del comité tutorial, asignado por el Decano

Handwritten signatures and stamps of Irma Susana Carbajal Vaca, Armando Andrade Zamarripa, and Dr. Armando Andrade Zamarripa.

Revisó:

NOMBRE Y FIRMA DEL SECRETARIO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO:

Autorizó:

NOMBRE Y FIRMA DEL DECANO:

Nota: procede el trámite para el Depto. de Apoyo al Posgrado

En cumplimiento con el Art. 105C del Reglamento General de Docencia que a la letra señala entre las funciones del Consejo Académico: ... Cuidar la eficiencia terminal del programa de posgrado y el Art. 105F las funciones del Secretario Técnico, llevar el seguimiento de los alumnos.



Agradecimientos

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) y a la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), por generar condiciones favorables para la realización de investigaciones, que como esta, buscan contribuir a la reflexión, enunciación de nuevos discursos y teorizaciones en el campo de las artes. Quisiera destacar el invaluable apoyo recibido por ambas instancias para potenciar mi desarrollo profesional, artístico y como ser humano. También agradezco al Centro de Documentación de la Danza de Michoacán (CENDDAMI), del Proyecto Serpiente A. C. por las facilidades para llevar a cabo este trabajo.

Agradezco a mi tutor el Dr. Jorge Alberto Guerra Gutiérrez, por el acompañamiento y la libertad proporcionada durante mi ruta de investigación, así como a mis profesoras y profesores de la Maestría en Arte de la UAA, por sus enseñanzas y por su actitud comprometida hacia la construcción del conocimiento. Agradezco a mi lectora la Mtra. María Magdalena Aranda Delgado y a mi lector el Mtro. Abdiel Villaseñor Talavera, por su valioso tiempo, atención, visión crítica y apoyo para con esta tesis.

De manera muy especial hago extensiva mi gratitud hacia la Dra. Claudia Mallarino Flórez, quien sin reservas compartió sus saberes y experiencias académicas conmigo, fungiendo como co-tutora en este proyecto de investigación, durante la realización de mi estancia profesionalizante en la ciudad de Cali, Colombia. A su vez, agradezco a la Universidad UNIMINUTO sede Cali, por su amable recepción durante mi pasantía internacional y por fungir como una plataforma para propiciar procesos de interculturalidad desde el ámbito académico.

También quiero agradecer a la Universidad de las Artes del Instituto Cultural de Aguascalientes (ICA), de manera particular, a la Lic. Diana Irma Venegas Medrano coordinadora de la Licenciatura en Danza Contemporánea en la Modalidad de Intérprete de esta misma institución, por su confianza y disposición para llevar a buen término una de las intervenciones de este proyecto.

Finalmente, sin que ello implique menor nivel de importancia, agradezco a todas y todos los participantes de las intervenciones tanto de Cali como de Aguascalientes, valoro infinitamente su entrega y su voluntad para llevar a cabo las actividades propuestas; así como por compartir su espacio, su tiempo y su energía para vivenciar y explorar en/desde la danza contemporánea sus diversas corporalidades. De igual manera, gracias a cada uno de mis informantes, a mis compañeros de la maestría y a todas las personas que contribuyeron en cada una de las etapas de esta investigación.



Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi familia, en especial a mi mamá y a mi papá, por haberme dado la libertad para autodeterminarme y bailar la vida. Del mismo modo, ofrezco este trabajo a cada una de mis maestras y maestros de la danza; a mis alumnas y alumnos; a mis amigas, amigos y colegas; así como a todos los cuerpos ávidos de gozar y conocerse a sí mismos a través de la danza.



Índice general

INTRODUCCIÓN	1
Punto de partida. Las motivaciones teóricas y personales.....	1
Preguntas de investigación	9
Objetivos	10
Metodología	11
Aportaciones	17
Distribución del contenido.....	18
MARCO EPISTÉMICO	19
Características del pensamiento decolonial	21
Danza contemporánea y el giro decolonial	33
CAPÍTULO 1	36
PANORAMA ACTUAL DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA EN MÉXICO Y SU RELACIÓN CON LO SOCIAL	36
1.1 La danza contemporánea y lo social	36
1.2 Antecedentes y devenir de la danza contemporánea en México.....	39
1.3 Problemáticas actuales en los procesos de producción dancística contemporánea en México y su relación con lo social	48
1.4 Procesos de enseñanza-aprendizaje en la danza contemporánea en México	52
CAPÍTULO 2	62
CUERPO Y DANZA: DE LAS CONCEPCIONES HEGEMÓNICAS MODERNO- OCCIDENTALES HACIA UNA NOCIÓN DECOLONIAL BASADA EN LA CREACIÓN POSCOREOGRÁFICA	62
2.1 Rastreo del origen de la escisión cuerpo-mente en el pensamiento occidental y su repercusión en la danza escénica.....	65

2.2 El camino hacia una noción decolonial del cuerpo en la danza	72
2.3 Propuesta para la enseñanza de la danza contemporánea, desde la <i>Creación</i>	
<i>Poscoreográfica</i>	80
2.3.1 Primer esbozo de la propuesta educativa.....	88
2.3.2 Tres supuestos (hipótesis) bajo los cuales se plantea el seminario-taller.....	91
CAPÍTULO 3	93
LA DANZA CONTEMPORÁNEA COMO UN DISPOSITIVO PARA LA INTERACCIÓN-TRANSFORMACIÓN SOCIAL. HACIA UNA DECOLONIALIDAD DEL CUERPO	93
3.1 La danza contemporánea inserta en un discurso social del arte	94
3.2 Intervenciones en la ciudad de Cali, Colombia.....	106
CAPÍTULO 4	113
CORPOREIZAR LO SOCIAL. UN EJERCICIO EXPLORATORIO DESDE LA CREACIÓN POSCOREOGRÁFICA	113
4.1 Características generales de la intervención	113
4.2 Análisis del diagnóstico	118
4.2.1 Sondeo de propuestas dancísticas de los alumnos de la Universidad de las Artes, en el ejercicio de un jurado	124
4.2.2 Conjeturas preliminares a partir de la aplicación de un cuestionario a las y los participantes del taller	126
4.3 Descripciones y hallazgos del producto final de la intervención	135
4.4 Evaluación de la intervención y discusión de resultados	147
CONCLUSIONES	153
REFERENCIAS	162
ANEXOS	170

Índice de tablas

Tabla 1. Listado de escuelas profesionales de danza contemporánea o similar en México..... 58



Resumen

La tesis que aquí se expone, es el resultado de una serie de intervenciones teórico-prácticas realizadas en Cali, Colombia y Aguascalientes, México, en un espacio temporal que comprende de Agosto de 2019 a Mayo de 2020. Este proyecto de investigación-acción da cuenta de las prácticas que surgen a partir de activar procesos creativos en y desde la danza contemporánea sustentados en el pensamiento decolonial. Las acciones y planteamientos aquí desarrollados se adscriben a discursos como los de las estéticas participativa y crítica, producción social del arte y arte de implementación, cuyo fin consiste en desarticular la idea hegemónica del “arte culto” e ilustrado y vincular la producción dancística al contexto particular en el que surge, para desde ahí, contribuir a establecer otro tipo de relaciones inter e intra-personales; además, se presenta a la danza contemporánea como un dispositivo orientado a liberar al cuerpo de ciertos parámetros, estereotipos y estándares determinados por la cultura moderno-eurocéntrica.

Abstract

This thesis is the result of a series of theoretical-practical interventions carried out in Cali, Colombia and Aguascalientes, México, in the period between August 2019 and May 2020. This action-research project gives account of the practices that arise from activating creative processes in and from contemporary dance, based on decolonial thinking. The actions and approaches developed here are ascribed to discourses such as participatory and critical aesthetics, social production of art, and art of implementation, the purpose of which is to disarticulate the hegemonic idea of “educated” and illustrated art, and to link dance production to the particular context in which this arises, and from this perspective, contribute to establish other types of inter and intra-personal relationships; furthermore, contemporary dance is presented as a device aimed towards liberating the body from certain parameters, stereotypes and standards determined by modern-eurocentric culture.

Introducción

Lo universal solo existe como reconocimiento internacional, mas nunca como origen ni como naturaleza de los bienes culturales. Ningún producto cultural brota fuera de las colectividades existentes, y en ellas hay siempre una pluralidad de avances y otra de regresiones, ambas generadas por sus respectivas necesidades locales.

(Acha, 1994, p.22).

Punto de partida. Las motivaciones teóricas y personales.

Considero que una ruta es un recorrido, un trayecto que se sigue a través de diversos parajes y caminos para avanzar-regresar de un punto a otro, o llegar hacia determinado lugar. Implica un traslado, por lo tanto, movimiento y acción que se oponen a lo estático. En esta tesis, la ruta se asume como una vía para el desplazamiento hacia nuevas formas y maneras de aproximarse a la danza contemporánea, a partir del desarrollo de procesos creativos¹, que permitan la generación de prácticas en las que se puedan conectar y referir las experiencias del cuerpo, desde una mirada de sí sobre sí, en relación con el entorno específico de cada persona. En ese sentido, se le otorga a la danza un estatus de generadora de saberes y se concibe como un laboratorio para construir conocimientos sobre y desde el cuerpo, para intentar superar el dualismo cartesiano (mente-cuerpo), característico del pensamiento moderno-logocéntrico occidental. En este sentido, tal como lo asevera Rosales (2012), la danza se convierte en una fuente epistemológica y en un estado de reconfiguración de la propia imagen corporal.

¹ Un proceso creativo es un conjunto de fases o etapas enfocadas en conseguir un resultado específico. A diferencia de otros tipos de procesos, el proceso creativo no es lineal, ni estático; en sus procedimientos se busca generar algo nuevo o resolver algo de forma original, para lo cual se contempla la improvisación, el azar, lo intuitivo, el juego, dinámicas adaptativas, el ingenio y todo aquello que estimule la capacidad de inventiva y la generación de sentido, eficacia y valor de aquello que se está creando o intentando resolver.

El punto de partida para la realización del trabajo de investigación que aquí se expone, proviene, en gran medida, de mi experiencia profesional a lo largo de 11 años en el campo dancístico, en los cuales me he desempeñado en los rubros de bailarín-intérprete, coreógrafo y docente, además del vínculo de estas áreas con mi formación periodística y con mi avidez por intentar entender y hablar sobre el presente. Mi interés como artista escénico ha estado encaminado a la búsqueda de una pertinencia social de la danza contemporánea, pues considero que a través de esta actividad artística se puede hablar y dar cuenta de las diversas realidades actuales e incluso modificarlas; se puede dar voz desde lo corpóreo a distintos grupos, comunidades o personas, y con ello, evidenciar problemáticas vigentes, ofrecer puntos de vista alternativos ante determinados sucesos y establecer posicionamientos en torno al acontecer del día a día.

En este sentido, considero que la danza contemporánea, más allá de ser un género de la danza escénica o teatral, está vinculada a una práctica que permite la experimentación, exploración e interacción entre cuerpos, es además la manifestación de un pensamiento encarnado que propicia formas no convencionales de asumir el cuerpo y de convivir entre las personas. A su vez, se aleja de los márgenes y normativas instauradas por la modernidad, las cuales regulan el ser, estar, y hacer en el mundo. Lo contemporáneo de la danza radica en el hecho de que dialoga con el presente activo y que es acorde a las necesidades de cada asentamiento humano, en cuanto a su manera de definirse, renovar o transformar sus propios imaginarios respecto del cuerpo, y nada tiene que ver con que sea un estilo o codificación determinada del movimiento corporal.

Investigar la danza desde la propia danza, manteniendo una proximidad con la filosofía permite identificar diversos postulados teóricos, tales como los propuestos por las y los autores (Mónaco y Lamastra, 2017; Deleuze y Guattari 2010; Bransley, 2008; Castro-Gómez, 2007; Mier, 2002; Quijano, 2000, Foucault, 1979, Badiou, s/f, *et al*), los cuales versan sobre las formas en que las dinámicas de poder operan sobre el cuerpo, ya sea mediante la instauración o la resistencia a determinados patrones, estándares, regulaciones y maneras de organización de éste. Además, posibilita entender la discusión entre la paradoja de “tener” y “ser”

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

cuerpo, para a raíz de esa diferenciación establecer posicionamientos epistémicos que puedan hacer contraparte al pensamiento único moderno que se impone como verdadero y universal, el cual fragmenta al cuerpo desde una lógica cartesiana, lo que presupone una superioridad de la razón frente a los asuntos del cuerpo y establece un ordenamiento del mismo, desde una visión científicista-biomédica.

Al mismo tiempo, la cercanía a los estudios socioculturales como los realizados por (Mallarino, 2018; Borbón, 2015; Esguerra, 2013; Acha, 2012; Le Bretón 2002; Bordieu, 2000; Baz, 1996; Turner, 1989, *et al.*) permite ubicar diversas aproximaciones, usos, expresiones, enunciaciones y prácticas corporales que inciden en la configuración de saberes sobre y desde el cuerpo, dentro de las circunstancias particulares de cada colectivo humano, con sus respectivos imaginarios y referentes histórico-geográficos, económicos y sociales. Los estudios socioculturales posmodernos, tal como lo describen Denzin y Lincoln (2012) permiten cruces disciplinares, conversaciones críticas, el diseño de estrategias metodológicas no colonizadoras y el uso de narrativas creativas, lo que desemboca en la emergencia y validación de conocimientos y saberes desde un distanciamiento con el paradigma de las ciencias naturales (positivismo), a su vez, existe en ellos un rigor metodológico y de sistematización que garantiza un acercamiento profundo a las diversas realidades existentes, así como el aporte de elementos teórico-prácticos para su factible transformación en pro de sociedades más justas, libres y plurales.

Lo anterior, por un lado, representa un acercamiento transversal que busca ser crítico, agudo y situado hacia mi propio quehacer profesional, y por el otro, es un intento genuino por abonar a la reflexión, el entendimiento y el habitar del cuerpo en la danza; por cuestionar algunas ideas y categorías sobre el arte, la estética y la disciplina dancística, que tienen arraigo en una visión moderna-eurocéntrica; así como la intención de incentivar el surgimiento o la activación de prácticas en y desde la danza contemporánea que estén en relación directa con el entorno latinoamericano y más específicamente con el mexicano, es decir, que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sean cercanas a la realidad del contexto social específico² en el que se circunscriben.

Estar inserto y activo en las dinámicas del campo dancístico, me ha permitido observar, pero sobre todo participar y confrontarme directamente con la realidad, las tendencias educativas y las problemáticas actuales de la danza contemporánea. A partir de mi propia experiencia contrastada con las investigaciones y postulados de (Lachino, 2017; Lujano, 2016; López, 2015, Villaseñor, 2013, Aulestia, 2013; Fragoso, 2013; Mora, 2011; Cardona, 2009; Rosales, 2007; Tortajada, 2007; Islas y Cámara 2007; Dallal, 1996; y Moya, 1995, *et al.*), tal como se sustentará posteriormente, se puede decir que en el panorama de la danza en México resulta haber un desequilibrio entre la vasta producción coreográfica, la proliferación de grupos, encuentros, concursos, festivales y escuelas, en contraparte con el poco interés de la sociedad hacia esta disciplina artística.

Del mismo modo se puede intuir que existe cierto desinterés por parte de algunos bailarines y coreógrafos por atender a su práctica artística desde un sentido colectivo, de implementación o con incidencia en el plano social. Con frecuencia las producciones coreográficas parten de una visión individualista (burguesa y asocial) que solo persigue, el valor estético, el prestigio y la legitimación dentro del propio gremio artístico, con la finalidad de mantener el acceso a becas y financiamientos para poder seguir desarrollando dicha práctica, sin recurrir a la autocrítica y sin la necesidad de estar en diálogo, desde su quehacer artístico, con las necesidades y circunstancias propias del país, lo cual provoca una situación de ensimismamiento (autoconsumo) de la propia danza contemporánea y un distanciamiento con el público, debido a que esta expresión artística resulta, en muchos casos, ininteligible.

Cabe mencionar que aunque la situación descrita en las líneas anteriores, de alguna manera, es la que prevalece dentro del país, también se pueden

² El contexto social específico, en esta tesis se entiende como el entorno en el cual se está inmerso, o al que cada persona o grupo de personas pertenece, mismo que se caracteriza por incluir determinada estratificación social, y por compartir ciertas doxas, moral, valores y tradiciones, además de contar con sus propias condiciones geográficas, económicas, educativas y políticas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

observar esfuerzos y acciones por parte de algunos coreógrafos y bailarines, agrupaciones independientes, colectivos, así como de productores y gestores, por vincular la actividad dancística con públicos más amplios, enmarcando su práctica artística en un interés por incidir en el plano social y por transformar la realidad.

En contraste con las declaraciones de algunos críticos e investigadores, en los testimonios recuperados en mi tesis de grado (Ponce, 2016), por parte de algunas figuras destacadas y consolidadas dentro de la danza contemporánea en México³ tales como Claudia Lavista, Víctor Manuel Ruiz, Mauricio Nava, Evoé Sotelo, Benito González, Alicia Sánchez y Jaciel Neri, se puede inferir que, en efecto, estos artistas ubican el panorama discordante entre la producción coreográfica y la poca demanda o interés del público hacia la disciplina que abanderan, ante lo cual manifiestan verbalmente una intención por acercar la danza contemporánea (desde una relación de afectación), al entramado social, a partir de plantear el hecho escénico como un medio para sublimar, o re-leer la realidad.

Algunas de las declaraciones emitidas por estos actores de la danza, evidencian con claridad la intención de una participación social activa desde la danza, a través de talleres y espectáculos dirigidos a sectores poblacionales en situaciones económicas, educativas y sociales complejas. No obstante, la acentuación de sus prácticas recae en el hecho escénico, es decir, en la elaboración de propuestas estético-coreográficas y no necesariamente en el lado de implementación como práctica de interacción social, lo cual no es en sí un problema, ya que la relación entre danza y sociedad se puede establecer y fortalecer a partir de múltiples maneras.

Ante tal panorama, considero que es conveniente precisar, renovar, cuestionar y modificar discursos o argumentos teóricos que permitan mayor eficacia a los planteamientos y acciones realizadas por las personas que nos

³ Se consideran figuras destacadas dentro de la danza contemporánea por su nivel de representatividad a nivel nacional e internacional teniendo presencia en festivales, temporadas en teatro, foros de discusión, etc. Todas y todos los artistas señalados han obtenido el 1er lugar en el Premio Nacional de Danza INBA-UAM, en alguna de sus emisiones, asimismo, dirigen escuelas, festivales, compañías y encuentros, además de que algunos han sido, o son miembros del Sistema Nacional de Creadores del FONCA.

dedicamos profesionalmente a la danza contemporánea. En este sentido, esta tesis y lo proyectado en ella, se adscribe y pretende abonar a esfuerzos, que persiguen llevar a la práctica conceptos, ideas y voluntades con las cuales se pueda reconfigurar o renovar el campo dancístico, fortaleciendo el nexo de esta práctica con lo social y diversificando las opciones de hacer y participar de la danza contemporánea.

Por otro lado, en lo concerniente a la educación formal en la danza contemporánea, permea la idea de una formación institucionalizada basada principalmente en el dominio del cuerpo, a partir de la correcta ejecución de técnicas de danza moderna para alcanzar un ideal de cuerpo con una alta capacidad física (virtuoso y atlético), lo que deja en demérito la formación creativa y autogestiva de las y los bailarines en formación. Además, existe una relación muy endeble entre la investigación dancística académica y los procesos o modelos educativos que se desarrollan en los salones de clases, en los que prevalece un disciplinamiento conductista por parte de los docentes hacia el alumnado, mismo que deja poco espacio al desarrollo creativo-intelectual entre los escolapios. También existe una tendencia a imitar estilos de movimiento (reproducción acrítica de estéticas extranjeras) que están en boga en la escena internacional, sin ser reapropiados o llevados a la acción dentro de marcos de significación que permitan que la danza contemporánea sea una actividad ligada a la propia realidad local.

Estas problemáticas que de alguna manera infiero desde lo vivido y desde la revisión de la literatura existente al respecto, me condujeron a la necesidad de buscar otros referentes, ya que tanto las formas de hacer, como las de enseñar danza en el país, me parecen hasta cierto punto agotadas, pues se enclavan en modelos occidentales que imponen cierto “deber ser” sobre dicha actividad y sobre el cuerpo, es decir, existen pautas que se instauran como verdaderas, universales y únicas que delinear el desarrollo profesional de este género dancístico hacia la imitación de estilos de movimiento, estándares corporales y hacia la réplica de propuestas estético-coreográficas para pertenecer a cierto gremio, las cuales, son

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ajenas a nuestro propio contexto. En ese aspecto, tal como lo describen (Sanabria y Ávila, 2014):

En la medida en la que los maestros, estudiantes, bailarines, coreógrafos y dolientes de la danza se permitan encontrar, dentro de sus quehaceres preguntas que ayuden a pensar el campo como productor de conocimiento, la investigación en danza se consolidará como un ejercicio necesario para enunciar y definir marcos de comprensión para lo que sucede en esta disciplina: su historia, sus fundamentos, sus experiencias en relación con entornos culturales particulares, su transmisión y reformulación a través de la pedagogía, la creación, la documentación, etcétera (p. 19).

En el afán por encontrar otros referentes para el entendimiento de la danza contemporánea y de identificar el trayecto de mi propia experiencia en contraste con los parámetros existentes, en un comienzo recurrí al pensamiento crítico de la escuela de Frankfurt como guía para plantear mis interrogativas y encaminar mis esfuerzos académico-prácticos dentro de este proyecto. Partía del supuesto de que a través de los postulados del filósofo Walter Benjamin, se podía establecer un vínculo entre danza y sociedad que contribuyera a modificar el estado actual de las cosas y alejar el entendimiento del cuerpo en la danza como un instrumento. Pues me parece que esta concepción instrumentalista enajena o distancia a la persona de su propio cuerpo, al punto de llegar a no reconocerse en él, y de mantener una actitud de externalidad que desemboca en una visión de posesión sobre el cuerpo entendiéndolo como objeto-mercancía, y con ello, viene el sometimiento, control y disciplinamiento, para cumplir con los estándares de productividad y eficiencia de las dinámicas del sistema capitalista, las cuales cosifican y cuantifican los cuerpos.

Benjamin (2003), señalaba que al entrar el siglo XX y gracias a los medios tecnológicos para su reproductibilidad, el arte perdió su esencia aurática, es decir, dejaba de ser algo culto, auténtico e irrepetible, que solo podía ser alcanzado y entendido por unos pocos. Para este filósofo el arte, a partir de este momento, entraba en un proceso de democratización, de renovación de valores, así como de la adquisición de diversas funcionalidades distintas a las que la tradición artístico-occidental le había otorgado en su devenir. Con la pérdida de lo aurático, el arte

podía ser utilizado como una herramienta para incidir en las masas, ya fuera en un sentido negativo, como promover una ideología partidista o buscar la homogeneización de gustos; o en un sentido positivo en el que de manera crítica se propiciara el desarrollo de nuevas rúbricas de percepción y producción del arte (un arte diferente), que estuvieran en concordancia con los cambios históricos, y que no podían ser medidas con los cánones antiguos.

No obstante, en la búsqueda por abordar al pensamiento crítico desde una perspectiva más actual (siglo XXI) y situada en el contexto latinoamericano, me encontré con el giro decolonial, cuyos factores constituyentes son: la interculturalidad como principio ideológico y de acciones, la validación de la diferencia, el re-pensar el pensamiento crítico desde una perspectiva contextualizada y concreta, la no suposición de una superioridad de la cultura europea, la oposición a un pensamiento único-logocéntrico como vía hacia la civilización, el reconocimiento de la existencia de la modernidad con diferentes epicentros, la legitimación y el rescate de saberes invisibilizados desde la época de la colonia y la promoción de relaciones de poder más justas y equitativas. Además se opone a la racialización, a la supeditación de una identidad genérica binaria, a la escisión cuerpo-mente, a la imitación de cánones estético-artísticos y a la cosificación de las personas.⁴

[...] el pensamiento decolonial aporta las herramientas conceptuales fundamentales para configurar una perspectiva intersubjetiva [...] La cuestión de la intersubjetividad resulta crucial, especialmente si nos situamos en algunas corrientes metodológicas que se plantean cómo generar un conocimiento capaz de reconocer y articular experiencias y saberes diversos. La tradición decolonial identifica el desarrollo de una lógica, a la que denomina <<colonialidad>>, que acompaña a la expansión colonial produciendo, reproduciendo y legitimando las diferencias de poder entre los europeos y "los otros". Para ello utiliza la ya mencionada estrategia que consiste en clasificar a los grupos humanos, identificándolos en sus carencias o excesos respecto al grupo que clasifica, cuya perspectiva pasa a configurarse a sí misma como <<superior>> y <<universal>>. La colonialidad ocupa y domina también los conocimientos,

⁴ Estos aspectos se desarrollan a profundidad en el marco epistémico. De igual manera se establece un nexo desde una relación dialógica entre el pensamiento decolonial y la danza contemporánea, con la finalidad de proponer prácticas que afecten a ambas áreas.

privando a los pueblos colonizados de crear pensamiento y consolidando una jerarquía de saberes en cuya cúspide se sitúa el pensamiento occidental y la racionalidad científica (Ballesteros, 2014. p. 19-20).

De manera que, esta corriente de pensamiento, entendida más como una actitud crítica y una voluntad de cambio frente a la gestación de saberes y formas en las que se ejerce el poder, se convirtió en el aglutinador de las inquietudes iniciales, preguntas y nociones estético-artísticas, así como de los conceptos y propuestas que tenían relación con vislumbrar un porvenir distinto para la danza contemporánea. Al mismo tiempo, incidió en que el interés de estudio en esta tesis, se enfatizara hacia los asuntos del cuerpo, entendido este como un ente integral, como la condición misma de la existencia humana donde se reflejan de manera directa las dinámicas de sujeción/dominio, y como el indicativo de identidad e interacción con el mundo.

Preguntas de investigación

Tras haber trazado las modificaciones que consideré pertinentes en torno al abordaje del tema (danza contemporánea entendida como una práctica abierta y ligada al contexto social específico), así como al interés de estudio (cuerpo-persona, como ente integral), la interrogante general, que constituyó el eje central para exponer y articular las ideas bajo un marco de comprensión crítico y situado, así como para diseñar y proponer actividades a manera de intervenciones exploratorias, fue la siguiente: ¿En qué derivan los procesos creativos en/desde la danza contemporánea, cuando se activan prácticas sustentadas en el pensamiento decolonial?

De esta pregunta medular derivaron otra serie de interrogativas tales como, ¿Cuáles son los factores constituyentes del pensamiento decolonial y de qué manera se pueden relacionar o trasladar a la danza contemporánea?, ¿Cómo desde la danza contemporánea se pueden materializar algunos postulados del pensamiento decolonial?, ¿Cómo se ve afectada la concepción del cuerpo en la danza a partir de una crítica profunda al paradigma moderno-occidental?, ¿Cuál

es la situación actual de la danza contemporánea en México en lo que refiere a la producción coreográfica y el contexto social?, ¿Qué implicaciones ha tenido el paradigma de la modernidad-colonialidad en la danza contemporánea en México?, ¿Cuál es el panorama general en la enseñanza profesional de la danza contemporánea en México, y particularmente en la ciudad de Aguascalientes?, ¿De qué manera se pueden diseñar y activar procesos creativos que incidan en nuevas prácticas corporales entre los estudiantes de danza contemporánea de la Universidad de las Artes de Aguascalientes?, ¿Qué aspectos se pueden modificar en la danza contemporánea latinoamericana para fortalecer su vínculo con lo social?, ¿Qué estrategias se pueden proponer desde la danza contemporánea para incidir en la interacción personal y en la transformación de contextos sociales específicos?

Objetivos

General

- Describir y caracterizar las implicaciones que surgen a partir de la activación de prácticas sustentadas en el pensamiento decolonial durante los procesos creativos en y desde la danza contemporánea

Particulares

- Establecer un nexo dialógico entre los factores constituyentes del pensamiento decolonial y la danza contemporánea con la finalidad de proponer nuevos marcos de comprensión-acción
- Identificar cómo operan los resabios del paradigma moderno-colonial en el panorama actual de la danza contemporánea en México, así como en lo relativo a su enseñanza a nivel profesional, particularmente en la ciudad de Aguascalientes

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Desarrollar una fundamentación teórica que ofrezca alternativas en torno a los acercamientos, conceptualizaciones, funciones y usos del cuerpo desde el interior de la propia danza
 - Explorar el vínculo entre danza contemporánea y sociedad, a partir del acercamiento a discursos artísticos que plantean otras funcionalidades del arte
 - Aplicar los factores constituyentes del pensamiento decolonial al diseño e implementación de intervenciones teórico-práctica con diversos cuerpos.

Metodología

Los recursos metodológicos utilizados para llevar a cabo esta tesis estuvieron en función de responder a los objetivos propuestos en las líneas anteriores. Para tal efecto, se recurrió a criterios y métodos de investigación provenientes de las ciencias sociales, mismos que se enmarcan dentro de una perspectiva cualitativa. Se eligió como metodología a la investigación-acción, pues tal como lo explican Rekalde, Vizcarra y Makazaga (2014), este planteamiento consiste en la unión entre teoría y práctica. En este caso, comentan los autores, la teoría no es un elemento lejano a la realidad, ni tampoco regula la acción, sino que da luz y orienta la práctica (propiciando la acción-reflexión), del mismo modo, la práctica y la comunicación de esta, construyen conocimientos. Por otro lado, vincula de manera estrecha a la investigación con los investigadores desde un plano horizontal que implica procesos dialógicos (validación de testimonios) para entender las dinámicas de cada contexto y poder interpretar, interrogar, redefinir, proponer acciones y comprender a los otros; además de que es una forma de investigación más abierta y flexible que busca resolver problemas prácticos.

Al respecto, estos autores señalan "Nuestra postura metodológica apunta a una vertiente de investigación centrada en la comprensión e interpretación de los hechos. Es decir, encaminada hacia el cambio y superación de situaciones que

limitan la acción formativa [...]” (p. 203). Al mismo tiempo, argumentan que esta manera de investigar permite que los participantes se observen a sí mismos y puedan observar también a los demás, para “darse cuenta” de lo que hacen en relación a su contexto. Lo antes mencionado se puede relacionar con lo que Mills (2003) postula como el desarrollo de una “imaginación sociológica” entre las y los individuos, a la cual se refiere como una cualidad para interconectar la vida individual (biografía) con la vida social (lo que ocurre en el mundo) dimensionando su devenir histórico-cultural, para comprender el propio escenario en el que se está inserto y determinar el campo de acción.

En lo que respecta a la recolección, descripción, análisis e interpretación de los datos e información obtenida a lo largo del proceso de investigación, se tuvo como fundamento principal a la observación participativa o participante, puesto que esta estrategia metodológica proveniente de la etnografía, permite describir a diversos grupos humanos, no desde la externalidad, sino desde un involucramiento cercano y real con la situación, y con las personas. Además, esta estrategia metodológica permitió incorporar las ideas tanto de Denzin y Lincoln (2012), así como de Ballesteros (2014) las cuales se basan en que la investigación es un ejercicio crítico-interpretativo en el que se reconocen la historia personal, la experiencia profesional, el posicionamiento epistémico y las intenciones de quien investiga, ya que el acercamiento a cualquier realidad de estudio, no es de manera desinteresada, pues detrás de ello existen motivaciones, razones, expectativas e incluso prejuicios que conducen al investigador a elegir tal o cual tema. Es decir, se toman en cuenta los sesgos y múltiples capacidades interpretativas del investigador, para no suponer absolutismos, ni verdades unívocas, por el contrario, se trata de adquirir una actitud de aprendizaje ante lo que se estudia, para dar cuenta de realidades y experiencias específicas. Ballesteros (2014) señala que al optar por la observación participante el investigador:

[...] necesita aclarar desde un principio, cuál es o cuál va a ser su posición y su papel en el proceso; y tratar de ir aclarando, con los demás actores implicados, qué lugar y participación van a tener todos. Es crucial saber qué tipo de relaciones sociales tejemos, cuando producimos conocimiento.

Cómo van a involucrarse quienes viven al día y cómo van a participar quienes, desde una posición quizá más holgada, buscamos contribuir al campo social y a una mejor calidad de vida para las mayorías. Puede hablarse de una necesaria correspondencia entre la cuota de poder de cada persona o colectivo humano y su cuota de responsabilidad frente a la sociedad (pp. 114-115).

Es vital destacar que mediante la observación participativa el investigador se acerca y se involucra con su interés de estudio de manera inclusiva y sin imposiciones, no se trata de relaciones de poder verticales determinadas por el nivel de expertiz del investigador frente a sujetos de estudio que “desconocen” del tema, sino todo lo contrario, es la implicación de un aprendizaje mutuo, con un sentido ético profundo y no la implantación de ideas o visiones de un agente externo que llega a reparar, salvar o imponer determinadas visiones sobre el mundo y sobre el campo que estudia. Por su parte Angrosio (2012) comenta que:

En la observación participante, las personas de la comunidad estudiada aceptan la presencia del investigador entre ellos como vecino y amigo que resulta ser también un investigador. De esta manera, el observador participante debe intentar ser aceptable como persona [...] y no simplemente reputado como científico. Así, debe adoptar un estilo que sea admisible para la mayor parte de las personas entre las que se propone vivir. El observador participante, como tal, no puede esperar controlar todos los elementos de la investigación; depende de la buena voluntad de la comunidad [...] (p.37)

De esta manera se puede apreciar que la observación participativa está íntimamente ligada con la investigación-acción, por ello es que se eligió como estrategia investigativa. Es pertinente aclarar que la investigación-acción se ha desarrollado con un énfasis especial en las ciencias de la educación, pues como lo señalan Colmares y Piñeiro (2008), es una metodología con un enfoque socio-crítico y socio-constructivo que implica un proceso activo para el abordaje de las problemáticas educativas, ya que genera espacios de diálogo y de reflexión entre los actores y busca que el conocimiento se problematice dentro y fuera del aula, además de que este se construya de manera colaborativa entre el investigador y las personas con las que trabaja. Al respecto, estos autores apuntan que:

El foco de atención de los investigadores cualitativos radica en la realización de descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas,

interacciones y comportamientos observables, incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos (p. 98).

En la investigación-acción no se busca un distanciamiento con el fenómeno que se estudia, ni con los participantes o sujetos de interés, ni tampoco, como ya se mencionó anteriormente, supone una manipulación, pues el agente externo (investigador), tiene solo la figura de un asesor o consultor en una interrelación permanente con el otro, y lo que intenta es interpretar el significado de las acciones que el individuo hace sobre su realidad. Según lo explicado por Colmares y Piñeiro (2008), esta metodología tiene tres modalidades: la modalidad técnica que implica un plan de intervención eficaz para la resolución de problemas incorporando a los participantes como co-investigadores; la modalidad práctica, que consiste en desarrollar un pensamiento práctico (llevar las ideas a la acción) a través de la reflexión y el diálogo; y la modalidad crítica o emancipatoria que busca “contribuir a la formación de individuos más críticos, conscientes de sus propias realidades, posibilidades y alternativas de su potencial creador e innovador[...].” (p.103).

Tanto la investigación-acción, como la observación participativa, representan nuevos escenarios para la aproximación a las problemáticas y sujetos de interés dentro de la danza contemporánea, así como para el estudio, comprensión y transformación de las dinámicas que imperan en esta disciplina. También es importante señalar que estas metodologías permiten generar propuestas e impulsar procesos de indagación que revelan en y desde el interior de la propia danza saberes y conocimientos, para hacerse extensivos hacia otras áreas del saber, del hacer y del sentir humano, a este respecto, tienden un puente entre lo académico, lo artístico y lo social.

Por otro lado, es importante aclarar que dada la amplitud y la complejidad del tema que persiguió abarcar esta tesis, se aplicaron diversas acciones y herramientas para intentar alcanzar lo planteado en cada uno de los objetivos; estas abarcaron desde la revisión de la literatura a partir de fuentes primarias consultadas en bibliotecas de diversas universidades; en bases de datos como

EBSCO, BiblioMedia, CLACSO, Dialnet, Ebook Central, Redalyc, Latindex y FLACSO, así como en el acervo *INBA digital*. Además del acceso a información periodística (notas, artículos de opinión, crónicas y reportajes) publicada en páginas web de los diarios: *La Jornada*, *El Universal*, *Excelsior* y *Reporte Índigo*, así como la búsqueda de información en revistas especializadas en arte y cultura. También se obtuvo información de paneles, conferencias y encuentros académicos registrados en video y disponibles en la plataforma *youtube*. Se realizaron entrevistas a profundidad, se aplicaron cuestionarios, se llevaron a cabo bitácoras y notas de campo, además de una documentación a través de fotografías, videos y grabaciones de voz.

El procedimiento de esta investigación implicó tres fases. La primera fue primordialmente teórica, en ella se realizaron búsquedas bibliográficas, hemerográficas, videográficas y también se hicieron entrevistas con expertos, con la intención de obtener material e información suficiente para esbozar el problema de estudio, la definición de categorías, el entendimiento y la interrelación de conceptos, la discusión entre las ideas propias con los postulados de algunos autores y el diseño de herramientas de diagnóstico, así como para dar a la investigación un soporte conceptual y establecer la isóptica con la cual se vislumbraría el fenómeno de estudio (la danza contemporánea) y se definiría el acercamiento hacia los sujetos de interés (diversos cuerpos); además fue una fase orientada a encontrar el referente epistémico (pensamiento decolonial) que permitiera la validación de saberes y conocimientos en y desde el cuerpo en situación de danza. En esta etapa también se inició el acercamiento previo a la universidad de las artes y su alumnado a través de un laboratorio corporal, una clase magistral, una ponencia y un montaje coreográfico de pequeño formato, además de la participación como sinodal en el examen de técnica Limón y como jurado dentro del concurso interno de composición coreográfica de esta escuela.

La segunda fase consistió en el diseño e implementación de dos intervenciones en las que se integraron teoría y práctica. En este punto, durante la elaboración de las propuestas de taller, fue muy importante el trabajo creativo y reflexivo (implicó un ir y venir entre los apartados conceptuales y teóricos) para

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

poder elaborar dinámicas y actividades que posibilitaran el vínculo entre pensamiento decolonial y danza contemporánea. Se recurrió a discursos de estética-participativa, estética-crítica, arte social y arte de implementación, así como a pedagogías de enseñanza situada; a algunas dinámicas y ejercicios de sistemas de entrenamiento corporal como la improvisación de contacto, *Body Mid Movement*, *realesse*, yoga, entre otras. Pero sobre todo, se trabajó con el concepto del cuerpo-archivo, tomado de Ospina (2014), para proponer ejercicios, tareas y juegos en los que las y los participantes pudieran pensar su propio devenir a partir de las vivencias y características que están inscritas en sus cuerpos.

Dentro de esta segunda fase, ya al momento de la realización de las intervenciones, como medio para documentar lo sucedido y poder realizar su posterior análisis, se levantaron registros videográficos y fotográficos, a la par se llevaron a cabo bitácoras y notas de campo basadas en el modelo etnográfico de descripción densa de Geertz (2003). Cabe mencionar que en estas descripciones, además de la enunciación del desarrollo de los ejercicios y de las anotaciones personales sobre lo sucedido en la parte empírica, se plasmaron también los comentarios, reflexiones e ideas expresadas por las y los participantes (durante la realización de las actividades, así como en los círculos de diálogo realizados al final de cada sesión), lo cual es importante ya que la verbalización de la experiencia por parte de las y los participantes, contrastada con las observaciones que realicé como investigador, sirven para dar cuenta de los hallazgos y aprendizajes obtenidos durante el proceso.

La tercera fase consistió en la revisión y análisis de lo sucedido en las implementaciones, para lo cual, se rescató el material descriptivo realizado en la segunda etapa (bitácoras, notas de campo, videograbaciones, fotografías, cuestionarios, entrevistas, etc.), a partir de ello, se elaboraron una serie de códigos interpretativos en los que se agruparon respuestas y comentarios, con estos códigos también se ofrecieron explicaciones y retratos de lo observado en los cuerpos y en el movimiento de las y los participantes. Por último se realizó un ejercicio reflexivo en el que se exponen las características, los logros, los

alcances, las dificultades y los hallazgos efectuados a lo largo de todo el desarrollo de la investigación.

Aportaciones

Esta investigación busca contribuir a la actualización y generación de nuevos referentes para la danza contemporánea latinoamericana, mismos que estimulen otras prácticas y nociones del cuerpo tanto al interior de la propia disciplina como fuera de ella, a partir de la emergencia o adscripción a discursos que amplíen las funcionalidades y alcances del arte (desde la danza) hacia lo social. Asimismo, se intenta elaborar una reflexión crítica en torno a los actuales modelos de enseñanza-aprendizaje existentes dentro de la educación dancística formal en México y, en contraparte, se ofrece un primer acercamiento exploratorio hacia otras maneras de contribuir en el desarrollo de los educandos en danza, mismo que está basado en el autoconocimiento, el pensamiento encarnado, la recuperación de experiencias significativas en el acto de bailar y la libertad creativa. Lo anterior, podría ayudar a disminuir el carácter endógeno de esta práctica artística, mismo que, como lo señala (Rosales, 2007) la hace ensimismarse y no dialogar con la vida pública del país.

En ese sentido, en este proyecto se busca la utilidad social de la actividad artística, pues ello puede aportar a la creación de una sociedad libre y con soberanía para configurar o reconfigurar sus propios imaginarios y establecer alternativas, tanto de pensamiento como de acción en las relaciones de poder vigentes expresadas en los cuerpos, las cuales provienen como señala Quijano (2000) de los resabios de una modernidad-colonialidad instaurada desde la conquista de América. En este sentido, como lo afirma Sánchez (2005), la práctica artística es una actividad que coadyuva a superar las diferentes formas de enajenación (económica, estética, política e ideológica) del mundo moderno occidental, gracias a la capacidad creadora y crítica que se puede llevar a cabo desde el arte, en particular desde la danza contemporánea.

Distribución del contenido

Esta tesis está estructurada en tres partes. En la primera, se presenta un marco epistémico que tiene como finalidad ofrecer un acercamiento hacia el pensamiento decolonial, al mismo tiempo, establecer el enfoque desde el cual se va a mirar el tema de investigación y esbozar la relación entre danza contemporánea y giro decolonial.

La segunda parte, corresponde al cuerpo de la tesis y se compone de cuatro capítulos, en los que se desarrollan los contenidos de la investigación: en el capítulo 1, se expone el panorama actual de la danza contemporánea en México, se rastrea su devenir histórico, así como las problemáticas en torno la producción y a su enseñanza. El capítulo 2, se ocupa de hacer una fundamentación teórica respecto a las concepciones del cuerpo que han prevalecido en la tradición moderna-occidental y su repercusión en la danza, del mismo modo, se delinea el camino hacia una noción alternativa del cuerpo, desde una propuesta de intervención basada en el concepto de *Creación Poscoreográfica*.

El capítulo 3, consiste en la descripción de varios ejercicios exploratorios realizados en la ciudad de Cali, Colombia, en los cuales la danza contemporánea se planteó como un dispositivo artístico ligado la transformación social; y por último, en el capítulo 4, se muestra un diagnóstico sobre la enseñanza de la danza contemporánea en la Universidad de las Artes de Aguascalientes, además se da cuenta de una intervención teórico-práctica realizada con los alumnos de danza de esta universidad, se exponen los hallazgos y se discuten los resultados relativos a dicha intervención.

La tercera parte consiste en el planteamiento de conclusiones. Es importante señalar que en la distribución del contenido, se buscó que cada apartado y capítulo, tuvieran relación secuencial con cada uno de los objetivos particulares de la investigación.

Marco epistémico

Pensar con cabeza propia es el principio de mirar al mundo y tener la valentía de rechazar la existencia de un pensamiento único, de la falsa religión del mercado, del comercio de la muerte. Pensar con un pensamiento crítico tiene que llevarnos a saber que es posible transformar nuestras cabezas, nuestro horizonte, y confiar en que las soluciones que proponamos serán seguramente mejores que las que nos han obligado a aceptar

(Sosa, 2011, p.3).

Se elige al pensamiento decolonial como marco epistémico para esta tesis, ya que con ello se posibilita entender a la danza contemporánea en un sentido amplio e inclusivo, que va más allá del fundamento de su autonomía como actividad artística escénico-teatral. No obstante cabe aclarar que, para este proyecto, el interés académico no se centra en realizar un debate encarnizado en torno a la autonomía de la danza como disciplina artística, ni en negarla radicalmente, sino en abrir tal concepción a un diálogo crítico y contextualizado en el que la práctica dancística contemporánea, desde sus especificidades disciplinarias, espacios de creación, producción, exhibición y enseñanza, responda a las necesidades propias de la realidad latinoamericana, y de manera aún más específica de la mexicana, para que de esta manera en y desde la danza pueda contribuir a visualizar nuevos horizontes para “ser, estar, pensar y construir” mundo desde una perspectiva que resalte y rescate saberes respecto al cuerpo.

Cabe mencionar que la danza contemporánea, desde su historia deviene de una forma de pensamiento crítico, de pensar el cuerpo y el movimiento de forma disidente o alternativa, opuesta a los patrones y códigos establecidos por la tradición occidental (dualismo platónico, cristianismo y binarismos del pensamiento moderno). Por eso es que este género dancístico, a diferencia del ballet o el folclore, por mencionar algunos ejemplos, se ha modificado de manera continua y sigue, o debería seguir en transformación, en concordancia con los cambios de pensamiento, paradigmas, formas de organización y maneras de generar saberes en relación a contextos específicos.

En este orden de ideas, la danza contemporánea es una expresión viva en continuo movimiento. Por lo cual, para esta investigación se recurre a la isóptica crítica y situada que ofrece el pensamiento decolonial, con la finalidad de que esta disciplina, no se convierta en lo que (Garaudy, 2003) denominaría una “lengua muerta” o una manifestación de ornamento. Este autor argumenta que a inicios del siglo XX, la danza escénica occidental estaba enclavada en los designios del ballet clásico, era un arte de evasión de la realidad que aparecía totalmente desvinculado de su contexto, pues sus temáticas inspiradas en cuentos de hadas, así como la concepción del cuerpo de la bailarina como un ser frágil y etéreo, que ejecutaba movimientos virtuosos basados en códigos fijos de una técnica proveniente de la aristocracia francesa del siglo XVII, ya nada tenían que ver con la realidad social-política de la época, la cual estuvo teñida por hambruna, violencia, opresión y muerte, producidas por la Primera y Segunda Guerras Mundiales.

La danza, a principios del siglo XX, se había convertido en un arte decorativo, deshumanizado, como una reina fútil y alegre, embalsamada en su féretro de cristal. Con su sonrisa helada, sus gestos inmutables, su tutú y sus zapatillas rosas, se encontraba en la situación de la bella durmiente del bosque, adormilada por la inmovilidad de cien años mientras el mundo cambiaba vertiginosamente a su alrededor (Garaudy, 2003, pp. 35-36).

Lo expuesto por este autor sirve para dar cuenta de que una danza escénica que no se vincula con su contexto se convierte en un arte decorativo y ahistórico. Por lo tanto, con la finalidad de evitar el estancamiento de la danza escénica contemporánea latinoamericana de principios de siglo XXI, y que esta continúe como una lengua viva en diálogo con las realidades particulares de un contexto tan diverso como el latinoamericano, en este proyecto de investigación se propone enmarcarla dentro de un pensamiento decolonial, mismo que oriente su análisis, y que sirva como ruta para realizar propuestas creativas (intervenciones) encaminadas a renovar sus códigos estéticos, funciones y conceptualizaciones y usos del cuerpo, mediante un cuestionamiento activo y reflexivo que ofrezca alternativas en y desde el interior de la propia danza. Desde esta mirada

decolonial, se alude también al hecho de que al hablar de danza contemporánea, esta se entiende como la danza de hoy, la danza actual, la que cada conjunto o grupo de individuos requiere para configurar sus propios espacios de interacción simbólica y reafirmar o recodificar sus imaginarios colectivos tomando en cuenta los referentes pasados (memoria) en diálogo actual con el presente.

Características del pensamiento decolonial

El pensamiento decolonial es una actitud, un posicionamiento ante la generación de saberes, conocimientos, y maneras de ser y estar en el mundo, que difiere y hace frente al orden vigente e imperante de las relaciones de poder entre humanos. En ese sentido, este pensamiento ofrece un marco crítico para analizar la modernidad en relación a la colonialidad del saber y del poder (Quijano, 2000). La colonialidad es un concepto que hace referencia a la construcción y a la manera en que se estructura el mundo y sus imaginarios, en cuyo eje explicativo se encuentra una cuestión de raza (cuerpo).

Escobar (2003) designa a este esfuerzo intelectual como el programa de investigación de la modernidad-colonialidad, el cual es encabezado por un creciente grupo de intelectuales, académicas, académicos, artistas y activistas latinoamericanos y de otras latitudes, quienes buscan intervenir en el discurso de la cultura occidental y de las ciencias modernas, para configurar otros espacios de producción del conocimiento, desde la articulación de formas distintas de pensamiento, dirigidas hacia un “paradigma otro” que de la posibilidad de nuevos imaginarios políticos, económicos, culturales-artísticos y sociales desde Latinoamérica y desde otras partes del globo terráqueo por fuera de los márgenes del eurocentrismo moderno.

Este tipo de pensamiento, permite estudiar el fenómeno de la modernidad en función de las relaciones de dominación y sujeción tácitas en la hegemonía occidental. En las que el hombre blanco, en un ejercicio de poder sobre las culturas y pueblos colonizados alrededor del mundo, y específicamente en

Latinoamérica, se encargó de clasificar a las personas y estratificarlas socialmente de manera vertical a partir de la construcción de la categoría “raza”, así como de invalidar, relegar e invisibilizar la producción de saberes, conocimientos e imaginarios de los pueblos sometidos. No obstante, este pensamiento no se estanca en el pasado, ni busca anclarse en fundamentalismos étnicos, sino que conversa de manera activa y desde el presente con los resabios de esas formas instauradas del poder y del saber, como las distinciones de raza (clasificación de los cuerpos) y la estratificación social, con las ideas de progreso, civilización, arte y cultura impuestas desde la conquista y la colonia, pero que operano tienen vigencia hasta nuestros días.

Anibal Quijano señala que la categoría “raza” se reconoce dentro del pensamiento decolonial, como una condición fundamental para analizar, reflexionar y hablar sobre la modernidad/colonialidad. Expresa que la concepción de raza ha sido producto de muchos cambios, pero sin duda alguna, en las actuales relaciones sociales y de poder persiste una vieja idea respecto a este término, misma que se “[...] sigue produciendo, complejizando, pero no disolviendo aun” (FLACSO, 2015, min.07:07), ello se puede observar claramente en la manera en que las diferencias producidas dentro de la conformación de nuevos países independientes y de nuevos actores de la historia del poder, giran en torno a la idea de que las personas son constituidas, diferenciadas y organizadas racialmente.

Por otro lado, el autor aclara que dentro del marco del pensamiento decolonial el problema fundamental de las relaciones sociales y de poder en la modernidad, no radica propiamente en el colonialismo, sino en la colonialidad, aunque son conceptos íntimamente relacionados, no son lo mismo y suelen confundirse. “Colonialismo es una relación de dominación entre identidades y etnicidades diferentes, pero la colonialidad no. La colonialidad busca mostrar que la historia de las gentes depende de un factor diferente, de su naturaleza biológica que es lo que llamamos raza.” (FLACSO, 2015, min. 7:38).

Es importante señalar que, por lo anterior, en estas líneas se habla de pensamiento decolonial y no de pensamiento decolonizador. En este proyecto es

menester analizar las maneras en que la colonialidad-modernidad se ha instaurado en el cuerpo, y proponer cómo desde la aplicación de un pensamiento decolonial (como ruta en los procesos creativos en la danza), se puede contribuir a subvertir o modificar la situación de colonialidad en los cuerpos (racialización, supeditación genérica, binarismo cuerpo-mente, disciplinamiento, control y estandarización del cuerpo, cánones estéticos, mercantilización del cuerpo, cuerpo como objeto, etc.), tanto de los propios bailarines como de la sociedad en general, así como la idea del arte que deviene de una conceptualización de alta cultura europea, cuestionando su autonomía y funciones pertinentes para un contexto como el latinoamericano y más específicamente para el entorno mexicano.

Esta distinción racial que determinó inferioridad y superioridad a partir de las diferencias fenotípicas (del cuerpo), fue instaurada desde la conquista y la colonia, y se ha inscrito en las sociedades latinoamericanas como un patrón de poder que ha generado inmensas desigualdades entre las personas. Por esta razón es que el pensamiento decolonial hace frente a esta categorización de las personas en “razas” para intentar transformar las relaciones de poder vigentes y con ello posibilitar la construcción de “otras formas de pensar”, “otras formas de ser” y con ello “otros mundos posibles”, donde las relaciones entre las y los individuos sean más equitativas, más justas y se den en términos dialógicos en condiciones de horizontalidad. Esta sería la promesa del pensamiento decolonial, para lo cual, se requiere aproximarse al fenómeno de la modernidad/colonialidad con sus múltiples implicaciones y consecuencias geopolíticas, económicas, sociales y culturales, desde una actitud crítica, inquisitiva y divergente, pero sobre todo transformadora.

También se puede entender al pensamiento decolonial como un pensamiento crítico situado en la periferia del eurocentrismo, el cual tiene como finalidad desembocar en algún tipo de acción, bajo los argumentos de validar la diferencia y de liberar un sistema cerrado de pensar, impuesto por la episteme moderna europea, es decir, abrirlo hacia otras formas de pensar y de producir conocimiento y maneras de estar en el mundo. En este sentido, el pensamiento crítico situado se preocupa por construir nuevos horizontes tanto de pensamiento,

como de acción a través de la propuesta de proyectos societarios, humanistas con fines libertarios. Al respecto, Saladino (2012) propone que todo pensamiento crítico consiste en una “alternativa” para pensar y modificar la realidad vigente, lo define como:

[...] todo planteamiento intelectual producto de análisis, interpretaciones y problematizaciones racionales acerca de las manifestaciones de la realidad, sus fenómenos, situaciones e ideas, para generar cuestionamientos, juicios y propuestas orientadas a la promoción de cambios y transformaciones en beneficio de la humanidad” (p.2).

Por otro lado, el eurocentrismo implica suponer que el progreso y el desarrollo intelectual y civilizatorio europeo son superiores y deben ser seguidos como modelos únicos por todas las culturas “inferiores”. Esta visión civilizatoria fue instaurada desde la conquista bajo el paradigma occidental de la modernidad, el que en palabras de Dussel (2008) se legitima bajo el argumento de que la cultura dominante otorga los “beneficios” de la civilización a la cultura más “atrasada”. No obstante, "Este argumento es tautológico, porque parte de la superioridad de la propia cultura simplemente por ser la propia" (p.166). Del mismo modo es reduccionista pues declara como no humano e incipiente el contenido de todas las otras culturas por ser distintas a la propia.

En contraparte, el pensamiento crítico entendido desde el giro decolonial, posibilita la generación de teorías y conceptualizaciones que permiten entender la historia y el presente desde una mirada distinta a la del paradigma moderno-eurocéntrico, el cual toma como base a la razón, pretende ser verdadera y universal, es unilineal, se rige bajo lógicas capitalistas, es binaria, al igual que racista y androcéntrica. Al respecto Rita Segato (Instituto de Investigaciones Geohistóricas, 2016) comenta que eurocentrismo y racismo son sinónimos de desigualdad, pues implican la división de valor y el desprestigio de ciertos cuerpos provenientes de ciertas localidades, por ende, los productos y saberes que esos cuerpos generan conllevan también una expropiación de valor. Cuando los saberes son producidos por cuerpos blancos, explica la autora, pareciera que ya tienen cierta autoridad por ese simple hecho. El producto de los cuerpos validados

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

por la colonialidad, establece qué categorías, qué análisis, qué tendencias y cómo se debe estudiar y producir conocimiento. Hay cuerpos blancos que producen conocimiento destinado a una gran circulación e influencia, mientras que en otros lugares, en otros lados del mundo, lo producido por otros cuerpos no tendrá valor.

De modo que lo que se intenta a través del pensamiento decolonial, de este pensamiento crítico situado en Latinoamérica, que al mismo tiempo, incluye “pensamientos otros” provenientes de diversas latitudes al exterior del orden epistémico occidental, es validar la producción de saberes desde la periferia eurocéntrica y posibilitar la realización de nuevas proyecciones de futuro, transformar la realidad y cambiar el orden vigente de las cosas hacia una interculturalidad abierta, en la que puedan co-existir y se entrecrucen diferentes epistemes, de manera simétrica y dialógica. En palabras de Canclini (2004), la interculturalidad “remite a la confrontación y el entrelazamiento, a lo que sucede cuando los grupos entran en relaciones e intercambios [...] implica que los diferentes son lo que son en relaciones de negociación, conflicto y préstamos recíprocos[...].” (p. 15) a diferencia de la multiculturalidad o el pluralismo cultural que son términos eurocéntricos que solo suponen la aceptación de lo heterogéneo y la admisión de otras culturas subrayando sus diferencias en términos de subalteridad.

El pensamiento decolonial, que se gesta desde perspectivas situadas, comprende la diferencia y la desigualdad entre los diferentes contextos, así como las experiencias vinculadas al territorio y a la memoria, de igual manera, requiere la apertura hacia “lo otro”, hacia la escucha de las diferentes voces mediante una perspectiva relacional entre los distintos actores, para que con ello, exista un verdadero intercambio. La interculturalidad desde esta óptica crítica “implica búsquedas, procesos, hechos y acciones, así como metodologías heterogéneas, las cuales se ponen en marcha en función de la especificidad de los contextos y la particularidad de los sujetos y colectivos[...].” (Urteaga y García, 2016, p.18).

A partir de esta interculturalidad, orientada desde el marco del pensamiento decolonial o pensamiento crítico otro, se pretende o se promueve el surgimiento de nuevas relaciones de poder que sean más igualitarias y justas. Pues como

explica Walsh (2005), al asumir la decolonialidad como estrategia de acción y meta para la interculturalidad, esta se toma como principio ideológico o guía, tanto de pensamiento como de acciones, para la construcción de un "imaginario-otro" de sociedad, lo que implica una nueva organización en las relaciones de poder-saber-existencia.

En otro orden de ideas, Walsh (2005) se refiere al pensamiento decolonial como una manera de re-pensar el pensamiento crítico promovido desde las escuelas europeas. La autora explica que para la realización de estudios sociales y humanos, en y desde Latinoamérica, es necesario hacer una reconstrucción de la teoría crítica o del pensamiento crítico, a partir de nuevos marcos conceptuales y políticos, pues no es viable ajustarse ortodoxamente a los planteamientos de los pensadores de la escuela de Frankfurt como Horkheimer, Adorno, Benjamin, Marcuse, entre otros, o a la corriente psicoanalítica de Freud o Lacan, ni a las visiones críticas de la modernidad de los filósofos posestructuralistas como Foucault o Deleuze, pues si bien tales escuelas de pensamiento sirven como un antecedente para abordar de forma disidente el fenómeno de la modernidad, éstas presentan posturas intra-europeas, que no contemplan a Latinoamérica.

En contraste, el (re)pensamiento crítico o pensamiento decolonial representa un esfuerzo por enfrentar estas tendencias intelectuales con epicentro europeo, que han sido heredadas y que prevalecen como rutas legitimadas para la generación de conocimiento en gran parte de las universidades latinoamericanas. Un pensamiento decolonial requiere. "(re)pensar el pensamiento crítico o los pensamientos críticos desde otro lugar, un lugar que la modernidad (o intelectuales como Horkheimer) jamás podía o quería imaginar..." (Walsh, 2005, p. 22). A diferencia de las escuelas o corrientes de pensamiento con epicentro europeo, para el pensamiento decolonial, la modernidad es entendida como un fenómeno global intercultural, que tiene distintas localidades y temporalidades que no se ajustan necesariamente a la linealidad del mapa geohistórico occidental.

El concepto de interculturalidad, entonces, es central a la (re)construcción de un pensamiento crítico-otro- un pensamiento crítico de/desde otro modo-precisamente por tres razones principales: primera, porque está concebido

y pensado desde la experiencia vivida de la colonialidad[...] segunda, porque refleja un pensamiento no basado en legados eurocéntricos o de la modernidad, y tercera, porque tiene su origen en el sur, dando así una vuelta a la geopolítica dominante del conocimiento que ha tenido su centro en el norte global" (*Idem*, p.25).

Tal como lo indican (Walsh, 2005; Escobar, 2003 y Dussel 2004) la modernidad no es únicamente un proceso vivido al interior del continente europeo que comenzó en el siglo XVIII en Europa del Norte (Francia, Inglaterra y Alemania) y que se consolidó alrededor de los procesos de la Reforma, la Ilustración, la Revolución Francesa y la creación de las Naciones-Estado, de modo que para el pensamiento decolonial, tal proceso es entendido de manera multifocal y multigeográfica.

Para Yehia (2007), la modernidad dentro de este marco decolonial, implica dirigir el análisis de cómo esta es localizada, interrogada y cuestionada por diferentes actores en todo el mundo. La autora enfatiza que los estudios decoloniales lo que hacen es pluralizar, relativizar y problematizar la idea aceptada de la modernidad como un proceso dominante y homogéneo, cabe aclarar, que no es lo mismo la modernidad vivida por un haitiano, un mexicano, un argentino, un africano, un ecuatoriano, un bolivariano, un árabe, un chino, un japonés o un estadounidense, aun cuando estemos interrelacionados en un contexto global. Se trata de poner en práctica modernidades diversas, múltiples, locales o alternativas "como las que surgen de la confrontación entre las prácticas, conocimientos y racionalidades dominantes, por lo general occidentales, y las no dominantes" (p.90).

Siguiendo la línea discursiva de la autora, se entiende que la modernidad es plural y diferenciada, pues ha tenido un devenir desigual en diversas partes geográficas. Sin embargo, ella señala que lo que sí es común en el fenómeno de la modernidad, es que tanto la economía, como el paradigma occidental, debido a la globalización, han abarcado y absorbido a todo el mundo. Desde esta lógica se podría suponer que entonces todo el mundo se encuentra en una misma modernidad, aunque claramente con circunstancias y condiciones distintas entre

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

unos pueblos y otros, pues este fenómeno se dio a partir de una colonialidad, donde el ejercicio del poder estuvo en manos de una raza dominante.

La modernidad en cuanto múltiple en este sentido no debe significar que hay varias modernidades fragmentadas, relativizadas ni tiene que reinscribirse en el mismo metarrelato modernista dominante. Más bien podría denotar una serie de conocimientos y prácticas corporalizadas y situadas que se basan en una lógica común: la de la colonialidad" (Yehia, 2007, p.90).

En el mismo orden de ideas y en contraargumento a la postura de que la modernidad ha absorbido a todo el mundo y que no se puede escapar de ello, Escobar (2003) señala que sí es posible pensar en y desde una exterioridad a la modernidad exacerbada que plantean algunos teóricos de la globalización, que incluso en ello radica la importancia del programa de la colonialidad-modernidad y de los pensadores decoloniales, ya que desde este programa es factible concebir otro ordenamiento del mundo y otra visión de progreso que difieren de las tendencias teóricas, académicas y artísticas intra-modernas, pues incluso aun en las que son críticas se piensa que no hay un "afuera". El autor se refiere a ello como el "efecto Guiddens", el cual consiste en sostener que la modernidad está en todas partes, que es el único camino y que es hasta el fin de los tiempos. La crítica que realiza Escobar a Guiddens radica en que, desde esta perspectiva, todas las culturas y sociedades quedan reducidas a ser meras manifestaciones de la historia y cultura europeas.

Es por ello que, para el pensamiento decolonial, el análisis de la modernidad no es un proceso homogéneo, sino pluralizado. Que emerge de las dinámicas de encuentro entre formas dominantes y no dominantes que están inscritas en la colonialidad. Con ello se puede confrontar al sistema mundial moderno e imaginar alternativas distintas a los designios globales, quizá no como una nueva totalidad, pero sí como un nuevo entramado de historias y actos tanto locales como globales que sean tejidos a partir de una perspectiva de alteridad, es decir desde una interculturalidad.

Esta es precisamente la posibilidad que puede ser vislumbrada desde el grupo de teóricos latinoamericanos que, en la refracción de la modernidad a través de los lentes de la colonialidad, insertan un cuestionamiento de los orígenes espaciales y temporales de la modernidad, desatando así el potencial radical para pensar desde la diferencia y hacia la constitución de mundos locales y regionales alternativos (Escobar, 2003, p. 59).

Como se mencionó anteriormente, los pensadores del giro decolonial ponen en duda dónde, cuándo y cómo surge la modernidad, en oposición a lo dicho por la centralidad europeísta de la historia, que al cobijo de una representación historiográfica con pretensiones de verdad, objetividad y universalidad, se ocultó durante más de dos siglos, según lo expone Dussel (2004) la realidad mundial y la periferia del sistema-mundo, bajo la construcción de la idea de que la cultura europea era superior a la de las culturas de otras partes del mundo. Visión que desde la perspectiva de este investigador, tiene vigencia aun presente en la realidad global.

Dussel recalca que no hay motivos para seguir suponiendo la superioridad europea en relación al resto del mundo, pues históricamente Europa no estuvo adelantada a otras culturas. El autor destaca que no fue sino hasta que Europa estableció una relación de explotación y dominio en sus colonias que adquirió cierta relevancia. Europa incluso distaba de acercarse al esplendor de culturas como la islámica, indostánica y en especial, al de la cultura China. La que hasta comienzos del siglo XV había tenido ya gran experiencia de navegación oceánica y había cartografiado todo el mundo, a tal punto, de que los llamados "descubrimientos" europeos no serían sino "reconocimiento" de geografías ya conocidas y cartografiadas por los chinos. De modo que como este autor argumenta, la cultura europea había permanecido periférica comparada al desarrollo de estas otras culturas y que su consolidación como potencia se generó a partir de la colonización y explotación de América y África, no anterior a ello.

Débase entonces aclarar que, contra la hipótesis de Max Weber, Europa nunca tuvo ningún tipo de superioridad sobre la China y el Indostán o la cultura árabe, antes de finales del siglo XVIII. Y, como hemos visto, hasta el siglo XV sufría un secular subdesarrollo que ciertas coyunturas favorables, entre las que se encuentran su situación geográfica (cercana al continente

americano), y beneficiada por la decisión china de abandonar el "mercado-mundo" que había abierto, pudo desplegar un sistema colonial, que será el "punto de apoyo" de su futuro esplendor (a costa de sus colonias, hasta el presente) (Dussel, 2004, p.6).

Con la colonización, Europa implantó su hegemonía a través de sus relaciones de poder, control y dominio en el resto del mundo, instauró un paradigma anclado en una racionalización del "mundo-vida", acompañada por una universalización y la individuación. Este paradigma, conocido como modernidad (que se fundamenta en la razón y en los mecanismos de control del Estado para garantizar el orden, la libertad y la igualdad entre los seres humanos), es a su vez paradójico y dualista. Porque por un lado, divide a los seres humanos en razas, en términos valorativos que imponen una supremacía racial de lo blanco sobre los otros, que separa lo natural de lo social, y cosifica a las personas, seculariza cuerpo y mente e impone una idea de desarrollo que tiene que ver con la superación, la innovación y un perpetuo "mejoramiento", es decir una idea de "alta productividad y ganancia" que proviene de la lógica del capitalismo.

De tal manera que la colonialidad es la otra cara de la modernidad, señala Escobar (2003), esa cara que muestra las contradicciones en los ideales de igualdad y derechos que la modernidad propugnaba. A este tipo de modernidad es a la que hace crítica el pensamiento decolonial. Este pensamiento se centra en las culturas que han quedado al margen o en la periferia, para que, a partir de ahí generen conocimiento, modos de convivir, propuestas artísticas, construcción de ciudadanía, etcétera.

Hablar de la modernidad/colonialidad, entonces, implica introducir perspectivas invisibilizadas y subalterizadas que emergen de historias, memorias y experiencias coloniales; historias, memorias y experiencias que no se quedan simplemente ancladas en un pasado colonial, sino que se (re)construyen en distintas maneras dentro de la colonialidad del presente, dentro de un modelo hegemónico (y global) del poder. Un poder que fue instaurado desde la conquista y sirvió para la modernización de Europa donde se instauró el capitalismo como orden mundial [...] (Walsh, 2005, p.19)

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El pensamiento decolonial, como ya se indicó, no es un proceso homogéneo unilineal ni claramente consolidado que pueda ser considerado en este momento como una teoría fija, sino que es un proceso teórico y práctico pluralizado, diferenciado y abierto que se encuentra en constante construcción, que además, implica tomar con seriedad la contribución intelectual de los movimientos sociales, y sus propósitos apuntan hacia otro mundo posible, que no esté supeditado a la colonialidad-modernidad. Este pensamiento apunta hacia la construcción de nuevas relaciones entre los cuerpos, y a que la producción de esos cuerpos responda a las necesidades particulares de los diferentes grupos humanos en relación a sus contextos específicos, evitando imitar modelos, prácticas y estereotipos provenientes de países considerados desde una visión colonialista como “más desarrollados”.

Es justo en este punto donde recaen las reflexiones, polémicas y debates en torno al pensamiento decolonial. Hay críticas que sostienen que no se puede hablar de decolonialidad, ni de pensar fuera de la modernidad, porque estamos insertos en ella lo queramos o no. Sin embargo, ante tales señalamientos, Segato (IIGHI, 2016) y Quijano (FLACSO, 2015) aclaran que decolonialidad no implica hacer un formateo o empezar de cero, porque eso es imposible, ya que no se puede borrar el devenir histórico, pero sí es posible cuestionarlo profundamente para modificar la situación actual de las cosas. Y, aun dentro de la modernidad abrir brechas en un esfuerzo por enfrentar las tendencias intelectuales que dominan en las universidades latinoamericanas, que tal como lo señalan (Sosa 2011 y Walsh, 2005) adoptan perspectivas eurocéntricas del saber, centrándose en modelos de educación liberal que lo que hacen es cercenar el desarrollo de la inteligencia creativa y autónoma; la memoria y la identidad propia, así como la voluntad de proyectos a futuro de los estudiantes. Con ello, la imposibilidad de generar nuevas formas hacer, ser, conocer y estar en el mundo, que no estén basadas de manera ciega en el paradigma de la modernidad.

Por su parte, el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) realizó una encuesta sobre el pensamiento crítico latinoamericano a algunos de los más importantes exponentes del programa de la modernidad/colonialidad en el

que (Altamirano, Santos, Torres-Rivas y Miró, 2009) coinciden en que el pensamiento crítico latinoamericano, es una fuente para la reflexión y generación de conocimientos y saberes que se oponen al “pensamiento único” instaurado desde el paradigma de la modernidad europea. Es, al mismo tiempo, una alternativa para hacer frente a las realidades sociales latinoamericanas y, con ello, reivindicar lo propio y superar las relaciones de explotación y subalteridad heredadas desde la colonia. Con la finalidad de profundizar en las definiciones de cada uno de los autores entrevistados, a continuación, se muestran sus declaraciones particulares al respecto:

Carlos Altamirano explica que el pensamiento crítico, desde cualquier forma de enunciación, ya sea un panfleto, un ensayo, un artículo, un discurso político, activismo, o una obra de arte; pone en cuestión un orden establecido, por otro lado la contraparte al pensamiento crítico es el conformismo. “[...] lo opuesto al pensamiento crítico es el conformismo, cínico o resignado, y la ideología que emana de los poderosos y sus dependencias” (*Idem*, p.14). Además, este autor comenta que el pensamiento crítico en América Latina tiene una tradición discursiva que ha respondido básicamente a dos temáticas: La opresión social-racial y la dependencia de los países del subcontinente. Tal tradición, ha estado alimentada por conflictos y movimientos locales señala Altamirano, quien además puntualiza que el pensamiento crítico en Latinoamérica debe tener como guía la acción colectiva “[...] encaminada a hacer más libres y más igualitarias nuestras injustas sociedades” (p.15).

Por su parte, Boaventura de Sousa Santos también habla de que existe una tradición del pensamiento crítico en Latinoamérica, señala que la dependencia neocolonial de los pueblos latinoamericanos ha suscitado cambios y movimientos políticos de izquierda, socialistas, independentistas y teorías de liberación. Sousa recalca que en nuestras sociedades, el pensamiento crítico del siglo XX estuvo fundado en las posibilidades de una alternativa socialista al capitalismo. Expone que actualmente es importante recuperar la agencia del pensamiento popular, para encaminar una transformación epistemológica, es decir una manera distinta

de pensar en la que se amplió la participación colectiva promoviendo alianzas estratégicas entre subjetividades (*Idem*, p.16).

Edelberto Torre-Rivas concibe al pensamiento crítico como una voluntad subversiva necesaria para generar cambios en la realidad. “Entiendo por pensamiento crítico los momentos de la conciencia social latinoamericana que respaldan una voluntad de cambio social, que estimulan la crítica radical del orden capitalista [...]” (*Idem*, p.20). Además aclara que lo subversivo no consiste en destruir, sino en transformar desde una actitud constante y abierta para no caer en propuestas irrenunciables como en el caso de los socialismos. “La fuerza subversiva se reconoce por su capacidad para alterar, cambiar, desordenar. No es el elogio del caos, sino el desorden que antecede un nuevo orden” (*Idem*, p.20).

Carmen A. Miró señala que en el pensamiento crítico latinoamericano la fuente más sustancial o importante para generar reflexiones y conocimientos tanto en lo social, como en lo político y lo económico, han sido los conflictos inherentes al desarrollo de la propia sociedad, es decir, a lo intrínseco y específico de cada comunidad o agrupación de gente, que incluye además los ámbitos universitario, gubernamental y empresarial, pero no se reduce a ellos, también involucra las culturas emergentes y nuevos movimientos sociales. “La expresión pensamiento crítico ha sido utilizada en medios académicos latinoamericanos para designar, en lo general, aquellas corrientes de opinión que difieren del llamado pensamiento único [...]” (*Idem*, p.23)

Danza contemporánea y el giro decolonial

La danza contemporánea, a la luz de pensamiento decolonial, se puede entender como una práctica artística y corporal en reconstrucción y renovación constante. La inflexión decolonial propicia en esta investigación un re-pensar crítico de dicha actividad desde su interior y busca ofrecer nuevas nociones respecto al cuerpo en la relación arte, pensamiento y sociedad. Por ejemplo, permite situar la idea ontológica de la danza en el cuerpo, tal como lo propone Lepecki (2008), y con

ello rechazar la concepción tradicional-moderna de que el fundamento o razón de ser de la danza radica en el movimiento, que deviene espectáculo o entretenimiento. En contraparte, hablar de una ontología de la danza basada en el cuerpo, tema que se desarrollará a profundidad más adelante en el capítulo 2, implica la problematización, conceptualización y experimentación en/desde el cuerpo.

Además, este giro decolonial otorga la posibilidad a que el ejercicio de bailar se entienda como una experimentación corpórea que produce saberes que inciden en la reconfiguración de la imagen del cuerpo, así como en la emergencia de nuevas subjetividades, lo cual se evidencia en diversas formas de interacción entre cuerpos. En este sentido, cabe recalcar que el cuerpo mismo, se asume como una fuente epistemológica que se opone al pensamiento logocéntrico positivista, esta idea se retoma directamente de lo que Rosales (2012) plantea en su libro *Epistemología del cuerpo en estado de danza*. Desde esta visión se traza incluso un cambio de paradigma en cuanto a la producción de conocimiento en/desde la danza, ya que al tratarse como una actividad generadora de “saberes otros” se hace frente al pensamiento único, y a las actuales relaciones de poder y dominación que son resabio de la colonialidad-modernidad.

Por otro lado, la relación entre pensamiento decolonial y danza contemporánea permite ubicar a esta disciplina dentro de un discurso de producción social del arte como el propuesto por Wolff (1997), donde se le concibe como cualquier otra actividad humana y, por ende, que no puede quedar al margen de las reglas sociales ni del contexto geográfico-económico, histórico y cultural. Bajo este argumento es que, desde este proyecto de maestría, se proponen diversas acciones y reflexiones que tienen como meta contribuir a reducir el carácter de ensimismamiento que aqueja el fenómeno dancístico del país. Acciones y reflexiones que incluso pueden activar a esta disciplina como un medio para visibilizar, matizar o transformar dinámicas sociales, así como para rescatar, expresar, validar y legitimar otras formas de hacer arte, de percibir y generar mundo a través de los sentidos y de las emociones.

El pensamiento decolonial acerca a la danza hacia propuestas estéticas decoloniales como las descritas por (Vázquez y Barrera, 2016; Carballo y Mignolo, 2014) en las que se sostiene que es necesario hacer una desprogramación de la estética occidental para generar una *Ahesthesia*⁵ que no se reduzca a la esfera de lo “bello” y lo “sublime”. Esfera desde la cual los actores e instituciones manipulan los sentidos, es decir, las respuestas de los cuerpos a los estímulos. Bajo este discurso también se pueden incluir propuestas como: la estética participativa de Sánchez (2005) y la estética crítica de Felshin (2001), en las cuales se cuestiona la autonomía y funciones del arte dadas por una visión eurocéntrica, que le hacen aparecer desvinculado de cualquier interés externo.

Para los fines que persigue esta tesis, mismos que adscriben la danza contemporánea a un enfoque de producción social del arte, generadora de otras funciones y alternativas estéticas, el ser artista (bailarín o bailarina) es entendido como “[...] alguien que pone su fuerza para entrar en relación con lo que el orden de dominación ha negado o ha sido silenciado” (Vázquez y Barrera, 2016, p. 82), y no como un creador dotado de genialidad, que tiene ideas originales que a nadie se le habían ocurrido (visión eurocéntrica). Bajo este entendimiento, como lo explican estos autores, el o la artista es un ser político, que supera su individualidad, su sentido de "autor", y abre su cuerpo a la relacionalidad de tiempos y realidades negadas; la innovación no es su producto, sino lo que resulte de abrirse hacia la pluralidad que está siendo enmudecida por la modernidad/colonialidad.

⁵ Término utilizado por los pensadores decoloniales para referirse a la liberación de los sentidos y formas de percibir el mundo frente a un sistema de regulación del gusto impuesto por la hegemonía occidental desde la colonialidad-modernidad.

Capítulo 1

Panorama actual de la danza contemporánea en México y su relación con lo social

En las siguientes líneas se expone un panorama general de la danza contemporánea en México. Como punto de partida se explica la relación recíproca que existe entre la danza contemporánea y el entramado social, para después mostrar el devenir de este género dancístico en el país, mismo que va del periodo posrevolucionario hasta nuestros días, esto con la finalidad de brindar al lector una serie de antecedentes históricos que delinearon la situación actual de este tipo de danza escénica, en el contexto particular mexicano.

Posteriormente se expone desde la perspectiva de varios autores, la existencia de un escenario paradójico entre la abundante oferta coreográfica y la poca demanda de este arte por parte de la sociedad mexicana, y se establece una relación con los paradigmas y políticas culturales e instituciones que han determinado el desarrollo y las tendencias de la danza contemporánea mexicana.

Por otro lado, se aborda el tema referente a la educación artística en el país, particularmente lo que se respecta a la enseñanza de la danza contemporánea a nivel superior. Se hace un mapeo de las escuelas que ofrecen la carrera profesional en danza contemporánea y se da cuenta a través de diversos autores sobre las problemáticas que persisten en los enfoques y modelos de la educación dancística formal mexicana.

1.1 La danza contemporánea y lo social

Para esta tesis, la danza contemporánea no se puede entender como una actividad aislada e independiente de las necesidades propias que cada sociedad requiere para revalorar, recodificar, o renovar sus imaginarios, pues es una manifestación cultural y artística que se hace latente en lo colectivo. Al respecto (Bojórquez y Trujillo, 2002) señalan que “Bailar ha sido en el largo camino de la civilización humana, un acto participativo, una expresión de gozo. La danza es

parte fundamental de nuestro conocimiento del mundo, de nuestro crecimiento como seres humanos autónomos” (p.7).

De manera que, como toda práctica cultural y artística, la danza contemporánea en México se ve afectada por las condiciones específicas del contexto en el que esta surge, pero en situación recíproca también puede modificar el contexto o el imaginario social, el cual, en este caso está marcado por subjetivaciones y modelos estructurales determinados en gran medida por los resabios de un patrón de poder instaurado por la colonialidad-modernidad.

Estos resabios se ven reflejados, por citar algunos ejemplos, en las desigualdades socioeconómicas, en la clasificación, diferenciación y discriminación de los cuerpos a partir de una racialización, en una masculinidad dominante instaurada desde una estructura socio-cultural basada en un patriarcado hetero-normativo y androcéntrico, que como señala Bordieu (2000) determina los “usos legítimos del cuerpo” a partir de un rol genérico binario hombre-mujer; así como en la adopción de cánones de belleza eurocéntricos y en un intento por estar a la vanguardia artística del “primer mundo”, lo que conlleva un esfuerzo incansable por alcanzar el progresismo neoliberal impuesto por la hegemonía occidental. En este sentido, Acha (1984 y 2012) sostiene que el arte latinoamericano (incluida la danza) es un producto cultural que debería responder a la utilidad social propia de su entorno, más allá de estar a expensas de la relativa autonomía idealista del arte burgués, impuesta por la supremacía occidental.

Pensar a la danza contemporánea en diálogo con los contextos específicos en los que se genera, es pensarla no como un estilo artístico particular, sino como la danza del presente, la que es acorde a cada comunidad por lo tanto abierta y cambiante. De igual forma, esta perspectiva permite estudiarla, entenderla y practicarla como una actividad humana con diversas funciones e implicaciones en la vida de las personas, puesto que puede generar diversas experiencias y saberes en torno y desde el cuerpo, así como posibilitar nuevos espacios de convivencia y de participación. Al mismo tiempo, se vuelve una condición fundamental para ampliar los horizontes de pensamiento y de sensibilidad entre

los individuos que conforman algún colectivo mediante el establecimiento de un discurso vivencial en y desde el cuerpo en relación con otros cuerpos, y con ello, favorecer la generación de un sentido de pertenencia, soberanía e identidad (sin caer en existencialismos étnicos⁶, ni nacionalismos), así como rescatar y renovar el capital simbólico de una sociedad determinada, a través de la recuperación de la memoria colectiva o de aquellos modos de percibir y hacer mundo que han sido silenciados y subalterizados por determinadas relaciones de dominación/sujeción reflejadas en el cuerpo.

Es importante explicar que la danza escénica occidental, que es la que México hereda y adopta de su pasado colonial como una expresión artística válida dentro del campo oficial de las artes y la “alta cultura”, ha librado un largo recorrido en la búsqueda de su propia autonomía como disciplina artística; mismo que comenzó en el siglo XVII con la creación de la danza clásica en Francia y que se consolidó en los años sesenta con el surgimiento de la danza contemporánea en Norteamérica. En función de esta legitimación de autonomía, como lo señala Tambutti (2008), es que se desarrollaron modelos teóricos, técnicas y paradigmas, que determinaron los estatutos de lo que debía entenderse como danza escénica (académica, teatral) profesional y se dieron las transiciones entre *ballet* clásico, danza moderna, danza contemporánea y otros géneros dancísticos enfocados a lo teatral.

Tales recorridos, están estructurados desde una visión eurocéntrica del arte y dan cuenta de la conformación y legitimación de la danza como disciplina artística, en función de un tipo de autonomía que corresponde, como señala Tambutti (2008), a los ideales estéticos planteados por la modernidad europea, de un arte sin fines externos a sí mismo, y que lo orillan hacia modelos de producción y recepción que operan a partir de una estética a la que Sánchez (2005) denomina como contemplativa y burguesa, pues no exige un vínculo con la realidad circundante ni una voluntad de participación por parte de las y los espectadores.

⁶ Hace alusión al hecho de determinar cierta esencia generalizada en el ser de las personas, solo por haber nacido en determinado espacio geográfico y con ciertas características raciales

De modo que desde la perspectiva que aquí se plantea, en contraposición al concepto de autonomía artística planteado en la modernidad eurocéntrica, al hablar de la autonomía de la danza contemporánea se hace alusión a que, por un lado, es una actividad legitimada como profesional dentro del campo de las artes, pero que además tiene alcances externos a sí misma y puede ser una práctica artística-corporal que se transforma y se adapta a realidades concretas, con cierto nivel de incidencia, activación y representación en el plano social. En este sentido, los intentos teóricos y prácticos que la danza de occidente ha librado por su autonomía artística, en la actualidad en el contexto mexicano o latinoamericano, no implican “[...] pensarla como un arte separado por completo de la serie social, muy por el contrario, pensar la autonomía sería pensar la única posibilidad que puede tener este arte para ser crítico de la sociedad [...]” (Tambutti, 2008, p. 13).

Con base en lo anterior, es posible afirmar que la danza contemporánea se puede abrir hacia un campo de acción social y político, que contribuya a disminuir lo que Lachino (2017) y Rosales (2007) denominan como un “carácter endógeno” o situación de ensimismamiento y de autoconsumo que vive actualmente la danza contemporánea mexicana, para dar paso a relaciones con otras áreas del quehacer humano y con diversas esferas de la vida cultural del país. De manera que, con ello se favorezca el bienestar general dentro de la sociedad. Ya que en concordancia con Borbón (2015), quizá “Tal vez el arte, la estética, la expresividad y la construcción de territorios físicos y simbólicos para la emergencia de las identidades y la generación de la memoria colectiva, pueden ser mecanismos idóneos para construir ciudadanía desde la cultura [...]” (p. 7).

1.2 Antecedentes y devenir de la danza contemporánea en México

La danza contemporánea presenta una actividad constante en el país, misma que según Dallal (1994), arrancó en la década de los años treinta del siglo XX⁷, con la

⁷ Anterior al periodo revolucionario (finales del siglo XIX y principios del XX), tal como lo describe Aulestia (2013) los escenarios de la vida cultural de México, eran propios de la clase alta;

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

fundación de la Escuela Nacional de Danza en 1932 y posteriormente con la Academia de la Danza Mexicana en 1947, ambas instancias dependientes del Instituto Nacional de Bellas Artes. Con estas escuelas se sentaron las bases para el desarrollo formal (desde el punto de vista educativo e institucional) de la danza escénica en México (incluyendo al ballet y al folklor).

La danza escénica, a la que actualmente denominamos danza contemporánea, se adoptó de las vertientes de danza moderna europea y norteamericana a través de varios personajes extranjeros que aportaron su visión y sus energías para la consolidación y expansión de este tipo de danza. Son varias y complejas las etapas que ha atravesado la danza contemporánea en México en su relación con lo social. No obstante, para los efectos de este apartado, a riesgo de ofrecer un panorama demasiado sesgado, se propone una división en tres grandes bloques, a saber: la danza moderna nacionalista; la danza contemporánea independiente de los años setenta y ochenta; y, por último, la danza contemporánea institucionalizada actual.

A manera de contextualización histórica del devenir de la danza contemporánea en México, y para entender su situación actual, a continuación se expone el surgimiento y transición de este género dancístico. En principio, es necesario recordar que la Revolución mexicana de 1910 marcó un parteaguas en la historia del país en todos los sentidos, pues de lo resultante de este hecho bélico de carácter social, se instauraron nuevas rutas de desarrollo en todos los aspectos de la vida del país, incluyendo las manifestaciones artísticas, entre las cuales se encuentra la danza. Tales rutas estaban orientadas por el proyecto de nación de la facción constitucionalista que había resultado vencedora. Esta facción instauró un proyecto de Estado post-revolucionario bajo un discurso que pretendía la formación y consolidación de una “verdadera” identidad nacional basada en el

transcurrían en tardes de tertulia en los cafés Colón o Inglés donde se juntaban poetas, músicos e intelectuales, para hablar sobre los espectáculos teatrales como los ballets rusos, las bailarinas transformistas y las óperas ofrecidas por artistas extranjeros. El panorama cultural estaba ofertado por los organismos que contaban con el patrocinio de las embajadas o colonias afines.

rescate de lo prehispánico y en lo popular, a lo que Ramírez (2008) definió como el “Renacimiento del arte mexicano”.

Para Conde (2014), el concepto de “Renacimiento del arte mexicano”, así como la recuperación del pasado prehispánico no fueron más que una metáfora en la realidad artística del país, pues no se lograron revivir o retomar las concepciones estéticas del pasado prehispánico, es decir, no hubo un renacer como tal de una cultura milenaria. Incluso utilizar la expresión “Renacimiento” del arte mexicano hace una clara alusión a una visión unilineal con epicentro europeo de la historia y de los referentes del arte occidental. Por otro lado, la autora argumenta que una vez que se consumó la fase álgida de la Revolución mexicana, se tuvo la necesidad de replantear la condición de “lo mexicano” y de este modo surgió en las artes y la cultura un sentimiento nacionalista que resumía lo que la Revolución y la Constitución de 1917 habían significado para el país tanto en el plano infraestructural como simbólico.

Bajo el entusiasmo nacionalista, en el México de la primera mitad del siglo XX, se instauró desde el Estado un discurso oficial de “lo mexicano”, dentro de las diversas disciplinas artísticas; como ejemplo basta señalar el movimiento muralista encabezado por Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros, entre otros. En lo referente a la danza, el país adoptó un género de danza escénica de vanguardia que provenía principalmente de Estados Unidos y de Europa, denominado danza moderna y con ello también se generó una separación entre la danza culta (académica) y las danzas populares o tradicionales-rituales. Este nuevo género dancístico (danza moderna) fue adaptado a los intereses nacionalistas, o mejor dicho, estuvo en función de exaltar los ideales revolucionarios, al tiempo que se proclamaba como un intento por recuperar las raíces prehispánicas, así como de mostrar lo propio y auténticamente mexicano desde un lenguaje artístico “universal”.

Cardona (1980) puntualiza que “[...] la danza moderna mexicana fue una voz que resumió las aspiraciones y deseos posrevolucionarios populares, registró los choques sociales y los sueños mitológicos, fue anecdótica y tuvo insospechadas repercusiones en la vida cultural del país” (p.14). Por su parte,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Tortajada (2004) señala que en el periodo posrevolucionario la danza estableció una relación estructural con el Estado donde:

Lo mexicano y el mito implicado dentro del mito de la revolución tuvieron en la danza escénica nacionalista un gran exponente. A partir de los conceptos, lenguajes y técnicas que requería cada especialidad dancística, se apeló a "lo nacional", representándolo en sus movimientos corporales, temáticas, personajes, música, escenografía y vestuario. Al transponer elementos de la cultura popular las coreografías fueron comprendidas por los espectadores, quienes se conmovieron profundamente porque se vieron reflejados en ellas (párr. LXII).

Lo expuesto por Tortajada y Cardona da cuenta de la existencia de un vínculo entre el quehacer dancístico y el entramado social mexicano. Sin embargo, en concordancia con las ideas expuestas por Conde (2014), y examinando de forma crítica la relación entre danza, sociedad y Estado en dicho periodo, se puede argumentar que la danza moderna mexicana no necesariamente manifestó los ideales populares del pueblo mexicano, sino que reflejó una construcción simbólica de "lo mexicano", la cual provenía de la élite intelectual y artística del país, misma que buscaba, por un lado, crear y mostrar un arte con identidad propia y, por el otro, permanecer dentro de los parámetros artísticos dictados por la hegemonía eurocéntrica-moderna-occidental.

Si bien la etapa posterior al movimiento armado permitió que el arte en México tomara nuevas directrices, es pertinente señalar que esta actitud de modernización, así como de revalorar la raza⁸ y las culturas tradicionales estaba encabezada por la élite intelectual y artística del país, en la cual se encontraba José Vasconcelos quien había sido perteneciente al grupo del "Ateneo de la Juventud" (conocidos como "ateneístas"). Fue un personaje fundamental para la instauración del nacionalismo, tanto en la educación como en las artes. Vasconcelos era un hombre ilustrado y tenía la idea de crear un arte cien por ciento mexicano (mestizo) que rompiera con el afrancesamiento instaurado en las

⁸ El concepto de raza en Vasconcelos, equivale a la noción de identidad propia, o a un conjunto de características físicas y espirituales de los individuos de determinado territorio, que presuponen cierto sentimiento de orgullo. No necesariamente se refiere a la distinción fenotípica que clasifica o estratifica a las personas en un estatus social determinado.

artes del porfiriato. Ramírez (2008) explica que, como todo movimiento de vanguardia, el arte moderno nacionalista impulsado por Vasconcelos buscó romper de manera abrupta con todo lo que le antecedió: supuestamente eliminaba lo elitista y extranjerizante de las manifestaciones artísticas presentes durante el gobierno de Porfirio Díaz, buscando una democratización de la vida cultural y artística en el país.

Por su parte, Aulestia (2013) describe que, durante el porfiriato, las actividades artísticas, en particular las referentes a la danza, estaban destinadas a cumplir con las demandas de los salones de baile, de una sociedad y un gobierno que copiaban los modelos artísticos europeos. En este contexto, se puede decir que no existía un arte meramente mexicano, pues la producción y consumo artísticos respondían a los gustos de la clase burguesa del país, la cual aspiraba a los modelos del arte francés. Si bien, fue hasta el periodo postrevolucionario que se habló y se instauró de manera oficial un arte con un discurso nacionalista, en realidad ¿se puede decir que este arte era auténticamente propio?, o ¿en qué sentido es que se puede hablar de una danza escénica mexicana, de orden universal?

Es innegable, y meritorio de gran valor, señalar que en el periodo de reconstrucción nacional, se buscó desde las políticas públicas, impulsadas por Vasconcelos, el fomento a la educación y a las artes, y se forjó además un sentimiento de orgullo nacionalista. Fue así que, desde la perspectiva de un hombre blanco, intelectual de clase alta (simpatizante del régimen fascista alemán), que se promovió y difundió (o por lo menos se pensó) un “arte para el pueblo”, y se comenzó un proceso de “culturalización” para la población mexicana. La cuestión crítica ante este esfuerzo de generar un arte propio que además sirviera para enaltecer los ideales nacionalistas, radica en identificar qué tipo de culturalización fue la que se instauró, es decir, bajo qué paradigma y bajo qué relaciones de poder se llevó a cabo la idea de un “Renacimiento” del arte mexicano.

Al respecto, Jhones y Hernández (2013) explican que, durante los años veinte, se vivió en México un periodo de estabilidad y conformación de una

identidad nacional. En el ámbito de la danza, por ejemplo, la *Secretaría de Educación Pública* apoyó la realización de investigaciones sobre los bailes nacionales y regionales, así como su difusión, bajo la idea de rescatar las raíces indígenas y las tradiciones que definían al pueblo mexicano.

Aunque esta empresa, que llevó el nombre de “misiones culturales”, fue plausible, parafraseando a Conde (2014), se podría decir que resultó un intento fallido, en lo que respecta a encontrar lo auténticamente mexicano en las raíces prehispánicas, pues realmente lo que se hizo fue recuperar algunos símbolos de las culturas indígenas y del folclore mexicano y ponerlos como ornamentación del arte culto, ya que no se rescataron, revalorizaron o visibilizaron, ni la cosmovisión, ni los valores estéticos del pasado prehispánico y mucho menos se tomó en cuenta la cultura afrodescendiente. No se planteó realmente una manera de hacer arte que rompiera con los modelos canónicos de “las bellas artes” occidentales, ni se rescataron antiguas formas de ver y hacer mundo desde los sentidos, sino que se hizo una adecuación y explotación de algunos símbolos y elementos “exóticos” de las culturas indígenas y populares para “elevantarlos” a la categoría de lo artístico.

Apoyando esta perspectiva, Dallal (1983) refiere que la orientación nacionalista de los años veinte no logró organizar una labor sistemática de reconstrucción y recuperación de las danzas indígenas, ni pudo hacer un sincretismo entre las nuevas tendencias de la danza con las danzas autóctonas. Para este autor, la vinculación de las nuevas tendencias de la danza moderna y la cultura nacional no fue posible sino hasta la década de los treinta. “Al iniciarse la segunda mitad del decenio de los treinta, México continuaba siendo punto de atención para el pensador y el creador extranjero gracias a una revolución con peculiaridades muy especiales.” (Dallal, 1994, p.66).

Fue en este contexto en el que llegaron al país dos bailarinas estadounidenses: Waldeen y Ana Sokolow, además de otros artistas extranjeros como Bodil Genkel, Xavier Francis y Guillermo Keys, entre otros, para desarrollar la danza moderna mexicana. Paradójicamente en los inicios del primer bloque de danza moderna nacionalista fueron las personalidades extranjeras quienes promovieron y enarbolaron el movimiento dancístico del país importando técnicas

de movimiento y concepciones artísticas. Sus aportaciones contribuyeron a la consolidación, profesionalización y expansión de un género de danza que buscaba hacer universal lo mexicano.

Después de Waldeen, Ana Sokolow y otros artistas extranjeros que enriquecieron significativamente la profesionalización y autonomía de la danza moderna en México, surgió la primera generación de bailarinas mexicanas que siguieron la línea nacionalista, de entre ellas destacaron Amalia Hernández, quien fundó el Ballet Folclórico de México, y Guillermina Bravo, quien creó el Ballet Nacional de México. Ambas bailarinas buscaron perpetuar el sentimiento nacionalista, aunque desde perspectivas distintas. Hernández hizo del folclore un espectáculo, mientras que Bravo optó por una búsqueda más personal de lo mexicano. Dallal (1994) plantea que, con la creación del Ballet Nacional de México (en 1948), se hizo definitivo y se concretó el desarrollo de la danza moderna en el país, en una etapa que se prolongó hasta 1968. Después de esta fecha, explica el autor, la danza se extinguió como movimiento nacionalista, asumiendo nuevas rutas y estilos, y se dio paso a otro género: la danza contemporánea.

El segundo bloque del devenir de la danza contemporánea en México que aquí se plantea corresponde a las décadas de los años setentas y ochentas. Cardona (1980) y Dallal (1994) explican que, en esta nueva etapa, se buscó que la expresión artística cuestionara, crítica y políticamente, la realidad social. Además de que las y los bailarines mexicanos ya contaban con una mayor preparación técnica y exploraban otros caminos creativos, pues ahora eran las y los bailarines mexicanos quienes salían al extranjero (sobre todo a Europa y Estados Unidos) para ver, apropiarse y contagiarse de las nuevas tendencias técnicas y artísticas de las grandes capitales del mundo.

Se podría decir que el interés de los bailarines era superar el carácter nacionalista en la danza mexicana y ser totalmente universales, separándose de regionalismos e ideales nacionalistas. Dallal (1994) puntualiza que es a principios de la década de los setenta cuando la danza moderna en México adquirió como tal el nombre de danza contemporánea, y refiere que, a partir de la década de los ochenta, en las nuevas generaciones de bailarines se destaca la idea de la

disciplina en la enseñanza dancística, la cual requiere un máximo rigor para su profesionalización, se le exigen al bailarín determinadas condiciones físicas, formación muscular, dominio de técnicas⁹ y amplitud del lenguaje danzario, además se relaciona el concepto de ser profesional, con el hecho de que no cualquier persona puede hacer danza contemporánea, ni coreografía; pues para ello se requiere de una preparación y formación específicas.

Al llegar la década de los ochenta, la fiebre nacionalista se extinguió y las actividades de la danza mexicana se acrecentaron. Las nuevas tendencias, escuelas, grupos independientes y compañías, atrajeron públicos nuevos, más informados y exigentes. La danza contemporánea se convirtió en una actividad demandada, buscada y exigida, dejando de ser vista como una prolongación de la danza moderna, “[...] se instauró en poco tiempo (2,3 años) [Sic.] como la manifestación artística que poseía en el conjunto de la cultura, el ámbito de realización más interesante y amplio del espectro artístico. Comenzó a haber danza hasta en la sopa” (Dallal, 1994, p.126).

Por su parte, Ocampo (2001) apunta que la danza contemporánea independiente de los años ochenta representó el surgimiento de un proceso colectivo de hacer danza, que además diversificó la oferta coreográfica, así como su expansión por varias regiones del país, puesto que surgían pequeñas agrupaciones que operaban de manera independiente en diversos estados, las cuales se conformaban por bailarines y bailarinas jóvenes que habían pertenecido a las grandes compañías (con apoyo económico institucional), las cuales se concentraban en la capital de la República. Las y los bailarines de esta década buscaban aplicar sus conocimientos adquiridos, en obras más abiertas y comenzaban a realizar sus propias propuestas alejadas de las grandes figuras o personajes que se instauraron como autoridades coreográficas en el periodo nacionalista.

⁹ Se le exige al bailarín una preparación en las técnicas Graham, Falco, Murray, Cunningham, Limón, Nikolais, e incluso ballet. Todas estas técnicas sectorizan el cuerpo, es decir, trabajan por separado las partes para después unirlos como engranajes, lo cual tiene que ver con una concepción moderna del cuerpo, en la que este es entendido como una máquina y como un instrumento que cumple funciones o que está al servicio de lo que la mente o la emoción le dictan.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

No obstante, el mismo autor, advierte que la danza mexicana independiente y verdaderamente comprometida con su entorno, con la rebeldía y la libertad creativa, murió al llegar el decenio de los noventa con la institucionalización y financiamiento de los grupos independientes. Desde su perspectiva, la danza contemporánea no consiguió resistirse a las dinámicas de una economía que insiste en volver rentable el quehacer cultural; tampoco resistió las contradicciones al interior del movimiento artístico, “[...] hoy los apelativos grupales que resonaron en los escenarios, las plazas públicas y las calles se han transformado en razones sociales lucrativas, en el mejor de los casos, o en meros membretes nostálgicos en el peor.” (Ocampo, 2001, p.26).

En el mismo orden de ideas, Tortajada (2007) explica que, a finales de los ochenta, la danza nacional recibió un fuerte impacto e impulso para su desarrollo con la creación del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, el Fondo Nacional para la Cultura y las Artes y el Sistema Nacional de Creadores. Lo cual generó la proliferación de compañías, grupos y propuestas independientes, pero también desató una lucha ya no sólo por el poder y prestigio artístico entre los bailarines y coreógrafos, sino una lucha por acceder a los apoyos y becas otorgados por estos organismos de financiamiento estatal. Sin embargo, desde la perspectiva de esta autora, a pesar de esta encarnizada revuelta por obtener las becas y financiamientos, la producción dancística no se detuvo, ni quedó exclusivamente al margen del presupuesto oficial.

Lo expuesto anteriormente sirve para dar cuenta de las características actuales que goza la danza contemporánea en México, así como para vislumbrar los orígenes de sus problemáticas vigentes. Estas vienen dadas de lo ocurrido durante los años noventa, puesto que, a partir de esos años, la danza contemporánea logró establecerse como una actividad profesional a lo largo y ancho del país, aunque no necesariamente manteniendo una relación estrecha entre la propia disciplina artística y el entorno social, ni con un equilibrio entre la oferta y demanda de este arte. Tortajada (2007) comenta que, a partir de los años noventa, los coreógrafos hablan desde su individualidad y sobre temas diversos, hay una exploración en cuanto al lenguaje corporal y la incorporación de nuevos

elementos y técnicas, se gestiona apoyo económico ante instituciones dedicadas al desarrollo cultural del país o bien ante el sector privado, los realizadores, a su vez, mantienen relación con las tendencias de vanguardia a nivel global y se mantienen en la constante búsqueda por mostrar sus obras dentro y fuera del país.

1.3 Problemáticas actuales en los procesos de producción dancística contemporánea en México y su relación con lo social

Es un hecho, tal como lo señala Baz (1996) que actualmente, “[...] la danza en México participa de la vitalidad del fenómeno mundial del desarrollo de este arte” (p.123), esto gracias a la consolidación de instituciones oficiales y destinación de recursos federales ejercidos a través de las políticas culturales del país. Es innegable que los esfuerzos realizados por bailarines, coreógrafos, así como de gestores, investigadores, instituciones, agrupaciones y asociaciones en pro de las artes han contribuido a que la danza contemporánea tenga una amplia presencia en diversas regiones del país, a través de festivales, encuentros, programaciones en teatros, concursos y sobre todo de la creación de escuelas profesionales.

No obstante, es importante mencionar que, en lo referente a los planteamientos discursivos y estéticos dentro de la danza contemporánea mexicana en relación con los públicos, se hacen evidentes ciertas deficiencias en la articulación de propuestas que vinculen la actividad dancística con la realidad social específica del país. Lo cual, ha sido motivo de análisis por parte de varios críticos e investigadores de las artes escénicas. Lachino (2017) afirma que:

La danza contemporánea mexicana vive un período de crisis que se refleja, entre otros aspectos, en la ausencia generalizada de público en los teatros; la falta de participación en los debates vigentes en el arte contemporáneo; el carácter endógeno de una práctica que, en términos generales, no dialoga con lo que ocurre en el país. La gente de la danza contemporánea en México parece estar más enfocada en los procesos de validación que en un diálogo crítico con su contexto (Párr. I).

Desde la perspectiva de la autora, la situación actual de la danza contemporánea en el país es paradójica, pues parece no haber una coherencia o equilibrio entre la oferta de obras y lo que cuesta producirlas, con la cantidad de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

público que asiste a verlas, es decir, es una actividad en desequilibrio y poco sustentable o rentable. Aparentemente, sostiene (Lachino, 2017), la danza se ve librada del valor de cambio propio de las lógicas de oferta y demanda del mercado capitalista, pareciera estar en una burbuja que le garantiza su presencia dentro de las manifestaciones de arte contemporáneo, pues existe sin ser una actividad que despierte el interés de grandes públicos y sin aportar grandes ganancias económicas.

Sin embargo, dicha autonomía es ficticia, pues la danza no se encuentra exenta de lo que dicta el mercado o, más propiamente, la industria cultural, misma que se rige bajo los parámetros estéticos y artísticos dictaminados por el poder hegemónico occidental. Las dinámicas de la industria cultural, además de estar basadas en las lógicas del mercado, también se relacionan con prácticas de legitimación y luchas de poder. En ese sentido, Lachino (2017) afirma:

[...] pues al final de cuentas la legitimación de un artista y sus obras le otorga a dicho creador un peso específico, no sólo como artista sino también como sujeto con capacidad para incidir en la conformación política del campo dancístico [...]” (Párr. III).

En otras palabras, los artistas luchan por legitimarse en los espacios hegemónicos de la cultura, para mantener su estatus en la esfera de la alta cultura, su acceso a becas y financiamientos, así como para estar en la agenda y programaciones en foros, teatros, festivales o giras al extranjero. Lo anterior les garantiza continuar con su producción de obra, sin que la demanda del público esté relacionada con su grado de productividad. Cabe señalar que con ello, se deja de lado el vínculo real de la producción dancística con la sociedad, lo cual, se ve reflejado en la poca audiencia en los espectáculos de danza contemporánea en comparación con los espectáculos de folclore, ballet, danzas urbanas o artes circenses, que logran convocar mayores públicos y subsistir con autonomía en el mercado capitalista. En ese sentido, Rosales (2007) expresa:

La danza contemporánea mexicana es una fuente constante de misterio, provocaciones, perplejidades, sueños y de prodigios. Resulta asombroso que gran parte de sus protagonistas apuestan la carta mayor de su existencia a cubrir las demandas esenciales del oficio coreográfico, que son muy arduas, mientras que, para el grueso de la población de nuestro país,

el fenómeno escénico en cuestión pase en buena medida desapercibido (p. 13).

Al igual que Lachino, Rosales (2007) puntualiza que esta práctica dancística en México, inicia el siglo XXI bajo una dicotomía, ya que, por un lado, cuenta con más recursos técnicos y diversidad de lenguajes; y por el otro, los procedimientos y contenidos reciben un trato superficial impulsado por formularios burocráticos, bajo una búsqueda de soluciones inmediatas sin fundamentos teóricos, además de estar en función de complacencias y plagios. “Lo que provoca que el fenómeno escénico resulte atópico y pase en buena medida desapercibido por el grueso de la población” (p.46). La situación de atopía de la danza para este autor, se refiere a lo extraño, en desuso y dispar de esta disciplina, en relación a la vida pública del país, es decir a su lejanía con el contexto en la que se gesta.

Es importante recalcar que los paradigmas de desarrollo y las políticas culturales incentivadas desde el Estado, han influido en esta situación paradójica y de “anormalidad” que presenta la danza contemporánea del país, pues las dinámicas de apoyo a través de los mecanismos institucionales del arte y la cultura del país, han determinado en gran medida, las rutas y el ritmo de desarrollo de esta disciplina, que en aras de estar a la vanguardia del arte occidental y ajustarse al ritmo de producción global, han promovido el subsidio de producción y creación de obras coreográficas, sin que estas tengan algún vínculo con el contexto social, ni en el momento de su producción, ni en el momento de su distribución o divulgación. Al respecto, Evoé Sotelo, directora de Danza UNAM, comenta:

Creo que no se propicia —de la mejor manera, desde las instancias de cultura, este trabajo profundo, siento que es un sistema capitalista que nos mete en un proceso de hiperproducción, que vuelve a la labor artística una obsesión por producir obras cada año y nos aleja de la necesidad auténtica y legítima de investigar[...] Ni las programaciones de los teatros, ni los festivales nacionales e internacionales ni las becas del FONCA o el aparato general, propician que el artista tenga procesos adecuados de pensamiento para llegar a resultados más profundos (Neira, 2019, párr. IV)

Lo anterior se relaciona con los paradigmas culturales (Canclini, 1987), bajo los cuales se han desarrollado las líneas de acción y apoyo impulsadas desde las

políticas culturales en México durante los últimos cuarenta años. Se puede hablar de que ha habido una co-existencia de paradigmas, en la que la intervención del Estado ha intentado garantizar la “libertad creativa” a los artistas, bajo cierta protección paternalista y el acceso de la población a los derechos culturales establecidos en acuerdos y tratados internacionales como los de la UNESCO.

No obstante, Nivón (s/f, p. 32) explica que, aunque es cierto que en el país han prevalecido paradigmas como el de la democratización cultural y el del estatismo populista, al paso de los años y tras participar en el proceso de globalización, la política cultural que mucho tiempo estuvo determinada por tendencias de ideología nacionalista, ahora es más “libre”. Gracias a ello, en el caso de la danza contemporánea, los coreógrafos y creadores escénicos gozan de cierta autonomía creativa al momento de realizar su producción artística.

En este aspecto, el autor puntualiza que aunque en sexenios pasados se fue orquestando una coexistencia de paradigmas, en general, se ha privilegiado el momento de la producción artística y no el del consumo o la distribución. De ello, entre otras cosas, se deriva el panorama no correspondiente entre producción y demanda, que define la situación actual de la danza contemporánea en México. Si se ahonda en este tema, se puede identificar una regulación del Estado para determinar el flujo y consumo de lo artístico, lo cual obedece al fenómeno de la modernidad-colonialidad, pues desde este paradigma al Estado le confiere acercar o llevar un modelo de arte y cultura “progresista” que presupone una superioridad de la cultura eurocéntrica.

Por otro lado, ante la problemática de la ausencia de público, persistente en la danza contemporánea mexicana, Cardona (2009) explica que este fenómeno se debe a que existen deficiencias en el quehacer coreográfico y señala que los espectadores se ven obligados a “[...] descifrar la mayoría de las veces acertijos incongruentes y un exceso de exhibicionismos técnicos, en vez de tejidos orgánicamente articulados y profundamente humanos. La danza sobre todo, suele salpicarnos con sus vacíos en medio de sugerencias de significado” (p.25). Los vacíos que puntualiza la autora, se refieren a la lejanía de los contenidos en las obras coreográficas respecto a la realidad que vive el espectador en su ámbito

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

cotidiano. Es pues que, al no existir una conexión, ni tomar en cuenta las condiciones socio-afectivas de los espectadores dentro de los procesos de producción o creación de las piezas dancísticas, se genera una falta de sentido y de significado. Así, esta académica afirma:

Hay demasiados espectáculos desechables como para seguir ignorando la causa de su efímera existencia. El desperdicio de vidas humanas, de energías invertidas en propósitos que no cuajan me ha provocado buscar una explicación. Se supone que hacemos arte para darle forma, salida y respuesta a nuestra ansiedad, inquisitividad y vulnerabilidad (Cardona, 2009, p. 28).

1.4 Procesos de enseñanza-aprendizaje en la danza contemporánea en México

Fragoso (2013) sostiene que existe un incremento en la enseñanza del arte a nivel profesional en las universidades del país. No obstante, expresa que en muchos de los casos se tiende a la mera tecnificación. Ante ello, propone que la educación en las artes, tiene que sustentarse en un sistema integral de competencias que cohesione conocimiento, creatividad y habilidades prácticas de manera equilibrada, pues la educación artística, según la autora, no debe basarse en el aprendizaje y aplicación de una técnica que encasille, condicione, limite o reproduzca cánones, ni tampoco en una visión que sólo se guíe por la vía de la intuición sin ninguna estructura. Fragoso explica que:

Es importante reconocer el recorrido de la enseñanza de las artes y su concreción actual en instituciones que conllevan la profesionalización del quehacer artístico; hoy en día es factible contar con profesionistas de las artes que viven de una manera diferente su acceso a este hacer, el cual ha sido consolidado en proceso, metodologías, diseños curriculares y prácticas académicas. (p.2).

La académica explica que es necesario hacer un replanteamiento en la metodología de la enseñanza de la técnica en las escuelas de arte, a través de un enfoque educativo por competencias. Lo valioso de esta perspectiva, para Fragoso (2013), es que se fomenta el desarrollo individual y creativo, en un espacio de libertad para el estudiante. Con ello, se supera la manera tradicional de la enseñanza-aprendizaje del arte, en la que generalmente se imponen y repiten

cánones estéticos provenientes de Europa. En ese sentido, Fragoso (2013) comenta:

Podemos observar un ejemplo concreto de este cambio de enfoque en el rediseño curricular de la licenciatura en danza de la Escuela Popular de Bellas Artes, en donde la técnica de la danza dejará de enseñarse de manera disciplinar para poco a poco dejar de definirse como "técnica de la danza", convirtiéndose en "estrategias corporales para la danza". Lo que implica el abandono de las condiciones estéticamente limitantes que restringen a la técnica a un sólo lenguaje determinado, para dar a un ejercicio de toma de decisiones sobre distintos procedimientos corporales, para la construcción de un lenguaje siempre cambiante y enriquecido (p.5).

La propuesta de la autora de un sistema de competencias para la enseñanza de las artes a nivel profesional y el ejemplo del enfoque del rediseño curricular, de la licenciatura en danza de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (en México), resultan interesantes para promover nuevos modelos educativos en la formación dancística. No obstante, en su planteamiento descrito, no se toma en cuenta una problemática mucho más profunda, la cual reside en no establecer claramente los referentes o acercamientos teóricos y contextuales propios de la danza en México.

Por su parte, Moya (1995) habla acerca de las deficiencias del enfoque educativo que prevalece en las escuelas profesionales de danza, tanto a nivel internacional como a nivel nacional. En concordancia a lo expuesto por Fragoso (2013) acerca de la repetición de cánones estéticos y la tendencia hacia una tecnificación que deja poco espacio a la libertad creativa, esta autora expresa que en la enseñanza de la danza hay una "banalización narcisista y egocéntrica" que tiende a la imposición de una disciplina que es imitativa y pobre, en la que se reproducen "patrones estéticos muy discutibles", lo cual, termina por convertir a los estudiantes en "[...]acólitos descerebrados en la dinámica del proceso cultural, es decir, impide o retarda en ellos procesos de pensamiento propios, criterio personal e identidad propia" (p.4).

La autora explica que es necesario replantear la función de las artes y la cultura desde el plano docente en las universidades y centros educativos, buscando generar criterio en los estudiantes, para que rompan con la repetición de

tesis tesis tesis tesis tesis

esquemas, prejuicios y tecnicismos del arte. Moya (1995) propone “ [...] una danza para educar cuerpos y mentes, abrir compuertas a la inteligencia muscular y a la percepción personal del mundo, de la vida, del lenguaje corporal con gramática propia [...]” (p.5).

Este argumento invita a pensar en la necesidad de articular una educación integral y situada en la que se trabaje de manera paralela, simultánea y en el mismo nivel de importancia lo mental, lo creativo y lo corporal, dentro la formación académica de las y los bailarines, pues es en el proceso de enseñanza aprendizaje recibido en la escuela, donde las y los estudiantes cimentaran los fundamentos de sus futuras vidas profesionales. De ahí que una de las propuestas de intervención de esta investigación esté dirigida a promover un pensamiento decolonial entre los estudiantes de danza, mismo que tenga eco en lo referente a su concepción del cuerpo y su quehacer artístico, con la finalidad de dislocar la danza de sus formas y funciones convencionales (moderno-occidentales), es decir que ser redimensione y se resinifique la actividad dancística en relación a sus propios contextos.

En el interés de profundizar en un caso particular sobre el enfoque de enseñanza-aprendizaje de la danza en México, se toma como ejemplo el estudio realizado por Lujano (2016), acerca de la cultura de la disciplina en la formación de bailarines de danza contemporánea en la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea del Centro Nacional de las Artes (CENART). La autora expone dos argumentos, en el primero plantea que existe una falta de equilibrio entre las asignaturas de formación técnica (entendida esta como un proceso conductista que provee a un estudiante de danza de herramientas corporales en respuesta a códigos específicos de movimiento que provienen principalmente de la danza moderna y de la danza clásica), respecto a las materias destinadas a la conciencia corporal y a la creatividad, las cuales se encuentran en un segundo plano.

Por otro lado, la investigadora argumenta que los planes de estudio de las escuelas de danza en México, están abocados a la formación de bailarines ejecutantes para diversos mercados de la danza, lo cual da cuenta de una concepción moderna-colonial y occidental que persiste en las escuelas de danza.

Esta consiste en producir cuerpos mercancía, mismos que deben cumplir con los parámetros estéticos y usos legitimados por las voces dominantes del mundo del arte capitalista. Esto refleja que las lógicas comerciales condicionan, de alguna manera, la formación profesional en danza, pues existe, desde las escuelas, el interés de educar bailarines para que se inserten en el mercado laboral vigente, ya sea dentro de compañías, espectáculos, academias u otras prácticas, en las cuales la danza contemporánea es entendida como un producto de la “alta cultura”, que está al servicio de la industria cultural, más allá de promover el emprendimiento de proyectos dancísticos comunales, sustentables o rentables, que se vinculen al desarrollo social.

El interés de las escuelas de danza por formar bailarines con un alto nivel técnico para que se puedan incorporar al actual mercado laboral resulta reduccionista y está sujeto a una visión colonialista del arte impuesta por la hegemonía occidental. Desde esta lógica el estudiante de danza debe avocarse únicamente a su trabajo como ejecutante o intérprete, es decir concentrarse en adecuar y disciplinar su cuerpo, con el objetivo de dominar ciertas técnicas de movimiento que lo acrediten o distingan como un profesional.

Al ponderar el desempeño del bailarín en la escena sobre cualquier otro campo relacionado con la danza, como son los casos de la investigación, lo político, lo social, la gestión, la filosofía, etcétera, se promueve una práctica profesional en la que el bailarín realiza un trabajo poco reflexivo y poco vinculado con otras esferas de la vida pública, en las cuales su práctica dancística queda sujeta al ejercicio creativo de un coreógrafo o coreógrafa (otro indicativo de una colonialidad-modernidad instaurada en el cuerpo desde la práctica dancística: consiste en esperar a que llegue alguien externo a enseñar o imponer una serie de códigos corporales).

En oposición a la visión del bailarín que prevalece en algunas escuelas de danza del país, en la licenciatura en coreografía ofertada por el Centro Nacional de las Artes (CENART) del INBA; de acuerdo a su página web, el objetivo de la carrera es propiciar en los alumnos una visión crítica del desarrollo de la creatividad a partir del análisis de los elementos sociales y culturales que influyen

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

en el proceso artístico, así como desarrollar una práctica e investigación permanentes de los lenguajes dancísticos.

En esta escuela destinada a formar coreógrafos, se apuesta, desde su plan de estudios, a mantener una relación dialéctica entre la creación dancística, el pensamiento crítico y el contexto social. Cabe señalar que la escuela de coreografía del CENART es la única en su género en el país, pues el resto de los centros formativos, aunque integran algunas materias relacionadas con la coreografía, la producción escénica y la gestión cultural, en general, promueven un perfil de egreso enfocado en la ejecución e interpretación escénica, y, en el menor de los casos, hacia la docencia.

En otro orden de ideas, Islas y Cámara (2007) plantean que en México no existe un vínculo significativo entre la investigación y la docencia dancística, que enriquezca el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las autoras señalan que la práctica docente dentro de la danza no está del todo sustentada en modelos pedagógicos, y por otro lado, enfatizan que los investigadores de esta disciplina, están alejados del campo de acción. Con ello queda en evidencia que hay una lejanía entre investigación y docencia, en el campo dancístico.

No obstante, las investigadoras explican que esta escisión se debe a una diferenciación de acentos pues, por un lado, la actividad del docente tiene que ver con la lucha cotidiana de la enseñanza en el salón de clase, mientras que la actividad del investigador, implica el momento del distanciamiento y reflexión para el abordaje de la situación real. Ante ello, proponen que debe existir una comunicación entre ambos ámbitos, para afrontar las problemáticas de la educación dancística en México.

Establecer el nexo entre investigación, práctica y docencia del que hablan las autoras, es un reto para la educación dancística y es también el reto del presente proyecto de maestría, pues ello implica distanciarse de manera crítica de los modelos, estándares y estereotipos de la danza como disciplina artística, entendidos desde la tradición eurocéntrica. Ya que en México la tradición occidental-eurocéntrica y moderna ha determinado los sistemas de enseñanza,

pedagogías, estéticas, funciones y visiones del arte y del ser artista, así como los usos y concepciones del cuerpo dentro de la danza.

Para tal efecto, es necesario pensar en decolonializar y dotar de autonomía creativa a los cuerpos de los estudiantes de danza, en lugar de intentar ajustarlos a un marco disciplinar totalmente regulado por técnicas corporales, en función del virtuosismo técnico. Desde su ámbito, Islas y Cámara analizan la educación en la danza desde una perspectiva sistémica y explican que “[...] las diversas artes tienen en común, en cuanto a su educación profesional, la tensión entre el aprendizaje técnico y la socialización de la creatividad, además de estar inmersas en marcos institucionales similares que configuran toda la pedagogía de las artes” (2007, p.73).

Un punto en común en las investigaciones y postulaciones citadas en este apartado, que versan sobre la enseñanza de la danza contemporánea en México, es que se habla de la importancia de reformular, cuestionar y replantear los modelos de educación dancística vigentes, es decir, de proponer otros modos de pensar y hacer danza, para que los estudiantes puedan desarrollar, de manera balanceada, saberes y capacidades técnicas, creativas e intelectuales, con las que se favorezca su futuro desempeño profesional en el que se impliquen procesos creativos más deseables, en el sentido de generar una mayor congruencia en su relación con lo político y lo social. Lo cual, resulta relevante para esta investigación, pues tiene como finalidad promover la danza más allá de su carácter endógeno.

En términos de enseñanza y formación académica en lo que concierne a esta disciplina en México y con la finalidad de hacer un mapeo, a continuación se muestra un listado de las escuelas que actualmente ofertan la licenciatura en danza contemporánea, así como su ubicación geográfica. Este listado se tomó a del trabajo de investigación para la obtención de grado de Ponce (2016, p.84), y se corroboró y actualizó dicha información, a través de recurrir a los sitios web oficiales, de los institutos y universidades a las que estas carreras pertenecen.

No.	NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN	ESCOLARIDAD Y CARRERA OFERTADA	LUGAR (CIUDAD y ESTADO)
1	Universidad de las Artes del ICA	Licenciatura en danza contemporánea en la modalidad de intérprete	Aguascalientes, Aguascalientes. (Pública)
2	Universidad Autónoma de Chihuahua	Licenciatura en danza	Chihuahua, Chihuahua (Pública)
3	Centro Universitario Simón Bolívar	Licenciatura en danza	Chilpancingo, Guerrero (Privada)
4	Academia de la Danza Mexicana	Licenciatura en danza contemporánea	Ciudad de México (Pública)
5	Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea CENART	Licenciatura en danza contemporánea	Ciudad de México (Pública)
6	Escuela Nacional de Danza Nelly y Gloria Campobello	Lic. en educación dancística con especialidad en danza contemporánea	Ciudad de México (Pública)
7	Universidad de Colima	Licenciatura en danza escénica	Colima, Colima (Pública)
8	Centro Morelense de las Artes	Licenciatura en danza contemporánea	Cuernavaca, Morelos (Pública)
9	Escuela Superior de Danza de Sinaloa del Instituto Sinaloense de Cultura	Licenciatura en danza contemporánea	Culiacán, Sinaloa. (Pública)
10	Instituto superior de Artes Escénicas	Licenciatura en danza contemporánea	Guadalajara, Jalisco (Privada)
11	Universidad de Guadalajara	Licenciatura en artes escénicas para la expresión dancística	Guadalajara, Jalisco (Pública)
12	Universidad de Guanajuato	Licenciatura en artes escénicas	Guanajuato, Guanajuato (Pública)
13	Universidad de Sonora	Licenciatura en artes escénicas con especialización en danza contemporánea	Hermosillo, Sonora (Pública)
14	Escuela Profesional de Danza de Mazatlán	Licenciatura en danza contemporánea	Mazatlán, Sinaloa (Semi privada)
15	Facultad de las Artes Universidad Autónoma de Baja California	Licenciatura en danza	Mexicali, Baja California (Pública)
16	Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey	Licenciatura en danza contemporánea	Monterrey, N.L. (Pública)
17	Universidad Autónoma de Nuevo León	Licenciatura en danza contemporánea	Monterrey, N.L. (Pública)
18	Facultad Popular de Bellas Artes de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	Licenciatura en danza contemporánea	Morelia, Michoacán
19	Universidad Autónoma de Hidalgo	Licenciatura en danza contemporánea	Pachuca, Hidalgo (Pública)
20	Universidad de las Américas de Puebla	Licenciatura en danza	Puebla, Puebla (Privada)
21	Centro Nacional de Danza	Licenciatura en danza	Querétaro, Querétaro

	Contemporánea (CENADAC)	contemporánea	
22	Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro	Licenciatura en arte danzario con terminal en danza contemporánea	Querétaro, Querétaro (Pública)
23	Escuela Estatal de Danza de San Luis Potosí	Licenciatura en danza contemporánea	San Luis Potosí. S.L.P. (Pública)
24	Escuela Municipal de Danza Contemporánea de Torreón	Licenciatura en danza contemporánea	Torreón, Coahuila (Pública)
25	Universidad Autónoma de Chiapas	Licenciatura en danza	Tuxtla Gutiérrez, Chiapas (Pública)
26	Facultad de Danza de la Universidad Veracruzana	Licenciatura en danza contemporánea	Xalapa, Veracruz (Pública)

Tabla 1. Listado de escuelas profesionales de danza contemporánea o similar en México

Además de las escuelas mencionadas anteriormente, también existen otros centros educativos que ofertan carreras en danza contemporánea, aunque no con grado de licenciatura, sino a un nivel técnico superior. Por ejemplo: Centro Cultural Ollin Yoliztli (CDMX), Centro Cultural los Talleres de Coyoacán (CDMX), Centro de Investigación Coreográfica (CDMX), Centro de Formación Profesional de Bailarines de Cecilia Lugo (CDMX), entre otros.

De lo observado en el listado, se aprecia que existen escuelas profesionales de danza contemporánea a lo largo y ancho del país, mismas que están ubicadas principalmente en las capitales de los estados, lo cual denota que las opciones de formación académica en danza contemporánea están insertas en un ámbito urbano. Asimismo, se aprecia que en ciudades como Monterrey y Guadalajara se cuenta con dos escuelas que ofertan licenciaturas en danza, mientras que el estado de Sinaloa cuenta con otras dos opciones en dos ciudades distintas: Culiacán y Mazatlán. Sin embargo, la mayor cantidad de escuelas de danza, tanto a nivel licenciatura como a nivel técnico superior, se concentran en la Ciudad de México.

Este mapeo tiene como objetivo dar cuenta que la danza contemporánea en México, se encuentra legitimada como expresión artística autónoma desde los parámetros que el mundo occidental le exige, y por ende, también indica que ha existido y existe un interés por parte de las universidades e instituciones

educativas y artísticas de “profesionalizar” dicha práctica, además este listado remite también a la de amplia presencia de este arte en el país. Lo cual es un terreno ya ganado para quienes se dedican o piensan dedicarse profesionalmente a la danza contemporánea en el país. Sin embargo, también deja ver que la danza contemporánea está adscrita a un sistema educativo oficial que determina los parámetros de lo que significa ser un profesional de la danza, las preguntas son ¿cuáles son esos parámetros?, ¿en cuáles modelos teóricos o paradigmas del cuerpo se sustentan?, ¿qué métodos enseñanza se aplican?, y ¿qué prácticas futuras se instauran entre las y los estudiantes de danza?

Por otro lado, en términos de lo que sucede con la circulación de la producción dancística, así como lo referente a las plataformas existentes para visibilizar esta manifestación artística en el país, es pertinente señalar que se cuenta con una Red Nacional de Festivales de Danza Contemporánea, a cargo de la Coordinación Nacional de Danza del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA). Dicha red se encuentra conformada por más de 36 festivales, encuentros y muestras que se distribuyen entre 24 estados de la República. Además de lo anterior, existen programas gubernamentales que a través de convocatorias abiertas, apoyan la producción de danza contemporánea en México, tales como: FONCA, PACMYC, PECDA, IBERESCENA. A su vez, existen aportaciones por parte de fundaciones provenientes de la iniciativa privada o de organizaciones no gubernamentales. Es decir que la danza contemporánea en el país se realiza con fondos de diversa naturaleza, para lo cual intervienen como lo señala Martinell (2010) distintos agentes culturales, como el Estado, las asociaciones civiles y las empresas privadas.

En concordancia con lo anterior, se observa que los datos publicados por el Sistema de Información Cultural (SIC) de la Secretaría de Cultura muestran que, del total de los 227, recursos económicos otorgados desde la función pública hacia la danza del país, en la Ciudad de México se concentran 58 de ellos, mientras que estados como Guerrero, Campeche, Coahuila, y Baja California Sur cuentan con cero de los recursos nacionales. Lo cual, es un claro indicador de que desde las políticas públicas, y en la distribución de los recursos existe una tendencia hacia

un centralismo en la Ciudad de México. Esto a su vez, implica que al interior del país exista un movimiento de danza independiente, que más allá de la supeditación económica e institucional, requiere de un posicionamiento político del quehacer dancístico tanto en sus formas de enseñanza como en sus propuestas discursivas.



Capítulo 2

Cuerpo y danza: de las concepciones hegemónicas moderno-occidentales hacia una noción decolonial basada en la *Creación Poscoreográfica*

Aprendí entonces que el baile es la apertura a la escucha con todo el cuerpo. No es una mera traducción rítmica de lo escuchado en pasos coreográficos que se estructuran a partir de unas reglas de composición, es la experiencia del cuerpo que se la juega toda por plegar el espacio a sus posibilidades expresivas

(Gómez, 2016, p. 51)

En este capítulo se toma como punto de partida al cuerpo para hablar de la danza, y al mismo tiempo, la danza se vuelve el referente para hablar del cuerpo. Es decir, se plantea una relación inseparable de afectación mutua entre ambos términos, en tanto que las conceptualizaciones, usos, acercamientos, enunciaciones y nociones referentes al cuerpo repercuten en la actividad dancística, pero a su vez, la danza incide (ya sea a modo de reforzar, cuestionar o refutar) sobre el pensamiento, los discursos y las prácticas en torno al cuerpo. Plantear esta relación simbiótica entre cuerpo-danza implica asumir un posicionamiento ideológico en el que, tal como lo describe Maxwell (2012):

El cuerpo de la danza es partícipe de un contexto que lo concibe con ciertos significados y que hace que la historia de este arte sea una historia de relaciones entre el cuerpo y la sociedad, de dominaciones y liberaciones del cuerpo, de luchas de poder, finalmente una historia política (párr. 1).

Es importante recalcar que cuando se habla del cuerpo, o que este se vuelve objeto de estudio, aparecen una serie de problemáticas que tienen que ver con la siguiente pregunta: ¿se posee un cuerpo, o se es un cuerpo? Esta cuestión de tener/ser es compleja, y en relación con ella, se articulan múltiples interpretaciones y aproximaciones que van desde entender al cuerpo como un organismo o maquinaria externa a la persona, hasta las que proponen que el cuerpo es el indicativo de la existencia misma y el más claro referente de identidad de la persona. Estas concepciones dependen del campo o disciplina en las que se generan, o desde las cuales se esté abordando el tema del cuerpo, sin embargo,

de forma cada vez más frecuente, la discusión del pensamiento contemporáneo se centra en dicha interrogativa (¿tener/ser?), lo cual, se relaciona o repercute directamente en la generación de saberes ya sea “sobre” el cuerpo (tener), o “desde” el cuerpo (ser), en este sentido, el cuerpo es objeto de discurso, pero también es discurso en sí mismo.

Al respecto, Mallarino (2018) reseña que el cuerpo se ha hecho "*logos y experiencia*", es decir, que se ha tomado como una fuente de saberes para poner en juego varias enunciaciones y prácticas sobre y desde él. Además, señala que no sólo se trata de saber qué se ha dicho sobre el cuerpo, sino quiénes lo han dicho y de qué manera o cómo lo han referido, así como los espacios temporales y geográficos en los que se elaboraron ciertas concepciones; de ello derivan sus descripciones, representaciones, miradas, prácticas de poder y usos culturales. En ese sentido, la autora propone que el cuerpo se debe entender como una unidad somática que integra y despliega saberes y conocimientos tanto de las perspectivas del “tener” cuerpo, así como las asociadas con el hecho de “ser” cuerpo.

Esta investigadora argumenta que un saber sobre el cuerpo permite hacer una representación simbólica del mismo, para poder nombrarlo, y con ello deja de ser algo abstracto; se puede entender que este tipo de acercamiento permite, desde cierto distanciamiento, observar, medir, categorizar, describir y organizar el cuerpo en sistemas y estructuras para entender su funcionamiento. Mientras que un saber del cuerpo es aquel que la persona (entendida como sujeto encarnado) sabe hacer, decir o sentir y que permite elaborar una autopercepción o saber sobre sí, en ese sentido, le permite a la persona reconocerse a sí misma a partir de la identificación, concientización, análisis, descripción y caracterización de sus acciones, experiencias, comportamientos y emociones, desde un enfoque centrado en la compleja unidad (mente-cuerpo) que conforma a la persona como tal.

El saber del cuerpo y sobre el cuerpo es al mismo tiempo pensamiento y acción, dimensión noológica y pragmática. Nadie posee el monopolio de su verdad. En la atribución de legitimidad sobre él se lo designa -señala- como dimensión esérica, astral, virtual, espiritual, emocional, energética,

cognitiva, simbólica, física, etc., pero eso no lo convierte en una entidad desperdigada ni lo fragmenta en el sentido cartesiano, sino que lo coloca en medio de sus ambivalencias y revelaciones sin dejarse intimidar por los absolutismos [...] (Mallarino, 2018, p. 5)

En concordancia con lo antes expuesto, Turner (1989) y Baz (1996) sostienen que, en efecto, se tiene y se es cuerpo simultáneamente, pero que resulta imposible tener una visión unificadora o certera sobre lo que es el cuerpo, debido a que el entendimiento de éste, va cambiando de acuerdo con diversos posicionamientos teóricos y con la infinidad de prácticas corporales existentes, las cuales están marcadas por una serie de paradojas y ambigüedades. Ambos autores destacan que tal ambigüedad en los discursos referentes al cuerpo tienen que ver con que este es un organismo material, pero también es la condición necesaria para la identificación entre lo personal (yo) y lo social (los otros). “Nuestros cuerpos son un entorno natural, no obstante están a su vez socialmente constituidos; la desaparición de este entorno es asimismo mi desaparición” (Turner, 1989, p.32).

Comencemos, pues, por reconocer que el cuerpo –esa realidad íntima e inmediata, representante de nuestra individualidad- es portador de una radical paradoja: está sujeto a los procesos de la naturaleza, de la biología (destacadamente aquellos del crecimiento y maduración, decadencia y muerte), y atado por tanto al intercambio genético con el medio ambiente del que depende para su mantenimiento, pero, al mismo tiempo, nada del cuerpo humano es natural. Todo él es un campo de fuerzas donde se escenifican las estrategias del orden social; es también inevitablemente una superficie de inscripción de los códigos de la sociedad (Baz, 1996, p. 98).

Estas consideraciones teóricas que denotan la complejidad para referir los asuntos y problemáticas del cuerpo, son la antesala para esbozar un breve recorrido sobre cómo las concepciones hegemónicas del cuerpo en occidente, han determinado las nociones, funciones y usos del cuerpo en la danza escénica. La finalidad es identificar cómo se fue imprimiendo una tradición binaria que separa cuerpo y mente; puesto que dicha dicotomía, supone una superioridad de la mente sobre el cuerpo y ello ha llevado a que, desde la danza, se asuma al cuerpo como una herramienta de trabajo y como un instrumento para la expresión. Tal actitud

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

frente al cuerpo es un indicativo del predominio de un pensamiento único (eurocéntrico, moderno, racionalista y capitalista) que instauró una serie de aproximaciones y conceptualizaciones referentes al cuerpo, basadas en el “tener” más que en el “ser”, lo cual ha provocado cierta externalidad o disociación del cuerpo con la persona misma, es decir, una enajenación del individuo.

2.1 Rastreo del origen de la escisión cuerpo-mente en el pensamiento occidental y su repercusión en la danza escénica

A pesar de lo que propone Mallarino (2018) sobre la integración de saberes sobre y desde el cuerpo en un mismo nivel de importancia, para lograr nociones más diversas y amplias que no se impongan como verdades absolutas, es necesario señalar que las visiones sobre el cuerpo que han prevalecido en las sociedades occidentales u occidentalizadas, son las que distinguen al cuerpo desde la externalidad, y por lo tanto, lo conciben como un objeto del cual hay que apropiarse para poder dominarlo.

De las investigaciones realizadas por Bransley (2008), Esguerra (2013) y Baz (1996) se puede detectar que históricamente para las culturas de occidente, ha existido o se ha promovido cierto desprecio por el cuerpo, bajo el lema civilizatorio de la razón, se ha presupuesto una superioridad del espíritu o de la mente frente al cuerpo. Las visiones del “ser” cuerpo, al menos en los ámbitos académicos, hasta antes de la década de los años ochenta del siglo XX, habían sido relegadas, incluso actualmente, y se les ha dado más valor a las perspectivas científicistas, aun dentro de estudios culturales e incluso en las expresiones artísticas

Lo anterior tiene que ver con el hecho de que el logocentrismo, es la base epistemológica sobre la cual se fundó el pensamiento moderno de occidente. Esta forma de pensamiento, que tiene sus orígenes en la cultura griega, está basada principalmente en la razón y marca una tendencia a realizar una profunda escisión entre cuerpo y mente. Platón, por ejemplo, sostenía que el cuerpo era un

instrumento del alma. Para este filósofo griego, el cuerpo quedaba en segundo plano, de hecho estableció una relación de supeditación entre cuerpo y alma, en la que la razón es identificada como la facultad superior y más importante del ser humano, pues mediante ésta se accede al mundo de las ideas, a algo puro y superior; mientras que el cuerpo representa lo terrenal, lo animal, lo banal y lo corruptible. En este sentido, el cuerpo es una prisión del alma, que tiende a confundirla, debilitarla y corromperla. En este orden de ideas, el argumento de Platón consistía en que era necesario liberar al alma del cuerpo mediante el uso de la razón. Al respecto, Bransley (2008) señala:

Platón (428-347 aC) , en el *Fédon*, elabora extensivamente alrededor de estos principios, estableciendo una dicotomía entre el alma y el cuerpo (concepto fundamental desde este momento en adelante en el discurso ideológico de occidente), para él, el alma como razón debe conducir y guiar el alma como valor y apetito; considera que existen actitudes del hombre que surgen desde el cuerpo físico que afectan adversamente la actividad del alma, no obstante considera que la facultad de la razón es separable del cuerpo y que esta se vincula más con el alma pura, como consecuencia propone que a través de la contemplación guiada por la razón es posible purificar el alma haciéndole trascender la materia corporal donde se encuentra encarcelada (p. 19).

Queda claro que para Platón, cuerpo y alma eran concebidas como sustancias desiguales e incluso que existía una especie de desprecio hacia los asuntos del cuerpo, debido a que se le consideraba perteneciente al mundo de las apariencias (lo falso), mientras que el alma que se relacionaba con el mundo de las esencias (ideas) y por lo tanto suponía un conducto hacia el conocimiento verdadero, de ello derivaba la supuesta superioridad del alma sobre el cuerpo. Sin embargo, ante lo antes señalado, Baz (1996) aclara que, si bien entre los griegos existía cierta visión de rechazo sobre los asuntos del cuerpo, ellos mismos le dieron a este una serie de valores relacionados con la exaltación de los placeres, la admiración por el cuerpo como arquetipo de belleza y la idea de que el cuerpo podía ser regulado o gobernado por el alma.

Por su parte, Esguerra (2013) comenta que “De acuerdo con Platón, el cuerpo es un obstáculo y mientras el alma esté asociada a él, atrapada en él, el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

hombre no podrá adquirir el verdadero conocimiento” (p.27). Se puede señalar que esta es la idea fundante del pensamiento moderno-eurocéntrico-occidental, que aunque ha presentado variantes, la concepción de que el alma (espíritu o mente) es la “mejor parte” del ser humano, pues lo convierte en trascendental, por lo tanto debe regir, regular, someter y controlar al cuerpo, sigue presente. La autora aclara que aun dentro del pensamiento griego había visiones un poco menos tajantes respecto a la división cuerpo-mente. Aristóteles, por ejemplo, consideraba que el ser humano estaba conformado por ambas sustancias y que eran complementarias entre sí, aunque no equivalentes; según Esguerra (2013), este filósofo sostenía que el cuerpo debía ser regulado por el alma, pero a su vez, admitía que el cuidado del cuerpo tenía repercusiones en el bienestar del alma. En este sentido se puede aseverar que en la noción de cuerpo que deviene de la cultura griega éste siempre queda a merced de algo superior, que es el alma.

A través de los conceptos forma y materia, Aristóteles intenta explicar la relación entre el cuerpo y el alma: la forma no existe separada de la materia, sino que la determina imprimiéndole cualidades y características esenciales; de esta manera, el alma le da vida al cuerpo, pero no separada de él sino concibiendo la vida como una potencia inherente al cuerpo mismo, como una unidad compleja en la que el cuerpo es inseparable de aquello que lo hace vivir (p.30)

El dualismo entre cuerpo y alma del pensamiento griego se perpetúa con la llegada del cristianismo; esta corriente teológica basada en el Nuevo Testamento establece una división entre carne y espíritu. San Agustín traduce, de algún modo, la teoría platónica (heredada por los romanos, mediante Plotino) hacia las ideas cristianas donde el cuerpo es referido como “la carne”, y en ese sentido, entendido como un principio negativo, donde se instaura el pecado, pues se entiende que la carne es propensa a lo irracional; a lo indeseable, a las tentaciones y al exceso. En contrapunto, desde la lógica cristiana, el alma se traduce como “espíritu” y tiene que ver con lo sublime, con el origen divino del ser humano, con lo metafísico y lo inmortal. “El cuerpo subjetivo y sensual está reprimido y la vida ahora se orienta alrededor de la particular y dolorosa razón de un Dios castigador” (Bransley, 2008, p.20).

Cabe destacar que la visión del cuerpo surgida desde el cristianismo se impuso en la mayor parte de Europa (entre los siglos V y XV) como la forma predominante de acercamiento a los menesteres del cuerpo. Lo cual relegó, e invalidó concepciones y saberes más integradores sobre el tópico, como los generados por la cultura hebrea. Esguerra (2013) explica que en el libro del Génesis (parte del Antiguo Testamento) se plantea al hombre como un todo indivisible, "La dualidad cuerpo-alma o la tricotomía cuerpo-alma-espíritu hacían parte del pueblo israelita, pero a diferencia de otros espacios, como el mundo griego, comprendían la co-existencia de estos elementos como partes de una unidad llamada hombre o vida humana" (p.33). Este es solo un ejemplo de una noción opuesta a la tradición occidental hegemónica, en la que el cuerpo es considerado o entendido como la condición de la existencia humana, en la que, como lo refiere la autora, "[...] un ser humano acorporal, es decir, concebir la vida sin el cuerpo, es improcedente" (p.34).

En los párrafos anteriores se puede rastrear el origen del pensamiento logocéntrico que propicia la pronunciada división entre cuerpo y mente. No obstante, Bransley (2008) argumenta que en realidad la concepción hegemónica occidental sobre el cuerpo, que permea en el mundo actual (sobre todo en los ámbitos institucionales y académicos), es la heredada del pensamiento moderno propuesta por el filósofo francés del siglo XVI, René Descartes; quien (rescatando la visión griega) plantea que mente y cuerpo son dos sustancias distintas constitutivas del ser humano. Para este pensador, el alma, se identifica con la razón y la actividad pensante, mientras que el cuerpo es una extensión del ser, es decir un ente externo o cosa que queda sujeta a la extensión, medición, taxonomía y entendimiento de su funcionamiento (desde una perspectiva mecanicista). La autora comenta que del pensamiento cartesiano proviene la idea de que al cuerpo no le es dado pensar y explica que en las investigaciones sistemáticas de Descartes se concibe y analiza el cuerpo como una máquina, con ello, se establecen las pautas para futuras investigaciones científicas sobre los cuerpos vivos.

De la mano de Descartes, el mundo occidental asiste a una nueva separación del hombre de su propio cuerpo, porque a partir de ese momento se cree que la esencia humana se halla en su interioridad y que dicha interioridad no tiene ninguna relación con el mundo. El cuerpo simplemente es una máquina ajena a la inteligencia humana y de fácil manipulación (Esguerra, 2013, p. 41).

Si se sigue la lógica cartesiana, se tienden a tener acercamientos para con el cuerpo, desde lo referente a su funcionamiento anatómico-fisiológico y la organización biomédica del mismo, así como a dar explicaciones naturalistas y universales, que validan y dan por sentado que la única vía de producción de conocimiento, de socialización y de desarrollo humano es mediante la racionalidad, sin tomar en cuenta que existen otras formas de generar saberes desde el cuerpo. Esto produce que exista un profundo arraigo de binarismos (moderno-coloniales) en la conformación del imaginario colectivo y en las prácticas artístico-culturales como la danza.

Bajo esta perspectiva moderna (dicotómica y racional) es que se elaboraron los principales tratados o acercamientos teóricos en torno a la danza escénica de occidente, al menos, los que han intentado generar una historia inserta en un gran relato abarcador y unilineal, y los que han intentado definir su valor artístico desde una perspectiva ilustrada. Tambutti (2008) explica que los itinerarios teóricos de la danza han estado basados en su legitimación de autonomía frente a otras artes, además de enfocarse en establecer y defender su estatuto como una disciplina artística. La autora narra que el campo de autonomía de la danza escénica occidental cumple con el paradigma de la modernidad, ya que, al ser protagonista de su propia historia y conferirse su propia ley, se verifica ante la modernidad como una expresión artística independiente con sus propios discursos, planes y metodologías, y por lo tanto, puede prescindir de cualquier influencia externa o del entorno social.

La danza escénica bajo este modelo de “progreso” hacia su autonomía artística se comenzó a construir a partir del siglo XVII, con la creación de la Real Academia de Música y Danza en París; y marcó, de manera tajante, una separación entre danza popular y danza culta (teatral o escénica), pues esta

última no podía ser pensada como producto de fuerzas irracionales del cuerpo, por ello, se comenzó a realizar una sistematización de los movimientos corporales a través de manuales, técnicas y reglas coreográficas que ayudaran a regularlo, modificarlo y a que éste alcanzara un valor estético. Tambutti (2008) y Lepecki (2008) concuerdan en que esta demarcación de la danza, que implica un cuerpo controlado por la mente y que define a la coreografía como un conjunto organizado de movimientos, es la base ontológica bajo la cual se fundó la danza escénica occidental y es, de alguna manera, la que sigue prevaleciendo en países occidentalizados que aspiran a cumplir con los requisitos globales del arte de vanguardia, sin tomar en cuenta las características, la historia y las condiciones propias de producción

Tambutti (2008) distingue tres recorridos teóricos dentro del gran relato universalizante de la modernidad. El primero tiene su origen en Europa del siglo XVIII y se basa en un racionalismo estético inspirado en el pensamiento cartesiano. Este itinerario es el resultado de postulados racionalistas y neoclasicistas, expresa la autora, en donde la preocupación principal es la representación de la belleza ideal (alejada de los cuerpos ordinarios), para ello el cuerpo se sujeta a la reglamentación académica, bajo normas rígidas y coercitivas basadas en una visión mecanicista que garantice un modelo de eficiencia y de perfección. Este itinerario se ejemplifica claramente con el *ballet*.

El segundo itinerario que propone la investigadora, nace de la idea romántica del arte europeo que instaura la teoría de la expresión como verdad. Esta concepción partió en los finales del siglo XIX y principios del XX. Aquí los movimientos deben remitir a un sentimiento, si no, no son considerados como auténticos; la danza se nutre de la inspiración y las emociones, y el artista las expresa con su cuerpo; en ese sentido, la danza deja de ser “ilusionista” y traduce el significado de la palabra, sin asirse de otras artes. Se recurre a la individualidad, por lo tanto, emergen interpretaciones teóricas particulares que posteriormente serán tendencias. Aquí se puede ubicar a la danza expresionista alemana abanderada por Rudolf Von Laban y Mary Wigman, y a la danza moderna norteamericana protagonizada por Martha Graham y Doris Humphrey, entre otros.

“Este momento estuvo definido por la aparición en la danza, de una dirección artística que se desligaba de la realidad objetiva y rechazaba decididamente el mundo exterior como origen de la representación, consecuencia tardía de los programas filosóficos y estéticos de la teoría romántica” (p.17).

La autora explica que “Ambos lineamientos sometidos a aproximaciones excesivamente simplificadoras, constituyeron una polaridad dentro de la cual osciló la vasta y multiforme actividad que cerró el siglo XIX y se proyectó hasta mediados del siglo XX” (p.18). No obstante, aunque la danza moderna y la danza expresionista rechazaban con ahínco el lenguaje del *ballet*, no se opusieron a cuestiones fundantes de la danza escénica como: la concepción de un cuerpo ideal para la danza, la huida del cuerpo contra la gravedad y la concepción intelectualista del movimiento.

Mientras que, para la autora, el tercer itinerario se basa en el formalismo *Kantiano*, devela un carácter no literal del vocabulario de la danza, alejándose de la teoría que la definía como arte que expresaba las emociones y sentimientos. Se reconoce la forma como único contenido de la obra coreográfica, se busca el movimiento por el movimiento *per se* (no se le considera lenguaje), y existe un evidente rechazo a la emoción. Además, se plantea que la danza no debe reflejar ninguna realidad externa, al tiempo que se anula cualquier intención interna: el cuerpo es un elemento más en la escena, se habla de una “danza pura”. Para Tambutti (2008), este es el momento más álgido de la modernidad estética en la danza. Como tendencia, este itinerario adquiere gran fuerza a finales de los años cincuenta en Estados Unidos y sus principales representantes son Merce Cunningham y Alwin Nikolaïs.

La exposición de este recorrido por los diversos momentos de pensar el cuerpo y la danza, que propone Tambutti (2008), tiene como finalidad identificar cómo el pensamiento moderno-logocéntrico se ha impuesto en el arte, y particularmente, cómo este paradigma se ha impuesto sobre el cuerpo, lo cual ha determinado y guiado las rutas de la danza escénica occidental. “Estos tres modelos fueron excluyentes y convivieron en las distintas épocas, es más aun conviven en el amplio espectro actual” (pp. 14-15). Este último señalamiento es

importante porque da cuenta de una idea que persiste en las maneras de hacer y de enseñar danza en Latinoamérica, de manera más específica en México, en pleno siglo XXI.

En México llamamos contemporáneo a manifestaciones que son modernistas, que están enclavadas en un discurso de fábula, de cuento; de contar una historia, a través de codificaciones que tienen que ver con técnicas modernistas como la técnica Graham, y eso no es danza contemporánea. Y lo que pueda salir de ahí, más se acerca al performance, a la danza teatro. En México hay una indeterminación del término danza contemporánea, muy fuerte, porque hay una indeterminación del uso escénico de la danza (Gustavo E. Rosales, entrevistado el 31 de Mayo de 2019).

Se puede apuntar que la danza contemporánea mexicana, con sus honrosas excepciones, se ha movido entre los tres itinerarios que demarca Tambutti (2008), principalmente entre el primero y el segundo. Lo cual, como ya se abordó en el capítulo 1, responde a que la danza contemporánea en el país tuvo su origen en la réplica de un modelo de danza moderna que, si bien se intentó adaptar a las temáticas nacionalistas, persiguió los ideales del cuerpo y del arte determinados por un modelo de antaño, basado en un sistema de pensamiento racional que simplifica la realidad en binarismos y que se impone como verdadero ante las culturas dominadas.

2.2 El camino hacia una noción decolonial del cuerpo en la danza

El camino hacia una noción decolonial del cuerpo en la danza, tiene que ver con el recorrido y las transformaciones del pensamiento filosófico posmoderno o contemporáneo que tienen origen en diversos epicentros. En su devenir, se han hecho esfuerzos por superar o intentar erradicar el dualismo mente-cuerpo perseverante en el pensamiento moderno hegemónico. Ante lo cual, Baz (1996) refiere que esta tendencia por eliminar dicho dualismo, ha sido “[...] por considerarlo un verdadero obstáculo epistémico. Esto ha generado como consecuencia que se destaquen las dimensiones subjetiva y social de la

corporeidad” (p.21). Ello incide en la revaloración del cuerpo como productor de discursos y en la construcción del cuerpo como discurso en sí mismo, lo cual, de manera gradual, va afectando los campos del saber y del poder de la vida humana. Por ello, para los fines que persigue esta investigación, estos intentos posmodernos por conectar y articular mente-cuerpo se vuelven el punto de partida para proponer o transitar hacia otra noción del cuerpo en la danza contemporánea.

Es importante reconocer que, en contraposición a la lógica cartesiana, de forma paralela (aun dentro del propio pensamiento moderno-eurocéntrico), se han articulado o recuperado discursos en torno al cuerpo y a la danza, que se alejan de la concepción mecanicista que determina los funcionamientos y cuidados del cuerpo a partir de concebirlo como una serie de engranajes y sistemas, o de los diseños en los que el cuerpo queda sujeto a las regulaciones y reproducciones sociales. Sin embargo, Baz (1996) aclara que los acercamientos y las explicaciones alternativas respecto al cuerpo, dentro de los contextos teóricos, prácticos y de investigación en occidente, han tenido escasa repercusión en el imaginario colectivo, pues han sido ignoradas en la mayoría de los casos, relegadas, o bien, “severamente combatidas” por el pensamiento hegemónico, al cual los teóricos decoloniales denominan como el “pensamiento único”.

Tal es el caso de los planteamientos del filósofo Spinoza quien fuera contemporáneo de Descartes, su aproximación al tema de las pasiones, comenta Baz (1996), se opuso a la idea dualista y divisoria del cuerpo planteada por el pensamiento moderno. Spinoza decía que alma y cuerpo son una misma cosa (la sustancia), mientras que el deseo es la esencia humana. Con ello, planteaba una recuperación de valor del cuerpo y lo abría hacia lo social, sin embargo, en su tiempo, el pensamiento de este filósofo no logró encontrar gran eco, ni superar la visión tradicional dualista del cuerpo. Para Spinoza el cuerpo es una potencia, constituida por un espesor energético, es una fuerza motriz que es capaz de transformar con la acción, esta noción contraviene a la concepción cuerpo máquina, pues le otorga al cuerpo capacidades autónomas.

Esta idea del cuerpo como potencia será retomada por Nietzsche, quien con sus ideas sobre el pensamiento como un movimiento *in situ* (que viaja sin

desplazarse) trastoca los esquemas del pensamiento único moderno. Múnaco y Lamastra (2017), señalan que este filósofo alemán propuso un posicionamiento epistémico crítico que rasga los binarismos cuerpo-mente, imperantes en el pensamiento moderno, y que representa puntos de fuga ante los sistemas de dominación naturalizados o institucionalizados. En ese aspecto, para los intereses de esta investigación, se podría considerar que la visión de Nietzsche (aunque es intra-europea) contribuye a la generación de una línea disidente del pensamiento en torno al cuerpo, que posteriormente incide en la configuración de pensamientos críticos y situados, así como en la configuración de un ideario alternativo dentro de la danza escénica contemporánea.

Estos mismos autores expresan que Nietzsche elaboró una filosofía “nómada”, es decir, un pensamiento en movimiento, que se opone a la pesantez y al enraizamiento de conceptos fijos. Se trata de una filosofía que se contrapone al pensamiento sedentario y enquistado, en el que se replica una lógica clásica. Además, explican que el pensamiento *nietzscheano* invita a problematizar las estructuras que atraviesan la vida diaria, ya que es un pensamiento práctico o de acción, lo cual involucra otorgarle un valor al cuerpo que lo reivindica frente al estatus que se le ha dado en el pensamiento único; pues solo a través de la encarnación de las ideas, estas se pueden llevar a la acción y con ello transformar el mundo.

Lo anterior concuerda con lo que Badiou (s/f) expone sobre la concepción nietzscheana de que la danza es una metáfora del pensamiento. Bajo esta perspectiva la danza se opone al espíritu de pesantez, de rigidez y de inamovilidad, por el contrario, se le asocia con la ligereza del vuelo del pájaro y el juego del infante, ya que implica un accionar para liberarse de todo estado de pasividad y de restricción impuesto desde el exterior. El autor argumenta que la danza permite que el cuerpo olvide sus ataduras “libera al cuerpo de todo mimetismo social, de toda gravedad y conformidad” (párr. II). En ese sentido, el pensamiento es como la danza, pues es la voluntad de accionar, un ir y venir que va en contra de la oquedad y lo estático, y a su vez, la danza implica un

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

pensamiento encarnado, un fluir de ideas que se corporizan y al hacerlo se rompe con ciertas codificaciones dominantes.

Turner (1989) sostiene que se puede hablar de una tradición de pensamiento crítico que va orientada hacia la liberación del cuerpo. Ahora bien, ¿en qué consiste tal liberación?, o ¿de qué es de lo que se tiene que liberar al cuerpo? La respuesta que este autor ofrece, consiste en que el pensamiento radical o alternativo considera la oposición entre cuerpo y mente como un asunto relacionado al poder social, en el que el deseo queda subordinado al control autoritario de la razón, por ende la libertad del cuerpo consistiría en un acto político de oposición a prácticas de poder nocivas, instauradas por el logocentrismo; como el patriarcado heteronormativo, el ascetismo sexual como práctica represiva del placer, el orden genérico binario, el deseo regulado por la culpa y la moral, entre otras. En este orden de ideas, “[...] la liberación de la sociedad presupone la emancipación del cuerpo y sus pasiones, del control tanto psíquico como social” (p.48).

Por su parte Deleuze y Guattari (2010), exponen que liberar al cuerpo es liberarse de lo que restringe al deseo; consiste en desatarlo de las regulaciones y los puntos que lo fijan a una realidad dominante, la cual está enmarcada por el discurso hegemónico de la modernidad, que cataloga al cuerpo como una máquina y como un organismo bio-médico que es sujeto a medición, que es regulado, normativizado y sometido al control del placer y del deseo. Estos autores insisten en que el cuerpo es más que un conjunto de órganos, ordenados a partir del esquema que proponen las ciencias biomédicas, de hecho, se oponen a la organización que la ciencia moderna le da al cuerpo, misma que le otorga funciones específicas a cada órgano, pues esto cosifica e impone idealizaciones sobre el cuerpo, que versan sobre su utilidad. En este aspecto, los autores hablan de un cuerpo adiestrado, reprimido.

Ante ello, proponen que para liberarse de esos estratos (codificaciones del cuerpo) se debe pensar al cuerpo como un flujo de intensidades independiente de las formas y funciones que le impone la organización de los órganos. Para encontrar las líneas de fuga y romper con las restricciones del deseo Deleuze y

Guattari (2010), plantean la pregunta ¿Cómo hacerse de *Un Cuerpo sin Órganos?*, y señalan que un cuerpo sin órganos no es un concepto sino una práctica, que implica un cuerpo experimental, abierto al deseo, a la vivencia, al repatronaje, a la exploración, al desbloqueo y a sentir intensidades. Lo cual, involucra el desmoronamiento o rompimiento de los estratos que lo clausuran.

En concordancia con lo expuesto por estos autores, la danza podría ser una estrategia para hacerse de *Un Cuerpo sin Órganos*, es decir, ser el medio para reterritorializar el deseo, desde un conjunto de prácticas contra la censura y la represión hacia el cuerpo, sin que esta experimentación implique caer en la locura o en prácticas, que si bien pueden ser intensas, también nocivas “Deshacer el organismo nunca ha sido matarse, sino abrir el cuerpo a conexiones que suponen todo un agenciamiento, circuitos, conjunciones, niveles y umbrales, pasos y distribuciones de intensidad, territorios y desterritorializaciones [...]” (*Idem*, pp. 164-165). En esta lógica, la danza puede abrir esas conexiones que el dualismo cartesiano ha cerrado.

En otro orden de ideas, recuperando la respuesta de Turner (1989) de que emancipar al cuerpo consiste en liberarlo de prácticas de poder nocivas, Foucault (1979) argumenta que el ejercicio del poder aparece materializado en el cuerpo de las personas, lo cual implica una presencia física del mismo, que en la sociedad moderna se puede evidenciar en la eliminación de los enfermos, el control de contagiosos, la exclusión de los delincuentes, “degenerados” y enfermos mentales, así como en los métodos de asepsia. “El poder se ha introducido en el cuerpo, se encuentra expuesto en el cuerpo mismo” (p.104). En este sentido el autor explica que el cuerpo se ha convertido en un blanco de vigilancia y control, pero al mismo tiempo, eso ha hecho que se intensifiquen los deseos de cada individuo por/en/sobre su propio cuerpo. Lo anterior, aclara el autor, no supone una recuperación o liberación del cuerpo, sino una lucha de poder. El cuerpo es el centro de lucha entre la persona y las instancias de poder, pero estas instancias desde las cuales se ejerce el control no solo son las macro estructuras como el Estado, sino los actos cotidianos, de modo que para Foucault, no se trata tampoco de un asunto de control/represión sino de una lucha de control/estimulación.

Para Foucault, los efectos de la ideología relacionados con el poder no deben observarse en términos de la manipulación del sujeto humano como conciencia pura. En las sociedades modernas, el poder tiene un objetivo específico, a saber, el cuerpo, el cual es el producto de las relaciones políticas y de poder. El cuerpo, en tanto que un objeto de poder, es producido con el fin de ser controlado, identificado y reproducido. El poder sobre la materialidad del cuerpo puede dividirse en dos cuestiones separadas y, no obstante, relacionadas: las disciplinas del cuerpo y las regulaciones de la población. La primera se vincula con los cuerpos singulares y se alude a ella como “anátomo-política”, mientras que la segunda abarca el cuerpo de la especie y supone una “biopolítica” de las poblaciones (Turner, 1989, pp. 61-62).

El cuerpo ocupado por el poder, desde lo que propone Foucault (1979), no tiene que ver con una represión, sino que se relaciona con el hecho de que, en la modernidad, hay un entendimiento de que el cuerpo debe ser tratado y funcionar dentro de las lógicas y parámetros (producción-consumo) de una sociedad capitalista. El filósofo explica que se ha dado el paso de sociedad disciplinaria y coercitiva a una sociedad del control. Del siglo XVIII hasta principios del siglo XX se creía que la dominación del cuerpo debía ser “pesada” lo cual dio como resultado que aparecieran regímenes disciplinarios, tales como: escuelas, hospitales, prisiones, ciudades, talleres, familias, cuarteles, etcétera. Sin embargo, advierte que tal ocupación del poder sobre el cuerpo, se comienza a dar de forma mucho más sutil a partir de la segunda década del siglo XX, y lo que aparecen son controles atenuados sobre la sexualidad y el deseo. “Después, a partir de los años sesenta, se da uno cuenta de que este poder tan pesado no era tan indispensable como parecía, que las sociedades industriales podían contenerse con un poder sobre el cuerpo mucho más relajado” (p.106).

Este pensador explica que el concepto de represión para hablar sobre cómo actúan los mecanismos del poder en el cuerpo, resulta incluso exagerado y peligroso, pues si el poder solo tuviera el valor de reprimir, censurar y excluir de forma negativa, sería muy frágil, y por el contrario, el poder sobre el cuerpo produce efectos positivos sobre el deseo y el saber. Foucault (1979) expresa que los saberes que se han podido construir sobre el cuerpo son, en sí mismo, un producto de las disciplinas que ejercen algún tipo de poder sobre el cuerpo. “El

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

enraizamiento del poder, las dificultades que surgen para desprenderse de él provienen de todos esos lazos” (p.107).

Si bien, el pensamiento de Foucault es crítico de la modernidad y del capitalismo, hay investigadores del *giro decolonial*, como Walsh (2005), que sostienen que los postulados de este filósofo francés solo contemplan un tipo de modernidad, mismo que se localiza en Europa y que se ajusta a la linealidad del mapa geohistórico occidental, es decir, indican que en sus planteamientos sobre el cuerpo y el poder, Foucault solo algunas veces contempló este fenómeno fuera de las demarcaciones de la modernidad intra-europea (ver *La hermenéutica del sujeto* y el tomo dos de la *Historia de la sexualidad*) y que de hecho, rara vez cuestionó cómo los mecanismos del poder europeo repercutieron sobre los cuerpos de los pueblos colonizados en América Latina, África y otras partes del mundo.

Al respecto, Castro-Gómez (2007) explica que es importante recalcar que el programa de la colonialidad-modernidad, entendido como esta red de esfuerzos intelectuales y académicos que reflexionan sobre cómo la modernidad europea se instauró en los imaginarios sociales de los pueblos colonizados, se alimenta de diversas tradiciones intelectuales, entre las cuales se encuentra la influencia metodológica de Foucault, que en muchos casos ha sido retomada para entender cómo funciona el poder desde la *biopolítica*, y de este modo, se han elaborado explicaciones sobre cómo el poder colonial ha tenido una estructura de larga duración, que sigue vigente en las sociedades latinoamericanas actuales.

La biopolítica declara como enemigos de la sociedad a todas aquellas razas que no se ajusten a la norma poblacional deseada. Con otras palabras, la biopolítica es una tecnología de gobierno que <<hace vivir>> a aquellos grupos poblacionales que mejor se adapten al perfil de producción necesitado por el Estado capitalista, y <<deja morir>> en cambio a los que no sirvan para fomentar el trabajo productivo, el desarrollo económico y la modernización (Castro-Gómez, 2007, p.157).

Este autor reconoce que a nivel de contenido, la teoría *foucaultiana* sobre el ejercicio del poder, es evidentemente eurocéntrica, pero rescata que a nivel formal, es decir, como metodología para el análisis del poder sobre los cuerpos,

tiene el potencial de ser utilizada para pensar la complejidad del mundo y la relación entre modernidad y colonialidad. Propone que una teoría del poder como la de Foucault, que resulta ser heterárquica, permite entender que la vida social funciona bajo distintas lógicas que se encuentran parcialmente interconectadas pero no completamente determinadas por los regímenes globales. En ese sentido:

La colonialidad no se reduce al dominio económico y político establecido por las potencias hegemónicas del sistema-mundo sobre los territorios de la periferia [...] sino que tiene que ver también, y primordialmente, con los dispositivos de regulación y normalización que operan en el ámbito gubernamental (las llamadas "herencias coloniales"), así como con las tecnologías de resistencia y descolonización que operan a escala molecular (micro)" (p.17)

En este orden de ideas, desde la perspectiva del programa de la colonialidad-modernidad, el cuerpo es la condición de existencia de la persona, y a la vez da cuenta de las relaciones de poder que se ejercen sobre él y desde él. Ya que como lo señala Quijano (2000) las maneras de dominación-sujeción se ven expresadas directamente en el cuerpo, como la subalteridad, la segregación, la racialización, la supeditación económica, la inequidad de género, los ideales de belleza occidental, etcétera. Pero, al mismo tiempo, el cuerpo tiene la capacidad de subvertir o liberarse de esas formas en las que el poder opera sobre él. De manera que, hablar de una noción decolonial implica reconocer que el cuerpo es un archivo, un receptáculo donde se guardan y evidencian las formas de control que la modernidad eurocéntrica, desde un proceso de colonización y un sistema de colonias se impuso en los pueblos sometidos; para desde un proceso activo que vincule la memoria y el presente, lograr una emancipación respecto de esos resabios de poder colonial que persisten en los modos de interactuar entre cuerpos.

La danza contemporánea, desde esta isóptica, puede ser una tecnología o un espacio vivencial-exploratorio, en el que el cuerpo se libere, no solo de los binarismos de la modernidad, de las regulaciones del deseo y las codificaciones sociales dominantes, de los regímenes disciplinarios, y de las normativas de la biopolítica, sino de todo aquello que pueda estar aún presente de un ejercicio de

poder nocivo, asimétrico, represivo y violento que se ejerció en la colonia y que se inscribe en el cuerpo. Mier (2002) y Rosales (2012) señalan que el cuerpo en estado de danza, es un lugar de conocimiento, pues el individuo que realiza el acto de bailar, es capaz de arrojarse a una serie de abandonos de lo habitual, para poder recodificarse a sí mismo, ya que se vuelve objeto puro de atención y autorreflexión. En este sentido, la danza es pensar con y desde el cuerpo, permite una consolidación del sentido de sí que emancipa al cuerpo, y en consecuencia, afecta la realidad en la que la persona se circunscribe.

2.3 Propuesta para la enseñanza de la danza contemporánea, desde la Creación Poscoreográfica

El concepto de *Creación Poscoreográfica* propuesto por (Rosales, 2012) hace alusión a un entendimiento abierto, experimental, participativo y expandido de la danza escénica contemporánea, en el que se cuestionan las formas dominantes de entender el cuerpo en la danza, así como la disolución de moldes y patrones del quehacer coreográfico tradicional, mismos que han sido adoptados de una idea eurocéntrico-moderna, y que perpetúan un patrón de poder sobre el cuerpo que se basa en la dominación. Las ideas centrales que el autor expresa al respecto de la *Creación Poscoreográfica* implican: la noción operativa-dramatúrgica de que la danza no es solo movimiento sino que ésta tiene un sentido exploratorio y ritual del cuerpo; un cuestionamiento profundo y reflexivo de lo que significa hacer o para qué y para quién hacer danza (posicionamiento político); una reconfiguración de la imagen del cuerpo dentro de posturas constructivas y autónomas, además de un diálogo constante con otras áreas del saber y del hacer humano (sentido epistémico y ontológico). Dadas las características de este concepto es que se retoma como estrategia para trabajar la decolonialidad del cuerpo en la danza.

La concepción tradicional de coreografía que prevalece dentro de la danza escénica en occidente, se basa en centrar su idea ontológica en el movimiento. Ello responde según Lepecki (2008), a la tradición del pensamiento moderno

proveniente del Renacimiento europeo, periodo en el que la danza adquirió autonomía respecto a otras formas artísticas como el teatro y la música, pues tal como lo señala Tambutti (2008), el recorrido teórico de la danza escénica occidental se enfrascó en garantizarle su estatus de autonomía. Lepecki (2008), manifiesta que la palabra coreografía deriva de los vocablos: *Orchesis* que significa coro/danza y *Graphie* que refiere a la escritura, y que tal concepto fue planteado en 1589 por el sacerdote jesuita Thoinot Arbeau. Esta concepción implica asumir la idea de que la coreografía es la distribución y organización de los cuerpos en el espacio, o entenderla como un soporte estructural de codificación del movimiento.

Por su parte Sánchez (2014) comenta que en el marco de la Ilustración en la danza escénica, a través del *ballet*, se buscó la prevalencia de la palabra y del código sobre el cuerpo y el movimiento, en el afán de solventar una situación de “rezago” o de incultura frente a las otras artes, ya que en este periodo, el cuerpo no era considerado como generador de discursos; este mismo autor señala que el *ballet* solo podía ser considerado arte en tanto que fuera una analogía de la poesía y que su composición se basara en un libreto realizado por un escritor o músico. Con la conformación del *ballet* como disciplina artística y sus intentos ilustrados por proponerla como un arte “culto” o entrar dentro de la tradición artística ilustrada, la coreografía dejó fuera a múltiples expresiones dancísticas que no eran *ballet*.

En cierto modo, se podría argumentar que la coreografía actuaba contra la danza: con el fin de reivindicar la función del ballet en el ámbito de las artes, el resto de las formas de danza quedaban desplazadas fuera de lo artístico. Y el principal argumento es su débil relación con el código, con la escritura. Pero las danzas miméticas, las danzas orgiásticas, las danzas sociales, las danzas teatrales no identificables como ballet, constituían un campo muy extenso, donde también existían códigos, aunque esos códigos no estuvieran escritos y por tanto no pudieran ser controlados por una persona, el coreógrafo, ni resultarían inteligibles para la academia (p24).

Sin embargo, la acepción del término coreografía, así como la concepción del bailarín se han ampliado, modificado y enriquecido con el paso del tiempo. No se puede obviar que a principios del siglo XX, hubo un cambio de paradigma que

afectó los códigos coreográficos instaurados hasta el momento, así como los usos del cuerpo, esto se observa con el surgimiento de la “nueva danza”, en contraposición al ballet. En este periodo, tal como señala (Garaudy, 2003) surgieron artistas como Isadora Duncan, Doris Humphrey, Martha Graham, Mary Wigman, Rudolf Von Laban, entre otros, quienes buscaron subvertir los principios e ideales de la danza clásica, que sometía al cuerpo a un muy limitado conjunto de códigos fijos. Las y los representantes de la danza moderna se opusieron a los esquemas del *ballet* bajo los cuales estaba colonizada y articulada la imagen corporal del bailarín, así como la predefinida construcción del discurso escénico basada en un libreto.

Isadora Duncan, por ejemplo, buscó la libertad corporal y creativa dentro de la danza escénico-teatral. Esta bailarina entendía el movimiento como un fluir armonioso semejante al ritmo de la naturaleza, con lo cual, se oponía a la rigidez y al formalismo técnico de la danza clásica; además recurrió a la estética de los griegos en un intento de liberar a la danza de un falso preciosismo romántico y clasicista. Esta pionera de la primera generación de la danza moderna como la denomina Baril (1987), fue quizá el eslabón más importante para transformar la concepción y uso del cuerpo en la danza escénica occidental, sus actuaciones basadas en la espontaneidad y el desenvolvimiento corporal sin restricciones, dieron pie al surgimiento de nuevos tipos de danza escénica distintos al ballet.

Duncan fue una artista rebelde con un pensamiento disidente ante las convenciones artísticas, sociales, morales y políticas de su época. Desde su propia mirada, misma que compartió con el mundo entero, logró reinventar la concepción del movimiento y del uso del cuerpo (como un ente vivo y terrenal) en la danza. Con sus movimientos ondulantes, pies descalzos y su cuerpo semidesnudo envuelto en túnicas vaporosas que utilizaba como vestuario, esta mujer abrió la danza escénica hacia nuevas posibilidades. Esta artista además se sumó a la ruptura del paradigma patriarcal y androcéntrico de principios de siglo XX. Se puede decir que articuló un pensamiento encarnado respecto a la autonomía del cuerpo de la mujer, pues luchó por su derecho a mostrarse libre y

sin protocolos, despojándose del corsé, mostrando la piel al bailar y arrojó su cuerpo al goce del movimiento, lejos de someterlo a los dictámenes del ballet.

Isadora Duncan se apropió también de la reflexión de Nietzsche, quien influenciado por Wagner había denunciado la absurda separación de las artes, para postular una nueva danza, que ella concebía como danza integrada al teatro, y al mismo tiempo libre de la dictadura del libreto y de la partitura musical basada en libretos coreográficos. En cierto modo, Duncan con su danza libre trató de volver a una danza previa a la coreografía. Previa a la invención del código que sometió a la coreografía". (Sánchez, 2014, p. 24)

No obstante, tras esta gran revolución y reivindicación de la libertad del cuerpo que propugnaba Duncan, dentro de la danza escénica de occidente, Villaseñor (2013) señala que, al consolidarse la danza moderna, ésta sometió al cuerpo a otros moldes y métodos de entrenamiento, los cuales estuvieron determinados en gran medida por el pensamiento científicista y tendieron a la estandarización de los cuerpos. Se buscó que los bailarines respondieran obedientemente a las técnicas empleadas para su formación y entrenamiento, para generar cuerpos virtuosos y eficientes; de ello dependía el trabajo escénico, puesto que la propuesta coreográfica estaba supeditada al dominio y ejecución de las técnicas de movimiento aprendidas y efectuadas en el salón de clase, de alguna manera se replicaba el formato del ballet respecto al código. El autor explica que, al igual que en la danza clásica, las técnicas de entrenamiento dancístico de la danza moderna se basaron en métodos con un enfoque positivista (procesos formativos específicos y estandarizados) para que los bailarines adquirieran las habilidades físicas y la conciencia corporal-sensible requerida para la escena y que al mismo tiempo distinguiera a los cuerpos de la danza, de los cuerpos ordinarios.

Como ejemplo de ello, Villaseñor (2013) menciona que la técnica dancística de Martha Graham tuvo influencias de corrientes de pensamiento como las de Robert Boyle y René Descartes, de modo que en su técnica el cuerpo es asumido como un organismo estructurado y organizado en distintas partes, que a su vez forman un conjunto. Aunque esta técnica intenta ligar el movimiento con la expresividad, la concepción del cuerpo queda sujeta a una dicotomía cuerpo-

mente, en la que después del dominio físico viene lo emocional. Además en todo el trabajo coreográfico de Martha Graham, se hace latente y necesario el dominio y manejo absoluto de la técnica, pues el lenguaje escénico de esta prolífica creadora, consistía en su propio lenguaje técnico. Es importante destacar que Martha Graham, a través de una sistematización de su estilo y lenguaje corporal personal, elaboró una técnica de movimiento, la técnica Graham, misma que sus discípulos debían aprender y dominar para poder estar en la escena.

Con lo anterior se puede argumentar que, aunque han habido verdaderos momentos de ruptura en la manera de entender, usar, y abordar al cuerpo dentro de la danza escénica occidental, como el que enarboló Isadora Duncan, la constante ha sido una colonización del cuerpo, es decir, sometimiento a ciertos moldes y patrones dictaminados por la modernidad, que desde una lógica capitalista, doblan, modifican y cosifican al cuerpo; esta cosificación causa que se entienda al bailarín o bailarina profesional, como un producto terminal del disciplinamiento en una o varias técnicas específicas y se le catalogue en términos cuantificables de eficiencia y productividad. Bajo esta mirada el cuerpo de quien danza, es evaluado en relación a cuántos giros realiza, qué resistencia física tiene, hasta qué altura sube la pierna, cuánto peso puede cargar, qué proporciones físicas posee, qué porcentaje de grasa y músculo tiene, etc. Con lo cual se genera un estereotipo del bailarín o bailarina ideales. Tales ideales tienen que ver con una concepción, eurocéntrica del arte y de la estética.

De manera que, los moldes que la danza contemporánea latinoamericana ha heredado de la danza moderna, persisten en pleno siglo XXI, y someten al cuerpo al rigor del entrenamiento físico y lo mecanizan, y direccionan la creación coreográfica de manera unilineal (tendencia a cumplir con estructuras pre-establecidas), ante lo cual, el cuerpo queda enfrascado en un proceso de colonialidad. No obstante, Rosales (2012) explica que pese a la tradición heredada, la danza contemporánea se diferencia de la danza moderna en tanto que “[...] por un lado, es crítica de la construcción de la imagen del cuerpo y, por otro, deviene plena consideración de un cuerpo en estado de crisis” (p. 45). El estado de crisis, para este autor, tiene que ver con ponerse en una situación de

desestabilización, de incertidumbre y duda frente los patrones aprendidos y replicados, a través de la atención sobre sí y del reflexionar desde el cuerpo.

Para varios investigadores y académicos (Lepecki, 2016; Villaseñor, 2013; Rosales, 2012; Tambutti, 2008, Tortajada 2001 y Baz, 1996) el concepto de coreografía, y la manera en que se asume el cuerpo en la danza contemporánea, siguen estando permeados, o no se libran tan fácilmente de los mandatos de la danza moderna y del ballet, los cuales legitiman lo coreográfico como el arte de articular secuencias de movimiento y de ordenar trayectos en el espacio, donde además se requiere de un cuerpo “ideal” y disciplinado que se someta a las órdenes de la escritura o a la figura impositiva del coreógrafo. Se puede decir que en las definiciones sobre coreografía heredadas de la danza moderna, convergen las siguientes ideas expresadas por Lepecki (2016):

La coreografía requiere entregarse a las voces dominantes de los maestros (vivos y muertos), requiere someter el cuerpo y el deseo a regímenes disciplinarios (anatómicos, dietéticos, sexuales, raciales), todo ello para la perfecta realización de un conjunto trascendental y pre-ordenado de pasos, posturas y gestos, que sin embargo deben parecer espontáneos (p. 26)

Es por eso que, una manera de generar resistencia o contraponerse al concepto tradicional de coreografía que implica el sometimiento ciego de un cuerpo a las técnicas dancísticas, y que además presupone una autonomía del arte desde una visión eurocéntrica, es recurrir al concepto de *Creación Poscoreográfica* como sustento de una propuesta educativa en la que el cuerpo y la danza se conciban desde una inflexión decolonial. Este concepto se toma como estrategia para tal empresa, porque pone especial énfasis en la construcción de un cuerpo autónomo, o como lo llaman diversos autores, un cuerpo libre, emancipado, presente, pensante y vívido. Con ello el bailarín deja de ser un sujeto que ejecuta órdenes y que se rige únicamente por los estereotipos estéticos occidentales, por el contrario, tiene la posibilidad de volverse alguien propositivo y co-creador, que es capaz de reconfigurar poéticamente la imagen de su propio cuerpo, además de difuminar las barreras entre lo que es danza y lo que no es.

En una entrevista realizada con Gustavo Emilio Rosales, de quien se retoma el término de *Creación Poscoreográfica*, el coreógrafo señala que estableció este concepto para alejarse de la coreografía como foco principal, casi absoluto, de mirar la danza, ya que este concepto no se puede considerar el factor suficiente para que la danza se dé. El teórico explica que la coreografía es un dispositivo estructural-cultural, por lo tanto es histórico, es decir, que no siempre existió, que ha tenido diversos momentos y significados en diversas culturas a través del tiempo, y que al mismo tiempo, no aparece en todas las culturas. Además indica que la coreografía no basta para pensar la complejidad y amplitud de la danza, ya que es una estructura muy corta que no logra involucrar una evidencia epistemológica del cuerpo: la intensificación voluntaria y consciente, articulada por una serie de decisiones físicas que son también intelectuales y emocionales que sitúan al cuerpo en una realidad no ordinaria, que permite que se genere una transformación psicofísica, y con ello, se trascienda el concepto coreográfico visto como una articulación estructural de movimiento. En esta visión el bailarín tiene:

Un papel central, porque recobra todo el crédito, toda la responsabilidad; también todas las causas y consecuencias de la danza. Recobra su identidad como origen, medio y destino de la danza, y un compromiso, no solo con la danza sino con la existencia. El bailarín ya no se torna bailarín como ejecutante de una serie de prácticas corporales que podemos identificar como danza, ahí ya rebasa por mucho eso, el bailarín se convierte en un investigador de la existencia a través del hacerse cuerpo. Es investigador de la existencia en toda su complejidad porque están las bases de todo lo que conforma la existencia que es el espesor de las energías. (Gustavo E. Rosales, Entrevistado el 31 de Mayo de 2019).

Este filósofo, comenta que su interés por desarrollar este concepto radica, en la necesidad de re-pensar y re-definir la situación, las concepciones y las funciones de la danza en México. A la par, advierte que él encuentra en la danza un ámbito de conocimiento poderoso y de grande riqueza simbólica, así como:

La constatación de que somos cuerpo, una constatación particular; y el asumir la responsabilidad de tomar esos procesos de hacerme cuerpo en mis manos y poder completarlos con lo que cada uno de nosotros como

persona tiene como destino de trabajo y de saber (Gustavo E. Rosales, Entrevistado el 31 de Mayo de 2019).

Expresa también, que el concepto Creación Poscoreográfica, tiene influencia del movimiento de danza posmoderna conocido como *The Judson Church* surgido en los años sesenta en Estados Unidos.

Tambutti (2008) describe que, en 1962, surgió en Nueva York un centro de experimentación conocido como *Judson Dance Theater*, en el cual, un colectivo de artistas produciría cambios radicales en cuanto la manera de entender el cuerpo en la danza, concebir el espectáculo escénico y el papel del receptor. Estos artistas buscaron la ruptura de todos los parámetros existentes en la danza hasta ese momento y proclamaron una libertad absoluta.

Como fruto de esa emancipación, la realización material de la obra coreográfica pasó a un segundo plano y el proceso de creación comenzó a tener más importancia que la obra terminada. Ante la sorpresa de los espectadores se expusieron notas coreográficas, bocetos, movimientos ordinarios, cuerpos no entrenados, disolución de los límites entre las distintas disciplinas artísticas, experiencias de improvisación, desechando cualquier criterio selectivo que estuviera dominado por el concepto de belleza y por categorías como representación o expresión (pp. 24-25).

En ese sentido, se observa que la *Creación Poscoreográfica* se relaciona directamente con el pensamiento posmoderno y con las repercusiones que este tuvo y tiene en la danza y en los cuerpos que danzan. Lo cual, permite postular que el objeto de estudio de la danza no se centra únicamente en el movimiento, sino en el estudio del cuerpo y sus diversas implicaciones sociales, políticas, culturales, rituales, etcétera.

Esto es importante al momento de relacionar el fenómeno dancístico con la sociedad o con los entornos específicos en los que se da, además de que permite realizar el cruce de la danza con otras áreas artísticas, así como con otros campos del saber, entre ellos, la filosofía, la sociología, la antropología, la psicología, y la política, por mencionar algunos. Destacar la cercanía del concepto propuesto por Rosales con el pensamiento posmoderno, brinda la posibilidad de ligar o plantear la *Creación Poscoreográfica* como estrategia para que la danza contemporánea devenga giro decolonial, y desde ahí, hacer esfuerzos por re-configurar esta danza

desde una perspectiva, crítica, situada, y contribuir a nuevos acercamientos al cuerpo desde el ámbito de la enseñanza de la danza a nivel profesional.

2.3.1 Primer esbozo de la propuesta educativa

Tortajada (2001) explica que la construcción de la imagen corporal de las y los bailarines profesionales está determinada por estructuras que lo restringen, que se instauran a través de prácticas y códigos construidos socialmente, mismos que colonizan el cuerpo. La investigadora reitera que esto responde a un problema que la modernidad ha traído consigo: la escisión cuerpo-mente, la concepción de que el sujeto posee un cuerpo, al cual domina con la mente. En la danza escénica se refuerza el pensamiento binario del cuerpo, mismo que lo instrumentaliza, es decir, que lo convierte en un objeto que hay que dominar y adiestrar para que pueda ejercer el acto de bailar, el cuerpo se convierte en el instrumento del bailarín (persona), no es la persona misma haciéndose, recodificándose al momento de hacerse danza.

El problema de este dualismo es que se hace latente en la producción dancística y, sobre todo, en su enfoque de enseñanza. Desde la perspectiva de Moya (1995), la formación que reciben los bailarines en México se basa en el adiestramiento corporal y en el sometimiento a una “disciplina imitativa” que deja de lado el desarrollo creativo e intelectual; se pone especial énfasis en el trabajo técnico del cuerpo y se trabaja de manera separada y muy superficial lo mental, sin dejar espacio de libertad para que cada bailarín encuentre su propia voz corporal-artística. Tal desequilibrio, puntualiza la autora, tiende a la formación de cuerpos virtuosos, a la falta de interés investigativo, y a un distanciamiento entre lo artístico y lo social.

Lo referido por Moya (1995), coincide con los estudios realizados por (Lujano, 2016; López, 2015; Fragoso, 2013; Islas y Cámara, 2007; Rosales, 2007 y Tortajada, 2001). En estos estudios e investigaciones queda manifestado que la enseñanza de la danza contemporánea a nivel profesional en el país, se encuentra atravesada por dinámicas de disciplinamiento, autodisciplinamiento y

estandarización del cuerpo, mismas que lo violentan y se sustentan en modelos dados a partir de un paradigma eurocéntrico-moderno que divide o desmiembra el cuerpo, además de que promueven una visión donde el bailarín debe estar preparado para responder a lo que una mente externa (coreógrafo) le imponga. Ante tales aseveraciones, se puede detectar un patrón de poder de la colonialidad-modernidad, que se basa en el sometimiento de un cuerpo hacia otro, por el hecho de presuponer cierta superioridad.

La situación actual de la enseñanza de la danza contemporánea es compleja, debido a que se replican modelos conductistas que someten el cuerpo de los educandos a la disciplina técnica. Lo cual lejos asumir la técnica como una condición de posibilidad para expresar ideas artísticas, hace que el cuerpo se domestique y sea dócil para encajar en ciertos patrones o cánones de eficiencia y virtuosismo, que conducen a una estandarización del cuerpo y del movimiento, ello causa que perduren patrones y que se busque con ahínco alcanzar estereotipos imposibles de belleza y de eficiencia. Al respecto Lujano (2016) afirma:

[...] la autodisciplina en tanto forma de subjetivación, fundamenta el paradigma de la danza escénica que prevalece en las escuelas profesionales de las sociedades occidentales, donde se exige al alumno un dominio del cuerpo y de ciertas actitudes para lograr niveles técnicos que lo distinguan como profesional (p. 22).

Ante lo que arguyen los investigadores y académicos mencionados en párrafos anteriores, aquí se propone que pensar la danza y asumir el cuerpo desde un enfoque decolonial, puede ser un medio para contrarrestar los efectos “negativos” que el modelo de enseñanza-aprendizaje vigente en el sistema educativo profesional de la danza contemporánea en México ha tenido sobre los cuerpos. Bajo la inflexión decolonial, tanto los procesos creativos, como el entrenamiento, se contemplan como espacios de autoconocimiento, a partir de recuperar la idea del cuerpo como archivo, al cual se accede a través de la memoria y la autorreflexión. Con ello se busca generar una oposición ante la domesticación y el adiestramiento, para lo cual, se toma como base una

metodología de autoconocimiento y no una tecnología de regulación del cuerpo impuesta por la disciplina.

Castro (2004), explica que, para Foucault, existen dos usos del término disciplina: por un lado, uno que se refiere al ordenamiento y control de las formas discursivas del saber, y por el otro, el que se basa en los sistemas de poder, mediante la implementación de un conjunto de técnicas que vigilan, castigan y domesticar al cuerpo con el fin de normativizarlo. Estas dos concepciones de disciplina se interrelacionan de manera directa, pero, en el caso particular de esta estrategia decolonial desde la *Creación Poscoreográfica*, se recurre básicamente a la segunda concepción, la que tiene que ver con el cuerpo atravesado por mecanismos de poder.

La *Creación Poscoreográfica*, también entendida como coreografía experimental, abierta y expandida, se vuelve esencial para fundamentar y diseñar una nueva propuesta educativa para la enseñanza profesional de la danza contemporánea, misma que está encaminada a liberar el cuerpo. Al ir más allá del concepto tradicional de coreografía, se busca restarle importancia al virtuosismo y al dominio técnico que prevalecen en ciertos bailarines y que se promueve en algunas escuelas de danza del país, para devolverle al cuerpo su carácter emancipador y sacar a la danza de lo que (Lachino, 2017) denomina un carácter endógeno, que no le permite dialogar con el entorno. A continuación, con base en las problemáticas detectadas, se esbozan algunos temas que serán desarrollados en la intervención (taller teórico-práctico).

- 1.1. Introducción al concepto *Creación Poscoreográfica*
- 1.2. Tener/ser cuerpo. Aproximaciones a la discusión actual.
- 1.3. ¿Qué es el cuerpo como archivo y cómo se activa la memoria?
- 1.4. Cuerpo y técnica ¿Cómo se aborda la disciplina del cuerpo desde una perspectiva crítica?
- 1.5. Relación arte y vida. Bailar es para todos: un camino hacia la autonomía corporal

- 1.6. La experimentación dancística como forma de conocimiento. (reformulación del concepto de epistemología del cuerpo)
- 1.7. Hacia la construcción de una danza propia en relación con el contexto
- 1.8. El cuerpo en la danza como ente político y social.

En la presente investigación se propone que el pensamiento decolonial, aplicado a los procesos de enseñanza en la danza contemporánea, coadyuvará a que el alumno adquiera conciencia de su entorno y de su práctica profesional a través de un posicionamiento que cuestione prácticas hegemónicas tanto en el entrenamiento como en la producción artística. Y de este modo, como señala Mallarino (2008), sea posible promover entre los bailarines en formación, la danza como un acto de mediación artística en el que se interprete y co-elabore la realidad social, e incluso puede servir como un canal de participación política articulado desde una “estética crítica” como la propuesta por Felshin (2001). La finalidad de este seminario taller consiste en que las propuestas dancísticas contemporáneas dialoguen con el entorno y con ello, evitar el carácter narcisista e individualista en el que la danza contemporánea tiende a caer, mismo que solo muestra cuerpos virtuosos.

2.3.2 Tres supuestos (hipótesis) bajo los cuales se plantea el seminario-taller

- La Creación Poscoreográfica implica formas específicas de cognición desde el cuerpo que pueden incidir en procesos artísticos decoloniales (*Aesthesis*, nuevas formas de percibir y hacer mundo a través del cuerpo).
- La danza contemporánea entendida desde el giro decolonial, es un medio que posibilita reflexiones y posturas críticas en y desde el cuerpo, así como el surgimiento de nuevas prácticas.
- La perspectiva decolonial del cuerpo puede constituir un dispositivo para la danza contemporánea en su enfoque social, pues con su práctica entendida

en un sentido abierto, genera nuevos espacios de convivencia, organización, autoconocimiento e interlocución entre cuerpos.



Capítulo 3

La danza contemporánea como un dispositivo para la interacción-transformación social. Hacia una decolonialidad del cuerpo

En este capítulo se muestran las reflexiones e interpretaciones en torno a una serie de intervenciones (talleres teórico-prácticos) realizadas con distintos grupos de personas en la ciudad de Cali, Colombia, donde la danza contemporánea se planteó como un dispositivo artístico con incidencia en lo social, y particularmente, se enfocó en trabajar sobre la decolonialidad del cuerpo. En principio se exponen los argumentos teóricos y conceptuales que guiaron las dinámicas, ejercicios y exploraciones corporales, y que a su vez, delinearon el discurso bajo el cual se enunciaron dichas intervenciones, de igual forma, se establece un diálogo entre las visiones de diversos autores y artistas con la idea de cuestionar-desarticular la idea hegemónica occidental del arte.

Posteriormente, se describe una propuesta en la que la danza contemporánea estuvo orientada a ser una práctica corporal con un valor estético-artístico que radica en la transformación que sufren los cuerpos, y no en un concepto de lo bello. Se aspiró a que la danza fungiera como el lugar en el cual confluyen diversos elementos teóricos y prácticos que permiten pensar y experimentar el cuerpo en contexto y en su propia historia, además de contribuir a desplazar algunos estereotipos sobre el cuerpo que persisten, tanto en el imaginario colectivo, como en dicha disciplina. Para tal efecto se recurrió a desarrollar procesos creativos con una inflexión decolonial, dado que ello permitió ligar a la danza con una noción más humana e inclusiva respecto al cuerpo, además de vincularla con el entorno socio-político y cultural en el que esta práctica se circunscribe.

La metodología que se utilizó para la recolección de información, y el análisis de lo sucedido durante las intervenciones fue de corte cualitativo y estuvo basada principalmente en las técnicas de investigación cualitativa como: la observación participativa propuesta por Ballesteros (2014) y la descripción densa

de Geertz (2003). Estos métodos etnográficos permitieron la realización de un ejercicio crítico e interpretativo en donde se pudo ligar y contrastar la parte teórica propuesta en esta tesis con la implementación de campo. Además es importante señalar que en esta manera de hacer investigación se reconoce de manera clara y se da valor al posicionamiento epistémico de quien investiga, con ello, se evita cualquier pretensión de universalidad o de verdad absoluta, y por el contrario, se da cuenta de realidades y necesidades concretas, en contextos particulares.

3.1 La danza contemporánea inserta en un discurso social del arte

El cuerpo va mucho más allá del organismo biológico: las culturas y los sistemas sociales construyen cuerpos donde solo habría organismos, y construyen subjetividades marcadas por la relación de los sujetos con sus cuerpos, en una concatenación arraigada entre el cuerpo, el individuo y la sociedad. Como en todo fenómeno social, las presentaciones y significaciones se actualizan en experiencias y prácticas de lo corporal, donde se cruzan de múltiples maneras lo individual y lo colectivo.

(Mora, 2011, p.63)

Para entender a la danza contemporánea como un dispositivo¹⁰ con incidencia en la interacción de las personas y, por lo tanto, con repercusiones en el entramado social, así como un recurso para plantear estrategias dirigidas hacia la decolonialidad del cuerpo, es necesario mirarla más allá de su tradicional estatuto estético y hacer un replanteamiento, ampliación o desplazamiento de los códigos y paradigmas propios del campo artístico. En este sentido, se requiere elaborar o adscribirse a discursos alternativos en/desde el arte, los cuales permitan enunciar la actividad artística de una manera distinta a la visión instaurada por la modernidad occidental, la cual se asocia a una idea de “alta cultura” y postula una

¹⁰ Agamben (2011) explica que el dispositivo en términos de Foucault, es como una red que entreteje un conjunto heterogéneo de elementos como discursos, instituciones, teorías, leyes, enunciados científicos, medidas administrativas, moral, proposiciones filosóficas y filantrópicas etc. Dicha red tiene una función estratégica y concreta que siempre está inscrita en una relación de poder ligado a los límites del saber que lo condicionan.

autonomía que desvincula al arte de cualquier función externa a sí mismo. Además esta concepción moderna-occidental le confiera al arte un carácter de representación, basado en la generación de productos estéticos, llámense pinturas, instalaciones, conciertos, obras de teatro, coreografías, películas, performance, etcétera, en lugar de contar con un carácter participativo o de implementación.

Sánchez (2005), afirma que la actual concepción generalizada del arte, es propia o deviene de la modernidad, noción que resulta ser burguesa y apela a la contemplación. Se acude a salas, museos, teatros, plazas, cines, etcétera a “ver” y “consumir” arte, pues este se somete a las dinámicas del modelo socioeconómico capitalista, y es además, una actividad institucionalizada. En ese aspecto, explica el autor, forma parte de un conjunto de sistemas de producción, en los cuales la obra de arte no puede ser desprendida de sus condiciones de producción y recepción, ni de sus funciones dentro de determinado contexto. La obra de arte se ve enfrentada tanto al proceso de *praxis estética* (producción), como al de *recepción* (consumo), lo cual implica, o debería implicar, una relación de diálogo entre artista, obra, receptor y contexto. En medio de esta relación entre producción, consumo y contexto se encuentran los discursos, los cuales van a afectar dicha relación. Es desde el discurso donde se pueden modificar o replantear las dinámicas de producción y consumo, así como las ideas, simbologías, usos y funciones del arte.

García-Dussán (2018) explica que “[...] los discursos son sistemas formales y socialmente transformadores de los que dispone la gente para recrear e interpretar relaciones, identidades y saberes sociales mediante la convivencia simultánea de inclusión/exclusión, oposición/acuerdo [...]” (p.83). En ese sentido, se puede decir que los discursos son una forma de mediación entre el arte, el artista y el contexto socio-histórico, político y cultural. O como señala Laclau (1993), el discurso tiene que ver con la estructuración de un campo o margen significativo que precede a cualquier hecho o expresión, mismo que está sujeto a variaciones temporales y espaciales. Desde esta perspectiva el discurso se

relaciona con las condiciones de posibilidad tanto de percepción, como de pensamiento y acción para que algo acontezca.

Bajo los argumentos de ambos autores (García-Dussán, 2018 y Laclau, 1993) se puede decir que los discursos le permiten al artista la generación de valor y de sentido en sus obras, así como de su quehacer profesional y al mismo tiempo determinan los métodos de producción, funciones y usos de la obra artística, así como del arte en general; además de los roles del artista en su contexto. Lo que hace un discurso entonces, es enmarcar la producción artística dentro de determinada teoría, filosofía, conjunto de significantes, intencionalidades, moral y usos del lenguaje. A partir de este marco es que se enuncian los mensajes estéticos, los contenidos de las obras, así como las intenciones del artista y las funciones del arte.

Recurriendo nuevamente a Sánchez (2005), quien señala que el discurso hegemónico del arte occidental radica, en gran medida, en garantizar su estatus de autonomía bajo el argumento de que el arte tiene un fin en sí mismo, que el artista solo debe responder a los designios de su individualidad y que la obra artística es un producto que posee un valor intrínseco. Si bien, el discurso de la autonomía del arte ha sido fundamental para los procesos y evolución del arte occidental ,en lo concerniente a la creación de nuevas técnicas, estilos y propuestas artísticas, así como para su institucionalización y valorización económica, creer o apostar por un tipo de autonomía que libera al arte de cualquier función externa a él mismo, tal como lo explica este autor, es defender una sola la línea interpretativa en torno al arte (un pensamiento único), la cual toma como referencia doctrinas estéticas eurocéntricas como las de Hegel y Kant, o las críticas inmanentistas de Kaiser y Hannerlore Link, entre otros, las cuales “[...] reivindican la concepción de la obra dotada de una sustancia inalterable [...]” (Sánchez, 2005, p 71), y la consideran como una realidad cerrada e inmutable.

De modo que, para esta tesis, que busca cuestionar, difuminar y desarticular las concepciones tradicionales del arte, poniéndolas de cara a la realidad y al contexto latinoamericano, asumir el arte desde las posturas mencionadas en el párrafo anterior (moderno-eurocéntricas), representaría

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

adoptar una actitud conformista y tomar de forma acrítica e imitativa las concepciones dadas por un patrón de poder instaurado por la colonialidad-modernidad. En contraposición a ello, el discurso a seguir en las intervenciones propuestas en esta investigación, es el del arte vinculado a su función y producción desde lo social, visto bajo el cristal de una mirada o inflexión decolonial.

La inflexión decolonial, como ya se abordó en el marco epistémico, responde a una voluntad colectiva de artistas, académicos, gestores, intelectuales, activistas, políticos, etcétera, que intenta establecer argumentos situados “[...] alrededor de un conjunto de problematizaciones de la modernidad y particularmente sobre el significado de dicha experiencia en la perspectiva de quienes la han vivido desde una condición subalterna.”(Restrepo y Rojas, 2010, p. 13). En este sentido, el giro decolonial es un crisol, que da cabida a múltiples actitudes y esfuerzos teóricos y prácticos desde diversas áreas del quehacer humano que, aunque no necesariamente se expresan como decoloniales, lo son, o pueden contribuir a esta empresa, ya que buscan generar otros horizontes de sentido, establecer otros referentes y transformar el orden vigente de la realidad latinoamericana y de otras partes del mundo marcadas por el poder colonial.

Hablar de producción social del arte, desde la perspectiva de Wolff (1997) implica un acercamiento de corte marxista (relacionado a los modos de producción), el cual vincula al arte con una noción del trabajo, en la cual la actividad artística es entendida como cualquier práctica o acción humana con múltiples funciones y repercusiones, interdependientes del entramado social y de contextos específicos. “Toda acción incluyendo la creativa o innovadora, surge de una compleja conjunción de numerosos determinantes y condiciones sociales” (p.23). En concordancia con esta autora se asume que el arte es una práctica inscrita en lo social y en lo colectivo; la realidad de cada comunidad determina en gran medida los parámetros de cómo, para qué y para quién hacer arte, pero de igual forma el arte incide en esa realidad transformándola. Con ello, se disuelve una idea decimonónica que aún persiste en el imaginario colectivo (heredado de la

colonialidad-modernidad) de que el arte tiene un sentido aurático¹¹, es decir, que la actividad artística es “especial” pues tiene un halo de misticismo, genialidad y originalidad al que solo pocos pueden acceder, apreciar y entender.

Si bien es cierto que la categoría de arte, aún vigente y predominante en la sociedad occidental, como tal responde a una invención moderno-eurocéntrica, misma que Latinoamérica heredó de sus conquistadores y que se instauró como un modelo vertical que califica y diferencia el arte mayor (culto) de las artes menores (artesanía), esta es solo una noción y no significa que el arte actual en otros contextos (que no son los de Europa o del “primer mundo”), deba seguir respondiendo a esos lineamientos del pensamiento único. Desde la lógica planteada por Wolf, se propone que el arte debe responder a los propios fines de cada sociedad, puesto que es necesario dejar de importar modelos eurocéntricos y neoliberales de producción y recepción de la obra artística, o quizá mejor dicho, replantearlos y ajustarlos a los requerimientos, gustos, subjetividades, modos de vida y costumbres de América Latina.

Al respecto, se retoma de las propuestas de Acha (1975 y 1984) la importancia de la participación social del arte en la realidad latinoamericana. Este autor indica que en los países latinoamericanos existe una distorsión de la autoimagen, pues hay una tendencia a imitar o tratar de alcanzar ideales de progreso capitalista tanto europeos como norteamericanos, la cual genera que las “sociedades tercermundistas”, como él las describe, mantengan un desarrollo inestable ante los modelos progresistas basados en el capitalismo occidental de los países autodenominados como “más desarrollados”. Ante esta situación, plantea que:

Nos toca limitarnos a nuestras fuerzas para construirlas haciendo frente a las necesidades colectivas de tipo sensitivo, que nos crea nuestro proceso político-económico y el socio-cultural, vale decir, nuestro subdesarrollo, cuyos mecanismos debemos conocer o teorizar de antemano, si es que

¹¹ El arte aurático desde la perspectiva de Benjamin (2013) es aquel que pretende ser auténtico, único e irreplicable y que no responde a ningún fin exterior a sí mismo. Esta idea del arte configuró básicamente el imaginario del campo artístico en Europa durante los siglos XVIII y XIX, y comenzó a desmoronarse con la aparición de la fotografía y el cine de principios del siglo XX, pues el desarrollo técnico y tecnológico del mundo industrializado en occidente trajo consigo nuevas formas de reproductibilidad y democratización del arte.

deseamos superarlo con eficacia [...] Al dirigir nuestra vista hacia el ámbito social de los países latinoamericanos, observamos cómo nos invaden los productos de la actual explosión tecnológica y traen consigo ideologías que inadvertidamente van depositando, en nuestra mentalidad, sensibilidad y afectividad retardativos con respecto a los cambios sociales y artísticos que precisamos (Acha,1975, pp. 7-8).

Debe aclararse que, en este caso, retomar las perspectivas de la producción y función social del arte de Wolff (1994) y de Acha (1979 y 1984), así como la propuesta de una *estética participativa* desde el arte, enarbolada por Sánchez (2005), tiene como finalidad desvincular la idea de que la danza contemporánea es una expresión artística de la “alta cultura” y justificar su función como dispositivo de interacción-transformación social. Tampoco debe confundirse la función social del arte, en este caso de la danza contemporánea en particular, con una forma de promover algún tipo de disciplinamiento corporal, un esencialismo étnico, algún discurso nacionalista (identitario-xenofóbico) o de hacer apología de alguna ideología partidista. Porque hay que señalar que, así como el arte puede tener una capacidad crítica y emancipadora del control hegemónico, también puede usarse como herramienta de control del Estado.

Ejemplos de ello, son las manifestaciones artísticas ocurridas en el arte posrevolucionario en México, en el arte socialista de la Unión Soviética, en la Alemania nazi o en la Cuba Castrista, donde el Estado, a través de sus instituciones de arte y cultura, reguló y legitimó ciertos discursos y ciertas actividades artísticas, al tiempo que desacreditó y censuró otras. Por el contrario, en esta tesis se intenta rescatar la capacidad emancipadora del arte y promover a la danza como una práctica corporal y artística incluyente que genere espacios de convivencia y de participación social, guiados por un sentido crítico y de libertad que propicien la soberanía de cada comunidad en los diferentes contextos de América Latina.

Esta idea de producción social del arte resulta ser entonces una puerta abierta, o bien, la oportunidad para darle otro valor y otros sentidos a las prácticas dancísticas contemporáneas en contextos específicos como el latinoamericano, incluso representa la posibilidad de hacer fisuras dentro de un sistema social

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

tradicional que se basa en binarismos (hombre-mujer, rico-pobre, etc.) e institucionaliza formas de pensar y de usar el cuerpo enraizadas en los designios de la colonialidad-modernidad (que resulta ser patriarcal, heteronormativa, logocéntrica, violenta y altamente discriminatoria). Sin embargo, también existen otros planteamientos artísticos, quizá más radicales, que pueden sumarse a ello; como los promovidos por la artista cubana Tania Bruguera, quien puntualiza que: “tenemos que dejar de pensar en arte como producción y comenzar a pensar el arte como implementación” (Contreras, 2017, párr. III).

Bruguera se refiere al arte de implementación como una actividad en la que se generan proyectos y estrategias desde el arte para trabajar con diversas comunidades en procesos (generalmente de larga duración), donde el artista y las personas de determinada comunidad se involucran y trabajan de forma colectiva para generar alguna manifestación artística, la obra como tal en este caso, es el propio proceso y la transformación que las y los participantes viven. Se trata de un arte procesual y no objetual que busca hacer desaparecer a la audiencia para permitir aflorar a las personas. En este sentido, la propuesta de la artista se relaciona con el concepto de *estética participativa* de Sánchez (2005), donde se propone que el arte debe dejar de ser contemplativo e involucrar al público como participantes activos, generadores de la propia obra artística, erradicando el rol de espectador. Ambas perspectivas se sustentan en que las personas son el material mismo de la obra y a la vez autores, además de que suprimen la idea de un arte para ser “visto” y lo promueven como algo para ser vivido, experimentado y latente en lo colectivo.

Por otro lado, Bruguera comenta que, desde el arte es posible imaginar otro tipo de sociedades en las cuales vivir, y por ende vislumbrar otros comportamientos dentro de ellas. Al respecto, la artista explica que es necesario mover y repensar las metodologías del trabajo artístico y pasar de la representación simbólica del arte, hacia su capacidad movilizadora y efectiva para entender e incidir en el entorno, aunque sin llegar a mitificar el poder de cambio que se puede generar desde el arte. El arte puede re-imaginarse desde otra funcionalidad y desde otros espacios hasta convertirse en lo que ella denomina

“Arte útil”, tal utilidad consiste, desde su visión, en la posibilidad de generar cambios en los hábitos políticos de las personas. Lo cual, se vincula con los postulados de Felshin (2001) sobre arte, política y activismo, donde el eje mediador entre estos conceptos radica en lo que la autora denomina como una *estética crítica*, misma que se genera a través de prácticas artísticas, que son a su vez, maneras de hacer activismo e incidir en el mundo real, de mostrar posicionamientos políticos claros que se basan en la “urgencia democrática de dar voz y visibilidad a quienes se les ha negado el derecho de una verdadera participación y de conectar el arte con públicos más amplios” (p.73).

Con la conjunción de estas perspectivas, el arte tiene el potencial real para la transformación social, ya que puede contribuir a cambiar la mentalidad y comportamiento de la gente mediante el cuestionamiento de la realidad dada y la activación del imaginario para formular o, por lo menos, vislumbrar otras realidades, otras posibilidades de existir y de convivir. Esta convergencia de postulados teóricos y artísticos se pueden integrar de manera transversal en lo que Marxen (2018) denomina como dispositivo artístico¹², el cual se configura a partir de lo colectivo y puede servir para recodificar las realidades e incluso producir nuevas formas y configuraciones de habitar y de hacer sociedad. El dispositivo artístico tiene un carácter multidisciplinario que trasgrede o borra los supuestos límites de las disciplinas artísticas y aborda las complejidades de la vida humana, en ese sentido trasgrede también la hegemonía artística y las fronteras institucionales. La investigadora también comenta que actualmente varios artistas están menos interesados en la construcción de objetos tangibles, y por el contrario, se acercan a formatos participativos, colaborativos y experimentos con comunidades.

De manera específica, en lo concerniente a la danza contemporánea como un dispositivo, es necesario ubicar el ejercicio de danzar tal como lo plasma Mallarino (2008), quien refiere que la danza contemporánea debe estar “[...]”

¹² la autora se basa en la definición foucaultiana del dispositivo, entendiéndolo como una red que entreteje elementos de diversa índole y que cumple múltiples propósitos. El dispositivo artístico combina teoría, aspectos sociológicos y científicos con lo sensitivo, de modo que desde lo estético también puede influenciar procesos colectivos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

inserta en la comunidad del conocimiento y adscrita a su naturaleza social como una tendencia, como una disposición, como una voluntad de proponer, de transformar con la acción que se sirve de técnicas del movimiento para gestar su propio discurso [...]” (p.21). En este orden de ideas, es que se puede sugerir a la danza como un laboratorio de experimentación corporal, que da pie a procesos investigativos de recodificación del cuerpo, orientados hacia una decolonialidad, para inscribirlo en un espacio activo en el que emerjan, se hagan visibles y validen corporalidades alternativas o fluidas que reviertan, disloquen o resistan a “ [...] los imperativos hegemónicos de identidad y subjetividad vigentes, a lo legítimo, lo válido, lo natural y la verdad” (Mallarino, 2018, p.16), y con ello a que inciten o generen cambios sociales.

Para hablar de danza contemporánea como un dispositivo para la decolonialidad de los cuerpos, que al mismo tiempo ofrezca otros espacios de interacción que desemboquen en la transformación social, es necesario tomar en cuenta y reconocer los efectos que el paradigma eurocéntrico de la modernidad, aunado al modelo económico industrial-capitalista, y a un pasado en común marcado por un proceso de conquista y el sometimiento a un sistema colonial ha tenido sobre los cuerpos latinoamericanos. Cuerpos que, como lo señala Quijano (2000), fueron clasificados en categorías o razas respecto al fenotipo, es decir, conforme al color de piel, el sexo, tamaño de la nariz, forma de los ojos y de la boca, forma y color del cabello, etcétera. Tal categorización fenotípica o racial, que data de hace aproximadamente 500 años “[...] comienza con América y la mundialización del poder capitalista para clasificar” (p. 373). Esta visión axiológica del cuerpo en razas, “naturalizó” y justificó el establecimiento de relaciones de sometimiento y sujeción entre clases sociales dadas a partir de sistema de estratificación en función de un patrón de poder dominante de la raza blanca frente a otras consideradas inferiores.

El termino raza persiste en el imaginario mundial porque el referente es el cuerpo, y la colonialidad ha permitido el control, la explotación y el dominio de una raza sobre otras, es decir ha instaurado relaciones de poder que se expresan de manera evidente en los cuerpos, puesto que la corporalidad, como la expone

Turner (1980), es la forma más tangible de la existencia y de la convivencia humana. El autor comenta que los seres humanos somos cuerpo, lo experimentamos como límite y como medio que constriñe y restringe nuestros movimientos y deseos. En este sentido, el cuerpo y sus clasificaciones, regulaciones y usos legítimos son un producto histórico que deviene de las relaciones de dominación y sujeción, por ende “[...] los movimientos del cuerpo son la bitácora de ese control que se ejerce como un constante condicionamiento desde los núcleos familiares de socialización” (p.13). Con estos argumentos se puede decir que el cuerpo es un archivo que guarda una historia personal y colectiva a la vez, a esta información se accede a través de la memoria, de pensarse a sí mismo en contexto y en relación con “el otro”, ubicando las huellas del pasado en el cuerpo para vincularlas a los procesos presentes de la persona. A esto es a lo que en estas líneas se hace alusión al hablar sobre la decolonialidad del cuerpo.

En concordancia con el pensamiento de Turner, queda claro que para efectos de esta investigación, al hablar del cuerpo, se hace referencia a la persona como tal, y con ello nos alejamos de las visiones dualistas; tanto judeo-cristiana como cartesiana-moderna que dividen cuerpo-alma y cuerpo-mente y que tienen sus orígenes en el pensamiento griego (Platón y Aristóteles), ya que bajo estas concepciones la persona y el cuerpo son dos entes distintos: se presupone que la persona posee un cuerpo, y en ese sentido, el cuerpo queda relegado a ser un objeto, a ser algo externo de lo que hay que apropiarse y controlar. No obstante, desde la conceptualización que aquí se sigue, la propia corporalidad es lo que da cuenta de nuestra existencia, de nuestra identidad, de las relaciones de poder, así como de nuestra finitud. Al respecto Quijano (2000) explica:

En la explotación, es el cuerpo el que es usado y consumido en el trabajo y, en la mayor parte del mundo, en la pobreza, en el hambre, en la malnutrición, en la enfermedad. Es el cuerpo el implicado en el castigo, en la represión en las torturas y en las masacres durante las luchas contra los explotadores (Quijano, 2000, p. 380).

Si bien las maneras de dominación del cuerpo, en apariencia son distintas a las de hace cinco siglos, Quijano señala que nuestros cuerpos siguen sujetos a los

resabios y dictámenes de control y disciplinamiento de un sistema de relaciones de poder instaurado por la modernidad-colonialidad. El paradigma de la modernidad que abanderaba el lema de ser “civilizador y progresista”, tiene un lado bastante oscuro, pues tal lema resultó ser inequitativo¹³, y su objetivo fue establecer la supremacía y dominio del hombre (específicamente del hombre blanco, heterosexual, racional) sobre la naturaleza, sobre la propiedad de los recursos y el territorio, sobre el sexo y el género, y sobre el tiempo y fuerza de trabajo de otros cuerpos, etcétera. Ante tal situación, el cuerpo debe cumplir con los designios propios del mundo moderno y capitalista: ser cuerpo productivo; cuerpo mercancía; cuerpo racional, medible y cuantificable; cuerpo disciplinado y naturalizado, cuerpo máquina, cuerpo determinado por un género binario, cuerpo heteronormado, cuerpo marcado por la culpa, cuerpo saludable y vigoroso, etcétera. Esto conlleva a una cosificación, enajenación y enmudecimiento del cuerpo propio.

Aparentemente, en la actualidad existe una tendencia a depositar la vista o la atención al cuerpo, sin embargo, este énfasis general de volver al cuerpo es, como lo señala Le Breton (1996), desde una visión médica, biológica, dietética y de higiene, en la que el deporte y el cuidado excesivo dan cuenta de una disociación de las personas sobre su propio cuerpo, la cual enfatiza una visión mecanicista (cuerpo como máquina humana) del buen funcionamiento del cuerpo para alcanzar ciertos estándares de “perfección”, los cuales se basan en cánones de productividad y belleza occidentales. Un cuerpo óptimo desde esta lógica es un cuerpo joven, delgado, fuerte, bien proporcionado, saludable y “atractivo”, lo cual indica que se continúa siguiendo un modelo de cuerpo cartesiano que despoja al cuerpo de valor propio y lo entiende como una máquina, eso implica una deshumanización del cuerpo y la anulación de validez de historias y vivencias

¹³ Grossber (2012) explica que la teoría de la modernización implicaba un modelo de modernidad lineal-desarrollista singular y estable, proporcionado por las democracias capitalistas industrializadas del Atlántico Norte. Prevalecía la idea de “desarrollar” al “tercer mundo” de manera tal, de llevarlo hacia el bando capitalista cuya esencia consistía en el crecimiento económico, la industrialización y la internalización de los mercados y como resultante de este desarrollo se obtendría la democracia y la libertad individual. Esta adhesión al impulso universalizante de la euromodernidad fue legitimado por una supuesta superioridad social y moral.

instauradas en el cuerpo, del propio devenir de la persona inserta en cierto contexto específico con sus respectivas relaciones con otros cuerpos.

Como ya se mencionó el cuerpo es la instancia básica de existencia y de la convivencia social, y por ello, es necesario re-pensar vías o rutas específicas para su liberación, tal como lo formula Quijano (2000) liberar al cuerpo, es liberar a las personas de manera directa e inmediata. En ese sentido, la danza como práctica corporal o como una actividad artística expandida y ligada a lo social desde su acepción como dispositivo, es justamente una condición de posibilidad para subvertir los estereotipos de belleza, la discriminación por raza o por género, la explotación del cuerpo asumido como objeto, la enajenación del cuerpo, el mutismo corporal, entre otros. La danza puede ser el escenario y la estrategia para encarnar o poner en juego un discurso decolonial en/desde el cuerpo, ya que permite generar espacios de autorreflexión, recuperar la memoria colectiva (*habitus*, entorno y pensamiento) y la propia historia personal; abrir nuevos espacios para la experimentación, contemplación y exploración del cuerpo con relación al placer y a otras maneras de utilizar el tiempo y el espacio, es decir del “estar en el aquí y el ahora”. En este orden de ideas, Rodríguez (2017) expresa:

He visto cómo el arte tiene la "plasticidad" y el arrojo para hacer fértiles aquellas rebeldías que los planteamientos de nuestros estudios culturales vienen exhortando, estimulando y promoviendo, en formatos insospechados y a través de relaciones y cruces inauditos que desplazan el dominio de las lógicas que cuestionamos para plantear otras opciones (p.128).

Entender la danza contemporánea como un dispositivo para la decolonialidad del cuerpo, es entonces, asumirla como una actividad en la que se relaciona y se interactúa cuerpo a cuerpo desde la mismidad¹⁴ y la otredad en una situación de horizontalidad sin distinciones de raza, clase social, género o creencias religiosas, representa además una opción para llevar a la práctica la voluntad de oponerse al pensamiento único, y con ello, tal como lo vislumbra Mallarino (2018) desplegar espacios de resistencia desde el cuerpo *poiético*

¹⁴ Condición de ser uno mismo

(creativo), que disloquen y reviertan el orden mundial dado, para dar paso a la visibilización, validación e inclusión de corporalidades múltiples y cambiantes.

3.2 Intervenciones en la ciudad de Cali, Colombia

En un país como Colombia, sumido en una sangrienta crisis de valores, el cuerpo del hombre ha perdido su dimensión sacra: diariamente lo vemos torturado, mutilado, asesinado. El cuerpo espiritual no existe: solo percibimos su dimensión material, que por ser perecedera, ha llegado también a tornarse perversamente “desechable” asesinable. La creación de esta nueva pedagogía conducente a lo que llamamos la nueva ética del cuerpo, tiene en nuestro martirizado país una pertinencia incontestable. El autoconocimiento y auto-respeto, deben ser entendidos como condiciones sine qua non para lograr el respeto por el otro. (Restrepo, s/f).

Bajo premisas, que tuvieron como base al pensamiento decolonial, se pudieron diseñar procesos creativos desde la danza contemporánea y llevarlos a cabo a través de una serie de intervenciones (con distinta duración y número de sesiones) con diferentes grupos de personas en la ciudad de Cali, Colombia. Se trabajó con alumnos de la licenciatura en danza de la Universidad del Valle del Cauca, con estudiantes de bachillerato del Instituto Luz Haydee Guerrero Molina del Distrito de Aguablanca, con miembros de la Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé, con estudiantes de licenciatura en educación infantil de la Universidad Uniminuto y con integrantes del grupo de salsa Imperio Juvenil.

Al trabajar con esta pluralidad de cuerpos, que presentaban características diversas, fue interesante descubrir que, a pesar de las diferencias entre ellos, había rasgos en común que daban cuenta de una colonialidad instaurada en el cuerpo. Estos rasgos se vieron reflejados en actitudes, gestos, posturas corporales y comentarios que aludían a que sus cuerpos no eran del todo aptos para bailar “danza artística”. Algunos comentarios tenían que ver con que el peso corporal y la edad no eran los indicados, con el miedo ejecutar los movimientos “incorrectamente”, con la imposibilidad de conectarse con el placer del cuerpo desde el movimiento y con una sensación de desconexión entre mente y cuerpo.

La constante en dichas expresiones (en la mayoría de los grupos, con menor incidencia entre los estudiantes de danza y los integrantes del grupo de salsa) era que, aunque a los participantes les gustaba bailar, les daba vergüenza hacerlo, esto tiene que ver con la configuración de la imagen corporal que cada persona tiene sobre sí misma.

Dicha imagen corporal es el resultado de las experiencias previas (personales y colectivas) en torno al cuerpo y a la mirada del “otro”, de manera que, para atender a los rasgos en común que se identificaron sobre la propia imagen corporal de las y los participantes, se formuló como eje medular de las intervenciones, la idea de asumir al cuerpo como “texto vivo” (como un ente que comunica y da cuenta de lo que la persona es, consciente o inconscientemente) el cual puede transformarse de manera continua si se le presta la debida atención. Se les explicó a las y los participantes que en este sentido persona y cuerpo son la misma cosa, y que el cuerpo también es un archivo en el que están inscritas todas y cada una de las vivencias de cada ser humano. Tal como lo afirma Ospina (2014):

El cuerpo es vivencia, se construye en la convivencia y a partir de la experiencia vital, por ello su "grafía" (lo que dice) depende de la mirada que lo mira, de la temperatura del contacto, de la amplitud del espacio que lo acuna, de la fuerza del golpe o del emocional odio en las palabras [...] Esta experiencia vital la fundan otros cuerpos, quienes desde su propia historia rehacen y producen las nuevas corporeidades (pp. 94-95).

Cabe señalar que la mayoría de las y los participantes de las intervenciones (sobre todo los alumnos de danza y los integrantes del grupo de salsa) asociaban el hecho de bailar principalmente al movimiento y no al cuerpo como tal (condición heredada de la *doxa* de la danza escénica moderna), aunque en sus relatos daban indicativos implícitos que hacían referencia al cuerpo, en los que expresaban sentirse “tiesos”, que les “faltaba entrenamiento”, que les causaba estrés moverse “por no saber qué pasos hacer”, así como que no podían coordinar sus extremidades adecuadamente, estos comentarios eran en función de la dificultad o incomodidad para realizar movimientos codificados considerados como “dancísticos” (sobre todo de movimientos relacionados con los ideales del ballet).

Lo que da un indicativo de que al escuchar “danza contemporánea” la mayoría vinculaba esta disciplina a una actividad meramente escénica, apegada a un modelo eurocéntrico del arte y de la “alta cultura”, o simplemente desconocían dicha expresión.

Para varias de las y los participantes el término danza contemporánea les resultaba ajeno y no tenían nociones sobre sus características debido a que nunca habían practicado o participado de este género dancístico, ni habían ido nunca al teatro a ver danza contemporánea, también había personas que ni siquiera habían escuchado hablar de ella. Incluso entre las y los estudiantes de danza de la Universidad del Valle, había personas que no podían formular una concepción propia o clara de danza contemporánea y quienes asociaban la idea de bailar directamente con la ejecución de pasos y secuencias de movimiento extraídas de ciertas técnicas de danza moderna y del ballet.

De modo que, para combatir o intentar disminuir esta concepción entre las y los participantes, se diseñaron y se trabajaron varios ejercicios¹⁵ que les permitieran entender que la danza contemporánea, en este caso, representaba una actividad en la que su esencia o razón de ser es el cuerpo (atención sobre sí, desinhibición, problematización, experimentación, reconocimiento del placer, recodificación de la propia imagen, etcétera) y que la resultante era el movimiento, entendido este último como el flujo libre del cuerpo. Además se les explicó que la danza contemporánea, desde esta propuesta, tenía que ver con una manifestación corporal del presente y que cada artista o cada comunidad inserta en contextos específicos tiene la posibilidad de generar su propia danza desde múltiples maneras y con diversos propósitos.

Así pues, se enfatizó que el acto de bailar no consiste en reproducir patrones de movimiento, poses o figuras, ni en trazar determinados desplazamientos en el espacio, sino que tiene que ver con disponer el cuerpo en una situación distinta a la habitual y que el movimiento es una resultante o consecuencia (lo obvio) de esa disposición del cuerpo, de ese trabajo de

¹⁵ Ver anexos.

problematizarlo y de reflexionar sobre él en un tiempo y un espacio que no suelen tenerse en la vida cotidiana, ya que esta somete el cuerpo a lo laboral y a lo productivo, dejando poco o nulo espacio para la exploración y el autoconocimiento de un cuerpo danzante. En ese sentido, como lo señala Mier (2002) la danza es un espacio de resistencia a lo habitual y al tiempo cotidiano, ya que aleja al cuerpo de cualquier función utilitaria dentro de la lógica de productividad capitalista, lo cual, desde lo que él autor describe, representa un acto de oposición al paradigma de la modernidad y con ello, la danza adquiere un sentido ético y una autonomía que le dan valor a lo “inútil” y a quien la practica le ayuda a tener sentido de sí en/desde el cuerpo.

Mier (2002), tras analizar los postulados del filósofo Paul Valéry, expresa que el cuerpo danzante implica una serie de abandonos que le permiten a su vez una transformación. Abandonar el cuerpo laboral (hombre máquina) implica abandonar cierta concepción del tiempo y abandonar también la imagen de sí mismo para construir otro tipo de subjetividad, otra reconfiguración de la imagen del cuerpo no sujeta a la productividad. Por otro lado, el abordaje del tiempo en el acto de bailar, implica la utilización de un tiempo no convencional que está determinado por los desplazamientos libres, impulsos y trayectos del cuerpo, los cuales establecen un ritmo propio alejado de una “cronología adivinable”. El tiempo no es solo un lapso para llenarse con formas y movimientos, explica el autor, sino que es una condición para que aparezca la danza y, aunque tiene una duración finita, a la vez esta duración parece dilatarse o contraerse, desde el interior de la propia danza, de ese momento efímero en el que el cuerpo entra en un estado de inestabilidad, de cambio constante de identidad y de recodificación de sí.

Para intentar generar esta recodificación de sí a través del cuerpo en una situación de danza o del cuerpo danzante tal como lo proponen (Mier, 2002 y Rosales, 2012), durante los ejercicios se les plantearon a las y los participantes una serie de consignas e interrogantes que les permitieran recuperar su historia corporal, reflexionar, explorar, sentir y usar su cuerpo sin ceñirse a lo que la mirada de los otros se pudiera considerar como “correcto o incorrecto”. Todo ello

desde un carácter experimental-vivencial, es decir, desde la acción (traducción de la idea al cuerpo), ya que como sugiere Ospina (2014) para enseñar o construir corporalidad, se debe hacer desde el cuerpo, desde la experiencia de hacerse cuerpo en la práctica, en un discurso encarnado y no en un discurso teórico, volátil situado en el pensamiento abstracto.

La finalidad era hacer consciencia entre las y los participantes, de que cada persona tiene o puede alcanzar una voz o escritura corporal propia (sin estar sujeta a una sensibilidad colonial) libre de juicios internos y externos; se les invitó a dejar fluir su propia corporalidad, lo cual representa un esfuerzo práctico por liberar al cuerpo de un mutismo de antaño que tiene que ver con los binarismos de la modernidad y con un pasado colonial que fundó cierto desprecio por el cuerpo. En este sentido Ramírez (2017) apunta que las personas son esclavas de formas que revelan modos de colonialidad en tanto que:

Esta se refiere a la manipulación que sufren los cuerpos a través de las relaciones que los seres humanos establecen consigo mismos y con la sociedad, a través de dispositivos, cuyo fin es someterlos, subyugarlos, reducirlos, para cumplir con unos estándares físicos determinados y creados histórica y socialmente, que manifiestan así, formas de colonialidad del poder construidas a través del discurso occidental del comportamiento y de la actitud, los cuales producen prácticas discursivas basadas en estereotipos que nos niegan como seres humanos auténticos y autónomos (pp. 5-6).

De modo que para intentar disminuir esa colonialidad reflejada en el cuerpo, se aplicaron varios ejercicios lúdicos provenientes de la danza que tenían que ver con: desinhibición corporal, equilibrio precario, expresividad, autoexploración, *creación poscoreográfica*, coordinación psico-motriz, propiocepción e improvisación. Con ello se intentó que, a través del juego y dentro de un ambiente relajado y de confianza, cada participante identificara los archivos (condicionamientos, estereotipos, patrones de comportamiento, restricciones morales, subjetivaciones, etcétera) guardados en su propio cuerpo, y a partir de reconocerlos, intentara afrontarlos o subvertirlos con formas libres de moverse. Cabe señalar que durante todas las intervenciones se les propuso a las y los participantes trabajar con la palabra “permitirse”, de modo que este fue el verbo de

acción que sirvió de antesala y estuvo presente durante todas las actividades realizadas.

Al tener como consigna la palabra permitirse, las y los participantes en las diversas prácticas de campo lograron disponer su cuerpo en un estado no habitual (estado de danza); comenzaron a relajarse y a disfrutar de las actividades, en sus rostros era notoria una actitud de “estar a gusto” o sentirse cómodos con las exploraciones pues sonreían y mantenían la vista al frente, empezaban a soltar la tensión en los hombros y se desvanecían los gestos de nerviosismo en las manos hasta llegar al punto de poder desplazar su cuerpo por el espacio realizando movimientos no convencionales (libres) como arrastrarse por el piso, caminar en postura cuadrúpeda, o saltar buscando diversas poses en el aire, estirarse o doblarse hasta el máximo de sus capacidades físicas, rodar sobre sus espaldas, torcer su torso en espiral, hacer muecas y gestos con las manos que semejaban brochas o pinceles pintando el espacio, etcétera.

Otro aspecto a señalar es que también se propusieron ejercicios que tenían como objetivo resolver consignas en pareja o en equipo, en los que las y los participantes trabajaron con las demás personas sin hacer distinciones de ningún tipo, no importaba si les tocaba trabajar hombre-hombre, mujer-hombre, mujer-mujer o en grupos mixtos conformados por: personas afro-descendientes, mestizas, rubias o indígenas; personas de diversas edades y estructuras corporales; con diferentes grados escolares y económicos; con diversas preferencias sexuales y religiosas e incluso con personas con alguna discapacidad física. Estas actividades generaron un sentido de colaboración entre quienes conformaban los grupos, pues tenían que discutir, llegar a acuerdos, probar diversas soluciones y maneras de hacer (ensayo y error), escuchar, sentir y confiar en “el otro” para poder lograr la resolución de la actividad.

Las y los participantes perdieron el miedo al contacto físico, consigo mismos y con los demás, con lo cual (al menos en el momento que duró la actividad) se generaron otro tipo de interacciones entre cuerpos, basadas en la tolerancia, la inclusión y el respeto, esto representó la posibilidad, por mínima que esta fuera, de que los participantes pudieran ver que existen otras formas de

acercamiento, de trato y de colaboración con otros cuerpos, y al mismo tiempo experimentarlas en carne propia.

Es necesario ser conscientes de que los alcances que puede tener la danza como dispositivo quizá no sean siempre en términos macro-estructurales, pero aunque sea en un nivel micro, que tiene que ver con la persona, su entorno inmediato y sus actividades cotidianas, la danza contemporánea puede ser el motor para promover otro tipo de relaciones sociales, otros modos de interactuar y relacionarse con el propio cuerpo y con otros cuerpos, desde un sentido creativo, libertador, más humano y más equitativo en términos de una alteridad que conduzca a lograr cambios mayores en la realidad dada. Pues como señala Mora (2011):

Nuestras percepciones, sensaciones, gestos y movimientos están socialmente contruidos pero son, a la vez, socialmente constituyentes, dado que un cambio en estos modos de vincularnos con el mundo mediante el cuerpo podría generar nuevas formas de sociabilidad y afectividad produciendo cambios en las prácticas sociales en las que estos modos se despliegan (p. 67).

Con el fin de identificar y socializar los conocimientos, auto-conocimientos y saberes generados a partir de esta propuesta en la que se planteó a la danza como dispositivo, al finalizar cada una de las intervenciones con los diversos grupos, se les solicitó a las y los participantes que de manera voluntaria expresaran o compartieran de forma verbal lo que habían experimentado (en sentido positivo o negativo) o encontrado durante las sesiones. Al respecto, los puntos y comentarios que más se repitieron fueron que habían adquirido más confianza en ellas y ellos mismos al darle relevancia al cuerpo, que trabajar con el cuerpo les resultó divertido y ya no se sentían tan cohibidas o cohibidos, que lograron más coordinación en sus movimientos, que ganaron cierta libertad para expresarse con el cuerpo, aceptación de su propio cuerpo y trabajo en equipo. También hubo quienes señalaron que las actividades les generaron preguntas en torno a su propia historia, y quienes expresaban que trabajar sobre su propia corporalidad les daba herramientas que enriquecían su actividad profesional.

Capítulo 4

Corporeizar lo social. Un ejercicio exploratorio desde la *Creación Poscoreográfica*

Este capítulo tiene como finalidad dar cuenta de una intervención teórico-práctica en formato de taller, realizada con los alumnos del 4to. semestre de la licenciatura en danza contemporánea en la modalidad de intérprete, de la Universidad de las Artes (UA), del Instituto Cultural de Aguascalientes (ICA), en la ciudad de Aguascalientes, México. Para iniciar, se exponen las características generales, así como los objetivos de la intervención y las directrices que guiaron las dinámicas y contenidos del taller. Paso seguido, se presentan los resultados y análisis de un diagnóstico elaborado a partir de diversos acercamientos con la unidad receptora y de la aplicación de un cuestionario a los participantes.

Posteriormente, a partir de un proceso de reflexividad, se hace una descripción del proceso vivido en el taller, esto con la finalidad de identificar prácticas y hallazgos que surgieron en el transcurso de las sesiones (se recurre a herramientas como bitácoras, notas de campo, descripciones, registros fotográficos y de video, entrevistas, cuestionarios y sesiones de diálogo). Por último, a través de un análisis interpretativo basado en la observación participativa, se enuncian las características del producto final resultante de la intervención (video-improvisación), y se contrasta tal resultado, con los objetivos iniciales de la propuesta de intervención y con las declaraciones (retroalimentación) de cada participante.

4.1 Características generales de la intervención

La propuesta de intervención consistió en llevar a cabo un taller teórico-práctico que tuvo por nombre: *Corporeizar lo social. Un ejercicio exploratorio desde la Creación Poscoreográfica*. Dicho taller tuvo como objetivo ofrecer nuevas vías de pensamiento-acción artísticas en la danza, relacionadas a la desarticulación de los

formatos tradicionales del ejercicio coreográfico, así como de las concepciones y usos del cuerpo en la danza. A través de una mirada multifocal y expandida de la actividad dancística, se persiguió vincular la producción creativa de las y los participantes en relación a su propia historia y a su propio entorno político y social, a partir de asumir su cuerpo como un archivo de experiencias y como un texto vivo, que con su grafía particular puede expresarse, comunicar y contribuir a reconfigurar el orden vigente de las cosas.

Para tal efecto se realizó una fundamentación teórica¹⁶ en la que se recurrió a estudios de diversa índole (socioculturales, teorías artísticas, antropológicos, educativos) y acercamientos filosóficos sobre el cuerpo, provenientes de corrientes de pensamiento divergentes (posmodernas y decoloniales), así como al concepto de *Creación Poscoreográfica*, propuesto por Rosales (2012). Estos fueron los orientadores para re-pensar y experimentar la danza contemporánea más allá del movimiento *per se*, que en ocasiones deviene mero espectáculo escénico sustentado en el virtuosismo físico y el dominio de determinadas técnicas de movimiento. Lo anterior, con la intención de evitar la preservación de un modelo de danza que se instala en una visión dicotómica cuerpo-mente, en la que el cuerpo queda sujeto a una determinada organización y a cumplir los mandatos de la mente, y en ese sentido, es entendido como un instrumento o herramienta, y no como potencia o como indicativo de la existencia misma del ser humano.

Por el contrario, se intentó promover la práctica dancística, como una condición de posibilidad para liberar al cuerpo de ciertos patrones, cánones, estándares y estereotipos heredados del paradigma de la colonialidad-modernidad y perpetuados por la propia disciplina dancística, mismos que anquilosan los movimientos corporales y la expresión auténtica (libre) del cuerpo. Es decir, se entendió a la danza como una actividad en la que se aborda y se problematiza al cuerpo desde una postura crítica, situada y divergente, encaminada a generar autonomía corporal y conocimiento sobre sí, desde el goce del cuerpo en estado de danza, ello con el afán de evitar la reproducción de moldes coreográficos, así

¹⁶ Ver capítulo 2

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

como la estandarización y el sometimiento del cuerpo a ciertas técnicas rígidas de danza moderna (europeas y norteamericanas) que continúan siendo adoptadas y replicadas de forma ortodoxa y acrítica dentro de la educación dancística formal en México.

La intervención se llevó a cabo con estudiantes del 4to. semestre de la licenciatura en danza contemporánea en la modalidad de intérprete, de la Universidad de las Artes del Instituto Cultural de Aguascalientes (ICA), en la ciudad de Aguascalientes, Ags., México. Inicialmente, el número de participantes fue de nueve personas (7 mujeres y 2 hombres), pero solo seis llegaron a concluirlo (6 mujeres). El proyecto se conformó por doce sesiones. Las primeras nueve, se realizaron de manera presencial en el salón 2 de la escuela de danza George Berard de la Universidad de las Artes, mientras que las tres sesiones restantes, se realizaron de manera virtual, a través de diversas plataformas digitales como *Zoom*, *Whats app*, *Google drive* y *Youtube*, debido al plan de contingencia causado por la pandemia del COVID-19. Cada sesión tuvo una duración de dos horas, lo que dio un total de veinticuatro horas de práctica. El espacio temporal para su realización abarcó del 12 de Febrero al 15 de Mayo de 2020.

Como estrategia didáctica, para articular y conectar las áreas intelectuales, sensitivas y físicas de las y los participantes, se utilizó el formato de taller, ya que como lo indican Puga y Caballero (s/f), este consiste en una técnica de trabajo que involucra un acto colaborativo y cooperativo entre quienes participan. Además, “El aprendizaje se da no sólo en lo relativo al conocimiento, sino que se ponen en práctica las actitudes y habilidades de los participantes” (p.2). En ese sentido, el taller fue una excelente herramienta para vincular teoría y práctica a través de la resolución de consignas específicas en las que cada participante tuvo la libertad de tomar sus propias decisiones, y aplicar de manera creativa y activa lo que consideró adecuado de las temáticas vistas en cada sesión, para la resolución de alguna problemática o reto.

Por su parte, Maya (2016) indica que desde el punto de vista pedagógico, el taller al ser vivencial, aporta experiencias significativas a quienes participan de él,

pues es una actividad centrada en ellos, en la que se propicia la interconexión de lo intelectual, lo imaginario, lo subjetivo y lo físico; además de que no se asume al grupo como una masa homogénea, sino que se toman en cuenta las peculiaridades de cada individuo, así como sus expectativas, aspiraciones, conocimientos previos y los recursos personales, con la finalidad de identificar y ubicar dichas experiencias individuales en la dinámica general del grupo. “Entre los grupos mismos hay diferencias significativas de alumno a alumno que el docente debe conocer y capitalizar como efecto positivo, si sabe manejarlas adecuadamente” (párr. II).

De manera que, bajo estos lineamientos que definen el enfoque pedagógico del taller, en todo momento de la intervención aquí reseñada, se buscó generar un clima activo y afectivo de aprendizaje, en el que las y los miembros no recibieran información ya acabada, sino que mediante una colaboración horizontal con el docente, indagaran por sus propios medios y a través de su propia experiencia (en laboratorios corporales) para adquirir y aplicar nuevos saberes y habilidades. Dentro de las actividades generales del grupo, se consideraron y se validaron las diferencias y necesidades particulares de cada participante con el objetivo de que se sintieran en confianza, se desinhibieran y pudieran compartir con el resto del grupo sus exploraciones corporales, y de igual modo, exponer sus pareceres y recibir retroalimentación.

Además, se planteó realizar una propuesta de enseñanza situada que correspondiera de manera apropiada a las necesidades reales y actuales de la práctica profesional dancística en el país. Al respecto Díaz (2006) señala que el conocimiento situado tiene dos componentes básicos: lo experiencial y lo reflexivo. Lo experiencial se opone a la transmisión y recepción de contenidos inertes, poco útiles, centrados en la disciplina y no en la persona que aprende; mientras que lo reflexivo tiene que ver con cuestionar el sentido y la relevancia social y personal de un conocimiento, en este caso, de los conocimientos del cuerpo relacionados con la práctica de la danza contemporánea en función del contexto y de la relevancia cultural de las comunidades en las que se genera y se practica. La autora explica que:

El concepto de reflexión es en sí complejo, y puede asumir múltiples connotaciones según la disciplina o perspectiva. Dewey diferenciaba el pensamiento reflexivo del pensamiento rutinario, y afirmaba que el primero debería constituir un objetivo central de la educación. Plantea asimismo la importancia para el desarrollo del profesional de la docencia de un examen activo y persistente de parte del profesorado de su propia práctica, del análisis de sus decisiones y acciones educativas (p. 6).

Se puede puntualizar que todas las dinámicas y ejercicios del taller estuvieron en función de que las y los participantes exploraran y experimentaran “en carne propia” y de manera activa a través del movimiento, un pensamiento crítico-reflexivo y situado, que contribuyera a que cada uno de estos bailarines en proceso de formación pudieran entender su cuerpo de manera distinta a la visión instrumentalista que persiste en la danza escénica (que se enclava en la tradición moderna), así como vislumbrar su propio campo de acción social, desde esta actividad artística.

Es importante señalar que, desde la gestación de este proyecto, ha sido clara la intención de cuestionar, cambiar o subsanar ciertos modelos canónicos, unilineales de hacer, enseñar y aprender danza. Siempre en la búsqueda de que cada participante definiera sus propias problemáticas ante las situaciones que enfrenta, ya que, como lo refiere Díaz (2006) “El aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción [...]” (p.19), que además debe tener la intención de afectar al campo donde participa el sujeto.

Para ello se diseñaron varios laboratorios corporales¹⁷ en los que se fusionaron conceptos, información teórica e histórica, creatividad, improvisación y consignas prácticas que les permitieran generar saberes y conocimientos desde el autoaprendizaje, emplear estrategias adaptativas y tener una actitud cooperativa para la resolución de problemáticas. En todo momento se tomaron en cuenta las experiencias y las opiniones personales, de igual forma, se incentivó a que las y los participantes compartieran puntos de vista, saberes, dudas y cuestionamientos, mediante el diálogo, la contraposición de ideas e incluso el

¹⁷ Ver anexo

debate. Cada sesión inició con una pregunta detonadora y las discusiones en torno a dicha incógnita eran el motor para explorar con el cuerpo y encontrar sus propias respuestas; del mismo modo, al finalizar las sesiones, había un espacio para socializar lo sucedido durante los ejercicios.

También se retomaron algunos postulados sobre la perspectiva de enseñanza de las artes propuesta por Michaud (1993), tales como: darle importancia a las humanidades dentro de la formación artística, “[...] aunque sea en contra de quienes apoyan la práctica por la práctica misma [...]” (p.19); promover la reflexión, el conocimiento y la historia entre los estudiantes de arte, sin necesariamente pretender generar jóvenes artistas eruditos o “intelectuales”, sino con el afán de proporcionarles los medios para orientarse, incluso para extraviarse y volverse a orientar. El autor sostiene que no se puede enseñar a ser artista, sino motivar a serlo, y promueve que la formación del artista no debe estar basada únicamente en la enseñanza de técnicas, o por el contrario, carecer de ellas y guiarse solo por medio de la espontaneidad, sino que se debe buscar un equilibrio entre ambas cosas.

4.2 Análisis del diagnóstico

Antes de comenzar la intervención, se tuvo un acercamiento previo con la unidad receptora, a través de varias actividades realizadas entre Septiembre de 2018 y Julio de 2019, y retomadas en Enero de 2020. Tales como: participación como jurado en el 9no. Concurso Interno de Creación coreográfica “Guillermina Bravo”, impartición del laboratorio *¿Todo puede ser danza?*, realización de un montaje coreográfico de pequeño formato con uno de los estudiantes de la carrera, impartición de clase magistral y participación en la mesa “Educación dancística formal vs. informal” dentro del *X Foro de educación dancística de la UA*; asistencia como público a las prácticas escénicas, comunicaciones personales con Diana Irma Venegas Medrano, coordinadora actual de la licenciatura en danza contemporánea; además de la revisión y análisis del plan de estudios vigente y la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

aplicación de un cuestionario a los participantes del taller. Estas aproximaciones preliminares permitieron identificar áreas de oportunidad para trabajar con las y los participantes del taller, y entender algunas de las dinámicas y enfoques de enseñanza de esta escuela en particular, así como la visión del cuerpo y del hecho dancístico que se promueven desde esta institución.

En principio, se debe mencionar que la Universidad de las Artes del ICA, a través de la licenciatura en danza contemporánea en la modalidad de intérprete, representa la única opción formal, para realizar estudios profesionales en esta disciplina dentro del Estado. Además de que es también una opción viable o atractiva para que personas de otras latitudes realicen su proceso formativo profesional en danza, esto se puede constatar a partir de su matrícula escolar, la cual está compuesta por estudiantes procedentes de Zacatecas, San Luis Potosí, Guanajuato y Durango, además de los del propio Estado. En ese tenor es importante reconocer el esfuerzo institucional por parte del ICA, por fortalecer la práctica y la difusión de la danza contemporánea en esta entidad, así como el eco que puede tener en el contexto nacional.

Diana Venegas, egresada de esta carrera y coordinadora actual de la misma, comenta que la primera generación de la licenciatura en danza contemporánea inició en el año 2009, en el recinto que ahora se conoce como complejo Tres Centurias (antigua planta ferrocarrilera), ubicado en Av. Gómez Morín, s/n, Col. Ferronales, C.P. 20180. También refiere que anteriormente las opciones para formarse como profesional de la danza contemporánea en la ciudad de Aguascalientes eran a través de talleres libres que ofrecía el ICA, pues la escuela de danza estaba descentralizada de lo que actualmente es la Universidad de las Artes y ocupaba un edificio ubicado al frente de lo que ahora es la explanada de la Feria Nacional de San Marcos (donde estaba originalmente el monumento de los toros). La coordinadora comparte que el fundador del proyecto de la licenciatura en danza contemporánea fue el maestro Antonio Torres Hernández, al lado del maestro Eudoro Fonseca Llerena, quien fungió como director y precursor del proyecto de la Universidad de las Artes.

Aguascalientes siempre ha tenido una tradición por la danza, por el movimiento. No existían carreras profesionales, sino que toda la gente se formaba a través de los talleres abiertos y los grupos de difusión. Se hacían de repente las visitas de algunos maestros, especialistas en diferentes disciplinas, y es entonces que se podía acceder a otro tipo de saberes y conocimientos. La otra opción, era el interés personal en el que cada quien, desde su iniciativa, buscaba las opciones por fuera del Estado (Diana Venegas, entrevistada el 20 de Mayo de 2020).

Cabe mencionar que el plan de estudios vigente de la carrera de danza contemporánea,¹⁸ data del 2009, fecha en la que el proyecto arrancó. A manera de resumen se puede señalar que dicho plan de estudios prioriza el desarrollo técnico-corporal para garantizar un desempeño “óptimo” en la escena, frente al desarrollo de capacidades intelectuales, creativas y de autogestión. Al mismo tiempo los ejes medulares de la formación corporal se basan en la técnica Graham y en el ballet clásico, estas materias tienen una seriación consecutiva durante los 8 semestres que dura la carrera, mientras que materias de “técnicas alternativas” (Francis y Limón), se imparten con menor número de frecuencias. Estas técnicas, aunque son un poco más libres en cuanto al manejo y tratamiento del cuerpo, en realidad no varían tanto respecto de la técnica Graham, pues también se pueden englobar en lo que se denomina técnicas de danza moderna, ya que segmentan al cuerpo y codifican el movimiento. Esta dinámica educativa en la que predomina el desarrollo de una fisicalidad eficiente y virtuosa, tiene que ver directamente con el objetivo general de la carrera, el cual consiste en:

Formar bailarines de danza contemporánea con un alto nivel académico y profesional, mediante una preparación técnica, teórica y práctica para desempeñarse escénicamente en la ejecución e interpretación de la danza contemporánea, promoviendo una actitud de respeto y compromiso hacia el arte, la cultura, la difusión y el desarrollo de la danza (Sitio web de la Universidad de las Artes del ICA, 2020).

Al respecto, Venegas comenta que, en efecto, el plan de estudios no se ha actualizado y que, de manera general, la escuela sigue operando bajo esos mismos objetivos y premisas; aunque se han hecho ligeras variaciones en torno a

¹⁸ Plan publicado en el sitio web oficial de la Universidad de las Artes. Se puede acceder a él a través de la siguiente liga http://www.universidaddelasartes.edu.mx/pdf/danza_contemporanea.pdf

los programas de trabajo, así como modificaciones a algunos requisitos de ingreso que se pedían anteriormente, mismos que tenían que ver con aspectos de medición del cuerpo como estatura mínima (varones 1.65 mt. y mujeres 1.55 mt.), y los que versaban sobre asuntos nutricionales como el porcentaje de grasa corporal y el índice de masa muscular. Ella da entender que estas restricciones para el ingreso ya no son necesarias porque no están en función de una verdadera respuesta de desarrollo biomecánico y fisiológico del cuerpo, sino que responden a una estética apegada a ciertos estereotipos. Aclara que el actual proceso de selección de aspirantes busca no ser discriminatorio, sino estar apegado a una cuestión de cuidado de los cuerpos que van a ingresar a un proceso formativo previamente establecido, en el que, si no se cuenta con ciertos parámetros de corporalidad, no se podrá cumplir con los contenidos del programa, ni con el nivel de rigor

Los chicos que se reciben en la carrera de danza contemporánea pasan por un proceso de selección de varios días y de varias pruebas, en donde se pide, en primer lugar, la salud física vista desde el hecho de contar con una estructura que le permita desarrollar lo que en la carrera se le va a exigir. Si nos fuéramos a este pensamiento, por ejemplo, en el que se supusiera que la técnica Graham puede ser modificada de acuerdo a cada cuerpo, llámese persona o cualquier estudiante, entonces los cuerpos podrían ser tan variantes y cualquiera podría hacerlo. Aquí la cosa es que para poder entrar a la dinámica, al ritmo, al método que se aplica en esta escuela, sí se debe tener un filtro más profundo, porque entonces ciertos cuerpos estarán destinados a sufrir mucho o a no cumplir con el ritmo de trabajo que implica una carrera de cuatro años (Diana Venegas, entrevistada el 20 de Mayo de 2020).

Se puede señalar que el plan de estudios vigente en esta licenciatura se apega al modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje que prevalece, de manera general, en la educación dancística profesional en México¹⁹, el cual supone una visión de que el cuerpo es el instrumento de trabajo del bailarín profesional y por ende, hay que formarlo, educarlo, disciplinarlo y conducirlo al dominio de ciertos estándares de eficiencia técnica para la ejecución-interpretación escénica. Ante ello, la coordinadora reconoce que el plan de estudios es una estructura vieja que

¹⁹ Ver capítulo 1

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dio sus frutos y declara que está comprobado que sí funciona. Para la coordinadora la estructura del plan de estudios que prioriza el trabajo técnico-corporal de los estudiantes, no es en sí problemática, sino que el inconveniente radica en cómo se aplican los métodos de enseñanza de la técnica, ya que ha prevalecido un modelo conductista donde el docente tiene una figura de indicador, que determina cómo se deben hacer las cosas.

Hay tanta riqueza y conocimiento y posibilidad dentro de la técnica Graham, incluso esa técnica se ha desarrollado un montón. El problema podría radicar, yo creo, en el complemento general con las otras materias. Yo no estoy en contra de que se den Ballet y Graham, en donde puedo tener mi punto de discrepancia es quizá en el número de frecuencias y en la metodología aplicada, porque creo que puede tener todavía muchísima más libertad y riqueza en todo lo que se puede sumar como métodos formativos. Lo que yo veo es que es necesario complementar con más y hacer un equilibrio entre las técnicas formativas, los métodos de trabajo y los grandes laboratorios de pensamiento crítico y de libertad de movimiento. Cualquier carrera que solo aplique un método, es claro que el alumno solo aprenderá ese método. Aquí no es que los métodos sean incorrectos, creo que les falta todavía mucho trabajo y que necesitan ser complementados con otras cosas. (Diana Venegas, entrevistada el 20 de Mayo de 2020).

El señalamiento que realiza Venegas es interesante porque indica, de algún modo, la posibilidad de asumir la formación y el entrenamiento en las técnicas Graham y Ballet, como un medio para la exploración y el autoconocimiento, pero reconoce que para que eso suceda es necesario cambiar los métodos de enseñanza, así como subsanar la parte conductista de este tipo de técnicas, con otras materias o cursos que le permitan al alumnado desarrollar un pensamiento autorreflexivo y aplicarlo en su proceso técnico-formativo. Este planteamiento es muy acertado, no obstante, la coordinadora deja de lado un asunto mucho más profundo que tiene que ver con una visión hegemónica del cuerpo en la danza escénica occidental, y no contempla que lo que suelen provocar este tipo de técnicas es la preservación del modelo dicotómico cuerpo-mente, que deshumaniza al propio bailarín en formación, ya que lo enajena; es decir, inserta al estudiante en una dinámica que implica el dominio del cuerpo desde cierta externalidad a sí mismo.

Por otro lado, la entrevistada expresó que, aunque apenas tiene dos años a cargo de la coordinación, ha intentado orientar la carrera hacia otro lugar a partir de pequeñas acciones, como la promoción de intercambios estudiantiles, la conformación de un consejo técnico, la exposición de los alumnos a foros no habituales, el trabajo colegiado entre los docentes, la comunicación eficaz, así como la transversalidad de las materias, lo que en suma, desde su perspectiva, ha empezado a dibujar un panorama distinto de formación. Explica también que en estos momentos la escuela de danza y la UA en general, se encuentran en un proceso de quiebre, de transformación y de apertura hacia los nuevos retos que plantea la realidad actual.

La carrera ya tiene tiempo que viene diciendo que es necesario modificar su estructura, pero creo que en este momento todo coincide, pues esto tiene que ver también con la visión de esta nueva dirección que tiene la Universidad de las Artes, a cargo del maestro Juan Vázquez Gama. A mí me ha tocado ver cómo se ha movido en tres generaciones distintas de directores (Eudoro Fonseca, Javier Velasco y el actual director), considero que todo acude a su tiempo. Ver el nacimiento de la carrera con el primer director, la maduración de la carrera con el segundo y ahora con este tercer director, yo veo que se empiezan a empujar los verdaderos cambios, lo digo así porque me está tocando a mí también. Todos coincidimos en el momento de ver que era en verdad necesaria una re-estructura, pero no solo de la carrera, sino de la propia mecánica interna de la Universidad de las Artes (Diana Venegas, entrevistada el 20 de Mayo de 2020).

Esta revisión del plan de estudios vigente, contrastada con las declaraciones de la actual coordinadora de la carrera de danza, arroja un panorama que tiene que ver, de manera muy general, con cómo se ha dado la consolidación de la filosofía de trabajo educativo en la UA, de manera más específica en la licenciatura de danza, lo cual deja ver cierta concepción instrumentalista sobre el cuerpo y la persistencia de una idea de la actividad dancística asociada principalmente al hecho de estar en un escenario. Se hace notorio también que la carrera de danza contemporánea está atravesando una serie de cambios que están en función de incluir nuevos conocimientos y saberes. Es decir, existe cierto grado de apertura para complementar y renovar la estructura formativa que ahí se ofrece.

4.2.1 Sondeo de propuestas dancísticas de los alumnos de la Universidad de las Artes, en el ejercicio de un jurado

El primer acercamiento con las propuestas coreográficas de los alumnos de esta licenciatura fue bajo la participación como jurado en el *9no. Concurso Interno de Coreografía Guillermina Bravo*, celebrado en el teatro Morelos de la ciudad de Aguascalientes, el día 05 de Octubre del 2018, a las 19:00 horas. Llama la atención que, aunque este evento se encontraba en su novena emisión y tuvo amplia respuesta de participación por parte de los alumnos, éstos no reciben clases orientadas a la creación coreográfica, a la exploración del movimiento o al desarrollo de lenguaje corporal propio desde una etapa inicial, sino hasta el 5to semestre, y dichas materias llevan el nombre de *Formas Coreográficas* y *Composición Coreográfica*. De entrada, el nombre de las materias indica por sí mismo, cierta disposición a seguir reglas o estructuras pre-elaboradas que dictan, regulan o someten el hecho escénico al ordenamiento de las formas o los cuerpos en el espacio.

Para participar en el concurso, las y los alumnos respondieron a una convocatoria abierta por parte de la coordinación. Se presentaron un total de 15 propuestas coreográficas (trabajos escénicos cortos) que oscilaban entre los cuatro y ocho minutos de duración. Los títulos de las piezas concursantes fueron: *Azul poesía, El abuso de este producto puede ser nocivo para la salud, Cuando sepas de mí, Dualidad, Vibración atómica, Voces sin eco, Ceguera de mierda, Blvd. Zacatecas y segundo anillo, Medico Rural, Cuerpo Celeste, 3 A.M, Cuerpos, El ansia del ser, Trazo nómada, y Porque lo decidí.*

Con base en lo observado en el concurso, se puede decir que no existía un discurso claro en las propuestas coreográficas de las y los estudiantes, sin que esto se entienda como obviedad, o que las obras tuvieran que ser de corte narrativo o relato, sino que no existía una relación coherente entre el título o la descripción de la obra, realizada por escrito por parte de los propios coreógrafos con lo que se planteaba en escena. La mayoría de las coreografías eran una

especie de divertimentos que se asemejaban más a tablas rítmicas, en las que los participantes mostraban pasos dancísticos altamente codificados. Se apreciaron trabajos ensamblados a partir de la forma, de la suma de secuencias de movimiento, y no a partir del desarrollo de una idea traducida al cuerpo o del resultado de trabajar sobre una experimentación corporal libre.

Las y los alumnos evidenciaron una utilización tradicionalista de elementos formales de composición coreográfica como: unísonos, analogías corporales, diseño espacial geométrico, uso de niveles, cambios de ritmo, ornamentación, contraste de dinámicas, entre otros. Los trabajos dejaban en evidencia que eran la suma de elementos compositivos y no la apropiación de estos. Además resultó evidente cierta tendencia a utilizar un mismo modelo de composición ligado a la estructura dramática aristotélica (principio, desarrollo y final), y sobre todo, se observó una propensión a construir piezas coreográficas a partir de ciertos clichés interpretativos y movimientos claramente codificados desde la técnica.

Ante lo cual se puede intuir que, en varios de los casos hubo poca investigación y exploración corporal, o bien que los participantes del certamen no contaban con los recursos necesarios para aventurarse a realizar propuestas coreográficas por fuera de los márgenes, estereotipos o parámetros de lo que se puede denominar como danza moderna. Algunos ejercicios coreográficos parecían seguir el formato de los concursos de baile de programas de televisión e internet como *So you think, you can dance?*, *The X factor*, *Bailando por un sueño*, entre otros, en los que existe una tendencia generalizada hacia la utilización del cuerpo desde el virtuosismo físico y a mostrar un exhibicionismo técnico-acrobático.

Las secuencias de movimiento resultaron estandarizadas, compuestas por fraseos y pasos provenientes de la técnica Graham y del ballet. En este sentido, a nivel general, el lenguaje de movimiento de las propuestas resultó formal y tradicional, pues estaba principalmente basado en códigos corporales que fueron establecidos en la danza escénica moderna de mediados del siglo XX y no necesariamente bajo la lógica de experimentación, problematización y liberación corporal característica de la danza contemporánea. Es decir, en la mayoría de las coreografías no se apreció una búsqueda por articular un lenguaje corporal propio

o una deconstrucción o recodificación de los códigos de las técnicas dancísticas empleadas en el entrenamiento diario en el salón de clase.

En conclusión, en torno al ejercicio como jurado del certamen de coreografía de la UA, es necesario mencionar que es evidente que hay intenciones de decir algo, de comunicar un mensaje por parte de las y los participantes a través de sus ejercicios coreográficos, no obstante, falta claridad, originalidad y contundencia en las propuestas. Por otro lado, también es necesario explorar y arriesgarse hacia nuevas formas de pensar la creación coreográfica y de utilizar el cuerpo, abrirse hacia lo performático, hacia la transversalidad de disciplinas, y sobre todo a la libertad romper con la tradición coreográfica basada en el virtuosismo corporal y en el movimiento altamente codificado o legitimado como dancístico, a partir de la imitación de esquemas conservadores pre-definidos por la técnica.

4.2.2 Conjeturas preliminares a partir de la aplicación de un cuestionario a las y los participantes del taller

Con el objetivo de determinar el perfil de ingreso de las y los participantes, así como de obtener información valiosa para el desarrollo del taller, se aplicó un cuestionario²⁰ como instrumento de diagnóstico. El cual estaba estructurado en cuatro apartados y compuesto tanto de preguntas abiertas, como de reactivos de opción múltiple e incisos. El primero de los apartados se destinó a obtener datos generales de cada participante (sexo, lugar de procedencia, grado escolar, ocupación, entre otros); el segundo estuvo enfocado en ubicar la experiencia previa, así como las motivaciones por participar en la intervención; el tercer apartado tuvo como finalidad determinar la tipología de las y los estudiantes (su visión particular de la danza), mientras que con el cuarto y último apartado se buscó identificar entre los aspirantes, el conocimiento, la definición y la asociación

²⁰ Ver anexo

de conceptos clave para el taller tales como: arte, bailar, creación coreográfica, activismo, estética, cuerpo, sociedad, quehacer profesional.

Se optó por el cuestionario ya que desde la perspectiva de Tecla (1995), esta herramienta permite determinar con cierta exactitud, la tipicidad de los sujetos participantes en determinado conjunto de fenómenos y de acuerdo a un marco teórico. Además de que, a través de su aplicación, se pueden obtener aspectos esenciales y recopilar información sobre indicadores significativos para el contraste de datos, pues “es rigurosamente selectivo y preciso, y adecuado a la población que se va a aplicar” (p.91). El diseño y la elaboración del instrumento aplicado se basaron en las propuestas para la planificación y elaboración de técnicas de investigación en ciencias sociales de (Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans, 1995).

De la información recabada en el primer bloque de reactivos, se registró que el total de las y los participantes eran estudiantes regulares (que estaban inscritos y no adeudaban materias) del 4to. semestre de la carrera de danza contemporánea, predominantemente mujeres (siete mujeres y dos hombres), con una media de edad de 21 años, donde la edad mínima era 20 y la máxima 26. Dentro del grupo, había dos personas quienes trabajaban además de estudiar, el resto mencionó dedicarse cien por ciento a sus actividades estudiantiles. Por otro lado, cuatro participantes se encontraban re-cursando el grado escolar actual. En cuanto al lugar de procedencia de las personas que conformaron el taller, destacó que cuatro eran de Aguascalientes, mientras que otras cuatro provenían de Zacatecas y solo una de Guanajuato.

Con esta información se puede ejemplificar que, de alguna manera, la formación profesional en danza contemporánea en Aguascalientes, es una actividad asociada al género femenino, ya que no solo en este grupo, sino en la escuela en general, predomina el número de estudiantes mujeres sobre el número de estudiantes hombres. También se puede constatar que personas que no son de este estado acuden a la Universidad de las Artes del ICA para llevar a cabo sus estudios dancísticos. En el caso de este grupo en particular, el número de estudiantes foráneos superaba al de los estudiantes locales, lo cual, podría ser un

indicativo de que en esta zona del país (centro-norte), la carrera de danza que oferta esta institución se ha posicionado como una de las opciones más pertinentes o atractivas para estudiar danza a nivel profesional. También es necesario tomar en cuenta que en el Estado de Zacatecas no existe ninguna opción para estudiar una licenciatura en danza, mientras que en el caso de Guanajuato²¹, la Universidad de Guanajuato (UG) cuenta con una licenciatura en Artes Escénicas, pero esta no está avocada específicamente a la danza y mucho menos a la modalidad de intérprete o ejecutante.

En lo que respecta al segundo bloque del cuestionario, se identificó que entre las y los participantes existía escasa experiencia previa, o que resultara significativa, en cuanto a la creación coreográfica; cuatro participantes mencionaron que nunca habían realizado una coreografía, e incluso reconocían cierta pasividad en esa cuestión; mientras que cinco respondieron que sí habían hecho trabajos coreográficos, pero solo para presentarlos en el concurso de la escuela o en las academias de baile donde trabajaban como docentes. La persona con más experiencia en cuanto al tema, declaró haber creado tres coreografías, en tanto que el resto de quienes refirieron tener experiencia, solo lo habían hecho en una ocasión. Por otro lado, del total de las y los participantes, solo tres personas habían tomado algún curso de coreografía o relacionado a la creación artística, de esos tres, dos mencionaron que fue durante su ocupación actual, y una persona refirió que fue antes de entrar a la carrera.

Al preguntarles si consideraban contar, o no, con herramientas y habilidades creativas, así como de composición para llevar a cabo un proceso coreográfico, dos participantes respondieron que definitivamente no, cinco que no las suficientes, y dos mencionaron que sí contaban con los recursos necesarios para hacerlo. Quienes respondieron que sí contaban con las herramientas y habilidades para desarrollar un proceso coreográfico, aludían al hecho de tener habilidades físicas y conocimientos técnicos que les permitían ejecutar

²¹ Ver capítulo 1

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

movimientos (elasticidad, coordinación, fuerza, creación de imágenes corporales), más que a su capacidad de inventiva o de la expresión de su subjetividad.

Dentro de las motivaciones por cursar el taller, destacó que se trataba tanto de asuntos personales como profesionales, y en lo que respecta a las expectativas, estas giraban en torno a la adquisición de ventajas competitivas para su desempeño escénico. Las declaraciones al respecto de lo que se esperaba del taller por parte de los estudiantes, se agruparon en cuatro campos: en el primer campo estaban las que tenían que ver con el interés de aprender a aterrizar ideas para llevarlas a la escena; en el segundo las que se relacionaban con la intención de explorar diversas formas de movimiento; el tercero con la adquisición de conocimientos para la experimentación coreográfica; y el cuarto campo estuvo relacionado a la mejora del autoestima, confianza y crecimiento personal.

De la información recopilada en este apartado, se observó que tanto el primero como el segundo de los campos en los que se agruparon las respuestas sobre las expectativas del taller, tuvieron igual número de menciones (cuatro menciones cada uno), con lo cual se hizo evidente que existía entre las y los participantes cierta necesidad o deseo de aprender a expresar sus propias ideas a través del movimiento, y llevar el resultado de un proceso exploratorio-corporal a la puesta en escena. De las respuestas asociadas al tercer campo, destacó que había quienes además de estar de acuerdo con los primeros dos campos, asumían que era indispensable recibir información e instrucciones sobre composición, que les permitieran llevar a cabo un ejercicio coreográfico. Llama la atención que solo dos participantes incluyeron dentro de sus expectativas aspectos relacionados al autoconocimiento (autoestima, confianza y crecimiento personal).

Para el tercer apartado del cuestionario, cuya finalidad era determinar la tipología de las y los participantes del taller, se realizaron preguntas relacionadas a la visión personal sobre la producción estético-artística, la danza contemporánea; la identificación con otros artistas, la valoración de una obra de arte, supuestas características del quehacer coreográfico y del coreógrafo;

además de la consideración individual sobre la situación actual de la danza contemporánea en México.

En primer instancia, se observó que cinco estudiantes asociaron la producción estético-artística directamente con la puesta en escena y con un conjunto de elementos técnicos y pasos a seguir dentro de un montaje coreográfico, lo cual da indicativos de que prevalecía cierto formalismo artístico basado en un modelo conductista en el que el bailarín resulta alguien poco propositivo y tiende a seguir órdenes de algún coreógrafo o protocolos que le garanticen un resultado pre-establecido para la escena (organización de formas en el espacio). Por su parte, otros tres participantes señalaron que la producción estético-artística no se refería solo a la danza, sino a todo proceso creativo que tiene la intención de generar algo nuevo y con diferentes fines. Ante ello, se pudo intuir que dentro del grupo había quienes tenían una actitud más abierta y proactiva como bailarines, ante el tema de la producción estético-artística. Uno de los participantes no emitió respuesta.

De las concepciones personales sobre la danza contemporánea, se pueden diferenciar dos tendencias, que aunque bastante similares entre sí, reflejan algunas acentuaciones distintas. La primera corresponde al hecho de ubicarla como una actividad opuesta al ballet, que se basa en la expresión de emociones y sentimientos. Las y los participantes refieren el goce y la libertad del cuerpo al momento de bailar, pero al mismo tiempo reconocen la importancia de la técnica. Lo anterior se puede apreciar en frases como “Es una forma de expresión libre, o sea, sí se tienen técnicas pero para crear no tienes que basarte en ellas exactamente”, “Es una danza que se centra totalmente en la expresión de las emociones a través del cuerpo y que no se centra en una sola técnica sino en varias”, “Es una expresión corporal que rompe con las características del ballet clásico, donde aparecen nuevos movimientos”.

En la segunda tendencia se identificó que la danza contemporánea es considerada una manifestación artística vinculada a una forma de lenguaje mediante el movimiento, es decir, se relacionó con la idea de generar movimientos para comunicar, o con la intención de afectar al espectador. “La danza

contemporánea para mí, es poder realizar cualquier movimiento y darle un significado y con ello poder transmitir un mensaje”, “Danza que puede llevar a la escena todo, desde otra perspectiva, es un lenguaje más allá del clásico, es una técnica, pero también es deconstrucción”, “Movimiento orgánico, desde una idea o mensaje que quiere llegar al espectador con temas cotidianos y reales desde la percepción del bailarín y coreógrafo”. En esta segunda tendencia, la idea del cuerpo aparece implícita, a pesar de que nunca se menciona directamente al cuerpo como generador de mensajes, se hace evidente que se refieren a él cuando señalan que es la persona quien genera ciertos movimientos que tienen la intención de transmitir alguna idea a otras personas.

Por otro lado, al preguntarles con qué artistas se identificaban y por qué, se registraron cuatro categorías: personajes de danza, actrices de cine, artistas visuales y con nadie. Quienes señalaron haberse identificado con personajes de danza, mencionaron nombres de coreógrafos como Ohad Naharin, Juliano Nunes (contemporáneo/neoclásico) y Brian Friedman (danza urbana), bajo el argumento de que les gustaba su estilo de movimiento. Cabe señalar que estos coreógrafos están vigentes en la escena actual internacional occidental y tienen un gran alcance de audiencia en redes sociales como *Instagram* y *Facebook*. Solo un participante mencionó haberse identificado con “las pioneras de la danza, por romper con estigmas sociales”. Por su parte, quienes se identificaron con actrices, lo hicieron con personalidades de Hollywood como Audrey Hepburn y Angelina Jolie, en este caso los argumentos se basaron en la ideología, talento y personalidad que caracterizaban a cada una de estas actrices. Mientras que quien se identificó con artistas visuales señaló a Van Gogh y a Monet, por el uso de los colores, la interpretación de la realidad y su expresión. Las personas que no se identificaban con ningún artista, puntualizaron que era porque nunca antes lo habían pensado.

Además, se les preguntó a las y los participantes sobre qué consideraban que determinaba el valor de una obra de danza contemporánea, ante lo cual, dos personas destacaron que aspectos como: planteamiento estético, lenguaje corporal, composición, estructura de la pieza y originalidad. El resto del grupo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

señaló que además de los elementos ya mencionados, también se deberían tomar en cuenta otras consideraciones como el espacio donde se presenta, la temática y la aceptación del público. Respecto a lo que suponían como necesario para realizar una coreografía; cuatro personas indicaron que para ello, se debía contar con recursos técnicos de composición y dominio de una o varias técnicas de movimiento, tres consideraron vital conocer su propia historia y entorno sociopolítico, y dos participantes más, subrayaron que era necesario contar con sensibilidad y capacidades perceptivas altamente desarrolladas.

En cuanto a las características del realizador de coreografías (personalidad artística), cuatro señalaron que esta persona debía dominar métodos que le permitieran generar propuestas claras, que fueran entendibles; tres señalaron que el realizador de coreografías debía conocer y aplicar diversas técnicas de movimiento, para poder explotar al máximo las capacidades físicas y emocionales de las y los bailarines con los que trabaja, y dos respondieron que el coreógrafo debe atender a su sensibilidad e impulsos creativos para generar una propuesta libre, sin encasillarse en moldes o estructuras pre-establecidas. Con esta información se hace latente que en más de la mitad de los participantes persiste la idea de atribuir condiciones especiales a una persona para que esta pueda legitimarse como coreógrafo o coreógrafa. De igual modo, se deja ver entre líneas la persistencia de una concepción del hecho escénico en la que el bailarín o intérprete, se sujeta a una relación vertical, de supeditación hacia el coreógrafo.

En lo que respecta a la manera en cómo conciben la situación actual de la danza contemporánea en México, seis de los participantes expresaron que se encuentra en rezago frente a otros países. Los otros tres respondieron que simplemente es distinta. Este dato da indicios sobre la tendencia inicial del grupo a seguir estilos de coreógrafos extranjeros que están en boga en las redes sociales, así como del poco interés o desconocimiento de artistas nacionales o no comerciales. Además, tres participantes comentaron que la danza contemporánea en este país solo es apreciada y entendida por los propios bailarines y algunas personas del gremio artístico; otros tres, destacaron que este género dancístico solo le interesa a las personas que cuentan con cierta educación cultural e

intelectual; una persona señaló que a muy pocas personas les interesa, y dos participantes no respondieron nada. Lo cual muestra que las y los participantes visualizaron un escenario de acción, en el que la profesión que están estudiando, no cuenta con la mayor popularidad, y de alguna manera se vuelca sobre sí misma (carácter endógeno).

El último de los apartados del cuestionario de diagnóstico, arrojó que seis participantes asociaban la palabra “bailar” con el goce de moverse y con la expresión de emociones; dos participantes relacionaban dicho término con la experimentación corporal; y dos más lo definieron como un medio para conocerse a sí mismos y como una sanación. En lo que se refiere a sus conceptualizaciones de la palabra “arte”, las definiciones de los participantes resultaron variadas, pero en términos generales, describieron al arte como una actividad creativa con una finalidad comunicativo-expresiva que se da través de los sentidos. “Arte es la creación pensada para la contemplación y la sensibilización del mundo. Por medio del arte puedes crear conciencia”. Esta definición fue una de las que estuvieron expresadas con mayor claridad, y en ella también se esboza una relación del arte con lo social, que tiene que ver con los mensajes que emite un individuo (artista) con la intención de incidir en un espacio común.

Sobre el concepto de sociedad las respuestas versaban en que se trataba de un conjunto de personas que se relacionan entre sí y comparten cierto territorio o lugar, al igual que valores y moral, se pudo observar que este concepto lo tenían claro y existía consenso entre las y los participantes. No obstante, los conceptos de activismo y estética resultaron no ser tan familiares para las y los participantes, algunas personas no contestaron las preguntas sobre estos dos términos, otras señalaron no tener claridad en su respuesta. Solo tres participantes respondieron que activismo tenía que ver con los movimientos sociales y con el empuje de alguna causa; en cuanto al concepto de “estética” fue evidente que más de la mitad de los participantes asociaban la palabra con aquello que hace referencia a lo bello, hubo solamente una persona que escribió “es la rama de la filosofía que estudia el concepto de belleza”, esta fue la definición más concreta que se obtuvo, las demás respuestas eran ambiguas.

Al pedirles que escribieran su definición de “creación coreográfica”, las respuestas fueron las siguientes: “Enlace de movimientos (pasos) que crean un significado y quieren transmitir algo de manera diferente a la oral”, “Un tiempo espacio, lleno de movimientos corporales”, “serie de movimientos que te sirven para hacer una creación”, “serie de pasos con un orden lógico y con un propósito en donde se saca el potencial de los participantes”, “Estructura pre-diseñada para una escena (bailarines que la ejecutan)”, “La unión de movimientos o piezas ya creadas, o no, anteriormente”, “Pieza dancística”, “No lo sé” y “Armonía de movimientos, a veces en conjunto con el sonido, que representan vida y no sólo se representan en escena, sino en la vida diaria”. En las respuestas se aprecia y se corrobora (lo mencionado en párrafos anteriores) que de manera predominante prevalece una noción tradicionalista del concepto coreografía, que aunque hace referencia al acto de comunicar algo, alude principalmente al hecho de ordenar movimiento o enlazar secuencias de pasos y a la distribución de las formas en el espacio y no a una actividad exploratoria.

En cuanto a las definiciones sobre la palabra “cuerpo” resultó interesante observar que solo en tres de los casos, estas se refirieron tajantemente al cuerpo como un instrumento o como mera estructura anatomo-fisiológica; las otras seis concepciones decían lo siguiente “Un ser presente, vivo, lleno de energía y movimiento, capaz de reaccionar a ciertos estímulos. Incluso existe una memoria corporal”, “Lugar físico y tangible”, “Nuestro conducto físico y vivo que nos ayuda a relacionarnos y expresarnos”, “Transporte de la vida. Es un conjunto de sistemas que facilitan la percepción e interacción con el exterior”, “La materia en que se encuentra tu ser material y espiritual”, “Un ente, saco de piel y huesos que tiene un alma o ser dentro, que se mueve, piensa y vive”. Estas definiciones denotaron, solo a manera de intuición, que dentro de este grupo de estudiantes de danza había quienes empezaban a complejizar y problematizar la idea de cuerpo.

Por último se les preguntó a las y los participantes cómo visualizaban su futuro quehacer profesional en la danza contemporánea, dentro del contexto nacional e internacional. Dos personas no contestaron, tres por su parte, señalaron que se veían inmersas en una preparación continua tomando cursos

dentro y fuera del país, alguien más expresó que se visualizaba bailando dentro de compañías de danza contemporánea y neoclásica; mientras que tres participantes evidenciaron sus inclinaciones hacia la docencia y remarcaron la responsabilidad que sentían por difundir la danza contemporánea e inducir al público a las diversas formas artísticas, incluso hubo quien manifestó que además de bailarina y docente quería ser escritora o investigadora de danza.

Las respuestas del cuestionario sirvieron para determinar y ajustar las actividades de cada sesión a las necesidades y aspiraciones del grupo, no en el sentido de ser complacientes para con las y los participantes, sino de mostrarles otras formas de acercarse al ejercicio coreográfico y al abordaje del cuerpo en la danza. Como resumen de la información recopilada a través del instrumento de diagnóstico, se puede decir que más de la mitad de los participantes del taller identificaban el hecho de bailar con moverse, y a su vez, relacionaban el movimiento con el goce y la expresión del cuerpo, sin embargo, en su discurso estuvo presente el otorgarle demasiada importancia al trabajo técnico, para lograr el cometido de expresar con el cuerpo. Esta es una idea instaurada desde la danza moderna y que aún persiste, quizá de manera introyectada entre los estudiantes de danza de esta escuela. Por otro lado se apreció que tienden a ver de manera separada la cuestión de bailar-interpretar, con el hecho de hacer coreografía, no existe la visión del bailarín como co-creador, sino como alguien que ejecutará las ideas de otro (coreógrafo), aunque al mismo tiempo en sus declaraciones también hacen evidente el deseo por aprender a explorar con su cuerpo y muestran interés por la coreografía.

4.3 Descripciones y hallazgos del producto final de la intervención

A continuación se muestran las descripciones en torno al resultado final de la intervención, el cual consistió en que cada participante realizara desde su casa, una improvisación corporal y la presentara en formato de video. Cabe aclarar que, debido al plan de contingencia sanitaria causado por la pandemia del COVID-19

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(que involucró un distanciamiento social general y la cancelación oficial de actividades escolares presenciales, y de cualquier otra índole que involucrara cercanía entre cuerpos y encuentros grupales) el taller *Corporeizar lo social. Un ejercicio exploratorio desde la Creación Poscoreográfica*, no llegó a concluirse de la manera que se tenía proyectada, De manera que para intentar subsanar esta compleja situación, se propuso realizar el cierre del taller mediante la realización a distancia de las sesiones restantes.

Con intención de que, en la medida de lo posible, se llevaran a cabo los planteamientos y objetivos iniciales de la intervención, tanto las sesiones como el producto final resultante tuvieron que adecuarse ante las condiciones de la contingencia sanitaria. Al mismo tiempo los ajustes estuvieron en función de que lo propuesto resultara viable y sencillo para que las y los estudiantes tuvieran la opción de continuar con el taller si así lo deseaban. Para ello, en principio se establecieron comunicaciones vía *Whats app* y *Zoom*, para poder estar en contacto (de manera virtual) con las y los participantes. A partir de ello, plantearles las nuevas dinámicas, llegar a acuerdos de trabajo, compartir consignas, materiales y puntos de vista que coadyuvaran a afianzar los aprendizajes del taller y la conclusión del mismo. De los participantes iniciales solamente, seis personas (todas mujeres) se mostraron interesadas y tuvieron la voluntad o los medios para realizar las actividades propuestas para el cierre de la intervención.

Las actividades fueron equivalentes a las sesiones diez, once y doce, del taller, la primera consistió en la grabación en video, de una improvisación corporal que tuvo como consigna utilizar la casa como un laboratorio creativo, esto con la intención de identificar y mostrar desde el cuerpo las sensaciones, estados de ánimo, preocupaciones, reacciones, ideas y reflexiones en torno a la soledad y al encierro prolongado causado por el COVID-19. Es decir, se les solicitó a las participantes que encarnaran esta problemática social actual, mediante una exploración creativo-corporal que se tradujera en movimiento, para ello podrían usar con plena libertad los conceptos y recursos vistos durante las sesiones del taller, tales como: árbol genealógico (cuerpo-archivo), carta al cuerpo y pincel humano (cuerpo-texto vivo), *leit motifs*, partitura poscoreográfica, reapropiación

del espacio, re-significación del objeto, línea de fuga, biografía corporal, entre otros.

Dado que las estrategias de prevención ante la propagación del COVID-19 interrumpieron la continuidad del proceso del taller a partir de la novena sesión, y posterior a ello, transcurrió prácticamente un mes (primeras dos semanas de cuarentena y vacaciones de semana santa y pascua), antes de que los alumnos y alumnas de la Universidad de las Artes retomaran sus actividades escolares y “ritmo habitual” de sus clases, se elaboró y compartió un *Google Drive*, que contenía fotografías y videos de algunos ejercicios (colectivos e individuales) realizados durante las sesiones presenciales. Lo anterior, con la intención de que las participantes pudieran recordar los temas, las prácticas y las dinámicas vistas en clase, así como de rescatar material corporal (movimientos, trazos, desplazamientos, gestos) que habían elaborado a partir de sus indagaciones personales, y para que a su vez, pudieran observar (desde cierta distancia temporal) su desempeño, auto-examinarse y definir hacia donde querían guiar su ejercicio exploratorio de improvisación corporal. Una vez realizado el registro videográfico de sus improvisaciones corporales se les pidió que lo subieran a la plataforma *Youtube* y posteriormente compartieran el enlace.

A continuación, se presentan las descripciones, basadas en un análisis interpretativo, de los ejercicios realizados por cada una de las participantes, al inicio se indica el número de video en el orden que fueron recibidos, el nombre de la participante, la duración, y la liga para acceder al video, posteriormente se hace la narración de la improvisación y se añaden algunos comentarios respecto del desempeño de cada participante.

Video 1- Aranza. (4:52)

Liga de youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=EIS2sMZcsWM&feature=youtu.be>

En el trabajo corporal de improvisación de esta participante se pudo observar que hubo una búsqueda personal para desarrollar movimientos no codificados desde la técnica, ni desde el virtuosismo físico. Se hizo evidente que a través de una

exploración minuciosa pudo generar secuencias de movimiento que no fueron “pasos” preestablecidos o dictados por alguien más, con énfasis en distintas partes del cuerpo, pero principalmente en manos, piernas y espalda. Los movimientos corporales que realizó la intérprete estuvieron perfectamente embonados con los planos y ángulos que utilizó para grabarse, lo cual quiere decir que no solo realizó un ejercicio de improvisación en el que pudiera liberar su cuerpo de las ataduras de la técnica o de ciertos códigos corporales socialmente aceptados por la tradición, sino que también hizo un ejercicio de composición que involucró la relación cuerpo-cámara-subjetividad, así como un trabajo de edición de video para expresar una idea personal a través del cuerpo.

Durante este ejercicio creativo y de improvisación, nunca dejó ver su cuerpo completo, con ello queda evidenciado que planteó una dinámica de ocultación, en la que ella iba mostrando su cuerpo (la piel), a través de un juego en el que involucraba la ropa que traía puesta (un suéter rayado que contrastaba con el color azul de la pared que utiliza como escenario), con ello logró proponer diversos modos de mostrar la piel a través de varios desplazamientos y transiciones de la ropa sobre su cuerpo, en algún momento el suéter se estiraba y la cubría totalmente, lo que generaba cierta amorfía corporal, después aparecía con el suéter envolviéndole la cabeza o la mitad del torso, y en otras escenas mostraba solo la desnudez de sus piernas, espalda o brazos.

En este caso, se puede apuntar que ella logró que la ropa que llevaba puesta se convirtiera en una extensión de su propio cuerpo. Lo cual hizo que reforzara, o que apareciera (quizá de manera inconsciente) un discurso desde el cuerpo, mismo que tiene que ver con la transformación, con lo no estático y con la posibilidad que tiene el cuerpo de que aun estando cubierto (constreñido) por un elemento externo a él, puede apropiarse de ese elemento para convertirlo en parte suya, y con ello generar otras corporalidades.

En esta participante se observó una capacidad de inventiva altamente desarrollada. Cabe señalar que esta participante no faltó a ninguna sesión, y siempre tuvo plena disposición e iniciativa para comenzar las dinámicas y ejercicios en clase. Aunque en las primeras sesiones sus movimientos eran algo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

mecánicos y se notaba que buscaba la forma o cierta “belleza dancística” al realizarlos, ella fue de las que más rápido entendió que la dinámica del curso tenían una ruta más auto-indagatoria y se dio la oportunidad de investigar de manera personal, recurriendo a su propia historia y a sus propias necesidades artístico-expresivas, para generar lenguaje corporal que partiera de la problematización de su propio cuerpo.

Video 2- Indira. (2:42)

Liga de youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=nhEFEfKI8vw&feature=youtu.be>

La participante realizó su ejercicio de improvisación corporal en una habitación, a cámara fija. En el video se observó claramente que la bailarina partió de la utilización de acciones cotidianas para desarrollar su exploración con el cuerpo (como acostarse y levantarse de la cama, quitarse una calceta, frotarse los ojos con las manos, sujetarse el pelo, etcétera). Los movimientos que presentó ante la cámara fueron totalmente personales, no estaban enclavados en ningún formalismo estético, ni en la codificación técnica *a priori*, por el contrario, se apreciaron principalmente gestos simples que se iban desarrollando a través de la repetición, a los cuales se añadían poco a poco pequeños elementos o motivos corporales con los que la intérprete jugaba.

A pesar de que el video estaba a contra luz, gracias a la expresividad de su cuerpo se apreció que en sus movimientos había una sensación de pesantez (el cuerpo no se resistía del todo a la sensación de gravedad, la tensión muscular era mínima), lo cual podría interpretarse como un estado de hastío, flojera o hartazgo. Con una transición gradual, después de haber realizado varias veces la acción de estar acostada en la cama y caerse de ella, llegó a incorporarse del todo, y a la orilla de la cama comenzó a realizar una serie de movimientos que no tenían una grafía perfectamente definida (no generaba formas exactas en el espacio, solo movimientos libres y espontáneos), con ello, logró involucrar todo su cuerpo hasta generar una especie de serpenteo liberador que le permitió desplazarse de su propio eje. Este manejo de su cuerpo en un vaivén, provocó visualmente una

apertura del espacio que habitaba, a pesar de que este era muy estrecho. Ella giraba y hacía unas “corriditas” en ese espacio que parecía ya liberado, para después regresar a la cama y volver a las acciones cotidianas. Cerró la improvisación con movimientos similares a los del inicio y sentada en la cama nuevamente, en ese sentido, se puede advertir que redondeó su ejercicio con una idea de algo cíclico.

Indira fue una participante que aunque faltó a algunas sesiones, siempre se mostró muy interesada en el taller, sobre todo en profundizar en el entendimiento de las explicaciones teóricas, se puede inferir que es una alumna con tendencia hacia el pensamiento analítico. En cada dinámica ella tardaba un poco en comenzar a realizar los ejercicios, ocupaba un poco más de tiempo para pensar lo que iba a hacer; durante las explicaciones, siempre preguntaba o expresaba las inquietudes que sentía al respecto de las temáticas que se desarrollaban y de igual modo siempre comentaba y hacía aportaciones que evidenciaban su postura de hacer danza, misma que resultaba, de alguna manera, alternativa y que inclusive se contraponía a la concepción de la danza o del bailarín que se promueve desde su escuela.

Video 3- Paola. (3:36)

Liga de youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=vZ7wTCFbZcQ&feature=youtu.be>

Esta participante tituló su ejercicio de improvisación con el nombre *My body is my house* (Mi cuerpo es mi casa), lo cual da indicios de que tuvo la iniciativa de complejizar algunas de las consignas iniciales. Trabajó a partir del desarrollo de una idea clara, además de que también realizó un ejercicio de composición cuerpo-cámara-subjetividad que incluyó edición de video, en el cual logró desarrollar una narrativa secuencial que tenía que ver con el transcurrir de un día habitual en una situación de confinamiento, marcado por la monotonía, el uso de aparatos electrónicos (laptop) y la desesperación por salir a la calle (cuando se acerca a las puertas pero no las abre). En su improvisación-composición, esta bailarina se desplazó por varios espacios de su casa (habitación, escaleras,

entrada de la casa y sala). A través de su expresión facial y sus movimientos en conjunto quedó plasmada, de manera muy clara, una sensación de encierro reflejada en su cuerpo. En su ejercicio se observó claramente una intención de comunicar con el cuerpo.

Al inicio de la improvisación ella segmentó su cuerpo y creó una secuencia inicial (basada en el ejercicio de *leit motiv*) con sus brazos y cabeza hasta hacer un corte en el video donde el cuadro pasó a negro. Posteriormente, mostró su cara en un *close up*, con una expresión neutral y comenzó a caminar (trasladarse de un espacio a otro) para hacer la transición de la siguiente escena, la cual desarrolló en las escaleras, jugó con la relación entre su cuerpo y el barandal, así como con las paredes de las escaleras, mientras descendía por los escalones hacia la sala.

Sus movimientos corporales implicaron una utilización del torso basada en la circularidad, fueron amplios y no respondían a un estilo técnico en particular, ni fueron virtuosos en el sentido tradicional de la danza escénica, aunque en algunos momentos resultaba evidente que integraba recursos de las técnicas corporales, lo cual le permitía ejecutar movimientos que resultarían difíciles, por no decir imposibles, a alguien que no estuviera entrenado. En este sentido se puede decir que logró compaginar, de manera muy orgánica, el trabajo técnico con una propuesta de movimiento propia y auténtica, que además estuvo en función de transmitir de manera contundente un mensaje con y desde el cuerpo. También hubo una exploración sobre la relación cuerpo-objeto en la que propuso lenguaje corporal a partir de relacionarse con una laptop y una silla móvil de escritorio.

Paola fue una de las participantes en las que se pudo notar mayor avance dentro del taller. Al iniciar la intervención ella tenía una corporalidad tímida y con cierto halo de inseguridad, era evidente su poca experiencia improvisando, ya que nunca había estado expuesta a dinámicas que le condujeran a resolver consignas desde su propia iniciativa e inventiva corporal. Se caracterizó por ser una participante responsable y a pesar de su inicial timidez, rápidamente adquirió arrojo y no dudaba en ser de las primeras voluntarias en pasar al centro del salón a mostrar el resultado de sus exploraciones en los laboratorios realizados. Su disciplina, constancia y voluntad para permitirse aprender algo que no le resultaba

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

familiar lograron que a través de su improvisación se mostrara un cuerpo seguro de sí, que se desenvolvía con soltura y potencia expresiva. En su ejercicio también se observó un claro esfuerzo por entender y proponer la danza desde un enfoque abierto que le permitió vivenciar otras maneras de moverse y de plantear una narrativa dancística personal.

Video 4- Judith. (5:58)

Liga de youtube: <https://youtu.be/5qjDQBciSNg>

Esta participante también dio nombre a su ejercicio de improvisación corporal, al cual tituló como *Maraña*. En el video se observó un juego de cambios de escena que transcurrían entre la habitación y la cocina. La mayor parte de la exploración corporal estuvo enfocada en las manos y en la cabeza; de hecho en una de las escenas donde está en la barra de la cocina, desarrolló una compleja secuencia de movimientos con los antebrazos, las manos y la cabeza, en la cual, parecía que se movían de manera contradictoria u opuesta sus extremidades superiores en relación con su cabeza, lo cual resultó muy atractivo a la vista, y reflejó una problematización del cuerpo, pues ella debía resolver al momento, el ir y venir en varias direcciones y ejecutar diversos movimientos a la vez, para lo cual se requiere de una conexión inmediata entre pensamiento y acción. La intérprete también utilizó la barra de la cocina para aparecer y desaparecer o mostrar solo sus manos.

Otro ejemplo de contrastes en las dinámicas del movimiento de su cuerpo, se observó en una escena que desarrolló a partir de un juego de sombras. La cámara estaba posicionada en un ángulo fijo que grababa en primer plano sus piernas, las cuales se encontraban semi-flexionadas y estáticas, mientras que en la pared del fondo se reflejaba la sombra de su cabeza, brazos y torso, de manera que en la pared se dibujaban múltiples siluetas que correspondían a movimientos enérgicos y atacados del tronco superior y sus extremidades, lo cual daba una sensación de histeria o desesperación. Fue un gran acierto explorar con estos contrastes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A lo largo de la improvisación logró desarrollar pequeños gérmenes corporales (*leit motifs*) hasta ampliarlos física o energéticamente. Aunque la mayoría de los movimientos fueron percutidos y bien trazados sobre el espacio, en algunos momentos hubo una quietud corporal que fue muy disfrutable (como un descanso). También incorporó a su lenguaje de movimiento, la relación cuerpo-objeto (una tasa) en otra de las escenas de la cocina. Al final del video apareció una frase escrita que decía “Gracias por ayudarme a sacar parte de la maraña de emociones que llevaba cargando”. Tanto la danza como la frase fueron indicadores de que la intérprete buscó generar un acto de liberación mediante la improvisación corporal.

Judith fue una participante que faltó a algunas de las sesiones y en otras tenía que salir temprano (ensayaba el remontaje de una obra). Sin embargo, en las sesiones que estuvo presente participaba en los ejercicios, aunque usualmente era de las participantes que se esperaba a que pasaran todas las demás personas, para luego hacerlo ella. Se podía observar que algunas dinámicas del taller le representaban un reto, porque la sacaban quizá de su zona de *confort* y debía exponerse a una dinámica a la que tal vez no estaba acostumbrada. De hecho, en uno de los primeros ejercicios, ella señaló abiertamente que le constaba demasiado trabajo improvisar y llegaba a frustrarse porque no lograba disfrutarlo, comentó que a veces prefería quedarse parada para observar lo que sus compañeras y compañeros hacían. No obstante ella misma decía que aunque le costaba trabajo “dejarse llevar”, quería aprender a hacerlo, ante lo cual, de manera gradual, con el devenir de las sesiones se mostró menos renuente a terminar los ejercicios de improvisación y a tomar la iniciativa de compartir o mostrar con los demás sus experiencias corporales.

Video 5- Gabriela. (2:40)

Liga de youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=fxM0J1cIPCU&feature=youtu.be>

Esta participante también puso nombre a su improvisación, la tituló *Pánico*. Inició su ejercicio con una acción cotidiana (limpiar una ventana con una franela).

Mientras ella realizaba esta acción se escuchaba un audio que parecía ser de un noticiero, en el cual se hacía alusión a que la Organización Mundial de la Salud (OMS) había declarado pandemia, luego venían otros audios que señalaban el número de contagiados y cifras de muertos; posteriormente entró una pieza musical (piano), y con ello, la participante comenzó a desarticular la acción de limpiar la ventana y elaboró un fraseo corporal en el que involucró todo su cuerpo para generar un movimiento “no convencional”; jugó con los niveles y la espacialidad, manteniendo (aunque de manera más difusa) la acción de limpiar, la cual tomó como base para la construcción de su lenguaje corporal. Después transitó hacia el centro de la habitación y ahí comenzó a desarrollar una exploración, quizá un poco introspectiva (al principio) con la cabeza y las manos generando movimientos ondulantes del torso que se plegaba sobre sus piernas, y de una posición de bipedestación realizó una transición gradual (muy orgánica) hacia el piso.

Acto seguido la bailarina pasó de esa fase, en la que se podría decir que el cuerpo “estaba hacia adentro”, y empezó a realizar movimientos corporales que le permitieron llegar a una explosividad energética. Se podía observar, en contraste con la previa exploración introspectiva, una corporalidad liberada “hacia afuera”, en la que arrojaba energía a borbotones y daba la sensación de invadir el espacio, de llenarlo con sus movimientos. En su cuerpo se advertía una emotividad contenida que después fue arrojada, los trazos corporales que ella realizó fueron precisos y utilizó la repetición como un recurso para evolucionar sus sensaciones y niveles energéticos. En toda su improvisación se apreció una continuidad en los trazos corporales, logró concatenar cada movimiento con el siguiente, y a pesar de que esta improvisación también fue a una sola toma fija, se observó una estructura clara en su improvisación, misma que iba de menos a más, mediante la cual, ella como intérprete pudo generar distintos estados corporales (pasó de lo cotidiano: energía neutral, a un estadio de interiorización: energía contenida, y luego de explosividad: soltar energía).

Observar el video de Gabriela fue sorprendente, ya que ella, por motivos personales, se había visto obligada a abandonar el taller a partir de la cuarta

sesión. Sin embargo, al realizar las adecuaciones para trabajar desde la virtualidad, a ella también se le hizo la invitación para concluir el taller, ante lo cual respondió que sí quería seguir participando, para poder llevar a la práctica lo que había aprendido durante las sesiones en las que estuvo presente. Es importante señalar que esta participante en las sesiones presenciales, al sentirse observada al momento de moverse, mostraba una actitud de inseguridad y vergüenza, que se reflejaban en una corporalidad tambaleante y mecánica. En uno de los espacios de diálogo, donde al finalizar la clase se expresaban las opiniones de lo vivido en las dinámicas, ella comentó que no se consideraba buena para bailar, sin embargo, mostraba una adecuada disposición para hacer todos los ejercicios que se le planteaban e incluso se podía observar que disfrutaba realizarlos mientras no se sentía observada, de igual modo, era bastante participativa al momento de comentar las experiencias obtenidas durante los ejercicios.

Video 6- Carmen. (3:01)

Liga de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=WURcwzC__qM&feature=youtu.be

El ejercicio de improvisación de esta participante se realizó a cámara fija, en el interior de una habitación, en la que el espacio que quedaba disponible para que ella se moviera, era bastante reducido. Desde una posición de bipedestación, comenzó a extender sus brazos y a abrir su pecho (parecido al estiramiento que algunas personas realizan cuando se acaban de despertar), paso seguido puso las manos sobre su cara y jugó con ellas aplastándose y acariciando algunas partes de su rostro, de igual forma, movía las manos frente a sus ojos. En esta primera fase de la improvisación se alcanzó a observar que la participante se miraba en un espejo que estaba frente a ella (quizá fue intencional), pero esa acción en la que ella sostiene su punto focal hacia el espejo fue muy breve.

Posteriormente rompió con esa posición corporal (bipedestación) que resultaba un tanto estática y comenzó a ondular su cuerpo, a través de movimientos circulares que se originaban en su columna vertebral y que tenían

una reverberación en todas sus extremidades. La bailarina logró generar un fraseo de movimiento que se caracterizó por ser continuo y fluido, mediante el involucramiento de todo su cuerpo para lograr que este fuera dúctil y con tanta plasticidad que parecía no tener una estructura ósea que le sostuviera (como si fuera de plastilina).

Con esta maleabilidad corporal, creó un lenguaje de movimiento totalmente personal que no quedaba en absoluto supeditado a la técnica, estilo, ni a cualquier tipo de regulación externa, sino que desarrolló a partir de sus propios impulsos. Era notorio que su cuerpo se encontraba en un estado de goce, de plenitud y soberanía al momento de moverse, al menos eso es lo que reflejaba. De manera gradual, la bailarina pasó de trayectos circulares, a posiciones corporales más estáticas (sentada en el piso), de ahí desarrolló una transición para ir hacia a la última parte de la improvisación, en la cual, ella exploró nuevamente con el tacto con su propio cuerpo e involucró (aunque no en gran medida) la ropa que traía puesta (playera de algodón de talla extra grande). En este momento, cambió la dinámica de movimiento, la energía y la sensación de goce que había mantenido hasta ese punto, al instante proyectó una especie de pesadez, de hartazgo, de aburrimiento; su cuerpo empezó a sucumbir, a abandonarse ante la fuerza de gravedad.

Carmen fue una de las participantes que más destacó en las dinámicas de improvisación que se hicieron durante el taller. Es una bailarina que desarrolló muy rápido una autonomía y una desinhibición corporales, lo que le permitió jugar, divertirse y gozar mientras se encontraba resolviendo las consignas de cada actividad propuesta en las sesiones. Se apreciaba que se comprometía con la autoexploración e investigación con su cuerpo, fue una participante proactiva que siempre estuvo atenta a resolver consignas de manera muy auténtica, y dispuesta a proponer lenguaje corporal propio, lo cual mostró que es una bailarina de “cuerpo presente y pensante”. Durante todo el proceso del taller ella logró evidenciar que podía generar diversas corporalidades y que tenía la facilidad de transitar de un estado corporal a otro y de traducir ideas a su propio cuerpo, y por

efecto de ello, generar movimientos que resultaron muy honestos, originales y variados.

De lo observado, se puede concluir de manera preliminar, que las seis participantes, al momento de improvisar, se desprendieron de las regulaciones impuestas por las técnicas de movimiento (específicamente de Graham y ballet) y que se salieron de su zona habitual para generar un lenguaje corporal personal. Cada una exploró sobre sus propias condiciones físicas, estados de ánimo e ideas en torno a su cuerpo, a su entorno y a la situación social que estaban viviendo (encierro y asilamiento por COVID-19) y eso les permitió elaborar micro-discursos y generar diversas corporalidades.

4.4 Evaluación de la intervención y discusión de resultados

Para evaluar los alcances del taller, se realizó un ejercicio de retroalimentación recíproca entre las participantes y el docente. En principio se les indicó a las estudiantes que mediante un audio (vía *Whatsapp*) manifestaran sus pareceres generales respecto del desarrollo del taller, así como dudas, comentarios y sugerencias, o que compartieran alguna experiencia significativa referente a lo vivido en la intervención. Se hizo énfasis en que debían expresarse con honestidad, absoluta libertad y respeto. A la par, se les hizo llegar a cada una de ellas (vía *Whats app*) un audio, en el que se les comunicó aspectos destacables sobre su ejercicio de improvisación (producto final), así como observaciones generales en torno a su desenvolvimiento y evolución en el taller.

Adicional a la primera indicación, con la intención de identificar y determinar los logros de la intervención, se les solicitó a las participantes que respondieran las siguientes preguntas: ¿En qué te basaste para desarrollar tu ejercicio de improvisación corporal?, ¿Cómo te sentiste antes, durante y después de hacerlo?, ¿De qué manera integraste, o no, algún aprendizaje del taller?, ¿Te resultó sencillo o complicado realizar la improvisación?, y por último ¿Después de haber tomado el taller, qué entiendes por *Creación Poscoreográfica* y por corporeizar lo

social? De igual manera, se llevó a cabo un ejercicio reflexivo-interpretativo en el que se comparó y contrastó la información obtenida del diagnóstico, con lo narrado en las bitácoras y notas de campo²² del desarrollo de las sesiones, así como con las descripciones del producto final y con las declaraciones que las participantes ofrecieron en su retroalimentación.

De manera general, las participantes mencionaron que el taller les resultó interesante, completo y ameno

[...] yo en un principio me sentía muy frustrada, muy presionada porque a veces no sabía cómo poder con todo: con mi trabajo, con mi escuela, pero una vez entrando a su taller yo me sentía satisfecha y sentía que estar ahí había valido la pena.

También hicieron énfasis en que las constantes retroalimentaciones y la socialización al final de las sesiones sobre lo practicado en clase, las motivó a cuestionarse y remover concepciones que tenían afianzadas y abrirse hacia el aprendizaje de cosas, que para ellas resultaban nuevas, como la improvisación y la creación. “Todo esto me ha servido y me hace tener una mente más abierta para yo crear mis propias consignas, o mis propios métodos de creación”.

A su vez, comentaron que con el abordaje de estos aspectos (improvisación y creación) pudieron liberarse del tecnicismo y refirieron que los materiales del taller les parecían fundamentales para su educación artística, para su vida como bailarinas y su vida en general. “Me voy muy contenta, creo que me ayudó mucho, me dio muchas herramientas para la improvisación y para la creación [...] creo que fue muy bueno y lo disfruté mucho desde el inicio hasta el cierre”. En este sentido, en el discurso de las participantes, así como en su desempeño corporal, se observó que adquirieron confianza para desarrollar propuestas de movimiento que partieran del reconocimiento de sus peculiaridades físicas, de sus propios intereses y de sus necesidades expresivas; en contraposición a los hábitos que prevalecían de manera general en el grupo, que consistían en ajustarse a los códigos de las técnicas de movimiento, perseguir un virtuosismo físico basado en extensiones altas de piernas, giros y grandes saltos y en la imitación de formas que aludían a un estilo o género específico de danza.

²² Ver anexo

Las participantes expresaron sentirse más cómodas con la improvisación e incluso disfrutarla. Puntualizaron que el taller les permitió estimular su lado creativo. “Gracias por haberme ayudado a despertar en mí la creatividad, puesto que yo me consideraba deficiente en ese punto, pero me he dado cuenta que no es que no sea creativa, sino que simplemente no lo había trabajado”. Así como también apuntaron que les sirvió para conocerse más a sí mismas a partir de asumir su cuerpo como un archivo al cual se accede a través de la memoria y la exploración sobre sí. “Me gustó mucho la actividad del árbol genealógico porque eso me llevó a conocerme mucho mejor y a entender mi cuerpo”

Para la realización de su improvisación corporal final, las participantes destacaron haberse inspirado en diferentes cosas, dentro del rango de la consigna inicial que delimitaba la improvisación hacia una misma problemática: la situación de confinamiento causada por la pandemia del COVID-19. Más de la mitad señalaron que se basaron en la liberación de las sensaciones negativas y estados de ánimo que les produjo el encierro, aunque la manera de abordarlo y plantearlo con sus cuerpos a través del movimiento fue distinta en cada una. Hubo, por ejemplo, quien tomó como punto de partida la influencia de los medios de comunicación en la generación de pánico ante la contingencia, mientras que otras participantes centraron su ejercicio en evidenciar la monotonía de un día y la distorsión de las actividades cotidianas a causa de la cuarentena, o quienes intentaron expresar la desesperación y ganas de salir al exterior.

Sobre los aprendizajes del taller aplicados al ejercicio final, destacó que las participantes, en mayor o menor medida, utilizaron como recursos para la improvisación, ejercicios que tenían que ver con la concepción del cuerpo como un archivo, tales como: árbol genealógico corporal, carta al cuerpo y biografía corporal, así como dinámicas relacionadas al entendimiento de que de todos los movimientos, incluyendo las acciones cotidianas, pueden ser danza. Preponderó la utilización del *leit motiv* (movimiento simple distintivo de la persona que lo ejecuta y que se repite constantemente) de la dinámica de línea de fuga (bailar por el goce que ello le proporciona al cuerpo); mientras que con menor número de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

menciones, se identificó la aplicación de elementos provenientes de ejercicios como pincel humano y partitura poscoreográfica colectiva.

En cuanto a la definición de los conceptos base del taller: Corporeizar lo social y *Creación Poscoreográfica*. Se encontró que las participantes relacionaron el primero de los términos con la identificación de quienes son, y con un ejercicio imaginativo que consiste en llevar al cuerpo algo que sucede en el entorno, ello queda demostrado en frases como “Corporeizar lo social consiste en transmitir con el cuerpo un suceso”, “evocar por medio de nuestra memoria, nuestro archivo corporal, que tiene que ver con nuestra historia familiar, nuestro entorno cultural-social [...]”, “es llevar a tu cuerpo algo que sucede socialmente”, “es una herramienta que nos ayuda a comprender que el cuerpo no es simplemente un instrumento de trabajo o algo para crear, sino que es parte propia de la persona, que vendría siendo yo”. A continuación se comparte una de las definiciones más claras y completas, realizada por una de las participantes.

Por corporeizar lo social, aquí me remonta mucho al ejercicio que hicimos de nuestros antepasados, o de lo que hacían tus abuelos y todo esto, al ejercicio que yo realicé con el trabajo de la tierra y el cultivo. El tener en cuenta todo lo que eres, te hace que de alguna manera tengas algo que decir, que puedas llevar al cuerpo eso que la sociedad te ha insertado, o ha insertado en tus antepasados, o eso que también te ha ayudado a estar donde estás, que a lo mejor te ha dado algunas desventajas, pero también te ha formado como individuo.

Por otro lado, las definiciones del concepto de *Creación Poscoreográfica*, versaron en torno a que se trata de un espacio de experimentación para liberar el cuerpo de formas pre-establecidas de moverse y que involucra múltiples procesos creativos que invitan a salirse de las regulaciones de lo que “debe ser” la coreografía. “Siento que el concepto de creación poscoreográfica va más allá de la coreografía, o de integrar ciertas características a un montaje”, “Es algo que rebasa por mucho el solo ser ejecutante y también es que hay una interacción intrapersonal e interpersonal”, “Entiendo por ello, a la exploración del cuerpo y la mente, y poder expresarlo en el movimiento, que es un movimiento libre, que no tiene ningún estereotipo[...]”, “Quiero mencionar que aquí entra una parte donde yo como bailarina no soy solamente algo maleable por las ideas de los demás,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sino que yo estoy habitando mi cuerpo y mis ideas, y que de este modo, les estoy dando un significado”.

En contraparte a las declaraciones del párrafo anterior, una de las participantes manifestó: “La creación poscoreográfica, siento que es el proceso que tengo que llevar a cabo para realizar una frase coreográfica”. Esta definición deja ver que no necesariamente todas las participantes asociaron dicho concepto con ejercer una autonomía creativa, que se superpone a las reglas de composición coreográfica. Es importante señalar que aunque varias de las definiciones sobre los conceptos claves del taller fueron similares entre las participantes, resultó evidente que al hacer una descripción por escrito de los términos, algunas tuvieron mayor dificultad en explicar con claridad y ahondar en sus definiciones. Incluso hubo quien abiertamente señaló “Sí me es algo difícil hablar con exactitud de los conceptos, pero fue realmente recibido el mensaje y creo que simplemente me hace falta seguir indagando, leyendo. Creo que en la práctica está todavía más entendido, que a lo mejor decirlo en una cuestión verbal”.

De manera general se pudo apreciar que las participantes se apropiaron de varios elementos vistos durante el taller, mismos que les sirvieron como recursos para liberar su cuerpo mediante el ejercicio de improvisar. También se distinguió que mediante la práctica de ejercicios creativos (basados en el pensamiento decolonial) las participantes vivenciaron procesos de inventiva personal, es decir, llevaron a la acción sus ideas o pareceres; de igual manera, pudieron elaborar sus propias interpretaciones en cuanto los conceptos corporeizar lo social y creación poscoreográfica, interpretaciones que en gran medida coinciden con el postulado original de cada concepto.

Sin embargo, en lo que respecta al entendimiento de creación poscoreográfica (aunque por momentos aparecían de manera implícita en algunos comentarios que relacionaban tal concepto con distintas formas de hacer danza, como las asociadas a lo ritual, lo terapéutico y a prácticas corporales comunitarias), se hizo evidente que entre las participantes predominó la asociación del término, de manera directa con el hecho escénico, es decir a un

proceso creativo (si bien libre) desde la danza para llevar el resultado a un foro. En este sentido, quizá faltó tiempo para profundizar otros aspectos y funciones que competen al planteamiento de *Creación Poscoreográfica* de Rosales (2012).



Conclusiones

El objetivo general de esta investigación consistió en describir y caracterizar las implicaciones que surgieron a partir de la activación de prácticas sustentadas en el pensamiento decolonial durante los procesos creativos en y desde la danza contemporánea. Al respecto, puedo señalar que de lo observado en las intervenciones de carácter exploratorio realizadas tanto en Cali, Colombia como en Aguascalientes, México, al establecerse un vínculo entre el pensamiento decolonial y danza contemporánea se generó una orientación de sentido que reveló la posibilidad de entender al cuerpo como una integralidad y no como una herramienta de trabajo, lo que desde mi punto de vista representa un acto de resistencia ante la noción moderno-cartesiana sobre el cuerpo; además de que permite entender al cuerpo como la persona misma, a partir de este reconocimiento es que cada individuo puede identificarse y pensarse a sí mismo en relación a su propia historia y a su propio contexto para establecer otra relación con el mundo.

En este sentido, y para objeto de esta investigación, los procesos creativos en y desde la danza contemporánea, más que métodos para crear un producto artístico, resultaron ser espacios de auto-observación y autoconocimiento, tanto para mí como diseñador de dichos procesos, como para quienes los vivenciaron. Desde mi posición como facilitador puedo destacar que las etapas teórica y empírica de los procesos propuestos, se caracterizaron por ser flexibles y mutables, se adaptaron en función del reconocimiento de la tipología y necesidades de cada grupo. Este abordaje abierto y en constante devenir de los procesos creativos, aunque no se contempló de inicio, desembocó en varias propuestas con el mismo sentido: liberar el cuerpo y vincular la danza contemporánea con el entorno social. Tales propuestas se agruparon en dos intervenciones, por un lado, las realizadas en Cali, donde trabajé con diversos grupos de personas (incluidos estudiantes de danza), y por el otro, el taller “corporeizar lo social. Un ejercicio desde la *Creación Poscoreográfica*” realizado

en la ciudad de Aguascalientes donde trabajé específicamente con estudiantes de danza contemporánea de la Universidad de las Artes.

Ambas propuestas permitieron posicionarme de manera crítica ante mi práctica profesional en la danza contemporánea, lo cual me condujo a buscar otras formas de abordar una clase o taller de danza, concientizando que todos los cuerpos son diferentes y que todas las personas tienen derecho a reconfigurar su propia imagen corporal mediante la danza; de tal manera que elaboré estrategias inclusivas, donde prioricé el desarrollo intersubjetivo, frente a la adquisición de habilidades físicas o de composición coreográfica. En este tenor, localicé que si este proyecto solo se aplicaba al ámbito de la formación profesional dancística, los esfuerzos de esta investigación seguirían abonando a mantener el carácter endógeno de esta disciplina, situación a la que desde un principio traté de hacer frente.

En tanto que para las y los participantes, la flexibilidad y adaptabilidad de los procesos propuestos, les permitió romper y transformar prejuicios que tenían sobre la danza contemporánea y sobre su cuerpo en relación a esta, lo que dio paso a que enunciaran sentirse “aptos y aptas” para bailar, conocer y ser partícipes de la danza. Incluso quienes nunca habían tenido ningún tipo de contacto o referencia para con esta disciplina, pudieron establecer un primer acercamiento directamente desde la práctica, lo cual podría suponer un interés mayor de las personas hacia esta actividad, y con ello contribuir a fortalecer la conexión entre danza contemporánea y sociedad, y que dicho lazo le otorgue relevancia y pertinencia a esta disciplina dentro del contexto en el que se genera.

Encontré además que en la implementación se establecieron relaciones cooperativas entre las y los participantes, desde un sentido de escucha y de cuidado hacia sí mismos y hacia las otras personas. Además, se propició la reterritorialización del placer del cuerpo, a través de la diversión como estrategia de aprendizaje; al mismo tiempo la socialización de las experiencias obtenidas durante los ejercicios propició que las y los participantes pudieran dar testimonios y expresaran saberes sobre sí mismos, lo cual me dio indicativos de la existencia de un pensamiento encarnado y situado, que resultó de la experiencia personal, y

por lo tanto, se puede destacar que fue significativo para cada participante. Los argumentos de las y los participantes, en muchos de los casos concordaron con lo que yo identifiqué como un desbloqueo corporal que se hizo evidente en las maneras de moverse (con más soltura, mayor expresividad en las manos y rostro, reconocimiento de los trayectos del cuerpo, mayor coordinación fina, más contundencia en desplazamientos y acciones, así como el intento por expresarse a través de corporalidades no convencionales o “únicas”).

Vale la pena precisar que para esta investigación la relación entre danza contemporánea y pensamiento decolonial, no consistió en una superposición o sustitución de los conceptos y visiones tradicionalistas (valores escénico-teatrales occidentales) de la danza por otros. Desde mi experiencia con estos acercamientos iniciales al tópico, que aunque fueron procesos introductorios de corta duración, puedo señalar que establecí un nexo recíproco en el que me ayudé de algunos factores constituyentes del pensamiento decolonial, tales como la búsqueda de alteridad entre individuos, la visión del cuerpo como un archivo donde se instauran y reflejan las dinámicas de poder, la interculturalidad como vía para el desarrollo y la oposición al pensamiento único (a través de una reflexividad crítica y situada).

Dicha relación permitió colocar a la danza contemporánea desde una perspectiva cimentada en el reconocimiento y la validación de todos los cuerpos, en la discusión y reapropiación de categorías estético-artísticas hegemónicas de occidente (recurriendo a discursos de estéticas participativas, arte activista, producción social del arte, arte útil o de implementación, entre otros.); en la búsqueda de la emancipación de subjetividades²³ y regulaciones instauradas por la colonialidad-modernidad, y en el entendimiento de la danza contemporánea como una práctica corporal abierta, cuyo fin no consiste en disciplinar-domesticar cuerpos para volverlos diestros en alguna técnica o estilo específico de movimiento, sino en propiciar la emergencia de nuevos conocimientos y enunciaciones respecto al cuerpo.

²³ Se refiere a la liberación de los sentidos, modos de ser, imaginarios y formas de percibir el mundo, así como a la oposición a suponer cualquier tipo de superioridad de la cultura europea.

Esta nueva mirada orientada por la inflexión decolonial me permitió dislocar el entendimiento de la formación dancística basada en el entrenamiento y dominio del cuerpo exclusivamente para la escena, pues tal visión suma a la perpetuación de un modelo de la danza apegado a “las bellas artes” que impone reglas y estatutos basados en una categoría unívoca de arte culto eurocéntrico e ilustrado, que suele ser excluyente. En contraposición, me condujo a plantear la formación dancística como una práctica necesaria para la sociedad en general, para desde ahí realizar acercamientos para con el cuerpo, en los que este sea entendido desde el plano del “ser” (y no como una máquina destinada a cumplir funciones), para revalorarlo y re-educarlo, estimulando el desarrollo de una conciencia que permita la liberación de conductas opresoras, de dominio y posesión, de prohibición y de violencia, pues todas ellas se hacen latentes y se reflejan en los cuerpos.

Al mismo tiempo, utilicé elementos técnicos y conceptos de la danza y de sistemas de entrenamiento que se emplean para trabajar el cuerpo en su relación con el espacio, el tiempo y la energía, como lo son: ejercicios lúdicos de desinhibición y expresión corporal, algunas dinámicas de percusión corporal, ejercicios sobre la respiración y elongación muscular provenientes del yoga, la utilización de conceptos sobre la caída, recuperación y uso del peso provenientes de la técnica Humprey-Limón, así como planteamientos de los sistemas de entrenamiento *releasse* e improvisación de contacto. Además, recurrí a algunos ejercicios del sistema *Body Mind Movement*, para disponer al cuerpo en un estado de atención sobre sí, desde una mirada somática (interconexión mente-cuerpo).

Por otro lado, el cruce de esta investigación con el concepto de *creación poscoreográfica*,²⁴ como estrategia para abordar la danza contemporánea como una actividad que supera lo meramente escénico y cualquier formato coreográfico preestablecido, propició colocar a la danza como una práctica en la que el cuerpo se vuelca fuente epistémica, es decir, generador de saberes desde y sobre sí. Este enfoque de la danza fue parte constitutiva del dispositivo que activé, dado

²⁴Concepto tomado de Rosales (2012)

que en él hallé una relación sincrónica con el giro decolonial, en la cual el foco principal se centra en el cuerpo y en lo que le sucede cuando este se dispone en un estado de danza. Por otro lado, esta sinergia implica entender que el concepto de coreografía es una estructura histórico-cultural proveniente de la tradición estética occidental, misma que ha tenido diversos momentos, ha aparecido en unas culturas y en otras no, por lo tanto, no presupone que sea un formato universal, superior o verdadero, de hecho, pensar la danza desde ese lugar, resulta limitado, ya que la coreografía no es suficiente para que la danza exista. En ese sentido, cabe destacar que la *creación poscoreográfica* conformó una ruta efectiva para decantar en mi propuesta de práctica corporal desde el pensamiento decolonial.

En lo que respecta a la parte práctica-operativa, puedo señalar que al tener como fundamentación metodológica tanto a la investigación-acción, como a la observación participativa, lo que arrojó el proceso empírico me permitió notar cambios en la afectación cuerpo-persona, dentro de un contexto hiperfocalizado, en ese sentido, los resultados de esta investigación no pretenden generar un cambio en un nivel masificado, sino dar cuenta de situaciones concretas con grupos particulares de personas y de sus experiencias para con la danza contemporánea. De las intervenciones realizadas concluyo lo siguiente:

Se generaron ambientes seguros de trabajo en los que las y los participantes se sintieron cómodos, confiados y desinhibidos durante las exploraciones-improvisaciones corporales, ello se evidenciaba en la buena voluntad y completa disposición por parte de las y los talleristas para llevar a cabo las dinámicas que se les proponían en cada sesión, así como en las expresiones verbales emitidas por ellas y ellos al término de los ejercicios, en las que aludían al hecho de que las dinámicas les habían permitido trabajar de manera individual y en equipo desde una forma “amigable” y placentera, en la que nunca se sintieron presionados ni juzgados.

Con el acercamiento hacia la noción del cuerpo como integralidad, durante las intervenciones, las y los participantes mostraron un sentido de atención y cuidado para consigo mismos y para con los demás. Al dejar de concebir el cuerpo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

como un objeto externo, las interacciones entre las y los participantes se realizaban de manera respetuosa y empática, se observaba que se involucraban entre sí con responsabilidad, evitando estar distraídos, pues quedaba claro que cualquier cosa que le sucediera al cuerpo, como una caída, choque, expresión facial o comentario, afectaba a la persona como tal.

A través de las actividades orientadas a pensar-vivenciar el cuerpo como un archivo, las y los participantes descubrieron cosas nuevas sobre sí mismos, a partir de indagar-reflexionar sobre su propia historia corporal y sobre su contexto particular. Al otorgarle relevancia a su propio cuerpo para pensar su devenir y su lugar en el mundo, las y los participantes lograron hacer trazos entre su historia familiar, el contexto social y sus propias biografías. Las y los participantes hacían referencia a los trabajos, lugar de origen, educación, religión, raza, tradiciones familiares y gustos de sus ancestros (generalmente de padres y abuelos) y cómo varias cosas de ese legado, seguían replicándose, o no, en ellas y ellos. Es decir, pudieron identificar patrones tanto de comportamientos como de creencias, a partir de hacer el ejercicio de ubicar y distinguir (recurriendo a la memoria activa) qué de sus antepasados estaba reflejado en sus cuerpos, y qué del contexto les hacía perseguir ciertos estereotipos de belleza y regular al cuerpo bajo ciertas normas.

Al finalizar cada intervención las y los participantes señalaron sentirse “a gusto” y en plenitud con su cuerpo, y comentaban ser capaces de “bailar”, de traducir ideas al cuerpo, de mostrar su propia corporalidad y personalidad, así como de crear o realizar cosas con el cuerpo, que no se habían imaginado anteriormente. Esto se hizo evidente de manera progresiva, con el transcurrir de las sesiones logré observar la seguridad y la autonomía, con la que cada quien, en mayor o menor medida comenzaba a “permitirse” nuevas búsquedas y exploraciones que les sacaban de su zona de confort, e incluso se notaba un goce y un interés por habitar el cuerpo y compartir con otros cuerpos diversas experiencias. Cabe destacar, que en las primeras sesiones, las y los participantes

expresaban sentir cierta vergüenza²⁵ o dificultad inicial para moverse y “dejarse llevar” y para improvisar, además indicaban una sensación de un distanciamiento hacia los asuntos del cuerpo y sobre su capacidad para ser creativas o creativos a través de él.

Considero que esta sensación de vergüenza o de inseguridad inicial por parte de algunos y algunas participantes, incluso entre las y los estudiantes de danza, corresponde directamente a un imaginario colectivo sobre lo relativo al cuerpo y la danza, proveniente de la modernidad-colonialidad, en el que imperan ciertos “deber ser”, “hacerlo como”, “ser como”, y donde además persiste la idea de que el cuerpo es algo relacionado a lo incivilizado, a lo no pensante, al ámbito de lo banal, y por ende, se descuida o se deja en demérito la importancia de una educación corporal que permita que las personas se identifiquen y se reconozcan en un sentido profundo (no sobre su apariencia física) a través de su propio cuerpo como receptor y conducto de las experiencias, anhelos, intensidades energéticas, deseos y motivaciones de vida.

Por otra parte, desde lo observado en las intervenciones con los diversos grupos, puedo puntualizar que la decolonialidad del cuerpo consistió en proponer canales para que las personas consiguieran realizar un cuestionamiento profundo y reflexivo de lo que son, a través de focalizar la atención sobre su propio cuerpo, entendido este como el indicativo de la existencia y de la experiencia del “estar” en el mundo, y como el referente tanto de la realidad interna como externa, para desde ahí hacer un reconocimiento de su propia historia, de sus actitudes y acciones, e identificar cómo estas repercuten en el ámbito colectivo y viceversa. A manera de conjetura, también puedo expresar que la decolonialidad del cuerpo permite activar un estado de conciencia que incide en la autoimagen corporal, es decir, en la interpretación y percepción que la persona tiene de sí misma, a partir del asumirse como cuerpo, lo que repercute en la construcción de una identidad y

²⁵ La vergüenza, explica Brown (2012), es una sensación de incomodidad provocada por no sentirse capaz o digno de realizar una cosa ante la mirada de los demás. Se genera, al considerar que una experiencia o acto cometido es inapropiado, o no goza de la aprobación de los otros.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

un criterio propios, esto, en consecuencia afecta el comportamiento, y a su vez, la realidad en la que la persona se mueve.

De ahí que traspasando el orden meramente individual, se puede ubicar un impacto en la colectividad en términos de aceptación y revaloración del cuerpo propio y de los cuerpos de las y los otros; en el desdibujamiento o derrumbe de actitudes de sujeción, violencia y censura sobre ciertos cuerpos, mismas que han sido naturalizadas, a causa de un mimetismo social asociado a la cultura moderno-occidental; También se puede ver un impacto en el surgimiento de modos de convivencia basados en el respeto, la escucha y la colaboración con la otredad, que decantan en prácticas (vivencias desde el cuerpo) que contribuyen al fomento de una cultura de paz y promueven otro tipo de organización social, más colaborativa, equitativa, igualitaria y libre de prejuicios respecto a la emergencia de corporalidades auténticas y diversas, es decir, que no se ajustan a los patrones o moldes de la tradición hegemónica de occidente.

En ese sentido, considero que un cambio en el entendimiento y experiencias del cuerpo individual, a través de la danza contemporánea desde una perspectiva ligada a la inflexión decolonial, como la planteada en esta tesis, repercute directamente en las relaciones que se establecen entre las personas, traspolando la soberanía que se obtiene a través de la constitución de saberes propios en/desde el cuerpo, hacia lo plural. Desde esta lógica el entramado social se puede transformar puesto que la interacción entre cuerpos (que es lo que constituye la base de las dinámicas sociales), cambia hacia una actitud empática y de cuidado hacia los demás.

Para finalizar, me gustaría recalcar que realizar investigaciones acerca de procesos artísticos, propicia el surgimiento de nuevos horizontes de sentido para nuestro estar en el mundo, pues ello, permite vislumbrar y accionar un nuevo ordenamiento de las cosas, sustentado en la creatividad, en la imaginación y en un pensamiento crítico ante las circunstancias dadas. El arte en ese sentido tiene una función cognitiva, que se da no solo en el plano de lo simbólico, sino también a través de prácticas concretas que inciden y modifican la realidad, el accionar del día a día.

La investigación de la danza desde los contextos académicos abona en la modificación de la idea sobre la validación de aprendizajes y el origen de la generación de conocimiento, pues la danza como práctica artístico-cultural permite emerger conocimiento y saberes profundos desde lógicas de pensamiento distintas a las de las ciencias exactas y recurrentemente en diálogo con ellas (en un sentido transversal). Así, el soporte académico posibilita la reflexión sobre dichos procesos e incentiva la emergencia de conocimiento desde órdenes diversos contribuyendo con ello a un entendimiento de lo humano en su relación con el presente. Hacer investigación desde esta perspectiva, es en sí mismo una actitud-acción decolonial frente a prácticas académicas dominantes, pues se deja de considerar al paradigma positivista como única vía para acceder, describir y modificar la realidad, en ese sentido el conocimiento deja de ser unívoco y de pretender verdades absolutas (universales), por el contrario, se pluraliza y da cuenta de las diversas realidades que constituyen el mundo.

Referencias

- Acha, J. (2012). *El sistema de producción*. México: Trillas.
- (1994). *Las culturas estéticas de América Latina (Reflexiones)*. México: UNAM.
- (1984). Por una nueva problemática en Latinoamérica. Ponencia presentada en *Ensayos y Ponencias Latinoamericanistas, Caracas: Galería de Arte Nacional*. pp. 37-43
- (1975). *Arte y sociedad: Latinoamérica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Angrosio, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. España: EDICIONES MORATA S.L.
- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo?. *Sociología* 73 (26), 249-264. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v26n73/v26n73a10.pdf>
- Altamirano, C., Santos, B., Torres-Rivas, E. y Miró, C. (2009). Encuesta sobre el pensamiento crítico en América Latina. *Crítica y Emancipación* 2 (2), 9-24. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Encuesta%20Pensamiento%20Cr%C3%ADtico%20Latinoamericano_2009.pdf
- Aulestia, P. (2013). *Historias alucinantes de un mundo ecléctico, la danza en México 1910-1939*. México: CENIDI.
- Badiou, A. (s/f). La danza como metáfora del pensamiento. *Fractal*. Recuperado de <https://www.mxfractal.org/RevistaFractal50AlainBadiou.html>
- Ballesteros, B. (coord.), (2014) *Taller de investigación cualitativa*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de [http://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20\(2014\)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20(2014)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf)
- Baril, J. (1987). *La danza moderna*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Barnsley, J. (2008). *El cuerpo como territorio de la rebeldía*. Venezuela: UNEARTE
- Baz, M. (1996). *Metáforas del cuerpo. Un estudio sobre la mujer y la danza*. México: UAM, PUEG
- Benjamin W., trad. Weikert A. (2003), *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: ITACA
- Bojórquez C. y Trujillo M. (202). *En tiempos de danza. Encuentro binacional de danza contemporánea 1993-2002*. México: UABC, INBA
- Borbón, L. (2015). La gestión cultural como construcción de ciudadanía. Presentado al *Premio Internacional Ramón Roca Boncompte de Estudios de Gestión Cultural*
- Bordieu, P. (2000). *La dominación masculina*. España: ANAGRAMA S.A.
- Brown, B. (2012). *Los dones de la imperfección*. España: Gaia Ediciones

- Canclini, N. (Ed.). (1987). *Políticas culturales en América Latina*. México, Barcelona, Buenos Aires: Grijalbo
- Cardona, P. (2009). *Dramaturgia del bailarín, cazador de mariposas*. San José, Costa Rica: Aire en el Agua Editores. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- (1980). *La danza en México en los años setentas*. México: Dirección Cultural UNAM, FONAPAS
- Castro-Gómez, S. (2007). Michel Foucault y la colonialidad del poder. *Tabula Rasa* 6. 153-172. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600607>
- Colmares, E. y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica huerística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Laurus* 27 (14), 96-114.
- Conde, T. (2014). *Textos dispares: ensayos sobre arte mexicano del siglo XX*. México: Siglo XXI editores, UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas.
- Contreras, J. (2017, Abril 03). Entrevista a Tania Bruguera [Tania Bruguera: debemos replantearnos para qué sirve el arte hoy]. Recuperado de <https://artishockrevista.com/2017/04/03/tania-bruguera-debemos-replantearnos-sirve-arte-hoy/>
- Dallal, A. (1996). *Cómo acercarse a la danza*. México: CONACULTA, Plaza y Valdes S.A. de C.V
- (1994). *La danza en México en el siglo XX*. México: CONACULTA
- (1983). *La danza contra la muerte*. México: Plaza y Janés S. A., Secretaría de Educación Pública, Gob. De Edo. De Querétaro
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2010) (9na. Ed.). *Mil mesetas capitalismo y esquizofrenia*. España: Pre-textos
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). Introducción. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En Norman K. Denzin y Yvonna Lincoln (Coompiladores). *Manual de investigación cualitativa vol I*. España: Gedisa
- Díaz, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México, Bogotá, Buenos Aires, Caracas, Guatemala, Lisboa, Madrid, Nueva York, San Juan, Santiago, Auckland, Londres, Milán, Montreal, Nueva Delhi, San Francisco, Singapur, St. Louis, Sidney y Toronto: Mc Graw Hill/ Interamericana Editores S. A. de C. V.
- De la Torre, D., Arnal, J., Latorre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson
- Dussel, E. (2008). Meditaciones anti-cartesianas: sobre el origen del anti-discurso filosófico de la Modernidad. *Tabula Rasa* 9, 153-197. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a10.pdf>

- (2004). La China (1421-1800) Razones para cuestionar el eurocentrismo. *Archipiélago Revista Cultural de Nuestra América* 44 (11), 6-13.
Recuperado de file:///D:/Downloads/19688-31394-1-PB.pdf
- Escobar, A. (2003). Mundos y conocimientos de otro modo. *Tabula Rasa* 1, 51-86.
Recuperado de <http://www.revistatabularasa.org/numero-1/escobar.pdf>
- Esguerra, M. (2013). Una dramaturgista en busca de cuerpos protagonistas. (Tesis de maestría). Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia.
- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. [FLACSO Ecuador]. (2015, Agosto, 26). Anibal Quijano en el III Congreso Latinoamericano y Caribeño de ciencias sociales FLACSO [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=OxL5KwZGvdY>
- Fragoso, C. (2013). Las competencias en la enseñanza de las artes en la educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 10, 1-11. Recuperado de <http://www.redalyc.org/revista.oa?id=4981>
- Felshin, N. (2001). *¿Pero esto es arte? El espíritu del arte como activismo*. En M. Expósito, et al. (eds.), *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*. (pp. 73-93). Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca
- Foucault, M. (2da. ed.) (1979). *Microfísica del poder* (trad. Julia Varela y Fernando Álvarez Uria. España: La piqueta.
- Garaudy, R. (2003). *Danzar su vida*. México: CENIDIDANZA, CONACULTA, Ríos y Raíces.
- García-Canclini, E. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa
- García-Dussán, E. (2013). Discurso artístico y educación estética. *Enunciación* 1 (18), 76-93. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4782071>
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas* (12 ed.). España: Gedisa
- Gómez, J. (2016). Coreografías de cuerpos danzantes: ningún estudiante puede haber caído. *Cuadernos de trabajo. Tejiendo la Pirka*, (8). 51-54.
Recuperado de <https://cmallarino.wixsite.com/cuerposelocuentes/blogexpress?lightbox=dataltem-k3ot19xk1>
- Grossberg, L. (2012). *Estudios culturales en tiempo futuro: cómo es el trabajo intelectual que requiere el mundo de hoy*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Instituto de Investigaciones Geohistóricas. [IIGHI Audiovisual]. (2016, Septiembre, 09). Entrevista a la Dra. Rita Segato –La colonialidad del saber [Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=R1WUT_eRQG8

- Islas, H. y Cámara, E. (2007). *La enseñanza de la danza contemporánea. Una experiencia de investigación colectiva*. México: INBA, CONACULTA.
- Jhones, F. y Hernández, D. (2013). *Historia universal de la danza*. México: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Lachino, H. (30 de Julio de 2017). La danza contemporánea en México: victoria y fracaso de lo subalterno. *La Jornada*. Recuperado de <http://semanal.jornada.com.mx/2016/07/30/la-danza-contemporanea-en-mexico-victoria-y-fracaso-de-lo-subalterno-7340.html>
- Laclau, E. (1993). Discurso. En Goodin Robert y Philip Pettit (Editores). *The Blackwell Companion to Contemporary Political Thought*. Australia: Australian National University
- Le Breton, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Visión
- (1996). Lo imaginario del cuerpo en la tecnociencia. *Reis*, 68 . 197-210. Recuperado de <file:///D:/Downloads/Dialnet-LolmaginarioDelCuerpoEnLaTecnociencia-768164.pdf>
- Lepecki, A. (2008). *Agotar la danza*. España: Centro Coreográfico Galego, Mercat de les flors, Universidad de Alcalá.
- López, A. (2015). *El método de aprendizaje basado en proyectos aplicado a la enseñanza de la danza* (tesis de grado publicada). ENDNGC, INBA, CONACULTA, México. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11271/501>
- Lujano, I. (2016). *La cultura de la disciplina en la formación de bailarines de danza contemporánea. El caso de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea (México)* (Tesis de maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina. Recuperado de <http://dibpxy.uaa.mx/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsbas&AN=edsbas.E3CFB484&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Mallarino, C. (2018). *Matrices corporales en Colombia 1990-2018, cuerpos y corporalidades a partir de la última década del siglo XX*. Colombia: Editorial Académica Española
- (2008). La danza contemporánea en el transmilenio: tendencia y técnica. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 1(6), 119-125. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1053/105312257009.pdf>
- Martinell, A. (2010). Aportaciones de la cultura al desarrollo y la lucha contra la pobreza. En Alfons Martinell (compilador). *Cultura y desarrollo. Un compromiso para la libertad y el bienestar*. Madrid: Fundación Carolina, Siglo XXI

- Marxen, E. (2018). Artistic Practices and the Artistic Dispositif – A Critical Review. *Antípoda. Revista de Antropología y Arquitectura* 33. 37-60. Recuperado de <http://doi.org/10.7440/antipoda33.2018.03>
- Maxwel, A. (2012). Danza y política: el cuerpo como resistencia en la danza contemporánea chilena. *Cuerpos elocuentes*. Recuperado de <http://cmallarino.wixsite.com/cuerposelocuentes/single-post/2017/01/19/Danza-y-pol%C3%ADtica-el-cuerpo-como-resistencia-en-la-danza-contempor%C3%A1nea-chilena>
- Mills, G., Trad. Turner, F. (3era. Ed.) (2003). *La imaginación sociológica*. México: Fondo de Cultura Económica
- Michaud, Y., Trad. Herrera, C., y Ramírez, A. (1993). *¿Enseñar arte? Análisis y reflexiones sobre las escuelas de arte*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/44911283/Yves-Michaud-ensenar-arte>
- Mier, R. (2002). Leer a Valéry. La danza, las puntuaciones de la mirada. En Ramos Maya y Patricia Cardona (Coompiladoras). *La danza en México. Visiones de cinco siglos. Tomo I: ensayos históricos y analíticos*. México: Cenidi Danza, INBA, CONACULTA, Escenología
- Mignolo, W. y Carballo, F. (2014). *Una concepción descolonial del mundo: conversaciones de Francisco Carballo con Walter Mignolo*. Buenos Aires: Ediciones del Signo, Duke University
- Mónaco, S. y Lamastra, t. [Filosofía del Pórtico]. (2017, Noviembre, 08). El cuerpo (Artaud-Deleuze-Guattari)[Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=wrg3_tt0DZo
- Mora, A. (2011). El cuerpo en la danza desde la antropología: Prácticas, representaciones y experiencias durante la formación en danzas clásicas, danza contemporánea y expresión corporal. Universidad Nacional de la Plata. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://naturalis.fcnym.unlp.edu.ar>
- Moya, C. (1995). Hacia una danza educativa. *Perfiles Educativos*, 68, 1-6. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13206812.pdf>
- Neira, H. (6 de Marzo de 2019). Impulsan danza desde la investigación. *Reporte Índigo*. Recuperado de <https://www.reporteindigo.com/piensa/impulsan-la-danza-desde-la-investigacion-unam-falta-vinculacion-instituciones-artistas-oferta-creaciones/>
- Nivón, E. (s/f). La Política Cultural- Temas, Problemas y Oportunidades. Recuperado de <http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/nivon/Nivon-Bolan-Caps2y4.pdf>
- Ocampo, C. (2001). *Cuerpos en vilo*. México: CONACULTA

- Ospina, M. (2014). Cuerpo y danza: archivos sensibles del poder colonial. en *Corpo-grafías estudios críticos del cuerpo* 1 (1). 92-109. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/CORPO/article/view/8419>
- Ponce, F. (2016). *Esbozo actual de la danza contemporánea y el entramado social mexicano, desde la voz de sus actores. 2014-2015* (Tesis de grado) Universidad de Morelia, Morelia, México.
- Puga, A. y Caballero, G. (s/f). La escuela como unidad de apoyo que favorece la educación inclusiva. Recuperado de <http://congresos.uaslp.mx/Documents/Orientacion/LA%20ESCUELA%20COMO%20UNIDAD%20DE%20APOYO.pdf>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of world-systems research* 2 (11), 342-386. Recuperado de <http://www.ramwan.net/restrepo/poscolonial/9.2.colonialidad%20del%20poder%20y%20clasificacion%20social-quijano.pdf>
- Ramírez, F. (2008). *Modernización y modernismo del arte mexicano*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas.
- Ramírez, A. (2017). La descolonización del cuerpo: un análisis desde la educación corporal por medio de la danza y el deporte. Universidad pedagógica Nacional. Colombia (tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7817/TO-21380.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rekalde, I.; Vizcarra, M.T. y Macazaga A.M. (2014). La observación como estrategia de investigación-acción para construir contextos de aprendizaje y fomentar proceso participativos. *Educación XXI*, 17 (1), 199-220. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf>
- Restrepo, A. (s/f). Sitio Web Oficial del *Colegio del Cuerpo*. Recuperado de <https://elcolegiodelcuerpo.org/>
- Restrepo, E. y Rojas A. (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Colombia: Universidad del Cauca, Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, Universidad Javeriana
- Rodríguez, A. (2017). Cuerpos liminales. Pensando la creación en la opción despatriarcal/decolonial. *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales* 8, 115-136. Recuperado de <https://iberoamericasocial.com/cuerpos-liminales-pensando-la-creacion-la-opcion-despatriarcaldecolonial/>
- Rosales, E. (2012). *Epistemología del cuerpo en estado de danza*. México: FONCA, CONACULTA, DCO
- (2007). *Intemperancia y situación de una atopía*. México: CONACULTA, FONCA.

- Saladino, A. (2012). Pensamiento Crítico. *En Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo*. UNAM. Recuperado de http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/506trabajo.pdf
- Sanabria, E. y Ávila, A. (2014). Pensar con la danza. Colombia: Ministerio de cultura de Colombia, Universidad Jorge Tadeo Lozano, COLCIENCIAS
- Sánchez, A. (2005). *De la estética de la recepción a una estética de la participación*. México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM
- Sánchez, J. (2014). La palabra que danza. En Eduardo Sanabria y Ana Ávila (Editores). *Pensar con la danza*. Colombia: Ministerio de Cultura de Colombia, Universidad Jorge Tadeo Lozano, COLCIENCIAS
- Sistema de Información Cultural de la Secretaría de Cultural de México. Recuperado de <https://sic.cultura.gob.mx/index.php?disciplina=danza>
- Sitio web de la Universidad de las Artes del ICA. (2020). <https://www.universidaddelasartes.edu.mx/danza-contemporanea.html>
- Sosa, R. (2011). Pensar con cabeza propia. Educación y pensamiento crítico en América latina. *Cuadernos del pensamiento crítico latinoamericano CLACSO*, 48. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20120510121552/cuadernos48.pdf>
- Tambutti, S. (2008). Itinerarios teóricos de la danza. *AISTHESIS*, 45, 11-26. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1632/163219835001.pdf>
- Tecla, A. (14 Ed.). (1995). *Teoría, Métodos y Técnicas en la Investigación Social*. México: Ediciones Taller Abierto
- Tortajada, M. (2007). La danza contemporánea independiente mexicana. Bailan los irreverentes y audaces. *Casa del tiempo 95*, 73-80. Recuperado de http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/95_96_dic_ene_2007/casa_d_el_tiempo_num95_96_73_80.pdf
- (2004). Bailar la patria y la Revolución. *Difusión Cultural UAM*. Recuperado de <http://www.uam.mx/difusion/revista/julio2004/tortajada.html>
- (2001). *Danza y género*. México: COBAES, DIFOCUR
- Turner, B. (1989). *El cuerpo y la sociedad, exploraciones en teoría social* (tr. Erick Herrán Salvatti). México: Fondo de Cultura Económica.
- Urteaga, M. y García. (2016). Prólogo. En Veronica de Caudo, Daniel Llanos y Camila Ospina (coordinadores). *Interculturalidad y educación desde el sur. Contextos experiencias y voces*. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana, CLACSO, CINDE, Universidad de Manizales.
- Vazquez, R. y Barrera, M. (2016). Aesthesis decolonial y los tiempos relacionales. Entrevista a Rolando Vázquez. *Calle 14: Revista de Investigación en el Campo del Arte 11* (18), 76-94. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2790/279047494001.pdf>

- Villaseñor, A. (2013). *La transfiguración de la imagen del cuerpo: de la danza moderna a la videodanza*. Recuperado de http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/xmlui/handle/DGB_UMICH/94
- Walsh, C. (2005). (Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad. Catherine Walsh (ed.) *Reflexiones Latinoamericanas. Introducción*. Ecuador, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Editorial Abya-Yala.
- Wolff, J. (1997). *La producción social del arte*. Madrid: Istmo
- Yehia, E. (2007). Descolonización del conocimiento y la práctica: un encuentro dialógico entre el programa de investigación sobre modernidad/ colonialidad/ decolonialidad latinoamericanas y la teoría actor-red. *Tabula Rasa* 6, 85-114. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n6/n6a05.pdf>

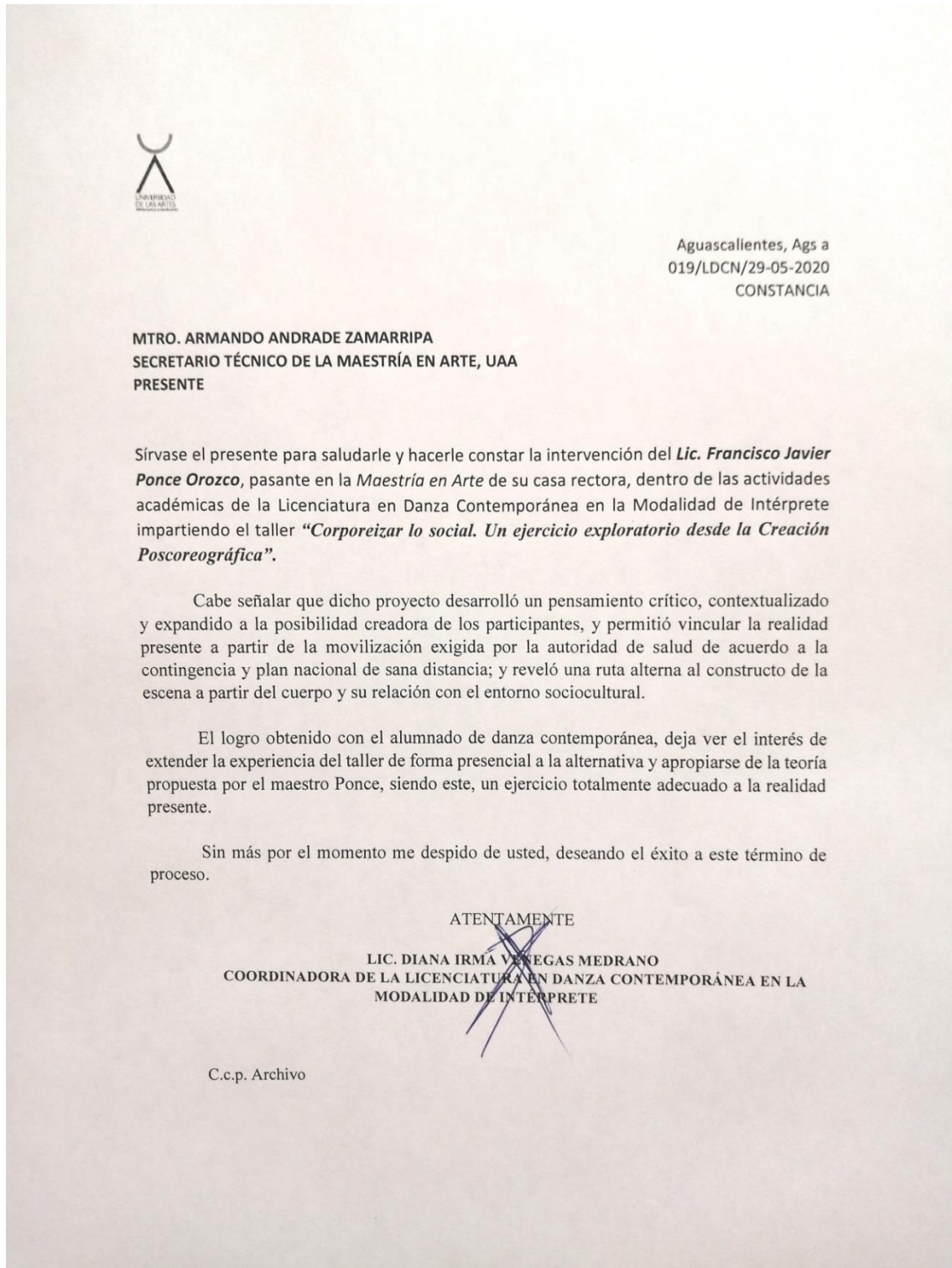
Fuentes vivas

- Rosales, G. (31 de Mayo de 2019). Entrevista realizada en el Estudio Luz de Hornedo, en la Ciudad de México, México.
- Venegas, D. (20 de Mayo de 2020). Entrevista realizada en su domicilio particular, en la ciudad de Aguascalientes, México.
- Zambrano, L. (17 de Septiembre de 2019). Entrevista realizada en el Distrito de Aguablanca de la ciudad de Cali, Colombia.

Anexos

Anexo A

Carta de finalización de intervención por parte de la unidad receptora en Ags. México.-



Anexo B

Formato del cuestionario diagnóstico.-

Cuestionario diagnóstico para determinar el perfil de ingreso del alumno(a) al taller “Corporeizar lo social. Una exploración desde la Creación Poscoreográfica” impartido por el Lic. Francisco Javier Ponce Orozco, maestrante en arte de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Duración: 20 min.

Lee con atención las instrucciones de cada apartado y contesta las preguntas de manera clara y concisa.

A) Datos personales. Completa la información personal que se te solicita, verificando que todos los datos sean correctos y fidedignos.

Nombre completo: _____ Edad: _____

Lugar de nacimiento: _____ Sexo: _____

Ocupación: _____ Institución: _____

Grado: _____ Grupo: _____

B) Experiencia del alumno(a). Marca con una X la opción deseada o contesta de manera abierta las preguntas, según sea al caso.

1.- ¿Haz recibido alguna vez un curso, seminario o taller de creación coreográfica?

Sí No

2.- ¿En qué momento? Si tu respuesta es NO pasa al ítem número 3

Antes de tu ocupación actual Durante tu ocupación actual

3.- ¿Qué te motiva a realizar este taller?

Cuestiones personales Cuestiones profesionales Otras

4.- ¿Crees que el seminario te proporcionará alguna ventaja personal o profesional?

___Sí ___No

5.- ¿Cuál o cuáles ventajas?

6.- ¿Haz sido autor(a) de coreografías, performance, intervenciones o trabajos escénicos, cuántas veces y ante qué público las has presentado?

7.- ¿Consideras que cuentas con suficientes herramientas o habilidades para realizar procesos creativos dentro de la danza? Menciona cuáles.

8.- ¿Qué entiendes por producción estética o artística?

9.- Menciona algún artista (coreógrafo, bailarín, actor, pintor, director, etc) con el cual te identifiques y explica ¿Por qué?

10.- ¿Cuál es tu definición de danza contemporánea?

C) Tipología del alumno(a). La respuesta a las siguientes preguntas es por incisos, subraya el que más te convenza, elige únicamente una opción.

1.- Para realizar una coreografía o proceso creativo consideras que es necesario:

- a) Contar con conocimientos en historia, filosofía y teoría del arte
- b) Contar con recursos técnicos de composición y el dominio de una o varias técnicas de movimiento
- c) Contar con una sensibilidad y capacidades perceptivas altamente desarrolladas
- d) Conocer tu propia historia, así como tu propio entorno político, económico y social

2.- ¿Qué determina el valor de una obra de danza contemporánea?

- a) Su planteamiento estético, lenguaje corporal, composición, estructura y originalidad
- b) Su temática, expresividad y aspectos comunicativos
- c) La aceptación del público y el espacio donde se presenta
- d) Todo lo anterior
- e) Ninguna de las opciones

3.- A nivel de propuestas artísticas contemporáneas, qué nivel consideras que tiene la danza contemporánea en México respecto a otros países:

- a) A la par
- b) En rezago
- c) Por encima
- d) Simplemente es distinta.

4.- El realizador de coreografías o trabajos escénicos debe:

- a) Responder a su subjetividad e impulsos creativos para generar una propuesta libre y autónoma, sin encasillarse en moldes o estructuras pre establecidos.
- b) Dominar métodos y herramientas de composición que le permitan generar propuestas claras con coherencia, unidad y sentido
- c) Pensar su propio cuerpo, ser perceptivo del entorno y traducirlo en una propuesta escénica.

- d) Conocer y aplicar diversas técnicas de movimiento para explotar al máximo las capacidades físicas y emocionales de las y los bailarines

5.- Consideras que la danza contemporánea en México es apreciada, entendida o practicada por:

- a) Solo por los propios bailarines y el gremio artístico.
- b) Solo por las personas que cuentan con cierta educación cultural e intelectual.
- c) Todas la personas en general.
- d) A muy poca gente le interesa

D) Conocimiento de conceptos. Define y explica con tus propias palabras lo que se te pregunta a continuación.

1.- ¿Qué significa para ti bailar?

2.- ¿Cuál es tu tipo de danza favorita y por qué?

3.- ¿Qué entiendes por arte?

4.- ¿Qué entiendes por creación coreográfica?

5.- ¿Qué entiendes por sociedad?

6.- ¿Qué entiendes por activismo?

7.- ¿Qué entiendes por estética?

8.- ¿Qué entiendes por cuerpo?

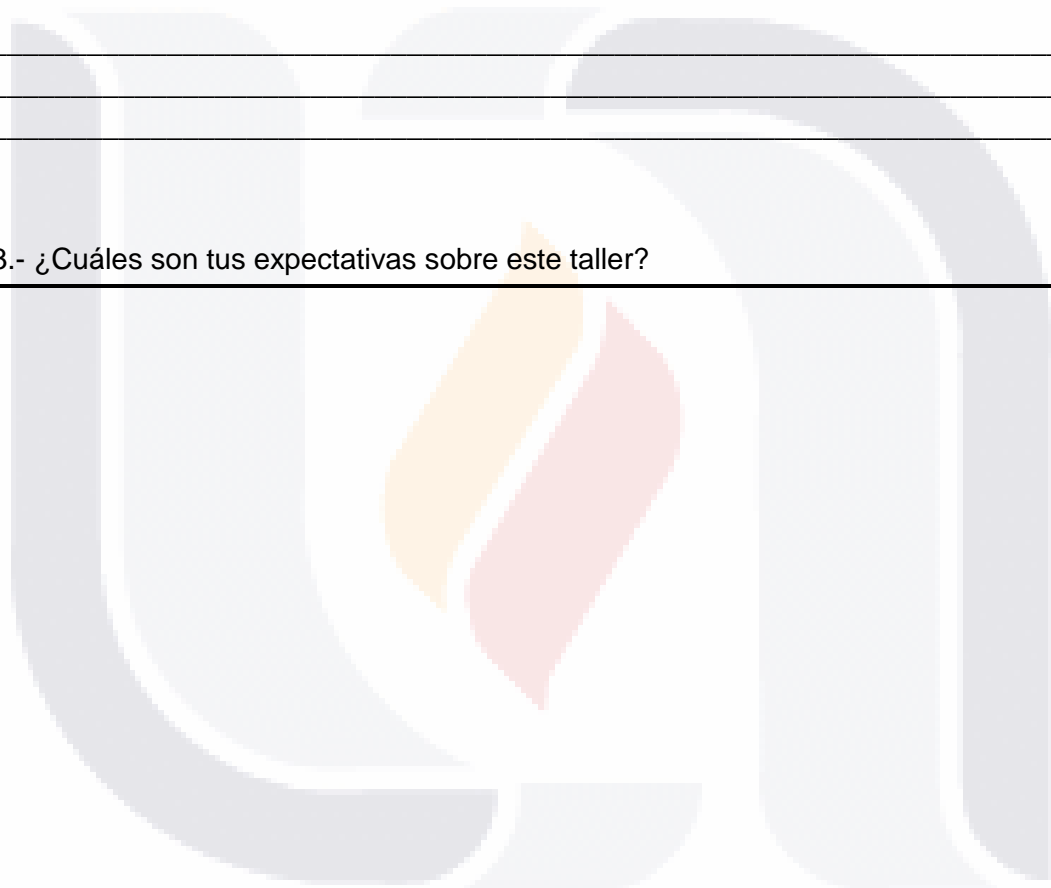
9.- ¿Qué entiendes por archivo y memoria?

10.- ¿Qué entiendes por coreografía?

11.- ¿Qué entiendes por *dislocación o desarticulación* de las formas tradicionales del quehacer coreográfico?

12.- ¿Cómo visualizas tu futuro quehacer profesional dentro del contexto nacional e internacional en el campo de la danza contemporánea?

13.- ¿Cuáles son tus expectativas sobre este taller?



Fin

¡Gracias por tus respuestas!



Anexo C

Entrevistas realizadas a Gustavo Emilio Rosales, Luis Zambrano y Diana Venegas.-

Entrevista a Gustavo Emilio Rosales. Filósofo y teórico de danza, director de la revista DCO (Danza, cuerpo, obsesión)

Fecha de realización: 31 de Mayo de 2019

Lugar: Ciudad de México, México

Formato: comunicación personal

Yo: ¿Me podrías decir tu nombre completo y a qué te dedicas?

G.E.R.: Buenos días, mi nombre es Gustavo Emilio Rosales. Me dedico a pensar un concepto que he trabajado desde hace varios años, que es el cuerpo en estado de danza. Escribo artículos y libros al respecto de ese concepto y de sus múltiples consecuencias; edito y dirijo una revista especializada sobre los temas concernientes a este concepto, que se llama DCO (Danza, Cuerpo, Obsesión); doy clases en diversos formatos: talleres, seminarios, cursos, conferencias y dirijo grupos de investigación en México, pero ahora particularmente en Argentina, donde también resido.

Yo: ¿Por qué la danza, por qué el cuerpo. Qué te direccionó hacia este tipo de estudios?

G.E.R.: La constatación de que somos cuerpo, una constatación particular y el asumir la responsabilidad de tomar esos procesos de hacerme cuerpo en mis manos y poder completarlos con lo que cada uno de nosotros como persona tiene como destino de trabajo y de saber. Es decir, la elección de la carrera y de la profesión, pues consideré que lo más importante en la vida de una persona es hacerse cuerpo y quise hacer que mi trabajo y mis estudios fueran acompañando esos procesos de hacerme cuerpo. Y creo que encontré en la danza un ámbito de conocimiento poderoso de gran riqueza y diversa riqueza, porque es una riqueza estética, una riqueza simbólica, hay una riqueza de intersubjetividades y por eso elegí la danza.

Yo: ¿Qué opinas o que definición personal me podrías dar de la danza contemporánea?

G.E.R.: Ahí donde decimos la danza, siempre toma en cuenta que son “las danzas” una pluralidad que no hace perder o no aparece en demérito de la unidad del concepto de “la danza”. Lo que te había mencionado es que me quedo con la perplejidad de que “la danza” que son las danzas, es decir, en su versatilidad aparece de una manera casi inédita cada que un cuerpo se hace danza. Entonces ese fenómeno para mí ya lo hace absolutamente contemporáneo, me parece que es uno de los factores culturales más contemporáneos, allí donde cada cuerpo hace surgir una danza específica ¿qué más contemporáneo que ese fenómeno? Entendiendo como contemporáneo algo que se suscita en el momento que estamos viviendo, en el tejido social que ocurre en el presente.

Pero también me podría remitir a un concepto muy seductor y tentador de un filósofo italiano que leo mucho Giorgio Agamben, que menciona que ser contemporáneo también es vivir fuera del tiempo, ser de alguna manera extemporáneo, es decir, la extrañeza en el tiempo. Es un factor que viene mucho del pensamiento del filósofo Gilles Deleuze, en donde a una corriente hay que anteponer o derivar otra corriente de discurso que lo conteste. Por ejemplo, si hay una filiación con una escritura que se considere propia hay que hacer una tangente para una escritura foránea, poner lo extraño en lo convencional. ¿Se entiende?, poner lo extraño sería lo extemporáneo en lo contemporáneo. De ahí que la danza se vuelve más contemporánea en la medida en que cada uno de los danzantes inventa un tiempo propio como diría Valéry.

Ahora hay un género que se quiere establecer, sin muy cuidadas sus especificaciones de género y estilo que se llama danza contemporánea y que es diferente en varios países. Por ejemplo, en Europa casi no se habla de danza contemporánea, es muy raro, y si tú usas el término, sobre todo en países como Francia, Bélgica y Alemania, te aseguro que tendrías que hacer una larga explicación acerca de lo que te refieres. Porque realmente ahí en esos contextos, no hubo algo que se llamara danza contemporánea. En Estados Unidos es más usual, de hecho hay un término en inglés *contemporary dance* que es más significativo al respecto de los trabajos que se hacen después de los años cincuenta, especialmente a partir de las investigaciones de la pareja Merce Cunningham y John Cage. En donde Merce Cunningham pone una piedra de toque conceptual, que es: la danza es un discurso que se hace suficiente así mismo, no necesita ser explicado por ningún otro discurso, es autónomo. Para hacer danza y ver danza no necesitas comprender otra cosa o pasar por otro saber.

Entonces de ahí viene un movimiento ya más identificado en Estados Unidos como *Contemporary dance*. O sea, la fase por ejemplo de Paul Taylor cuando se separa de Martha Graham, estos trabajos de Merce Cunningham o Mack Morris o los canadienses como David Pearson. Pero eso es corto, porque tomamos en cuenta que en el inicio de los años sesenta en Nueva York, en una vieja iglesia un grupo de jóvenes guiados por un compositor Robert Don, toman la iglesia y fundan un movimiento de investigación de danza y movimiento, que se llama *Judson Church*, como el nombre de la iglesia o *Judson Church Theater Research* y ahí se funda la danza posmoderna. Trisha Brown, Steve Paxton están, entre otros, y pues ya lo contemporáneo se va convirtiendo en otra cosa.

En México llamamos contemporáneo a manifestaciones que son modernistas, que están enclavadas en un discurso de fábula, de cuento, de contar una historia, a través de codificaciones que tienen que ver con técnicas modernistas, como la técnica Graham, y no es danza contemporánea. Y lo que pueda salir de ahí más se acerca a performance, a danza teatro. En México hay una indeterminación del término danza contemporánea, muy fuerte, porque hay una indeterminación de uso escénico de la danza. ¿Me doy a entender?, o sea los artistas de la danza realmente tienen muy pocas posibilidades de presentar sus trabajos, hay coreógrafos que tienen cierto renombre que presentan una obra al año, una sola vez, o que son coreógrafos del Premio. Que en esa tendencia tiene mucho que ver el premio INBA-UAM o Premio Nacional de Danza, que legitima coreógrafos que solamente presentan una coreografía en el Premio.

Entonces al no tener una práctica profesional, son lo más extemporáneos que se puede ocurrir, porque no tienen realmente en su oficio un enclave social, eso es absurdo pero sucede. O sea, cómo pueden trabajar con los cuerpos si no trabajan con comunidades, por ejemplo de su situación real, solamente en determinados días porque a veces ni siquiera son semanas, reúnen a un grupo de bailarines, hacen que los bailarines improvisen, seleccionan ellos, a veces, porque a veces los seleccionan los bailarines, ciertos movimientos o llevan la clase al escenario y la firman como si fuera coreografía. Ya ni siquiera es danza contemporánea, ni siquiera es coreografía eso.

Yo: Al escucharte dar tu definición de danza contemporánea, y las danzas que pueden resultar contemporáneas, me parece que ese concepto de danza contemporánea se amplía. ¿No es así?

G.E.R.: Exactamente. Es incluyente, por ejemplo, de danzas que son centenarias como “La danza de los borrados” que ocurre en semana santa en la meseta Cora de Nayar, que pues es una tradición ritual, y sin embargo, es sumamente contemporánea. Yo me atrevería a decir que todas las danzas rituales que están

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

vigentes, que están en comunidades, que luchan por preservar su autonomía en comunidades indígenas, son contemporáneas en el sentido que actualizan los capitales simbólicos de la comunidad, o sea, el cosmos se renueva con la danza, entonces es el instrumento más contemporáneo que se te pueda ocurrir.

Yo: ¿Qué opinas de la enseñanza de la danza contemporánea en México, dónde está situada?

G.E.R.: Creo que tiene un problema principal precisamente de situación, que es la evasión. Está situada en la evasión, en la evasión de su responsabilidad con la nación, entiéndase nación como un tejido diverso de comunidades que ponen su vida en juego para construir un devenir de país. Está completamente en evasión de eso. Está en evasión de sus compromisos académicos, tiene serios vacíos en actualización, que no se preocupa por atender, los evade. Los vacíos son notorios desde las nociones más prácticas, como por ejemplo, adquisición bibliográfica, tiene recursos, pero hacen omisión de ella, como si no existiera, prefieren decir que no existen a buscarlos y adquirirlos. Es su obligación no lo hacen.

No someten a juicio crítico sus programas de estudio, los toman a partir de paradigmas. No tienen un compromiso con lo más básico que es la danza en la educación en otros países, que es pues el hacerse político de un cuerpo, el hacer político de un cuerpo que en todas las situaciones de conocimiento está, pero cuantimás en la danza, porque el foco de atención es el cuerpo, la evasión ahí es total. Dan absoluta preferencia a una dimensión estética y no tocan la cuestión de lo político, y por supuesto que no hablamos de lo político como algo partidario, ni panfletario, hablamos de la situación social del cuerpo en relación consigo mismo, con el otro y con lo otro.

Están en evasión de un compromiso fundamental de todo sector educativo que debería de ser los horizontes laborales de los estudiantes. No les importa es un absurdo, están creando desempleados y lo saben pero únicamente trabajan a partir de la noria de que algunos de los alumnos, habría que ver qué porcentaje, eso sería muy interesante, yo creo que es menos del 10% de los egresados, se insertan en el mismo sistema para dar clases. Entonces ahí pondría mucho el acento, en esta serie de evasiones que hacen que la educación en México sea extemporánea, irresponsable, estancada, sin vínculos con la investigación y la práctica artística, porque no hay puentes entre ellos. Entonces pues es un panorama absurdo. Y no hablemos de cuestiones ya de prejuicio de violencia contra el cuerpo, porque hay todo un movimiento de crueldad, de acoso sexual, de demeritación del cuerpo muy fuerte, en ese tipo de enseñanzas. Lo hay y no se denuncia porque hay un sistema vertical de poder que tapa la expresión de denuncia.

Yo: ¿Consideras que se estimula el pensamiento creativo, el pensamiento crítico en las escuelas de danza?

G.E.R.: No, en absoluto. Yo creo que la gente que lo hace, lo hace por intuición y busca desesperadamente algunos recursos para hacerlo. No se estimula, es una irresponsabilidad académica, una falta de profesionalidad.

Yo: ¿Qué piensas respecto a la producción artística en el país, a nivel coreográfico?

G.E.R.: Está la que se resigna a pasar por los moldes institucionales, que son este tipo de programaciones estériles, porque además habría que enfatizar que no tienen públicos. Ese es un problema gravísimo porque están generando producción sin situación pública. Cómo puede ser eso, es un absurdo, eh propicia la falta más grave o el problema más grave del medio que es la endogamia, una hiper-endogamia, se consume a sí mismo, gran parte de la producción artística pasa por ahí. Lo que no pasa por ahí son casos excepcionales de gente que investiga por su cuenta y que trata de abrir foros inusuales en metro, en vecindades, en colonias, en trabajo social, con comunidades, no solamente marginadas sino de diverso tipo, que entiende que muchas veces la gente no va al teatro, entonces la danza tiene que ir a la gente.

Ese tipo por ejemplo en Morelia, para mí hay un caso muy central de un grupo que se llama La Serpiente, que tú conoces, que se preocupa por ese tipo de tareas. También entra en el terreno convencional de las presentaciones, pero va expandiendo más allá, quizá haya otros grupos que lo expandan de manera más fuerte que La Serpiente pero pongo eso como un ejemplo histórico porque ya lleva varios años haciéndolo. Ese tipo de grupos que salen de *main stream* o del paradigma, pues tratan de cultivar saberes propios, someten a examen sus puntos estéticos o tratan de no quedarse en lugares conocidos, se atreven a vincular lo que se entiende por danza con otras disciplinas.

Desde hace por lo menos diez años, está un movimiento que hay que señalar de manera muy interesante que es el de que existen intérpretes muy buenos, bailarines muy buenos que entienden que pueden hacer su propia coreografía, que de hecho la han estado haciendo y han sido utilizados por coreógrafos. Entonces se lanzan a un nomadismo creativo, viajan por el mundo, intercambian saberes técnicos y estéticos con otros bailarines, se ayudan para albergarse y presentar sus trabajos en otras ciudades de Norteamérica y Europa, y así van por cuenta propia llevando su propuesta de danza de manera individual, a veces trabajan en duetos o en tríos pero muchas veces lo hacen de manera individual.

Yo: ¿Actualmente te gusta o te interesa el trabajo de algún bailarín o coreógrafo mexicano?

G.E.R.: Sí, ahora sigo el trabajo de Laura Vera, una coreógrafa oaxaqueña que se formó en técnica ortodoxa de Graham en Ballet Nacional y con el Colegio de Danza Contemporánea. Lo que nunca perdió de vista es que podía buscar otro tipo de investigación de movimiento que no fuera ese del canon. Trabaja con las comunidades de cerca de su patrimonio simbólico, porque muchas de esas comunidades son indígenas y me llama la atención que su propuesta es de una investigación de movimiento seria y problemática; no traga de quedarse con una garantía estética, eso me interesó mucho de ella. Ella me parece particularmente interesante y muchos bailarines que son excelentes, creo que el bailarín mexicano está en gran momento, pero que tiene que , y está pasando que toma las riendas de la situación creativa-coreográfica en sus manos, porque los coreógrafos fallaron en México, eso si te puedo decir, los coreógrafos en general fallaron, quedaron a deber, omitieron su responsabilidad, se estancaron. Yo ya lo venía viendo desde hace años, no cambió la situación, de hecho cambió para mal. Hay coreógrafos que hubieran podido ser atrevidos, inteligentes y propositivos cayeron en lugares comunes.

Yo: La danza en el país parece estar en un auge, sin embargo hay una serie de problemáticas ontológicas que presenta como tal en el país, ¿me puedes comentar sobre tu parecer al respecto de ese tema?

G.E.R.: Te voy a comentar algo que me parece importante, que casi no se dice y ha sido determinante. A partir de finales de los ochenta y con el auge del salinismo específicamente, se creó un sector del PRI en Sinaloa abanderado por Labastida Ochoa, del rancio Priista. La esposa de este político después fue investigadora del Instituto de Investigaciones Estéticas de la UNAM y luego directora de Difusión Cultural UNAM, María Teresa Uriarte de Labastida. Con Labastida se genera un grupúsculo de funcionarios, de administradores de la cultura que son: Gerardo Estrada, Ricardo Calderón, Nacho Toscano y Horacio Lecona que tejen una red de poder en lo que entonces era el naciente CONACULTA y el ya rancio INBA.

Entonces toman muchos sectores bajo su dominio, principalmente de la danza, principalmente a través de la Compañía Nacional de Danza, forman pactos de poder con las viejas maestras de la CND. Surge este personaje rarísimo que es el delfín de Horacio Lecona, que es Cuauhtémoc Nájera, es un caso increíble en la situación administrativa porque lleva 25 años en lo alto del poder, es un dictador. En ese sentido, ha durado más que muchos dictadores en la historia de la humanidad y no lo mueven porque esa red de complicidad es una red de

desviación de recursos principalmente, están ahí para desviar dinero pero han creado un tejido de nepotismo, es decir favoreciendo a amigos y parientes de una manera terrible, de tal forma que mucha de la producción coreográfica de los noventa para acá, se ha determinado por esa red de intereses. No se dice pero hay que poner el acento en eso porque es un suceso histórico que tiene consecuencias hasta ahorita. (Golpe a la mesa) Cómo es posible que Cuauhtémoc Nájera siga dirigiendo por segunda vez y yo diría que por tercera vez, porque cuando no dirigió, la gente que estaba ahí como Laura Morelos era títere de él, su ex esposa.

Es obsceno completamente, ningún contrapeso que le puedan poner por ejemplo la presencia de Elisa Carrillo, como Co-directora de la CND, pues de ninguna manera, porque ella también llegó a poner sus condiciones y a poner a su esposo como un representante internacional. Dijo yo acepto con tal de que mi esposo sea representante y que gane 50 mil dólares al año sea cual sea el resultado. O sea garantizado un sueldo y de ahí comisiones. Pues todo mundo le mete mano a la bolsa de la cultura en México, especialmente de la danza. Eso ha creado realmente que grupos desaparezcan o queden si programación, buscan tocan puertas, piden, no les dan porque y ya está, los favoritos ya están y ellos van a encumbrarse. Para mí , no es posible que se tomen como gentes de la danza a gente como Jaime Camarena, no puede ser , no hay oficio, no hay el mínimo piso para considerar, ya no artistas, sino obreros de la coreografía, no lo hay. Gente que hizo un camino muy interesante como Antares, Miguel Mansillas en los ochenta y parte de los noventa, pues ya no sabes ahora proque la producción artística ha ido en demérito y su crédito ha ido subiendo. No sabes se lo dan ya por sus logros artísticos actuales o por los viejos, o porque es el amante de Nacho Toscano, y ya a ganar todo lo que tiene que ganar, a tal grado que se ha parado a exigir que por qué no le han dado México en Escena y se lo dan. A ese grado, fuera de concurso, es impresionante eso. Me fui fuera de la pregunta pero era necesario decir eso, porque no lo vas a encontrar en otro lado.

Yo: ¿Qué piensas de las becas?

G.E.R.: Las becas en sí, son un instrumento, un medio, pero los grupos, sobre todo los grupos porque bueno eso ya depende de ellos, los tomaron como un fin. Además hay otra cuestión que causa gran empobrecimiento en el panorama de la danza escénica en México, que es que no necesitaron tener público los grupos de danza en México, ya tenían la beca, ya estaba hecha la obra, ya tenían teatro, podían regalar invitaciones a sus amigos y aunque fueran quince no importa. De ahí viene esta creencia, las becas promueven obras en el vacío, pero no por la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

beca en sí o por la institución que las ofrece, eso es responsabilidad de los artistas.

Yo: ¿Cómo llegas a desarrollar el concepto de poscoreografía, de dónde lo tomas y cómo articulas este concepto que nos planteas en tu libro de epistemología del cuerpo en estado de danza?

G.E.R.: Yo establecí este concepto para correrme de la coreografía como un foco principal, casi absoluto de mirar la danza y entendiendo que es un dispositivo estructural-cultural ; cultural en el sentido de que es estético y que ha sido incluso filosófico si quieres ver algunas coreografías filosóficas, ha sido erótico si quieres ver algunas coreografías que inciten al placer sexual o de diversos tipos, pero es un dispositivo histórico, es decir, no siempre existió, tiene diversos momentos en diversas culturas, no aparece en otras culturas donde sigue habiendo danza y de ninguna manera podemos considerarlo como el factor suficiente para que la danza se dé.

En esta desbandada o éxodo de los bailarines, sobre todo en países como México que están muy situados en torno a una compañía o a un ensamble dirigido por una mente creativa de coreógrafo, pues empiezan a irse a tomar sus caminos individuales, generan sus propuestas y hay la incursión derivada de movimientos posmodernos como el *contact*, de coreografías de improvisación o lo que llaman en otros países como composición instantánea, de performance, situaciones de danza en museos o en espacios públicos que no son los escenarios convencionales.

La coreografía no basta para pensar la danza, es una estructura muy corta. Luego está esta evidencia que a mí me interesa mucho, que es una evidencia epistemológica donde no la coreografía, sino *la Chorea*, señala lo que sería el estado de danza: una intensificación voluntaria, consciente, articulada por una serie de decisiones físicas que son también intelectuales y emocionales de situar también al cuerpo en esa realidad no ordinaria que propone la *chorea*. Ahí se cumple todo lo que podría cumplirse en un hecho coreográfico, la transmisión psicofísica de energías. Por eso me interesó, porque la poscoreografía es una meta-coreografía, hay posibilidades de trascender el concepto coreográfico como una articulación estructural del movimiento.

El concepto tradicional de coreografía está muy supeditado a la dramaturgia teatral y la dramaturgia musical sobre todo. Los países que la socializan así, normalmente ofrecen cuadros de movimiento para acompañar cierto hecho social, esto es muy cercano a las tablas gimnásticas; elementos corporales de ornato, en desfiles, espectáculos de medio tiempo en eventos deportivos importantes como el *Super Bowl*, el acompañamiento de canciones de artistas pop, o sea forman

ornamentaciones. De ningún modo este concepto ornamental puede ser suficiente para fundar un arte, menos un arte contemporáneo, porque a partir de posturas muy poderosas y libertarias como la de Joseph Voys cuando dice: “el arte tiene que hacer libre a una persona” porque no puede tener una situación menor que esa, se entiende que hay un compromiso político ineludible. Entonces habría que refundar para mí el concepto de coreografía y por eso la provocación de establecer una poscoreografía, es decir, hay una muerte de la coreografía tal como se suele entender o como se solía ver.

Yo: ¿Qué papel juega el bailarín en la poscoreografía?

G.E.R.: Un papel central, porque recobra todo el crédito, toda la responsabilidad también, todas las causas y consecuencias de la danza. Recobra su identidad como origen, medio y destino de la danza y un compromiso, no con la danza sino con la existencia. El bailarín ya no se torna bailarín como ejecutante de una serie de prácticas corporales que podemos identificar como danza, ahí ya rebasa por mucho eso, el bailarín se convierte en un investigador de la existencia a través del hacerse cuerpo. Es investigador de la existencia en toda su complejidad porque están las bases de todo lo que conforma la existencia que es el espesor de las energías.

Yo: ¿Consideras que la danza contemporánea se vincula o debe vincularse de alguna manera con la sociedad y de qué manera? ¿Es posible que la danza tenga la función de resarcir el tejido social?

G.E.R.: No sé si solamente danza contemporánea, viste que mi trabajo trata de encontrar la danza más allá de géneros y estilos, en vínculos que yo llamo epistemológicos. Primero que nada defender la idea de que la danza es un saber, y ahí ya está enclavada en lo social, es uno de los saberes fundamentales de la sociedad si o es que el fundamental, porque parte de la unidad primera de la constitución de toda sociedad, que es el cuerpo. Básicamente todo grupo social es un conjunto de cuerpos, el destino de todo cuerpo es estar con otros cuerpos, en cualquier momento, bajo cualquier decisión. Ahí está entonces la materia de la danza, es constitutiva de. No solamente la DC, yo diría mas bien la contemporaneidad de la danza, su condición.

En otras palabras la pregunta podría reformularse a cuál es la situación de la danza en sociedad, y yo creo que es una condición de autonomía, o sea es la propuesta o fundación de una dimensión o ámbito o espacio de saber, donde la sociedad, entendida como grupos sociales, como conjuntos de cuerpos pueden encontrar maneras autónomas de suscitar cambios, reflexionar acerca de sus cambios, preservar sus tradiciones, actualizar sus tradiciones y hacer el encuentro

con lo diferente, hacer constatación, o sea refuerzo de sus elementos identitarios, estar en contacto con sus ancestros, trabajar sus opciones de futuro. Es un ámbito muy muy rico porque parte de algo fundamental que hemos trabajado en nuestro taller, no del movimiento. El movimiento ya está dado y es algo tan evidente que no podría existir, se trata de mover el movimiento, lo cual quiere decir elegir, hacerte responsable de esas elecciones y acompañarlas para que tengan sus consecuencias.

Yo: ¿Por qué es importante pensar la danza desde el plano filosófico?

G.E.R.: Hay una cuestión muy práctica. Normalmente cuando se piensa en el plano filosófico se piensa en un ámbito de nube de pedos donde no baja nada útil para una persona, y yo pienso que hay mucha utilidad sobre todo para los bailarines. Una utilidad laboral, expande sus horizontes laborales hacia terrenos fundamentales: la medicina, la psicología, la contención anímica o espiritual, la salud; no es una gimnasia, no es una yoga, pero está en la base de la salud integral además, la educación en general porque toda educación por más científica que parezca puede ser y estar acompañada por danza, en tanto que acrecienta, expande los horizontes de comprensión de un cuerpo, entonces eso es para mí muy importante, expandir el campo laboral de los bailarines sobre todo algo que la escuela mexicana de danza no hace.

Yo: ¿Qué fortalezas o posibilidades de desarrollo ves para la danza en México?

G.E.R.: La rebeldía, la posibilidad de rebeldía sobre todo en los jóvenes de buscarse en danza, pese a todas estas opciones en contra y creo que trabajar en contra va a ser incluso más fuerte al cuerpo que se atreva, más desafiante; creo que esas posibilidades se van a dar en el desafío. Veo un entorno absolutamente benéfico en cuanto a clima en cuanto a estructura, porque no se me escapa que tenemos una logística, un aparato estructural en cuanto a salones de danza para tomar clase y teatros excelente, muchas veces tenemos la mala o falsa idea de que países supuestamente desarrollados: Austria, Alemania, Francia, vamos a encontrar algo que llamamos de primer mundo, en cuanto a estructura, muchas veces tenemos mejores equipos o instalaciones aquí, eso creo que es una fuerza si se sabe utilizar.

Tenemos un país donde se puede vivir con poco dinero a diferencia de otros y donde se pueden generar redes solidarias de trabajo, y eso me parece muy importante y lo subrayaría como un foco de atención en este comentario. No es nuestra tradición cultural formar cooperativas de trabajo, pero quien decida hacerlo en México, va a tener un panorama de ganancia absoluta, pues es un

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

modelo de trabajo que tiene enormes posibilidades de fundarse, porque tiene un entorno benéfico y posibilidades de adquirir recursos muy buenos y con poco costo, tienen un pueblo dado a compartir y estas estructuras que te digo, entonces creo que esa es una metodología de trabajo con grandes posibilidades sin que se pierda la autonomía, y para mí el modelo central que ya está hecho, ya está dado y es absolutamente respetable, es el de las comunidades zapatistas.

Yo: ¿Qué te hace pensar la siguiente frase “danza más allá de la danza”?

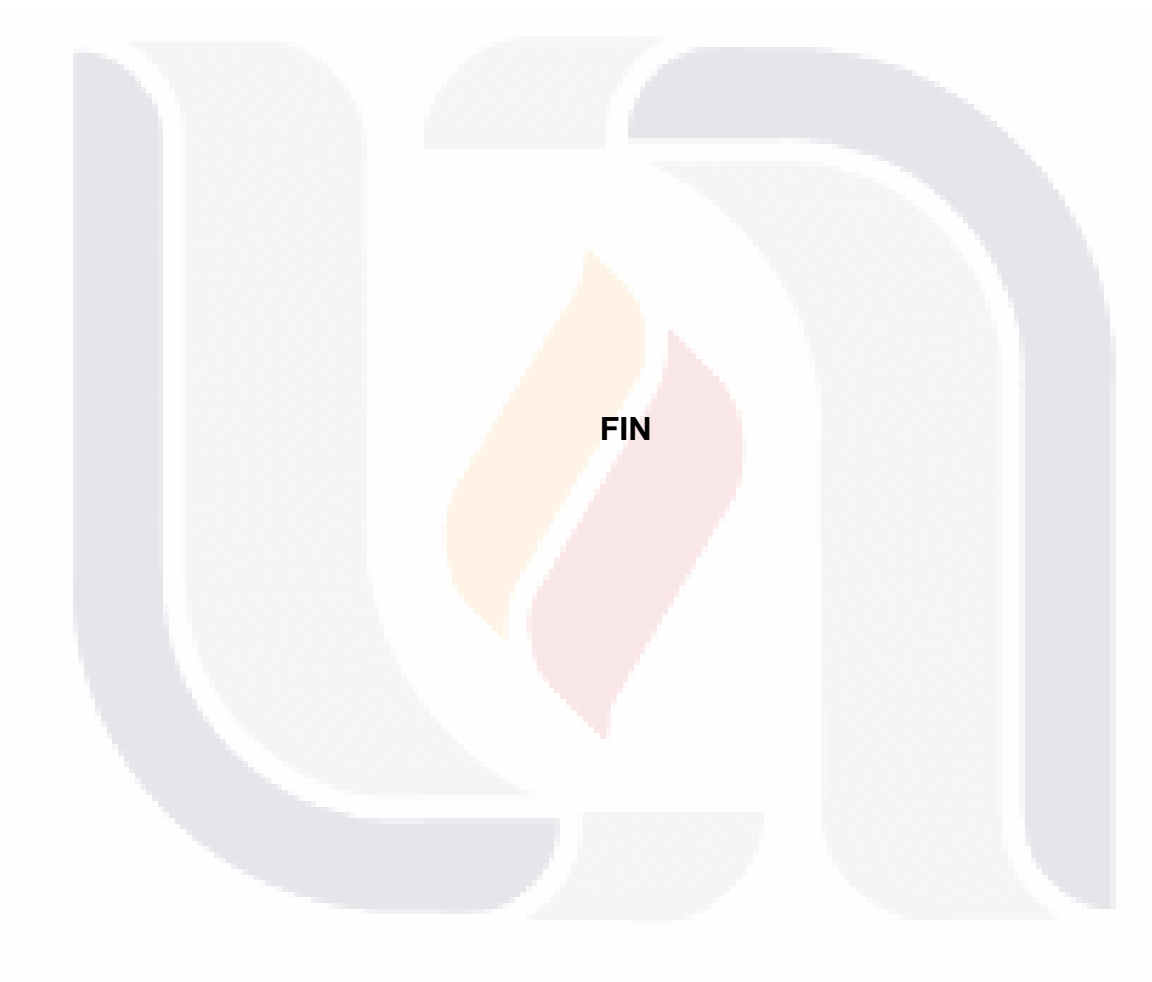
G.E.R.: Más allá de la danza, a pesar de la danza diría yo también. Tenemos muy poca idea de la danza, en ámbitos de importancia para la constitución de una nación como son: la política, la educación, el arte, el arte mismo ojo; los maestros, las grandes cabezas, las luces del espíritu como diría Omar Callam, “la asamblea de los sabios que brillaban como soles en la noche oscura”, esas inteligencias no saben de danza, no tienen la mínima idea de lo que es la danza, o una idea muy lejana de un bailarín en mayas o tutú haciendo despliegues hermosos, efigies bellas, no alcanzan a ver la compleja riqueza de la danza. Cuando se trabaja en la danza hay que ir en contra de ese tipo de danza, de los arquetipos, de abrir espacios, de pensar que lo que tienen en mente la gente cuando mencionan la danza, no es la danza, por lo menos no es la danza en todo este ámbito filosófico. Lo que estamos trabajando nosotros en nuestro seminario es una propuesta muy atrevida y no tiene muchas bases en México, la danza como una filosofía, pero es sólida y se puede trabajar.

Yo: ¿Deseas agregar un comentario más como cierre de la entrevista?

G.E.R.: Creo que un punto de tu trabajo, muy acertado, es el pensamiento crítico porque no se podría trabajar la danza más allá de la danza o la danza a pesar de la danza sin pensamiento crítico. Todo lo mucho o poco que hemos trabajado en este seminario, parte de la danza como una problematización del cuerpo, no como una respuesta bella y eficiente respecto de un cuerpo paradigmático. Es una filosofía en ese sentido, poner el cuerpo en una situación de mirada crítica, de crisis, pero no para denostarlo, no para denigrarlo, sino para precisamente valorarlo. No necesita ni aspira tener respuestas sino generar preguntas válidas y fértiles para poder sembrar en ellas toda una serie de contenidos y de dispositivos estéticos, porque este es un terreno muy proclive a la creación.

Algo que no hemos mencionado que me gustaría mencionar, es la memoria, muchas de las taras, de las faltas de esta irresponsable omisión de la danza en México vienen porque se caga en la memoria, literalmente no le importa, ocurren atrocidades como que Cuauhtémoc Nájera quemando los archivos de la UNAM para ocultar sus desfalcos y nadie dice nada, no pasó absolutamente nada

“ay me robaron las computadoras” desaparecen datos, información, programas, fotografías y no pasa nada. El INBA deja pudrir cajas con videos, fotos en sus bodegas, no pasa nada. Por qué no pasa nada, porque no hay apreciación de la memoria y entonces eso crea problemas graves.



Entrevista a Luis Eduardo Zambrano Caicedo (L.Z.), director de la Fundación Artística y Cultural Ballet Folklórico del Valle.

Fecha de realización: 17 de Septiembre de 2020

Lugar: Santiago de Cali, Colombia

Formato: comunicación personal

Yo: ¿Hace cuánto tiempo que emprendiste este proyecto y en qué consiste?

L.Z.: La fundación tiene 21 años de creada, cuenta con programa llamado danza para todos, de inclusión y visibilización social, en sectores vulnerables en el Valle del Cauca en Santiago de Cali, Colombia.

¿Cuál es el objetivo del programa?

L.Z. El objetivo del programa es llevar la danza a los sectores más vulnerables en Cali, como lo son las comunas 13, 14, 15, 21 y ladera, donde vive la mayor parte de la población desplazada víctima del conflicto armado, personas en situación de discapacidad, personas que tienen conflictos de violencia. Con los niños, jóvenes, adolescentes y adultos se hace un trabajo muy equitativo dentro de la danza a través de un proceso de exploración y experimentación.

Yo: ¿Cuál es propósito, o de qué manera crees que la danza ayuda a los jóvenes en una situación como la que comentas?

L.Z.: Yo lo tomo desde mi ejemplo o desde mi ejercicio, porque para mí la danza fue mi tabla de salvación. Yo soy desplazado víctima del conflicto armado, llegamos en los años setenta, finales de los setenta, al distrito de Aguablanca, donde no éramos nada, ni nadie y encontré a alguien que me dijo “haga danza”, “haga esto” o me invitó, y eso me llevó a conocer otros espacios, otras lateralidades del movimiento, de lo cual, actualmente me siento muy feliz. Me siento orgulloso de poder reproducir eso que yo he aprendido con mis maestros y mis maestras que me he encontrado en todo el recorrido de mi vida y que afortunadamente para bien, para la bendición de Dios fue algo fantástico que me ha llevado a fortalecer muchas cosas tanto en mi área física, mental, espiritual, en mi área económica, en mi área artística; como ser humano me ha fortalecido mucho mi autoestima y poder servir.

Porque para mí la danza es un servicio, es un dar, es poder comunicarme, es poder llevar inclusión y hacer visible ese trabajo con otros seres humanos que por estar en ese tipo de condiciones se les imposibilita, o a veces el Estado no llega, porque no saben cómo llegarle, pero yo llego. Yo tengo la posibilidad de llegar porque estoy adentro

Yo: ¿Con cuántas escuelas trabajas en este distrito?

L.Z.: Yo trabajo en dos instituciones educativas en un convenio que hice, pero fuera de eso estoy con 3 organismos a nivel mundial, que son los que apoyan la dinámica del proceso, entre esos la UNESCO, el Consejo Internacional de la Danza UNESCO, que son los que aportan y apoyan el proceso con los niños, jóvenes, adolescentes.

Yo: ¿Cuál es el nombre de la escuela donde realizamos la intervención hoy?

L.Z.: La institución educativa bachillerato se llama Luz Haydee Guerrero Molina

Yo: ¿Consideras que la danza fue un recurso para tener otro tipo de vida?

L.Z.: Total. Vuelvo y te repito, a mí la danza me salvó la vida, fue el medio de salvarme la vida de que en mis 48 años que tengo le doy gracias a Dios. Tuve muchas opciones, entre eso el sicariato, el pandillismo, la drogadicción, como cualquier chico que está viviendo actualmente eso, pero yo escogí la danza. Pues se me presentó algo que yo sentía como un *hobbie*, una cosa que hasta sentía que me maltrataban por ir a hacer danza. ¿Me entedés?, claro, me pegaban, era el estigma, había maltrato psicológico, había maltrato físico, porque es que eso no lo puedes hacer, eso está mal visto hace 30, 40 años atrás era horrible hacer danza (Interrumpe su relato y saluda a una amiga que pasa por la calle, después continúa).

“usted no va a lograr nada”, “usted no va a ser nunca nada” y yo les dije: “Yo voy a ser muy grande”.

Yo: ¿Qué es lo que básicamente trabajas con tus alumnos, desde el cuerpo con la danza?

L.Z.: Yo creo que el respeto ante todo. Respetarse y que respeten, ser tolerantes a través de la danza y como les decía, exactamente que ellos reconozcan su cuerpo como una herramienta positiva dentro de su sociedad, que se moviliza. Porque acá en este sector vulnerable el que está haciendo este tipo de actividad, siempre está el *buylling*, el matoneo, todas esas cosas que están de moda ahorita, que yo las viví. Entonces el chico se empieza a sentir intimidado, frustrado, se empieza a

sentir mal porque el compañerito la compañerita, le hacen *buylling*, le hacen matoneo, lo señalan, lo juzgan. Sabiendo que el cuerpo es una herramienta muy bonita que nos dio (pausa) Dios o como quieran llamarlo.

Yo: ¿Haz podido notar cambios directos en tus alumnos?

L.Z.: Claro. Uy cambios extraordinarios con su familia, con su entorno social. Les mejora muchas cosas, desde su autoestima porque ya se sienten como más felices, porque la gente no es feliz. Conozco casos de que la gente no es feliz, porque es que “crecí pobre”, entonces son esas quejas que nos envuelven y que cada día están ahí en ese círculo en donde yo vivo. Pero yo digo no, pero es que tú puedes der feliz, es que la plata no es la felicidad, les digo yo.

Yo: ¿Te consideras un líder comunitario o un activista?

L.Z.: Me asumo como un líder comunitario, pues activistas somos todos, todos hacemos parte de una actividad de un proceso (saluda efusivamente a otra señora que pasa “buenos días cómo le va” “hoy la espero en la clase”). Entonces, soy un líder comunitario, que me encanta trabajar con mi comunidad, disfruto mucho.

FIN

Entrevista a Diana Irma Venegas Medrano (D.I.V.M.), coordinadora de la licenciatura en danza contemporánea en la modalidad de intérprete de la Universidad de las Artes, del Instituto cultural de Aguascalientes.

Fecha de realización: 20 de Mayo de 2020

Lugar: Aguascalientes, Ags., México

Formato: comunicación personal

Yo: ¿En qué año surgió la carrera de danza de la Universidad de las Artes?

D.I.V.M.: La primera generación de la licenciatura en danza contemporánea inició en el año 2009, en el recinto que ahora conoces como el recinto de las *Tres Centurias* (antigua planta ferrocarrilera).

Yo: ¿Antes del que estuviera la Universidad de las Artes, cómo era la opción para profesionalizarse en danza en Aguascalientes?

D.I.V.M.: Bueno, era a través de talleres, incluso pues la Universidad de las Artes estaba descentralizada y la escuela de danza como tal ocupaba un edificio que está en el frente de lo que ahora es la explanada de la Feria Nacional de San Marcos (donde estaban los toros).

Aguascalientes siempre ha tenido una tradición por la danza, por el movimiento. No existían carreras profesionales, sino que toda la gente se formaba a través de los talleres abiertos y los grupos de difusión. Se hacían de repente las visitas de algunos maestros, especialistas en diferentes disciplinas, y es entonces que se podía acceder a otro tipo de saberes y conocimientos, y la otra opción, era el interés personal en el que cada quien desde su iniciativa buscaba las opciones por fuera del Estado.

Yo: ¿Quiénes fueron los fundadores de la licenciatura en danza?

D.I.V.M.: El maestro Antonio torres Hernández, él al lado del maestro Eudoro Fonseca Llerena, quien es ahora el director del Centro de las Artes de San Luis Potosí. Ellos fueron los iniciadores, en el caso del maestro Eudoro, del proyecto de la Universidad de las Artes, y en el caso de la danza el maestro Toño, quien fue mi maestro.

Quando él llega a Aguascalientes apenas con el prototipo pues de la carrera, trabajó con nosotros con *La Orda*, que era el grupo de difusión de danza

contemporánea de la escuela de danza y trabajó con nosotros a través de clases y de una composición coreográfica que se llama “canción nostálgica.

Yo: ¿El plan de estudios de la carrera es el mismo que cuando tu estudiaste en esta misma universidad?

D.I.V.M.: Así es. Después de transitar como alumna y luego como egresada y ahora en este rol que me toca como coordinadora de la carrera, me encuentro con el mismo plan, lo que ha variado un poco son los programas de trabajo, a los cuales se les ha metido un poco de mano para tener actualizaciones. Sin embargo, son mínimas y digamos que toda la estructura como tal de la carrera sigue siendo la misma. Entonces ahí radica el primer cambio en el objetivo y en la filosofía de la carrera.

Yo: ¿Consideras que la realidad del hecho dancístico en el país ha cambiado desde que tú te graduaste a la fecha? ¿En ese sentido consideras que ese plan de estudios sigue siendo adecuado?

D.I.V.M.: Bueno tengo dos respuestas: una siempre es como qué tipo de bailarín o de artista queremos ser, yo creo que los planes de trabajo siempre responderán a eso. Desde mi punto de vista creo que todo se ha modificado, ha cambiado; ahora mismo (refiriéndose a la situación de contingencia por COVID-19) estamos viendo un cambio radical en nuestros hábitos, en nuestras necesidades y por lo tanto creo que lo que está pasando ahorita va a modificar también la forma de pensar y de ver las cosas, pero sumado a esto que ahorita está sucediendo, el arte escénico va a zancadas gigantescas y es casi un reto maratónico llevar el ritmo de los cambios tan radicales que existen en el mundo, y que se traduzcan de manera inmediata a los programas de trabajo de las escuelas.

Sin embargo, sí se puede ver un panorama general, particularmente de México y ver como ciertas necesidades particulares, que tienen que ver con la autogestión y la autoproducción. Yo creo que esa área, es una de las áreas de oportunidad que más se tienen que transformar, sumado a la buena formación, o a una formación sólida de lo que es una estructura física o de conocimientos generales de la corporalidad. Valdría la pena hacer una gran modificación en esa otra parte, que me parece complementaria y que es muy necesaria para el desarrollo de proyectos para una vida perdurable en la escena y en las formas en cómo se mueve la danza, no solo a nivel nacional sino a nivel mundial.

Creo que los chicos, los estudiantes, deberían tener, incluso desde que entran, un pensamiento súper abierto, de que están construyendo sus carreras auto-gestivas. Darle la vuela y dejar de pensar que se están solamente formando como para que alguien los descubra. La estructura general no te está arrojando

eso, o sea, esa no es la realidad. Valdría la pena seguir pensando en dar herramientas de autoformación, de autogestión y de una construcción de una identidad artística individual y colectiva perdurable.

En sus declaraciones, la coordinadora habla de ciertas características que encuentra en la dinámica profesional y en las estructuras de la danza contemporánea. Tienen una idea clara del panorama al cual se van a enfrentar los egresados de danza y en ese sentido insinúa una serie orientaciones sobre las cuales dirigir la escuela, mismas que tienen que ver con desarrollar habilidades autogestivas y auto-formativas a los alumnos.

Yo: ¿En estos momentos cómo defines la situación actual de la carrera, en qué parte del proceso de reorientación que propones desde tu coordinación crees que se encuentra?

D.I.V.M.: Yo creo que está en un momento revolucionario. Creo que esto ya es palpable, muy notorio, y de alguna manera, ahorita las dinámicas actuales nos están dando la razón. Lo que acaba de pasar por el COVID-19, nos está dando la razón de que hay que modificar. Creo que este momento lo que hizo es provocar algo que ya se venía generando y que ahorita como no hay otra opción entonces todos están resultando ser autogestivos, autoproductivos y los docentes se han convertido en guías más que en maestros conductistas.

La carrera ya tiene tiempo que viene diciendo que ya es necesario modificar su estructura, pero creo que en este momento todo coincide, pues esto tiene que ver también con la visión de la dirección, con esta nueva dirección que tiene la Universidad de las Artes a cargo del maestro Juan Vázquez Gama. A mí me ha tocado ver cómo se ha movido en tres generaciones distintas de directores (Eudoro Fonseca, Javier Velasco y el actual director), considero que todo acude a su tiempo. Ver el nacimiento de la carrera con el primer director, la maduración de la carrera con el segundo y ahora con este tercer director yo veo que se empiezan a empujar los verdaderos cambios, lo digo así porque me está tocando a mí también. Todos coincidimos en el momento de ver que era en verdad necesario una re-estructura, pero no solo de la carrera, sino de la propia mecánica interna de la Universidad de las Artes.

Yo tengo escasos dos años en la coordinación, un año digamos que fue de aprendizaje en todo lo que tiene que ver con la estructura con el manejo organizacional, sin entrar ni siquiera a lo que tiene que ver con los programas de trabajo. Era como conocer toda la estructura en general, rectificar muchas cosas, que desde mi punto de vista estaban completamente desorientadas y construir un equipo sólido de trabajo que diera una estabilidad. En ese sentido, quiero mencionar que hay muchas pequeñas acciones que sumadas nos empiezan a dar

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

un panorama mucho más claro y una confianza en el buen trabajo. Ahora hay un consejo académico que está funcionando en la toma de decisiones, donde se hace un trabajo colegiado, hay mayor comunicación interna y certidumbre, todos los maestros se conocen, y ya empieza a haber una transversalidad en las materias, en donde los materiales y los objetivos de una materia comienzan a pegar de manera directa en los proyectos de los muchachos. A eso me refiero cuando hablo de pequeñas acciones.

Yo: ¿Consideras que los estudiantes o egresados de esta carrera de danza tienen alguna característica particular que los identifique como egresados de esta escuela y no de otra?

D.I.V.M.: Voy a ser muy sincera, yo creo que me voy a escuchar un poco como medio rara, pero yo creo que su nivel técnico, en cuanto al trabajo de formación académica (se refiere al trabajo corporal) ha sido muy bueno. No significa que no tengan más potencial, pero me parece que sí salen con conocimientos suficientes para poder desarrollarse en donde quieran.

Yo: ¿Cómo visualizas las dinámicas de impartición de las clases en la escuela que coordinas?

D.I.V.M.: Definitivo cada maestro tiene su cátedra, en ese sentido me parece que sí ejerce esa libertad, es decir, el método que utiliza o la forma de enseñanza de un maestro, es como el maestro lo considere. Sin embargo, a nivel general ha prevalecido mucho la estructura del conductismo. Si lo veo en modelos educativos, sigue existiendo esta parte conductual en donde el docente tiene esta figura de indicador, o sea de “así se hacen las cosas” e incluso, digo como de manera histórica, surge por ahí también como en los nuevos docentes incluso la necesidad de decirle al alumno que investigue, explore sobre algo que ya está inducido. Faltaría desde mi punto de vista, darle un giro todavía más fuerte a esa dinámica, en donde llegue el docente a ser un facilitador de conocimiento, un facilitador de herramientas, más que un conductor de acción.

Pero esto tiene que ver con una maduración, el maestro sabe perfectamente cómo se desarrolla un ejercicio técnico, vamos a poner el ejemplo: un *demi plié*, no hay mucho que buscarle a un *demi plié*, es muy claro cómo debe ser ejecutado, pero cómo llegar a un conocimiento, al desarrollo de la habilidad a la comprensión del mecanismo, es ahí donde es muy interesante el asunto. E incluso eso cómo puede ser desarrollado y explotado en otro sentido, no en la mecánica por la mecánica sino la gran posibilidad que puede existir en una clase de ballet, para redescubrir lenguaje, incluso para redescubrir experiencia. Eso sin considerar por ejemplo las materias de investigación, de exploración y demás,

pongo esto como ejemplo porque aun en el lugar más radical que puede ser la técnica clásica puede haber una gran libertad de ejecución y un gran laboratorio de conocimiento; sería muy interesante ver y lograr que se lleguen a ver las cosas desde el pensamiento.

Yo: ¿Qué piensas sobre que los ejes formativos medulares de todo el plan de estudios de la carrera estén basados en la técnica Graham y el ballet?

D.I.V.M.: Mi respuesta radica en dos cosas: uno, que así se venía manejando, es una estructura vieja, que dio sus frutos y que es comprobado también que sí funciona. En ese sentido no podríamos decir que está mal la estructura, yo creo que tiene sus pros, y responde a la manera en que tradicionalmente se formaban los bailarines en México, en cierta corriente, etcétera. Se apega a la tradición educativa de la enseñanza de la danza, que tampoco es mala, si le vemos el lado positivo, tiene mucha congruencia en el número de frecuencias, en este caso el objetivo es formar bailarines, sin entrar todavía la discusión de “entonces que es un bailarín”. La frecuencia de las sesiones es, la comprobación de que estas técnicas funcionan.

Yo: ¿Funcionan par qué?

D.I.V.M.: Vuelvo a repetir, corresponde a una estructura que se venía dando.

Yo: ¿Pero crees que en la dinámica actual de la danza en México o de la danza mundial, esas materias o estructuras siguen funcionando para formar bailarines con cierta corporalidad?

D.I.V.M.: Vuelvo a mi respuesta de la pregunta anterior, que tiene que ver no tanto con las técnicas, sino con la forma en cómo se aplican los métodos. Hay tanta riqueza y conocimiento y posibilidad dentro de la técnica Graham, incluso esa técnica se ha desarrollado un montón. El problema podría radicar, yo creo que tiene que ver con el complemento general, yo no estoy ni en contra de que se den, en donde puedo tener mi punto de discrepancia es quizá en el número de frecuencias, en la metodología aplicada, porque creo que puede tener todavía muchísima más libertad y riqueza en todo lo que se puede sumar como métodos formativos. Lo que yo veo es que es necesario complementar con más y hacer un equilibrio entre las técnicas formativas, los métodos de trabajo y los grandes laboratorios de pensamiento crítico y de libertad de movimiento. Cualquier carrera que solo aplique un método, es claro que el alumno solo aprenderá ese método. Aquí no es que los métodos sean incorrectos, creo que les falta todavía mucho trabajo y que necesitan ser complementados con otras cosas.

Y con respecto de que si este tipo de formación responde a nivel mundial, pues es que nada responde a nivel mundial. Es tan compleja esa pregunta porque hay tantos universos posibles, creo que más bien aquí lo que podemos detectar son áreas muy importantes de crecimiento, como todo lo que es el área de la tecnología aplicada al movimiento.

Yo: ¿Qué opinión tienes respecto a los requisitos del perfil de ingreso, y cómo es actualmente el proceso de selección para los aspirantes a la carrera?

D.I.V.M.: Responde mucho al objetivo principal de la carrera, y las formas en cómo se ha aplicado e incluso cómo se ha ido modificando en el trayecto de los 11 años que lleva la carrera, pues tiene que ver con la meta final de la carrera que es el título de danza contemporánea en la modalidad de intérprete. Curiosamente, para ser intérprete, desde mi punto de vista implica otras herramientas mucho más potencializadas que no se han llevado a cabo y es ahí donde yo menciono que faltan complementos para lograr ese objetivo. No es una carrera de ejecución, nunca se planteó el perfil de egreso como bailarines de danza contemporánea o en la modalidad de ejecutante. El objetivo de la carrera es muy contradictorio, hay que ver desde donde tienes que modificar para que todo coincida.

Los chicos que se reciben en la carrera de danza contemporánea pasan por un proceso de selección de varios días y de varias pruebas, en donde se pide, en primer lugar, la salud física vista desde el hecho de contar con una estructura que le permita desarrollar lo que en la carrera se le va a exigir. Si nos fuéramos a este pensamiento, por ejemplo, en el que se supusiera que la técnica Graham puede ser modificada de acuerdo a cada cuerpo, llámese persona o cualquier estudiante, entonces los cuerpos podrían ser tan variantes y cualquiera podría hacerlo. Aquí la cosa es que para poder entrar a la dinámica, al ritmo, al método que se aplica en esta escuela, sí debe tener un filtro más profundo, porque entonces ciertos cuerpos estarán destinados a sufrir mucho o a no cumplir con el ritmo de trabajo que implica una carrera de cuatro años. Es difícil cómo elegir a los chicos, y no tiene que ver con una discriminación, sino con un cuidado.

Hay escuelas en donde el objetivo y la finalidad no es precisamente que desarrollen estas ciertas habilidades (habla del dominio de la técnica Graham y del virtuosismo físico en general), que incluso los métodos de trabajo tiene que ver desde lo somático, desde la conciencia corporal desde la corporalidad misma del individuo, ellos trabajan con otros objetivos y aun así hacen una selección, hay un filtro en donde quizá entra el que tiene mayor estilo, el que tiene un pensamiento más amplio o el que logra conducir su corporalidad bajo cierto dominio, son otros parámetros que les permiten entrar a esas otras escuelas. Y hay otras escuelas

mucho más radicales que esta, en donde definitivamente el filtro es cumplir con una serie de requisitos verdaderamente exigentes, donde los parámetros de la corporalidad son casi extraordinarios y si no cumples con ellos, no podrías cumplir con el programa o con el nivel de rigor con el que se trabaja.

Mi respuesta va en ese sentido, no en si es correcto o incorrecto, sino que el proceso de selección responde a algo que ya se sabe, y que se tiene que desarrollar dentro de la escuela. Entonces se hace creo que de manera responsable, o ese es el objetivo. Trabajar de manera responsable más que de una manera radical o discriminatoria.

Yo: Al momento de revisar los requisitos de ingreso vi que se exige estatura mínima de 1.65 en hombres y en mujeres 1.55 ¿Qué opinas al respecto?

D.I.V.M.: Eso por ejemplo es evidente que no se lleva a cabo, y es una en donde vienen todas estas necesidades que son ya definitivamente necesario moverlas, incluso de la carpeta, porque no funcionan. Eso de la estatura una vez me lo preguntaron y creo que ni siquiera pude responder, porque no hay respuesta lógica para un requisito así, desde mi punto de vista. Qué más da que alguien que tenga una estatura de 1.50 a uno que tenga 1.75, eso creo que es más un estereotipo más que a una verdadera respuesta de desarrollo biomecánico, incluso es casi hasta comprobable que alguien de baja estatura es mucho más veloz que alguien de mayor altura. Por ejemplo, ese punto no es considerado en los filtros, aunque diga ahí, no. Incluso se dejaron de hacer mediciones nutricionales (índice de masa muscular, grasa corporal, tallas) porque el proceso de selección no responde a eso. En el trayecto, lo que nos fuimos dando cuenta es que era más importante cuidar ciertas particularidades del funcionamiento anatómo-fisiológicos de los cuerpos, que cosas que corresponden más a la estética y a los estereotipos.

Yo: ¿Cuáles son estos rasgos anatómo-fisiológicos con los que debe cumplir el aspirante?

D.I.V.M.: Para nosotros que tenga la coordinación suficiente y necesaria para que pueda con su corporalidad desarrollar sus habilidades, que tenga ciertos conocimientos previos de su cuerpo, más que de la danza misma, que también es fundamental porque obviamente acortará el camino, pero si el chico o la chica comprende su corporalidad y la sabe dirigir, entonces tendrá todo por delante. Tienen ver mucho con la cuestión rítmica, con sus habilidades incluso creativas, para nosotros es muy importante ver cómo se desarrolla en la prueba de creatividad y de expresión del lenguaje, porque a partir de ahí también nos damos cuenta de su mentalidad, cómo se concibe a sí mismo, a través del movimiento,

porque eso le va a permitir colocar la información que vaya recibiendo durante un bombardeo de cuatro años, que es muchísima información, muchísimos retos, cambios contradicciones, y que tenga la inteligencia para poder colocar todo ese universo que está construyendo.

Tenemos parámetros basados en dos pruebas, una que tiene que ver con todas las posibilidades físicas del desarrollo de una clase, y el otro que tiene ver con lo óseo-muscular que tiene que ver con los rangos de rotación, de su arco, su flexibilidad, su tono muscular, su nivel de elevación de piernas, etcétera. También se ve que no tenga problemas severos o incorregibles de desalineación. Hay cuerpos muy complicados, complejos que les va a llevar más tiempo, no que no lo vayan a hacer, que no puedan bailar o desarrollar la danza, es que les va a costar más trabajo y su proceso será más lento. ¿Para llegar a dónde? Entonces siempre se está peleando o la discusión radica en cuál es el objetivo final, es decir, para qué estudian danza.

Yo: ¿Crees que el objetivo actual debe cambiar?

D.I.V.M.: Eso tiene que ver con que quieres tu aportar. La escuela al final que quiere aportar, y yo creo que ahí tiene la enorme libertad. Por ejemplo su objetivo puede ser formar personas integrales que comprendan el arte como un modo de vida y que desarrollen sus habilidades, etcétera. Ah, entonces desde los requisitos de ingreso, las potencialidades de las personas serán distintas, si el objetivo es generar un desarrollo técnico impecable a manera de conservatorio, entonces el perfil es otro y los ingresos serán otros.

Me parece que la Universidad está también en una búsqueda, porque se está buscando la integración de todos los saberes, de todas las carreras de la Universidad, para generar la posibilidad de tener un pensamiento más amplio con habilidades multidisciplinarias, más que ya tan tácita como patrones. Creo que el rompimiento es justo lo que está pasando y si es así, yo estoy sumamente feliz, porque me parece que hay más potencial en una educación integradora que en una especializada, por ahí es por donde a mí me interesa trabajar.

Por ejemplo se hacen acciones que intentan complementar esta parte, desde la construcción de puentes a foros distintos a los que están acostumbrados, o a los tradicionales que son las muestras finales de fin de cursos. Se buscan opciones de intercambio (señala la residencia a Costa Rica que se canceló por COVID-19), eso suma para poder lograr en primer lugar, que los chicos se interesen, ven necesario y puedan trabajar con otro tipo de proyectos.

A mí me parece que esto que logramos a través de tu proyecto, ha sido un acierto a la construcción del pensamiento en el cual yo creo que deberíamos de seguir trabajando, es decir, espacios en donde ellos puedan explorar y puedan hacer un ejercicio crítico, analítico de su habitar. Mucho han peleado y siempre ha

sido una de las inquietudes de “bueno y para qué me sirve todo lo que hago”, pues es que busca tus respuestas, si no tienes las respuestas el que está perdido eres tú. Nosotros como escuela debemos ayudarles a pensar, a mover que ellos tienen la responsabilidad de buscar esas respuestas.

Yo: ¿Qué asocias con las siguientes palabras, dime lo primero que se te venga a la mente?

D.I.V.M.:



Creación	Posibilidad
Cuerpo	Universo
Danza	El mundo entero
Disciplina	Fundamental
Pensar	Necesario
Técnica	Importante
Arte	Humanidad
Escenario	Gratitud
Libertad	Dignificación de la humanidad
Sociedad	Somos todos
Bailar	Una bendición

FIN

Anexo D

Bitácoras de actividades y notas de campo de las intervenciones realizadas en la ciudad de Cali, Colombia. Agosto-Noviembre de 2019.-

<p>Nombre del proyecto: Estancia profesionalizante realizada en la ciudad de Cali, Colombia, para trabajar sobre el tema: danza contemporánea como dispositivo de interacción-transformación social</p>	
<p>Maestrante: Lic. Francisco Javier Ponce Orozco</p>	<p>Tutora responsable de la estancia: Dra. Claudia Mallarino Flórez</p>
<p>Programa: Maestría en Arte (PNPC, Conacyt)</p>	<p>Institución receptora: Universidad UNIMINUTO, Santiago de Cali, Colombia.</p>
<p>Universidad de origen: Universidad Autónoma de Aguascalientes</p>	
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planeación y diseño de sesiones de las intervenciones • Intervención con estudiantes de danza de la Universidad del Valle • Intervención con estudiantes de licenciatura en educación infantil de la Universidad UNIMINUTO, sede Cali • Clase magistral con alumnos de la escuela de salsa Imperio Juvenil • Intervención con alumnos de la Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé • Intervención con alumnos del Instituto Técnico Industrial, Luz Haydee Guerrero Molina (Bachillerato) en el Distrito de Aguablanca, Cali 	<p>Objetivos de la estancia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planear y diseñar intervenciones en las que la danza, desde una mirada decolonial, actúa como un dispositivo de transformación social • Describir las formas en que la danza puede actuar como dispositivo de transformación social y decolonialidad corporal, a partir de la aplicación de intervenciones con diversos grupos humanos.

Duración de la estancia: 19 de Agosto al 09 de Noviembre del 2019	No. Tutorías: 10	No. Intervenciones 6
	No. Talleres recibidos 1 (duración 5 horas)	No. sesiones 14
		No. Charlas 1

La estancia profesionalizante o pasantía internacional bajo la tutoría de la Dra. Mallarino Flórez, se basó fundamentalmente en dos objetivos, por un lado, desarrollar una fundamentación teórica para el proyecto de maestría, la cual englobara los conceptos: cuerpo, danza contemporánea, pensamiento crítico, mediación artística y contexto social específico. Para tal efecto, se trabajó en la formulación de un marco epistémico sustentado en el pensamiento decolonial, ya que a la luz de este esfuerzo intelectual se pueden entretelar todos los conceptos mencionados anteriormente, además, brinda la posibilidad de llevarlos a la práctica con una intención clara y situada, lo cual tiene que ver con el segundo objetivo, que consistió en diseñar estrategias, dinámicas y ejercicios para activar la danza contemporánea como un dispositivo para la decolonialidad del cuerpo y con ello incidir en la interacción entre las personas y la transformación social.

La estancia contribuyó sustancialmente al desarrollo de mi proyecto, pues considero que ahora, a partir de trabajar con el pensamiento decolonial, que es básicamente una actitud crítica, situada y abierta hacia la interculturalidad y hacia la generación de conocimiento, puedo argumentar con firmeza mi interés por fortalecer el vínculo entre danza contemporánea y sociedad, a partir del desapego con los paradigmas y funciones del arte sustentados en una visión moderna y eurocéntrica, que han sido implementados desde la hegemonía occidental y que no necesariamente responden a las necesidades propias del contexto latinoamericano. A través de las intervenciones realizadas durante la estancia con varios tipos de cuerpos o grupos humanos (no solo con estudiantes de danza, sino con estudiantes de educación infantil, estudiantes de música y estudiantes de bachillerato), encuentro que al pensar la danza como dispositivo, es decir como el lugar en el que convergen y se entrecruzan distintos componentes como instituciones, discursos, leyes, enunciaciones científicas, financiamientos, posturas filosóficas y morales y la cultura, esta disciplina se abre a otras posibilidades más allá de sus fines estéticos, y con ello, puede tener incidencia en las actuales dinámicas de interacción social.

La danza al establecer otro tipo de relaciones con el propio cuerpo y con otros cuerpos puede contribuir de manera directa a modificar situaciones de violencia, racismo, discriminación y baja autoestima, tabús religiosos, entre otras cosas. Por lo menos, eso es lo que alcanzo a esbozar, después de haber realizado 6 intervenciones con grupos de cuerpos colombianos. Cuerpos que presentan diferencias respecto a los cuerpos mexicanos, que son con los que usualmente suelo trabajar y con los trabajaré en el proyecto de maestría en la ciudad de Aguascalientes.

Pero al mismo tiempo, encuentro varias similitudes, ya que los cuerpos de un país y de otro comparten características históricas, contextuales, educativas y sociales muy significativas. Por ejemplo, tanto México como Colombia fueron países conquistados, colonizados y adoctrinados por los españoles, de modo que compartimos el mismo idioma y algunas costumbres, pero sobre todo ese pasado en común ha generado en ambos países cuerpos racializados que han sufrido discriminación y situaciones de desigualdad económica y social, así como de género y orientación sexual. Otro rasgo en común en ambos territorios es que los cuerpos han estado expuestos a violencia producida por crimen organizado y el narcotráfico, cuerpos desaparecidos, desmembrados, etc. Cuerpos que afrontan desigualdades de un sistema económico capitalista, así como la imposición de costumbres e ideales estéticos europeos. Todo ello se podría resumir parafraseando a Quijano (2000) en que son cuerpos que comparten un pasado marcado por la conquista y que viven los resabios de una colonialidad.

Las intervenciones que realicé con la asesoría y acompañamiento de la Dra. Mallarino estuvieron dirigidas hacia una decolonialidad del cuerpo, es decir a que las y los participantes se pensarán a sí mismos en contexto, la danza fue la herramienta o el escenario de acción para que eso sucediera. Se trabajó con la creatividad y el juego, con la memoria y la historia personal (cuerpo como archivo), con la desinhibición, coordinación y concientización corporal para establecer otro tipo de rutas cognitivas, así como estimular la cooperatividad y el trabajo en equipo para promover relaciones igualitarias y de alteridad entre los cuerpos.

Intervención Universidad Uniminuto

Nombre del taller: La danza contemporánea como dispositivo para una reconfiguración corporal.		
Imparte: Lic. Francisco Javier Ponce Orozco	Asesoría: Dra. Claudia Mallarino Florez	
No. Participantes: 16 Mujeres. Estudiantes de la Lic. en Educación Infantil (primera infancia)	Lugar: Universidad UNIMINUTO. Cali, Colombia	
No. Sesiones: 5	Duración de sesión 2 horas	Total de horas 10 horas

Actividades:

- **Día 1.** Nombre en movimiento
- **Día 2.** Trayectos corporales con objeto. El movimiento y sus cualidades
- **Día 3.** Biografía corporal
- **Día 4.** Pincel humano y Estructuración de performance
- **Día 5.** Presentación de performance

Características generales de la intervención

La intervención planteada con las alumnas de la Universidad Uniminuto, fue de carácter exploratorio-experimental y las actividades propuestas tuvieron como objetivo trabajar en la construcción de una corporalidad libre y desinhibida en las participantes, a partir de sensibilizar, reflexionar y explorar con su propio cuerpo, en relación a su contexto y a su historia personal. Las sesiones se llevaron a cabo como laboratorio escénico-dancístico, en el que las participantes experimentaban de manera vivencial con su cuerpo conceptos como mismidad, otredad, cooperatividad, creatividad, memoria y contexto.

Cabe señalar que la intervención formó parte complementaria de un programa de materia más amplio propuesto por la Dra. Claudia Mallarino Flórez, sobre didáctica de las artes, en el que el grupo indagó y realizó propuestas sobre las posibilidades del performance como estrategia didáctica para la enseñanza de las artes. En este sentido, la finalidad de la intervención consistió sumar un

trabajo dancístico-corporal como elemento fundamental del performance como recurso pedagógico.

El resultado final la intervención desembocó en la realización de un performance por parte de las participantes en el que el tema central fue la identidad, mismo que devino de los ejercicios corporales (laboratorio escénico-dancístico) realizados durante las sesiones. El pensamiento decolonial, fue la ruta bajo la cual se elaboraron y aplicaron dichos ejercicios, pues desde esta isóptica el acercamiento, enseñanza y práctica de la danza contemporánea se puede plantear de manera abierta e inclusiva, en la que la que todos los cuerpos son aptos y potencialmente expresivos sin importar diferencias fenotípicas, económico-sociales, religiosas, políticas, de género u orientación sexual, pues se proponen relaciones en términos de horizontalidad. Además de que el cuerpo se asume como una fuente de conocimiento sobre sí y donde al mismo tiempo, la danza se vuelve el canal o el recurso para hacer una reconfiguración o actualización de la propia imagen corporal.

Descripción detallada de las actividades con observaciones de campo.

Día 1: Nombre en movimiento

(Sábado 24 de Agosto, 2019)

Descripción:

La actividad del primer día consistió en formar un círculo entre todas las participantes, para que pudieran observarse claramente unas a otras y a mí como facilitador, en esa formación expliqué que íbamos a trabajar y a compartir experiencias en/desde el cuerpo, “porque el cuerpo es nuestro indicador de existencia y nuestro territorio de relaciones intra e inter personales”. También señale que no existe una división cuerpo-mente en la perspectiva que con la que yo trabajo el cuerpo en estado de danza. Les pregunté también que si les gustaba mover su cuerpo o bailar, pocas respondieron que sí, la mayoría comentó que más o menos, y otras dijeron que no les gustaba porque estaban muy tiesas y les costaba mucho trabajo soltarse (incluso las que señalaron que sí les gustaba bailar, lo dijeron con duda y con una corporalidad tímida). Después de sus respuestas, les comenté que durante todas las sesiones que trabajaría con ellas íbamos a entender que todos los cuerpos son válidos y aptos para la danza, ya que no existe una manera correcta o ideal para bailar, y que todo movimiento del cuerpo puede ser o convertirse en danza. Asimismo recalqué que la palabra

“permitirse” sería la antesala a todos y cada uno de los ejercicios que compartiría con ellas.

Después de la explicación les indiqué que tenían que imitar una serie de movimientos que yo hiciera, los cuales tenían como finalidad ir calentando el cuerpo y centrando la atención en la actividad que se les estaba proponiendo. En este punto se realizaron movimientos pequeños de las articulaciones del cuerpo, así como algunos estiramientos básicos, que la mayoría de las personas puede seguir con facilidad. (Círculos de tobillo, muñecas, cadera, Flexiones de rodillas, codos, decir sí y no con la cabeza, mover los hombros arriba y abajo, intentar tocar la punta de los pies con las manos etc.) Con el objetivo despertar el cuerpo y ponerlo en una disposición distinta a la cotidiana.

Posteriormente, se solicitó que cada una dijera sus nombres en voz alta. Después de una primera ronda de solamente decir su nombre, les pedí que dividieran su nombre en sílabas y a cada sílaba le añadieran un movimiento sencillo mientras la dijeran, mismo que podía ser efectuado con cualquier parte del cuerpo, en diferentes niveles e incluso producir sonidos (Yo mostré un ejemplo). La indicación fue que experimentaran con movimientos o trazos espaciales que fueran claros, sencillos y bien definidos, dándoles un tiempo pertinente para que cada una explorara de manera individual cómo corporeizar su nombre dividido en sílabas, para después regresar al círculo y compartir su nombre en movimiento con las demás.

Una vez que cada una de las participantes mostró su nombre en movimiento, se comenzó con otra etapa de la dinámica, en la que ya no solo era compartir la corporalidad propia, sino intentar entender e imitar la corporalidad de las otras personas. En la misma formación circular, una primera estudiante decía y mostraba su nombre en movimiento, y en sentido de las manecillas de reloj, la que se encontraba al lado, repetía el nombre en movimiento de la primera (bajo la indicación de hacer una copia lo más fiel posible) y posteriormente sumaba el propio, la tercera participante repetía los nombres movimientos de la uno, la dos y sumaba su propuesta y así sucesivamente, hasta que la última participante tenía que decir y hacer los movimientos de todas las participantes. Luego todas juntas repitieron tres veces los movimientos de todas. Con ello generaron una danza grupal que surgió de una exploración corporal de intentar expresar y corporeizar el nombre propio.

Al terminar la actividad las participantes se encontraban muy relajadas, habían perdido la inhibición inicial (esto fue de manera gradual durante las fases del ejercicio). Se mostraban sonrientes y no tenían miedo a equivocarse, además mostraron una atención respetuosa hacia los otros cuerpos, cuando trataban de imitar de manera fiel, desde su propia corporalidad, los movimientos de la otra persona, las que no lograban recordarlos del todo, recibían ayuda de las otras

participantes (aunque una de las indicaciones era estar muy atentas en memorizar los movimientos de las demás, pues no se podía recibir ayuda), lo cual habla de un proceso de solidaridad y cooperación grupal. Del mismo modo, no se presentó ningún intento de burla o de hacer farsa sobre los movimientos de las otras personas, lo que indica que se generó una actitud de respeto y empatía con los movimientos generados por los otros cuerpos, es decir, respeto hacia las otras personas.

Al momento de socializar la actividad, todas las participantes querían comentar su experiencia, a diferencia del inicio de la clase cuando les pregunté si les gustaba bailar, pues mediante la actividad se generó un ambiente de confianza, ahora los comentarios en general eran que gracias a la actividad se daban cuenta que les gustaba bailar, que no era tan difícil y que moverse como ellas querían las hacía sentir libres. Otras reflexionaban sobre lo difícil que era moverse, pero que al no pensar en bailar sino en la consigna de ponerle movimientos simples las frases de su nombre y al memorizar e imitar los movimientos de las otras compañeras les resultaba más sencillo y placentero pues no se estaban preocupando por cómo se veían bailando, sino que el enfoque estaba en resolver las consignas de ejercicio y de esa forma habían logrado que su cuerpo hiciera cosas que usualmente no harían.

Algo que me llamó mucho la atención durante esta primera sesión que en parte fue presentación mía ante el grupo (mostrar mis intenciones) y de reconocimiento de las personas con las que compartiría diferentes dinámicas. Un reconocimiento no solo de los nombres sino de sus corporalidades. Es que dentro de estas mujeres había una monja (Adriana), yo nunca había trabajado con un cuerpo con esa historia, esa formación, etc. Mi comentario siguiente tal vez tenga que ver con mis concepciones y prejuicios respecto de lo que es una monja, pero al inicio de la clase, sobre todo cuando explicaba que no hay una escisión corporalmente, cuerpo-alma y que yo decía que cuerpo y persona son exactamente lo mismo, yo sentía que ella estaba incómoda, pues dirigía sus miradas hacia otro lado como intentando anclarse a un punto fijo fuera del salón de clase. Y aunque yo trataba de ser neutral en mi discurso para que ella no se predispusiera de manera negativa hacia la actividad que yo le propondría, sentía cierta reticencia de su parte. Incluso cuando yo lancé la pregunta de que a quién le gustaba bailar, ella respondió de inmediato “a mí no” volteándome a ver fugazmente y regresando a su mirada evasiva.

Sin embargo, su actitud durante la sesión cambió radicalmente, al momento de empezar con la actividad corporal, ella se mostró propositiva, fue de las participantes que mostró mejor memorización ante el nombre en movimiento de las demás participantes, y no tuvo ninguna dificultad en generar sus propios movimientos, ni para realizar los de otros cuerpos, incluidos los movimientos

cadenciosos de cadera o poses “sexys” propuestas por algunas de sus compañeras. La monja los realizaba sin emitir algún signo de incomodidad, incluso se veía divertida al momento de hacerlos, mientras que el resto de las compañeras hacían algunas exclamaciones a modo de juego como: ¡eahh la hermana!. Desde mi perspectiva nos resultaba más extraño a las demás participantes y a mí, ver a la hermana expresando una corporalidad libre, que a la misma hermana. Creo que el ejercicio influyó en que “la hermana” se permitiera explorar con su cuerpo, y a la vez me mostró a mí, que mis prejuicios sobre el cuerpo de una persona religiosa estaban errados, pues yo suponía que me iba a enfrentar a cierto rechazo de las actividades y que entraría en una dinámica de intentar convencerla, pero no fue así.

Otro dato importante de este día, es que al terminar la clase, ya en la cafetería de la universidad se acercaron a mí dos participantes del taller (María y Rocío) quienes son de las más grandes de edad en el grupo, me dieron las gracias y me dijeron que les había gustado mucho la actividad, pero que ¿qué podían hacer para no estar tan tiesas? Una de ellas me dijo: “me gustó mucho moverme, pero siento que solo lo conseguí por momentos muy pequeños siento que me trabo, como un bloqueo, que cuando pienso en el movimiento ya no lo puedo hacer?”. Le volví a preguntar a ella en específico que si sí había disfrutado la actividad y me respondió que sí, que la pregunta era qué ejercicios podía ella hacer en casa para soltarse. Le comenté sobre algunos juegos pero le dije que la única forma de desbloquear el cuerpo era moviéndolo, “permitirse” como lo hiciste hoy de poco a poquito y señalé que era lo que trabajaríamos en las siguientes sesiones que no se estresara, porque en sus comentarios ella señalaba esa preocupación por querer moverse y no poder hacerlo.

Día 2: Trayectos corporales con objeto. El movimiento y sus cualidades

(Sábado 31 de Agosto, 2019)

Descripción:

La dinámica de hoy fue trabajar distintas dinámicas del movimiento del cuerpo a partir de un objeto (elegí flores de plástico de colores, porque me pareció que en Colombia, pero particularmente en Cali hay muchas flores, es una ciudad muy colorida y adornada por manchas de color gracias a las flores, entonces desde mi perspectiva, una flor podía ser un elemento cercano a las participantes, y justo les comenté a ellas esta explicación cuando les propuse el ejercicio). La actividad consistió en elegir una flor de plástico y determinar 5 lugares de su cuerpo donde

ponerse una flor, una vez que cada persona determinó sus 5 lugares, di una explicación sobre las cualidades y características del movimiento. (cortado, suave, atacado, percutido, ligado, circular, angular, lento, rápido, en reversa, ornamentación) para que ahora con esta nueva información ellas pensarán y llevarán a la práctica con su propio cuerpo dichas cualidades del movimiento al pasar la flor de un lugar a otro. Es decir tenían que pensar en cómo se podía involucrar su cuerpo a partir de proponer diferentes dinámicas durante los trayectos de la flor hacia las distintas partes de su cuerpo, es decir del punto A al punto B elegir una cualidad de movimiento para hacer la transición, del B al C elegir otra cualidad, y así sucesivamente hasta completar los 5 puntos previamente elegidos en los que ponían su flor. Toda esta primera fase estuvo destinada a trabajar sobre la mismidad.

Después se trabajó en grupos (otredad) don la finalidad de explorar sobre las distintas formas en que se podía organizar el material corporal que ellas habían generado con sus propios cuerpos, compartiendo y mezclando los trayectos que cada una había fijado con las demás compañeras de grupo, de manera que se formara una frase de movimiento compuesta en colectivo. Las alumnas tenían plena libertad para ponerse de acuerdo y elegir los movimientos de quien harían primero, si lo harían de forma continua o alternada, si repetirían los trayectos de alguien en específico, etc. El propósito fue que hicieran una secuencia de movimientos a partir de una sinergia colectiva, tomando en cuenta que diferentes cualidades de movimiento implican distintos modos de utilizar el cuerpo, es decir, para un movimiento atacado se requiere más fuerza y más tensión muscular, mientras que para un movimiento continuo, circular y en cámara lenta quizá se requiere una energía más controlada y una musculatura más relajada.

El elemento flor (objeto) es el pretexto para entender y explorar las cualidades del movimiento corporal. Al pensar en “mover la flor” la participante se centra en el objeto, puede ver claramente si la flor se desplaza de forma continua o cortada, si hace trayectos rectos o circulares. Sin necesidad de pensar en mover las partes de su cuerpo de manera específica y aislada. Al proponer cierto trayecto del objeto, el cuerpo responde de manera integral, se involucra por completo para que el trayecto de la flor, cualquiera que este sea, se manifieste de forma evidente, de este modo, las participantes hicieron una reflexión sobre las diferentes cualidades del movimiento, a través de experimentarlas en su propio cuerpo, mediante la experiencia de sentir cada cualidad, se puede inferir que hubo un conocimiento significativo, porque no se trató de explicar de manera abstracta sobre el movimiento sino de vivenciar esas peculiaridades del movimiento.

En la última fase del ejercicio, trabajamos con el material que habían creado en colectivo, pero esta vez, en relación al espacio. la pregunta era ¿Qué

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

posibilidades tengo de organizar esos cuerpos y ese material (movimiento) en el espacio?. Esta parte del taller tiene que ver con básicamente con un ejercicio de composición coreográfica, lo planteé así pensando en que su actividad como educadoras de primera infancia, ellas necesitan tener habilidades para organizar a sus educandos, desde la disposición en el salón de clase o en el jardín de juegos, así como en los espectáculos y rutinas de baile que suelen trabajar para los festivales escolares. En esta etapa vimos cuestiones espaciales muy básicas como los 3 niveles (alto, medio, bajo), estructuras y figuras geométricas, y algunas áreas de la escena (al frente, en medio, atrás, diagonal).

Cabe señalar que no hubo como tal una explicación previa sobre lo que era la composición coreográfica a partir del espacio, sino que yo les daba ciertas premisas como “van a pasar de una figura a otra con tal movimiento, ustedes elijan las figuras”, les daba cierto tiempo para que se pusieran de acuerdo de manera colectiva y una vez que lo fijaban lo mostraban al resto del grupo. Yo hacía cuestionamientos a las que estaban como espectadoras de qué era lo que veían y después complementaba los comentarios de las participantes explicando las cuestiones espaciales que señalé en el capítulo anterior, puntualizando que no se debían seguir como una regla, sino que eran un recurso para echar a andar la imaginación y poder utilizar el cuerpo de manera creativa en relación al espacio e identificando y encarnando conscientemente las inmensas posibilidades de moverse a partir de pretexto tan simple como fue realizar 5 trayectos de la flor en el cuerpo propio. Todos los grupos mostraron sus ejercicios, luego se hicieron intercambios entre las integrantes de los grupos, para romper con las estructuras que habían realizado previamente.

A manera de complejizar el ejercicio, en la última parte de la clase, ya cuando las participantes se desenvolvían con mayor seguridad y se arriesgaban a realizar otras combinaciones de los fraseos de movimiento iniciales, empecé a musicalizar los ejercicios cuando pasaban al frente. Las participantes no sabían que música les pondría, era el elemento sorpresa para incluirlo en la estructura que ya habían fijado, y la instrucción era, pueden ir con la música, en contra o no tomarla en cuenta. En este punto, estaban trabajando con la improvisación respecto a la música, al no saber de antemano con qué música realizarían el ejercicio estaban a la expectativa de lo que escucharían y decidir rápidamente si irían con, en contra o por fuera de la música propuesta por mí. En ese sentido cada una de ellas tenía que resolver de manera casi inmediata su respuesta al elemento sorpresa, pero al mismo tiempo deberían hacerlo de manera grupal, entrando en contacto visual con sus demás compañeras.

Este día quedó poco tiempo para socializar al terminar las dinámicas, los comentarios y explicaciones se dieron sobre todo durante la práctica de los ejercicios. Algunos ejercicios fueron grabados por mí como registro del proceso

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(que después se volvió material para el performance) y por ellas con sus teléfonos inteligentes, quienes estaban ansiosas de verse en acción y se compartieron por un grupo de *whats app* todos los videos, aunque la clase ya habían terminado, las participantes seguían aún en el aula y se veían emocionadas. Una de ellas me comentó que nunca había pensado como de una cosita tan pequeña habían logrado hacer un baile, que a ella siempre que le tocaba hacer una ronda o un baile, le constaba demasiado trabajo inventarse pasos.

Día 3: **Biografía corporal**

(Sábado 07 de Septiembre, 2019)

Descripción:

Para esta sesión se les pidió con anticipación a las participantes que pensarán en sus gustos, sueños, miedos, anhelos, momentos que habían marcado su vida, etc. Además se les indicó que trajeran diversos materiales como tijeras, cintas adhesivas, revistas, fotografías, periódicos, hojas de color, telas, plumones, crayones, pinturas, pegamento, pliegos de papel estraza o cualquier tipo de material que les sirviera para hacer un collage de su historia personal.

Inicié la sesión mostrándoles el video de una coreografía de mi autoría "*Painfully Plastic*", con el propósito de analizar y afianzar los conocimientos de la sesión 2, sobre las cualidades del movimiento a partir del uso de un objeto y los recursos de composición coreográfica en relación al uso del espacio. Pero además la proyección del video tenía como finalidad compartir mi propuesta artística personal con el grupo para generar más empatía y cercanía. Al final de la proyección algunas participantes me dieron sus percepciones sobre la pieza, y de igual manera me preguntaron sobre las motivaciones que tuve para realizar la pieza. Se abrió un pequeño diálogo en el que se hizo énfasis sobre el entendimiento o la mirada personal que cada quien tiene del mundo, misma que está relacionada con nuestra propia historia y nuestra conformación corporal a partir de las experiencias que nos van marcando, lo cual dio paso a la explicación sobre la importancia de la memoria y del cuerpo como archivo.

Una vez dada la explicación se les pidió que pensarán su historia a partir del cuerpo, que se centraran en momentos, que ellas consideraran, habían marcado la manera en que ellas actualmente entienden y asumen su cuerpo, o momentos que condicionaron en sentido negativo o positivo su manera de moverse. Posteriormente se les indicó a las participantes que solicitaran apoyo de otra persona para dibujar el contorno de su silueta en pliegos de papel estraza.

Una vez, dibujada la silueta de cada participante, se pidió volver al trabajo auto-reflexivo, y que de manera individual, fueran llenando esa silueta, que era la representación de su cuerpo, con imágenes, colores, textos, texturas y demás elementos que les ayudaran a plasmar su biografía corporal en el papel. Desde mi perspectiva, este ejercicio que es un tipo collage en el que ellas ponen elementos que les sirven para recordar sucesos importantes de su vida, es una estrategia para entender que así como esa silueta que representa su cuerpo, se va llenando de información o de archivos, su cuerpo vivo, también lo es, pues en el cuerpo se encarnan los pensamientos y experiencias que nos conforman psicológica, física, emocional e intelectualmente.

La actividad de biografía corporal, duró el resto de la sesión, algunas lograron terminar su ejercicio en papel otras, no, de manera que se estipuló que para la siguiente sesión se dedicarían los primeros 15 minutos a terminar el collage, para dar paso a la siguiente fase de la actividad, que era mostrar sus biografías corporales a las otras compañeras, sin necesidad de explicar o comentar nada, solo con la finalidad de compartir y ver con su demás compañeras el resultado tangible de pensarse a sí mismas en su historia corporal. Además les encargué que pensarán en una música o canción que estuviera relacionada o representara su biografía corporal y que la trajeran para la siguiente clase. Paralelo a ello, la Dra. Mallarino, les encargó un texto, que podía ser un poema, una frase, una reflexión, un acróstico, etcétera, en el que ellas plasmaran lo que habían sentido y a las conclusiones que habían llegado al trabajar dicha dinámica (algunos de estos textos se integraron al performance).

Día 4. Pincel humano y estructuración de performance

(Sábado 14 de Septiembre, 2019)

Descripción:

Al iniciar la clase se dio el tiempo estipulado la sesión anterior para que terminaran sus biografías corporales. Posteriormente, las participantes mostraron sus *collages* y se desplazaron por todo el salón para ver los trabajos de las demás. Les indiqué que el siguiente ejercicio era complemento de la biografía corporal, que el collage sería el motivo para la elaboración de movimientos propios. Les pedí que observaran nuevamente su trabajo y si necesitaban agregar alguna frase que las definiera, a partir de la tarea que les había dejado la Dra. Mallarino lo hicieran, también les solicité que intentaran memorizar lo que habían hecho en su biografía corporal.

Posteriormente, les expliqué que haríamos un ejercicio en el que nos imaginaríamos que todo el espacio del salón era un gran pedazo de papel estraza, y que en él dibujaríamos el *collage* (o alguna parte de él) que habían hecho anteriormente. En esta dinámica cada una de las partes del cuerpo es visualizada como un pincel con diferentes grosores, al que pueden añadir y cualquier tipo de color o textura. En este ejercicio las participantes exploraron el movimiento, de manera libre, alejadas de cualquier convencionalismo de lo que significa “bailar”, pues su danza se generó en relación a la premisa de pintarse a sí mismas, de traspasar su biografía corporal (*collage*) realizada en un soporte físico a uno intangible como lo es el espacio. Los movimientos y trazos espaciales respondían a lo que cada una interpretaba y quería compartir de su historia.

Después de unos minutos de experimentar con el cuerpo bajo la dinámica del pincel en silencio, la idea que pasaran al frente cada una y compartiera su biografía en movimiento, acompañadas de la música que les había encargado. No obstante, el tiempo no alcanzó para llevar a cabo esta parte del ejercicio, pues teníamos que estructurar el performance que presentarían como muestra final de su clase de didáctica de las artes.

De modo que de manera colectiva entre las participantes, la Dra. Mallarino y yo, empezamos a hacer propuestas de cómo podríamos armar la acción performática con el material resultante de las sesiones. Charlamos brevemente, se enlistaron los recursos (el material que había surgido de los laboratorios) con los que contábamos y decidimos con cual podríamos empezar. Se comentó también sobre la presencia del cuerpo en el performance, recalando que este ejercicio no perseguía fines estéticos propiamente, sino que era el resultado de un proceso de entender y vivenciar el cuerpo de manera distinta a la habitual (desde el juego, la improvisación, la reflexividad, etc.), en la que desde un proceso de auto-reconocimiento, surgían otras formas de movimiento relacionadas a temáticas como historia personal, contexto e identidad.

Después de pensar la estructura y definir los puntos de anclaje, pasamos a la práctica, hicimos un primer esbozo del performance, y se decidió que todo el salón formaría parte del *performance*, así que hicimos una disposición de las mesas en *zig-zag* y se acordó que ahí se exhibirían sus *collage* para que el público se moviera por el espacio para ver los trabajos. También se acordó que mientras estuvieran ellas en acción se mostraría en la pantalla del aula un video que diera cuenta del proceso creativo-corporal que ellas habían vivido (el video lo editó la Dra. Mallarino, con el material videográfico que yo le pasé de las sesiones).

Para la siguiente corrida o “ensayo” del performance solicité que quién quería compartir la música que les había encargado, para sonorizar el acto. Una de las participantes (Marilú) dijo que ella había elegido la canción “De donde

vengo yo” del grupo *ChobQuibTown*, yo no conocía la canción, les pregunté que si las demás la conocían y que se les parecía que probáramos con ella y las demás estuvieron de acuerdo, así que con dicha pieza musical trabajamos ese día y se eligió para sonorizar la presentación final. La canción es de un grupo de Hip-Hop de Colombia, que mezcla sonidos urbanos y folclor del litoral pacífico colombiano y dice lo siguiente:

“De donde vengo yo
 La cosa no es fácil pero siempre igual sobrevivimos
 Vengo yo
 De tanto luchar siempre con la nuestra nos salimos
 Vengo yo
 De aquí se habla mal pero todo está mucho mejor
 Vengo yo
 Tenemos la lluvia el frío el calor

De la zona de los rapi mami papi
 Tenemos problemas pero andamos happy
 En comparsa también bailamos salsa
 Y bajamos el río en balsa
 El calor se siente eh
 Y no hay problema pa' tomarse su botella de aguardiente
 Así el día esté soleado te la pasas enguayabado

Todo el mundo toma whisky aja
 Todo el mundo anda en moto aja
 Todo el mundo tiene carro aja
 Menos nosotros aja
 Todo el mundo come pollo aja
 Todo el mundo está embambado aja
 Todo mundo quiere irse de aquí
 Pero ninguno lo ha logrado...

...No ha plata pa' come ¡Hey!
 Pero sí pa chupá
 Características general alegría total
 Invisibilidad nacional e internacional
 Auto discriminación sin razón
 Racismo inminente mucha corrupción...”

Yo me comprometí a elaborar un guion para que no se les olvidara la estructura colectiva que habíamos planeado (mismo que realicé y la Dra. Mallarino lo compartió con ellas en su aula virtual). También se pusieron de acuerdo en cómo irían vestidas para el día de la presentación. Me llamó la atención que la mayoría habían decidido ir con ropa negra y con un elemento de color que las identificara y diferenciara a cada una de ellas, pero la participante que es monja (Adriana), señaló que ella no tenía hábito negro, así que todas en apoyo a la “hermana” como ellas la llamaban decidieron ir vestidas de blanco, manteniendo el accesorio de color que las identificara.

Guion de la Acción-Performática con alumnas de licenciatura en educación infantil de la Universidad Uniminuto

Introducción	<p>-Se abre la puerta para que entre el público.</p> <p>- Las mesas ya están colocadas en “zig-zag” con los trabajos de BIOGRAFÍA CORPORAL sobre papel que realizaron las estudiantes.</p> <p>-Los videos del proceso en <i>loop</i> están puestos en ambas pantallas del salón (se proyectarán desde los portátiles de la Dra. Mallarino y Fco. Ponce)</p> <p>-La pared del fondo está cubierta de papel café (estraza, caple, etc)</p> <p>-Las alumnas están en sus posiciones de inicio (traen sus plumones o su flor, según sea el caso) haciendo ESTATUAS CORPORALES, tanto las que se encuentran sentadas, como las que están de pie.</p>
Acción 1	<p>-Marilú escribe (en cámara lenta) “De donde vengo yo” y al terminar de escribirlo grita la misma frase. (tu grito es el indicador para la música)</p> <p>-Fco. Ponce pone <i>play</i> a la canción</p> <p>-Con la música, las alumnas correspondientes, empiezan GENERAR SILUETA en el papel. Las otras permanecen en estatua.</p>
Acción 2	<p>-Una vez terminadas las siluetas, las alumnas se disponen a ESCRIBIR FRASES de su biografía corporal dentro de las siluetas</p> <p>-Mientras las demás escriben, Lorena se levanta de su silla y comienza su EJERCICIO DE LA FLOR (2 repeticiones)</p>
Acción 3	<p>-Cuando Lorena termina sus 2 repeticiones, todas las que estaban sentadas se paran de las sillas con su flor y se ponen frente al público. Cada una hace su EJERCICIO DE LA FLOR (3 repeticiones). Conforme vayan terminando se voltean hacia una dirección distinta, en la que puedan ver a Camila y van haciendo PAUSA con la flor arriba, hasta que todas estén en PAUSA</p> <p>-En la pausa, se agregan con su flor las compañeras que habían estado escribiendo frases dentro de las siluetas</p> <p>-Por Camila, todas rompen la pausa y realizan en unísono la propuesta del EJERCICIO DE LA FLOR de Camila (2 repeticiones, lento). Cuando terminan el movimiento de Camila, todas se agachan. Excepto Adriana y las que hacen su propuesta.</p> <p>-Las que se quedan paradas inician la propuesta de Adriana EJERCICIO DE LA FLOR (2 repeticiones)</p>
Acción 4	<p>-Las que están agachadas se levantan al término del ejercicio de Adriana.</p> <p>-TODAS juntas se van hacia las mesas, invaden el lugar del público.</p> <p>-Una vez en sus lugares, TODAS inician el ejercicio del PINCEL HUMANO. Donde cada parte de su cuerpo puede servir como pincel o brocha (involucren sus rodillas, codos, cabeza, pies, caderas, nariz, todo el cuerpo, no solo sus manos) para pintar su cuerpo en el espacio -aire-).</p> <p>-Es posible que aquí suene una música distinta pues la canción inicial ya habrá acabado.</p>
Acción 5	<p>-Después de un tiempo de realizar el PINCEL HUMANO, viene la Irrupción de Valeria. Ella se sube a una silla y grita “El performance como herramienta...” (La explicación que le solicitó la Dra. Mallarino)</p> <p>-Cuando Valeria habla, todas rompen con la acción del PINCEL HUMANO, y se integran como cualquier persona del público.</p>
Cierre	<p>-Explicación de Fco Ponce. Sobre performance, cuerpo y danza</p> <p>-Explicación de la Dra Mallarino (cierre final).</p>

Nota: El performance se realizaría el siguiente sábado (21 de septiembre), pero no hubo espacio disponible así que se aplazó para el sábado 28 de septiembre

Día 5. **Presentación del performance**

Antes de iniciar el performance surgió un pequeño contratiempo, la mitad del salón de usos múltiples que era donde presentaríamos el performance, se encontraba ocupada porque había una capacitación de primeros auxilios por la cruz roja al personal administrativo de la universidad, esto a pesar de que el salón estaba reservado con antelación. No obstante, la Dra. Mallarino decidió no postergar la muestra y se decidió que se harían los ajustes pertinentes para adecuar el performance a las nuevas limitantes que ofrecía el espacio. Lo cual, fue muy interesante, porque en principio las participantes tuvieron que solucionar un cambio de frente, lo cual es un ejercicio complejo porque en duda la propiocepción, es decir la ubicación consciente de sí mismo en el espacio, así como la lateralidad (con el cambio de frente se suelen confundir si es derecha o izquierda la disposición espacial del cuerpo así como los movimientos de este). No obstante, las participantes lo solucionaron rápidamente, además se acoplaron a su nuevo espacio de acción (escenario) que era mucho más pequeño, lo cual implicaba estar más cercanas unas a otras y por lo tanto un mayor grado de atención para no golpearse.

Una vez realizadas las adecuaciones, las *performers* se pusieron en sus lugares correspondientes (me refiero a las participantes del taller con el término *performers* porque en ese momento, ellas eran la estaban activando la práctica corporal, multidisciplinaria, pero todos tanto el público como ellas, y la Dra. Mallarino y yo, éramos participantes). El público entró, observó la acción de las que dibujaban su silueta en la pared, mientras que al mismo tiempo las demás *performers* permanecían estáticas. El público recorría el reducido espacio, de pronto fijaban su atención en la acción del frente, o la volvían hacia los collage o hacia la proyección del video. Al musicalizar las acciones el público centró su atención en las *performers* hasta la irrupción de Valentina, quien se paró en una silla y comenzó a dar una explicación del performance como estrategia pedagógica para enseñar artes. Con ello, el público y las *performers* entraron en otra dinámica, ahora explicativa, hasta concluir con la muestra con los agradecimientos correspondientes a todos los participantes.

Socialización final de la intervención con las participantes

Comentarios a modo de conclusiones personales.

Yo: ¿Alguna de ustedes había contemplado, antes de la intervención, la importancia del cuerpo dentro de la didáctica o como recurso para enseñar arte, o se habían preguntado por su cuerpo?

(Todas se quedan calladas, y responden solo un movimiento de cabeza indicando que no)

¿Con qué te quedas de la intervención?

Adriana: Yo me quedo con la historia corporal, porque me hizo pensar realmente que esas intenciones que tenía de pequeña sí se hacen realidad y se demuestran en mi cuerpo: las cicatrices, las historias, las frases, las imágenes que tengo así como vagas y otras muy reales hacen parte de mi historia pero ¿cómo las ha asumido mi cuerpo?, ¿mi cuerpo es el resultado de qué? Me hizo pensar mucho eso, ese ejercicio.

Lizeth: Venimos con esa idea del arte que nos dan en el colegio, de sentarnos a pintar dibujos, no lo veíamos más allá, como ahora lo hemos evidenciado en estas clases y en el curso que también por medio de la danza. O sea, arte es todo lo que nosotros podemos hacer con nuestro cuerpo, ya sea con las manos, con los pies, el movimiento, también la misma construcción poética o una misma canción que recoja. Entonces sí, que de acuerdo también a nuestro sentir, a nuestro ser, asimismo va a ser nuestra expresión artística y es como que cambiarle ese nombre (idea) que uno tenía de del arte como cerrado a hacer dibujos y de pintar y ya. O sea, no iba más allá, en cambio ahí (performance) entran muchas otras cosas.

Yo me quedo con un concepto que cuando nos lo nombró para mí era muy complejo *performance* yo decía “¿qué vamos a hacer un *transformer* o qué?”, inclusive hace rato estábamos hablando con el profe que teníamos del anterior curso, y él nos preguntaba qué era un *performance*. Entonces ahí di a la conclusión de que a veces nosotros creemos que un texto solamente son unas palabras, y cuando la profe nos decía “es que ustedes un texto lo pueden expresar de diferentes maneras: un poema, un dibujo”. Entonces, me quedo con esas dos cosas, de que un texto no se ciñe a un escrito, sino que hay muchas cosas más que tienen que ver con mi cuerpo y con el de los niños que voy a trabajar, y con el concepto *performance*

Yo: ¿Qué te llevas de aquí?

Angie: Todo (ella fue la más renuente o desinteresada de las participantes, sobre todo al momento de hablar y socializar las experiencias. No obstante, todos los ejercicios de movimiento los hacía con soltura, de hecho su ejercicio de la flor con dinámicas de movimiento fue muy interesante).

Daniela: A mí me gustó mucho, ya que yo he venido anteriormente haciendo teatro. Ya he participado en obras de teatro, he tenido experiencia en eso. Me gustó muchísimo haber hecho estas actividades

Dayana: Bueno yo primera vez, ya había escuchado de los *performance* pero nunca pensé que iba a hacer uno, y me gustó porque me hizo pensar cómo me muevo, en cómo uno está como cohibido, pero cómo también uno puede aprender a sentir su cuerpo y esas cosas.

Lorena: Yo quiero resaltar como este curso nos ayudó mucho a darle la relevancia a nuestro cuerpo y también a proyectar eso en la labor docente. Cada vez que hacíamos un ejercicio yo trataba como de llevarlo a mi aula y los niños disfrutaban mucho eso, les gustaba mucho explorar con el cuerpo, hacer movimientos depende del ritmo o hacer los movimientos sin tener en cuenta la música. Son cosas que realmente aportan al ejercicio docente.

Valentina: A mí lo que más me llamó la atención de todas las clases fueron los videos y también la biografía corporal porque me hizo recordar la infancia, los sueños que una tiene o tenía y como los vivencia ahora.

Yahaira: A mí me gustó mucho porque nos hizo trabajar en grupo y nos unió más a todas ya que como yo era nueva, me adapté muy rápido porque todas son muy buenas personas en este grupo (risas)

María: A mí lo que más me gustó o me impactó, es cómo a partir de un primer movimiento que se generó (refiriéndose a los ejercicios con la flor), se generó toda esa noción y toda esta coreografía. (María fue una de las participantes que mostró preocupación porque “no sabía bailar” ella se autodefinía como una persona tiesa para moverse, no obstante, fue de las participantes que mostraron más interés y disposición en todas las sesiones).

Marilú: A mí me gustó mucho todo el tema del *performance*, ya ve que de pronto nosotras en nuestra infancia nos cohibíamos mucho y ahora como formadoras que accedemos a estos conocimientos, podemos permitirle a nuestros niños que sean libres, que se expresen que tengan sus

movimientos corporales como ellos lo desean, no que muévanse así (mueve la cadera en un sentido indicativo) háganle así. No, es como ellos se sientan, dejarlos ser libres para que cuando lleguen a cierta edad, de pronto no se sientan así como nosotras, como que “ay si lo hago así no, mejor como se está moviendo mi compañera”, y así que ellos sean libres(ella totalmente expresiva con su cuerpo dando el ejemplo). Si yo hubiera tenido una profesora así, pues yo me hubiera movido yo creo más (risas)

Sol: Mi experiencia aquí sí ha sido impactante porque mi cuerpo ha sido muy cohibido desde chiquita, entonces aquí sí empezamos a trabajar el cuerpo. Que en realidad sí me sirve ahora que estoy trabajando con niños porque necesito estar moviéndome (de ella me acuerdo mucho porque al terminar la primera clase se me acercó muy preocupada a preguntarme que qué podía hacer para no estar tan tiesa porque aunque lo intentaba sentía que sus movimientos no eran bonitos. Sorprendentemente fue de las más dispuestas al trabajo corporal, estaba al frente haciendo estatuas. Me parece que se permitió explorar con su cuerpo distintos movimientos tratando de eliminar o reducir la parte que la auto-juzgaba y la paralizaba. Considero que ella fue la que tuvo más avance personal en su manera de moverse comparando la forma en que se movía de la primera sesión al día de la presentación del performance).

Valeria: (Ella asistió a la primera sesión embarazada, se ausentó las próximas dos sesiones y se integró a la 4ta sesión, después de haber dado a luz). Pues yo me llevo la experiencia, yo no estuve en dos clases, pero igual vi los videos lo que mis compañeras comentaban de la experiencia en general. Una vez en el bachillerato nos proyectaron una película donde se presentaba un performance en vivo, cuando yo la vi me impactó, me gustó me llamó la atención y pues ahora tuve la oportunidad de hacer parte de uno.

Karen: Yo me llevo todo lo que puedo aplicar en mi práctica como docente, en primer lugar pues como ratificar de que el arte no es solo lo que uno muchas veces piensa, de que toca artística, pongámoslos a pintar, a la plastilina, o sea, se queda uno en eso, es como de una u otra forma modificar ese punto de vista. A partir de ahora ya sé que cuando me toque artística puedo trabajar la competencia corporal, tengo más opciones, entonces me llevo eso, además de las biografía corporal, de que lo que uno es ahora es el resultado de su niñez y uno muchas veces no se sienta a reflexionar esa parte

Rocío: A mí también me gustó todo, yo soy muy penosa y aquí pues, no me solté mucho pero ahí. (ella se hincó, en las estatuas del performance puso su cabeza como la panza de la que había estado embarazada, es decir utilizó su cuerpo de maneras muy creativas y poco convencionales, lo que para mí es un indicativo de que sí tuvo una desinhibición, es decir, que sí se soltó).

Camila: Yo me llevo el ejercicio del pincel, de cómo uno se puede dibujar y como se puede mover en el espacio, me gustó mucho.

Natalia: pues yo no sé qué decir, ya todo lo dijeron (risas). Lo real es que cuando vi la asignatura me motivé muchísimo porque me gusta mucho el tema de la creatividad. Cuando mi primer clase, yo tuve un choque porque yo me esperaba venir a hacer la creatividad con la pintura, pero poco a poco, al pasar las clases como que uno se va metiendo en el cuento, va viendo la creatividad de otra manera. Con el ejercicio de la biografía me lleno mucho, me tocó mucho (se pone la mano en el corazón) porque yo por lo menos he sido una persona que ha crecido en familia. La familia para mí lo es todo, entonces como que remover todo eso desde mi infancia ha sido muy significativo. El ejercicio corporal es algo que me gustó demasiado porque pues lo puedo adquirir con los niños en el trabajo diario entonces ha sido muy significativa experiencia.

Intervención con estudiantes de danza de la Universidad del Valle del Cauca.

Nombre de la intervención: Devenir de un pensamiento crítico y situado en la danza contemporánea, como guía para la construcción de una propuesta corporal propia.		
Imparte: Lic. Francisco Javier Ponce Orozco	Asesoría: Dra. Claudia Mallarino Florez	
No. Participantes: 17 participantes. (3 hombres y 14 mujeres, estudiantes del 2do. semestre de la licenciatura en danza)	Lugar: Universidad del Valle del Cauca. Cali, Colombia	
No. Sesiones: 3	Duración de sesión 3 horas	Total de horas 9 horas

Actividades:

- **Día 1:** Citas coreográficas y manifiesto dancístico
- **Día 2:** Partitura poscoreográfica (desarticulación de las formas tradicionales de hacer coreografía.
- **Día 3:** El cuerpo, un texto vivo. Ejercicio para la construcción de un unipersonal a partir de la propia historia corporal (cuerpo, memoria y archivo)

Características de la intervención

La intervención tuvo como objetivo ofrecer nuevas vías de pensamiento artístico a través de una mirada multifocal de la actividad dancística en relación a diferentes contextos y estímulos sociales. El taller estuvo orientado a pensar la danza contemporánea como una actividad en la que se aborda y se problematiza al cuerpo desde una postura crítica y situada, con el afán de no reproducir moldes coreográficos, así como de evitar la estandarización y el sometimiento del cuerpo a ciertas técnicas adoptadas de manera acrítica y ortodoxa, y de vincular la producción creativa de los participantes en relación a su entorno político y social.

Se siguió una ruta temática en la que se pudo apreciar como un pensamiento crítico “otro”, ha sido el motor de cambio en los procesos creativos y las propuestas escénicas de diferentes bailarinas y bailarines, que con una actitud subversiva cuestionaron, replantearon, modificaron y rompieron con patrones y modelos canónicos de la danza escénica, para dar paso a una danza que no se ciñe códigos fijos, que dialoga con el presente activo, y que además está en constante transformación. Para tal efecto, se hizo un análisis de casos específicos como Isadora Dunca, Vaslav Nijinsky, Mary Wigman, Kurt Jooss, Alwin Nikolais y Merce Cunningham, Pina Bausch, entre otros. Se eligieron estos casos por su nivel de representatividad en las rupturas de concepciones del cuerpo y del movimiento dentro de la historia de la danza escénica occidental.

Por otro lado, se buscó promover entre las y los participantes, la producción de reflexiones personales sobre el devenir de la danza contemporánea en relación con su presente y desde la historia de su propio cuerpo. A través de diversas dinámicas se estimuló a las alumnas y alumnos a que realizaran de manera experimental, un análisis, traducción y apropiación de algunos conceptos e información sobre historia de la danza, para que los aplicaran en su propio cuerpo y en su actividad creativa mediante un ejercicio de “citas coreográficas”.

La actividad de “citas coreográficas” consistió en que las y los participantes tomaran en cuenta y reconocieran de manera crítica en qué conceptos o ideas de determinado artista se estaban basando, y al ser una “cita” cómo los implementarían o adaptarían cada quien en una propuesta corporal creativa que estuviera relacionada a su entorno, que fuera colectiva y que tomara en cuenta sus diferencias formativas. En este punto se hizo énfasis en señalar que la clase era un lugar de encuentro y exploración entre cuerpos diversos y que cada cuerpo se podía entender como un archivo con una grafía específica como lo señala (Ospina, 2014), es decir, que cada cuerpo tenía diferentes historias, formación, intereses, etc., y que tal diferencia era un factor a favor para enriquecer el bagaje de movimientos de cada participante.

Cada equipo mostró sus exploraciones corporales y posterior a cada presentación se estableció un diálogo entre todos los participantes, del cual surgieron reflexiones como “hicimos un ejercicio basado en Isadora, no en las cualidades que ella buscaba en el movimiento, sino en la reivindicación del cuerpo de la mujer en la danza que ella postulaba: un cuerpo vivo, rebelde que debía ser mostrado sin pena y sin atarse a los prejuicios de una sociedad opresora” o “trabajamos con Nijinsky, porque él hizo un intento de renovar los códigos del ballet, a partir de la utilización de movimientos angulares, pero sobre todo porque reformuló el concepto de masculinidad en la danza clásica”, mientras que el equipo que eligió a Kurt Joss señaló que basó en el carácter de denuncia social que se puede ejercer desde la danza.

La segunda sesión consistió en la realización de una “partitura poscoreográfica” colectiva. En dicha partitura se registró en tiempo real una improvisación grupal, se trabajó con dos cartulinas largas, en formato horizontal en las que había trazados tres canales que indicaban los niveles espaciales alto, medio, bajo y una línea de izquierda a derecha que representaba la secuencialidad del tiempo. En estos canales los participantes podían poner cualquier cosa que para ellos significara un movimiento, una acción, un desplazamiento, un nivel energético o una emoción. Cualquier indicación, dibujo, color o frase, se podía poner en los diferentes canales y todos los participantes tenían la posibilidad de intervenir en la construcción de partitura, al mismo tiempo tenían que hacer una interpretación de lo que los demás proponían e intentar descifrar lo que se iba plasmando en la partitura, pararse frente a ella, pensarla y llevarla al cuerpo.

En este ejercicio tuvo como finalidad mostrar que cada persona o cada grupo de personas tiene la libertad y la capacidad de establecer sus propios formatos para desarrollar procesos creativos y exploraciones corporales alejadas de las voces dominantes del quehacer coreográfico. Al mismo tiempo cada bailarín y bailarina podían interpretar de manera personal dicha partitura, a partir de escuchar y pensar la propuesta de las y los otros y llevarla al cuerpo, así como la libertad para hacer nuevas propuestas para el colectivo y plasmarlas en la partitura. Al finalizar la actividad se socializaron las experiencias vividas al momento de realizar la actividad y los participantes mencionaron que este ejercicio era una herramienta muy útil para comenzar una propuesta escénica en la que todos y todas participaban o aportaban algo y eso les servía de inspiración, puesto que muchas veces les resultaba difícil empezar a realizar una coreografía de la nada.

En la última intervención se trabajó sobre la creación de un *leifmotif* corporal (pequeña frase de movimiento o gesto reiterativo que representara a cada quien), para posteriormente integrarlo a un ejercicio auto-reflexivo acerca de elementos o situaciones de su historia corporal (cuerpo como archivo) que determinaron o marcaron la manera actual en la que asumen y utilizan su cuerpo. A partir de esta reflexión se abordó al cuerpo como un texto vivo en constante construcción, bajo esta premisa, las y los participantes generaron material corporal o lenguaje de movimiento propio a partir de pensarse a sí mismos.

El trabajo realizado con las y los estudiantes de la Universidad del Valle me da un indicativo de cómo se pueden complejizar ejercicios simples de generación de movimiento cuando el énfasis de exploración se pone en el abordaje del cuerpo desde una mirada decolonial, es decir, a partir del análisis crítico, concientización y apropiación de los aportes que otras y otros bailarines y coreógrafos han realizado a la danza, así como de los procesos de auto-reflexión de su propia

historia corporal en relación al contexto de cada persona. Pues las y los participantes elaboraron material corporal a partir de ejercicios de un pensamiento crítico-decolonial encarnado en sus propios cuerpos, en el que moverse por moverse o para construir pasos, poses y fraseos “atractivos” o acordes a una técnica o estética específica no fue la ruta a seguir, eso los llevó incluso a esbozar temáticas dentro de sus ejercicios, y sobre todo, a comenzar a argumentar su trabajo dancístico.



Intervención con Grupo de Salsa Deportiva Imperio Juvenil

Nombre de la intervención: Clase magistral Un cuerpo que habla: 4 conceptos básicos para el bailarín		
Imparte: Lic. Francisco Javier Ponce Orozco	Asesoría: Dra. Claudia Mallarino Florez	
No. Participantes: 38 participantes. (Mujeres y hombres de diversas edades, estudiantes de la escuela de salsa Imperio Juvenil)	Lugar: Sede de la agrupación Imperio Juvenil	
No. Sesiones: 1	Duración de sesión 2 horas	Total de horas 2 horas

Características de la intervención

Esta intervención tuvo como finalidad mostrar la versatilidad y la adaptación del cuerpo a diversos lenguajes y a distintas formas de entrenamiento, a partir de trabajar con el potencial personal de cada bailarín. En la clase se planteó que cada bailarín es un cuerpo que habla con voz propia y que además tiene la posibilidad de ser políglota, es decir, que puede adaptarse a otros lenguajes dancísticos, sin encasillarse en una sola técnica o estilo, y al transitar de un género a otro enriquece su voz corporal.

Para tal efecto, en esta clase se trabajó con un sistema de entrenamiento y de exploración corporal basado en cuatro conceptos básicos: el peso, el flujo espacial, el foco y el tiempo, mismos que se llevan a la práctica desde una combinación de diversas técnicas corporales (piso móvil, improvisación de contacto, *counter technique*, *releasse*, técnicas actorales, acondicionamiento físico, yoga, barra al piso y Limón), tomando lo funcional de cada una de ellas, para el desarrollo kinestésico-interpretativo de las y los bailarines.

Las y los participantes mostraron muy buena disposición durante toda la clase. Aunque la mayoría no estaban familiarizados con el tipo de ejercicios que se les proponían se podía observar claramente que eran cuerpos decididos a entender y resolver el material que se les estaba compartiendo. Trabajamos varios ejercicios y desplazamientos por el piso, con el objetivo de que relajaran su

musculatura y utilizaran distintos tipos de energía al realizar los movimientos y fraseos, además en cada ejercicio se les pidió poner atención en la sensación que se generaba durante la ejecución de los movimientos, para poder identificar diversas cualidades con las que se puede realizar un movimiento.

Las y los participantes tenían cuerpos vigorosos y entrenados: fuertes, con buena condición cardiovascular, presentes energéticamente, con buena memoria corporal y excelente coordinación fina. No obstante, les costaba trabajo integrar el cuerpo en su totalidad, implicarlo de manera conjunta en el movimiento, de igual forma, pude apreciar que no tenían muy desarrollada la flexibilidad articular, ni la elasticidad muscular, además de que la mayoría de movimientos los realizaban con una cualidad percutida y atacada, moverse suave, les resultaba complicado. Creo que esto tiene que ver que ellos en la salsa caleña, trabajan el cuerpo en forma fragmentada, es muy claro que en sus secuencias segmentan la parte superior del cuerpo de la inferior, para poder realizar complejas secuencias con los pies a velocidades muy elevadas (característica de la salsa caleña). En este sentido, la finalidad de la clase fue sacar a los participantes de su zona habitual y trabajar el cuerpo entendiéndolo como un todo, como una integralidad. Lo cual tiene que ver con una visión crítica de cómo se asume y se plantea el entrenamiento dancístico, si este es para estandarizar cuerpos, o si va encaminado a pluralizar las voces corporales.

Intervención Distrito Aguablanca

Nombre de la intervención: Danza e interacción. Hacia una decolonialidad del cuerpo		
Imparte: Lic. Francisco Javier Ponce Orozco	Asesoría: Dra. Claudia Mallarino Florez	
No. Participantes: 30 participantes (mujeres y hombres cuyo rango de edad oscilaba entre los 11 y 14 años)	Lugar: Bachillerato Luz Haydee Guerrero Molina. Distrito Aguablanca, Cali.	
No. Sesiones: 2	Duración de sesión 2 horas	Total de horas 4 horas

Actividades:

- **Día1:** Triángulos rítmicos, círculos de calentamiento, caminatas con premisas puntos de apoyo, mano imán.
- **Día 2:** círculo de pelotas, caminatas con consignas, balanceo con ojos cerrados, contrapesos

Características de la intervención

El objetivo de esta actividad fue promover entre los estudiantes de esta institución maneras de interacción corporal encaminadas hacia el trabajo con “el otro”, a través de ejercicios lúdicos provenientes de la danza, en los que se practicó el respeto a los demás, así como la apertura hacia la escucha y la cooperatividad para resolver consignas de manera grupal. Se buscó también la desinhibición y la expresividad del cuerpo. Cabe señalar que las y los participantes viven en un sector vulnerable de Cali, ya que este territorio ubicado oriente de la ciudad se conformó a partir de personas provenientes de otros departamentos del país, las cuales llegaron desplazadas por los conflictos políticos y armados vividos en Colombia en décadas pasadas. El taller se llevó a cabo en las canchas de futbol del patio trasero de la escuela.

Al inicio de la primera sesión, los estudiantes mostraron cierta renuencia al escuchar que se trataba de un taller de danza. No obstante, conforme entraron a las dinámicas su actitud hacia la clase y para con sus compañeros se fue modificando hasta generar un ambiente armónico y con total disposición para realizar los ejercicios y explorar con/desde sus cuerpos. En el ejercicio de puntos de apoyo, por ejemplo, la indicación era buscar poses o figuras no convencionales, y me sorprendió que todos los grupos conforme el ejercicio avanzaba buscaban resolver de manera más compleja con sus cuerpos, sin importarles las formas que estos tomaban (si se tenían que cargar entre ellos, poner la cabeza en el piso, levantar la pierna, apoyarse sobre otra persona, etc), utilizaban su creatividad y se ponían de acuerdo en colectivo para lograr la consigna.

Por poner otro ejemplo, en el ejercicio de la mano-imán, tenían que seguir la mano del compañero sin despegar su nariz, en el cumplimiento de dicha indicación, no les importaba si se tenían que arrastrar por el piso, saltar, darse vuelta sobre sí, o acercarse demasiado “al otro”, todos los participantes se involucraban tanto quienes guiaban como quienes seguían. Para este punto, sus cuerpos ya estaban más desinhibidos e incluso se pudo hacer una pequeña muestra de cómo ese ejercicio podía convertirse en una “coreografía” si le agregaba música. Tres equipos se animaron a mostrar su exploración (con música) ante la mirada del resto de sus compañeros, lo cual me indica que con las dinámicas de la clase se generó un ambiente propicio que en el que las y los participantes se sintieron seguros, no solo de trabajar con otros cuerpos, sino de exponer su corporalidad ante los demás.

En la segunda sesión de entrada ya estaban más dispuestos, incluso se podía ver un esbozo de emoción por lo que se trabajaría ese día. Es importante mencionar que las dos intervenciones se realizaron con el mismo grupo, y en el espacio destinado para su clase de educación física, en la primera sesión el maestro no se encontraba presente, así que la opción era tomar el taller como sustituto a su clase, pero el segundo día el maestro sí estaba presente y se les dio la opción a los alumnos de elegir entre tomar el taller o irse a jugar fútbol. Mi sorpresa fue que la mayoría se quedó al taller solo un grupo de 6 hombres decidieron la opción del fútbol, mismos que en la primera sesión habían decidido estar solo como observadores.

Al término de la segunda sesión nos sentamos en círculo para socializar lo que habían experimentado en las sesiones. Les pedí que dijeran en voz alta con qué se quedaban de lo que habían vivido en el taller y las respuestas con mayor coincidencia fueron las siguientes: trabajo en equipo, seguridad, coordinación, confianza y diversión. Me parece que con lo observado en las dos sesiones, así como en lo comentarios de los propios participantes, queda como manifiesto que a

través de la danza las y los jóvenes participantes, pudieron observar que existen diversas alternativas para convivir entre ellos, y que pudieron entender que explorar con sus cuerpos les brinda un espacio de libertad y de conocimiento sobre sus propios alcances, limitaciones, así como una identificación de sensaciones y emociones.

Esta intervención se pudo llevar a cabo gracias a Luis Zambrano, quien vive en el distrito de Aguablanca y además es líder comunitario (ya que el acceso a este sector de la ciudad puede ser algo complicado, porque está catalogado como peligroso). Zambrano dirige la Fundación Artística y Cultural Ballet Folklórico del Valle y mediante el programa “La danza para todos”, promueve la inclusión y visibilización social a través del acercamiento de los miembros de su comunidad a la danza, pues afirma que a él la danza le abrió las puertas hacia otro tipo de vida.

“La danza fue mi tabla de salvación y estoy orgulloso de poder compartir y reproducir eso que yo he aprendido con mis maestros y mis maestras que me he encontrado en todo el recorrido de mi vida, y que afortunadamente para bien, para la bendición de Dios fue algo fantástico que me ha llevado a fortalecer muchas cosas tanto en mi área física, mental, espiritual, en mi área económica, en mi área artística, como ser humano me ha fortalecido mucho mi autoestima y poder servir. Porque para mí la danza es un servicio, es un dar, es poder comunicarme, es poder llevar inclusión”. Comenta Zambrano.

Intervención Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé

Nombre de la intervención: Danza e interacción. Hacia una decolonialidad del cuerpo		
Imparte: Lic. Francisco Javier Ponce Orozco	Asesoría: Dra. Claudia Mallarino Florez	
No. Participantes: Grupo 1: 32 participantes (rango de edad 8 a 16 años) Grupo 2: 15 participantes (rango de edad 6 a 14 años)	Lugar: Instalaciones de la Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé. Cali, Colombia	
No. Sesiones: 2	Duración de sesión 2 ½ horas	Total de horas 5 horas

Actividades:

- **Día 1:** (Grupo1) Calentamiento, nombre en movimiento, estatuas expresivas, biografía corporal, percusión corporal
- **Día 2:** (Grupo 2) Nombre en movimiento, caminatas con consignas, estatuas expresivas, puntos de apoyo, juego de “stop”, desplazamientos corporales

Características de la intervención

La Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé es una iniciativa de *PaPaz*, red de padres y madres, en la que se busca el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales en los y las niñas participantes a través de la música. En este programa se integran a la enseñanza musical procesos donde las y los estudiantes reflexionan sobre su ser, contexto y familia. Es decir, la música es el pretexto para la construcción de acuerdos entre los participantes, para mirar de forma crítica sus realidades y transformar factores culturales generadores de violencia en sus contextos, como la discriminación, la violencia de género, la legitimidad de la ilegalidad y la violencia física. Bajo ésta filosofía de trabajo es que fui invitado por la dirección de dicho organismo para hacer un trabajo corporal que

contribuyera a reforzar entre las y los estudiantes maneras pacíficas de interacción y trabajo grupal.

El primer día trabajé con estudiantes que tenían más tiempo de formar parte del programa (2 años aproximadamente). Los alumnos están acostumbrados a recibir taller o cursos continuamente, no obstante al enterarse que era de danza mostraban un poco de desconcierto, pues hasta el momento no habían recibido ningún taller de danza, ni donde la temática principal fuera el cuerpo. De manera que aunque eran personas que contaban ya con cierta formación artística orientada hacia la transformación de comportamientos, decidí aplicar una intervención similar que con los alumnos del Distrito de Aguablanca. Además de que tanto Siloe como Aguablanca son sectores de la ciudad de Cali que comparten ciertas características de contexto, son asentamientos donde hay conflictos relacionados a la pobreza, el narcotráfico, la exclusión social, violencia doméstica, entre otros.

El trabajo con el grupo 1 comenzó con bastante fluidez, las y los alumnos respondían con buena disposición a las dinámicas de la clase. Sin embargo, varios y varias participantes se fueron sumando una vez iniciada la clase, aun cuando esperé 10 minutos antes de arrancar las actividades. Inicié la clase con 19 participantes y se añadieron 16 más en los siguientes 30 minutos, lo cual empezó a entorpecer la dinámica, pues al irse integrando rompían el ritmo de las actividades y de igual forma la atención de los que ya estaban trabajando se dispersaba. Otro cosa que cabe destacar es que el grupo estaba conformado por personas con edades diversas con un rango diferencial de ocho años había quienes tenían 8 años y quienes 16. Al pedirles que se agruparan, las y los participantes no tuvieron problemas en juntarse entre hombres y mujeres, pero sí en cuanto a sus edades, los más grandes de inmediato se juntaron entre ellos dejando a los grupos de los más pequeños excluidos, por lo cual, para las siguientes actividades que eran grupales, les asigné un número de manera aleatoria para formar los equipos.

Las actividades se llevar a cabo sin mayores contratiempos más que los señalados anteriormente: la puntualidad y la formación de grupos por edades. Considero que los alumnos mayores, se desesperaban un poco de trabajar con los más pequeños, además de que al ser “los mayores” intentaban mostrar cierto estatus de mando ante sus demás compañeros. Al identificar esa problemática traté de reforzar las dinámicas de integración entre las y los participantes y en el ejercicio final de percusión corporal lograron trabajar en equipo, organizarse, tomar acuerdos y acoplar a quienes presentaban menos dominio del ritmo.

En cuanto el ejercicio de biografía corporal, creo que a algunas y a algunos participantes les costó trabajo hacer un ejercicio de introspección. De inicio pensé que era porque eran niños y niñas, y sus experiencias podían ser pocas, pero al

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ver lo que estaba escrito y dibujado en las siluetas de algunos de los participantes más pequeños, me di cuenta que no necesariamente tenía que ver con la edad, pues varios de las y los pequeños llenaron sus siluetas con mucha información proveniente de un ejercicio de pensarse a sí mismos, mientras que la mayoría de los más grandes (adolescentes) denotaron pereza reflexiva al plasmar su biografía en sus siluetas.

Dentro de los participantes tuve un alumno de 14 años que es invidente. Lo cual fue un reto tanto para explicarle las actividades, como para supervisarlo e integrarlo al grupo. Por parte de la coordinación, nunca se me avisó que había un alumno con esas características, pero yo tampoco contemplé en ninguna de mis planeaciones y diseños de clase que se podía presentar una situación en la que uno o varios de los participantes tuvieran alguna discapacidad de cualquier tipo, lo cual me hizo reflexionar sobre para quiénes y cómo suelo diseñar mis talleres, y la falta de mecanismos de inclusión que tengo. Aunque traté de resolver en el momento y adecuar las explicaciones y dinámicas de la clase para incluir un cuerpo con características distintas a las de los demás participantes, en el ejercicio de biografía corporal él se veía desesperado y aburrido. No obstante, de alguna manera fue más fácil integrarlo en los ejercicios corporales, en el último ejercicio, logró realizar al unísono los movimientos y sonidos con los miembros de su equipo y la respuesta de todos los participantes fue un gran aplauso y le dedicaban frases como “muy bien”, “así se hace”, “una chimba”.

La segunda intervención (grupo 2) fue con alumnas y alumnos que también presentaban un rango de edad similar al de la primera intervención, la diferencia es que este grupo estaba conformado con niños, niñas y jóvenes que tenían apenas un año de estar adscritos al programa de la orquesta. El desarrollo de la sesión fue muy distinto al del grupo 1, aunque también llegaron tarde a la actividad, este grupo mostró mucho mayor interés en las actividades así como plena disposición para trabajar entre ellos, sin hacer exclusiones por la diferencia de edades. Con este grupo, que en su mayoría eran menores de 12 años, me enfoqué en trabajar dinámicas corporales a partir de juegos, incluso al final de la clase logramos hacer una serie de movimientos que se iban complejizando en trayectos de un lado a otro del espacio. Este grupo mostró muy buena retención y memoria corporal, de igual manera pude observar que quienes tenían más dominados los desplazamientos ayudaban a sus otros compañeros a que coordinaran o se aprendieran el ejercicio.

Con el trabajo con las y los alumnos de la Orquesta de Siloé, pude apreciar diferencias notables en la manera de interactuar y responder hacia algo que no conocían, entre dos grupos de cuerpos, que aunque están insertos en un mismo sistema o programa actúan de manera distinta. Sin embargo, pese a que tienen

problemas con la puntualidad, en ambos grupos se puede ver claramente que hay un trato respetuoso entre ellos y hacia quien está frente al grupo.



Anexo E

Bitácora de actividades y notas de campo sobre la intervención (taller teórico-práctico) con alumnos de danza de la Universidad de las Artes de Aguascalientes. Febrero-Mayo de 2020.-

Nombre del taller: Corporeizar lo social. Un ejercicio exploratorio desde la <i>Creación Poscoreográfica</i>		
Imparte: Lic. Francisco Javier Ponce Orozco	Carrera: 4to. semestre de licenciatura en danza contemporánea	
No. Participantes: 9 iniciaron 6 concluyeron	Institución: Universidad de las Artes del Instituto Cultural de Aguascalientes	
No. Sesiones: 12	Duración de sesión 2 horas	Total de horas 24 horas

Características generales de la intervención.

La propuesta consiste en una intervención teórico-práctica en formato de taller, el cual tiene como objetivo ofrecer nuevas vías de pensamiento artístico relacionadas a la desarticulación de los formatos tradicionales de ejercicio coreográfico, así como de la concepción y uso del cuerpo, a través de una mirada multifocal y expandida de la actividad dancística en relación a contextos específicos y a la historia personal de cada participante. Para tal efecto se recurre al pensamiento decolonial y al concepto de Creación Poscoreográfica, como orientadores para re-pensar y experimentar la danza contemporánea más allá del movimiento que deviene espectáculo escénico.

Por el contrario, se intenta promover esta práctica como una condición de posibilidad para liberar al cuerpo de ciertos patrones, cánones, estándares y estereotipos heredados del paradigma de la colonialidad-modernidad y perpetuados por la disciplina dancística, mismos que anquilosan los movimientos corporales y la expresión auténtica (libre) del cuerpo. Es decir, se entiende a la danza como una actividad en la que se aborda y se problematiza al cuerpo desde una postura crítica, situada y divergente encaminada a generar autonomía corporal, con el afán evitar la reproducción de moldes coreográficos, así como la estandarización y el sometimiento del cuerpo a ciertas técnicas de danza moderna (europeas y norteamericanas) adoptadas y replicadas de forma ortodoxa y acrítica dentro de la educación dancística formal en México, particularmente en la Universidad de las Artes de Aguascalientes, así como abrir la posibilidad de

vincular los procesos creativos de las y los participantes en relación a su propia historia personal de cara a su entorno político, cultural y social.

Sesión 1.

Presentación del taller y reconocimiento del grupo

(12/Febrero/2020)

Actividades:

- Presentación del facilitador ante el grupo
- Aplicación de cuestionario de diagnóstico
- Introducción a los temas y objetivos del taller
- Calentamiento y desinhibición (juego con pelotas, caminatas con consignas, exploración cuerpo masa, cuerpo circular)
- Reconocimiento corporal del grupo (ejercicios de confianza y escucha corporal: “voy” y “astronautas”, nombre encarnado y secuencia corporal).
- Socialización de lo experimentado.

El objetivo general de esta sesión fue tener un primer acercamiento con el grupo, que tanto los participantes como el facilitador se conocieran entre sí y se establecieran las dinámicas y contenidos a desarrollarse en el taller. En este primer día también se habló del sentido de trabajo desde la horizontalidad dentro de las actividades, señalando que el docente no era alguien que tenía cierta superioridad y llegaría a enseñarles cómo a hacer coreografía, a través de reglas o pasos a seguir para lograr una práctica coreográfica correcta, por el contrario, se puso especial énfasis en que cada sesión sería un espacio, para compartir y experimentar, a manera de laboratorio (ensayo y error) para generar saberes o reflexiones a partir de las vivencias tanto personales como colectivas.

Una vez que concluyó la parte de presentación hablada, los alumnos de danza contestaron un cuestionario con preguntas tanto abiertas como cerradas, con la finalidad de que el facilitador tener material por escrito, para obtener un conocimiento más profundo sobre cada uno de los participantes y poder elaborar un diagnóstico y de este modo dirigir o replantear ciertas actividades o dinámicas de clase. Posterior a esta etapa se realizaron algunos ejercicios de calentamiento, de atención espacio-corporal para desarrollar la presencia “aquí y ahora” y dinámicas de desinhibición corporal como cuerpo masa, cuerpo circular. Todos estos ejercicios estuvieron encaminados a que cada participante comenzará sentir

que los movimientos son una resultante de cuando el cuerpo responde a determinadas consignas.

Después de generar un estado corporal-energético y anímico que les permitiera cierta fluidez de movimiento, se planteó que hicieran una presentación corporal en la que cada persona encarnaría su nombre, es decir, la consigna consistía en traducir o llevar al cuerpo rasgos de la personalidad que cada quien asocia con su nombre propio, se trató de compartir la propia corporalidad, con el resto del grupo a través de agregarle movimiento a cada una de las sílabas de su nombre y mostrarlo a los demás. El sentido de este ejercicio es que cada participante se reconociera como alguien único e irrepetible a través de explorar la relación cuerpo-nombre, como un referente de identidad. Una vez que todos mostraban su nombre con su cuerpo en movimiento, los demás participantes tenían que aprenderse los movimientos de cada uno de los participantes hasta lograr una frase corporal colectiva.

Al finalizar la sesión se realizó una breve socialización de lo sucedido en cada una de las actividades. No se logró ahondar demasiado en cada uno de los ejercicios puesto que el tiempo de la clase se había terminado (ya que los treinta minutos que se programaron para la resolución del cuestionario se prolongaron a casi cincuenta minutos a petición de los propios participantes). De manera que el docente pidió a algunos que hablaran de manera breve en particular de algún ejercicio y no de todos. En general los comentarios versaban había sido una clase divertida (aludiendo al placer que sentían al moverse y a la relación que se establecía entre ellos a partir de las dinámicas de juego), que nunca habían pensado que con una actividad tan simple como pensar en el nombre y el cuerpo se podían generar secuencias de movimiento que reflejaran algo de cada quién, y que esta actividad les podía servir como recurso para iniciar una coreografía.

Sesión 2.

Creación poscoreográfica vs coreografía (trascender el paradigma tradicional moderno-eurocéntrico del ejercicio dancístico-coreográfico)

(14/Febrero/2020)

Pregunta detonante:

¿Todo movimiento puede ser danza?

Actividades:

- Exposición del docente (apoyada con diapositivas) sobre los conceptos coreografía, creación poscoreográfica, cuerpo, movimiento, escena expandida
- Ejemplos videográficos de propuestas escénicas que desarticulan los formatos tradicionales del quehacer coreográfico
- Socialización y discusión crítica sobre la pregunta detonadora inicial (orientación hacia nuevas propuestas transversales, situadas, personales)

Esta sesión fue de carácter teórico, se inició con una pregunta detonadora “¿Todo puede ser danza?”, esto con el objetivo de estimular el pensamiento crítico de cada uno de los participantes. Aunque al principio hubo un silencio prolongado (hacían gestos de estar pensando), con algo de inseguridad y con cierto temor a equivocarse en sus declaraciones, cada participante comenzó a dar su opinión (ante ello, el facilitador hizo hincapié en que todas las opiniones eran válidas y el que punto era llevar a la discusión colectiva todas las expresiones, para que cada quien afianzara, reformulara o rechazara lo que se decía). La mayoría de los comentarios referían que “no todo podía ser danza”, puesto que se necesitaba una formación o preparación técnica para poder llevar un discurso a escena.

Una de las participantes señaló que para ella sí cualquier movimiento sí podía ser danza, pero que una vez en una conferencia con estudiantes de artes visuales y de filosofía, al hacer ella un comentario similar, le respondieron que “no todo podía ser danza, al igual que no todo podía ser arte, porque si todo fuera arte el arte no existiría, y en ese sentido no se podía decir que todo es danza”, ella expresó que se sintió vulnerable ante ese comentario pues quizá ella no supo explicar con exactitud lo que quería decir, o quizá los filósofos y artistas visuales con los que se encontraba tenían una idea muy cerrada de lo que era el arte. Otras dos participantes comentaron que el que si todo podía ser danza o no, dependía de la visión de cada bailarina o coreógrafo, pues habían leído dentro de su clase de historia de la danza, textos en los que se decía que el palpitar del corazón en sí ya era una danza, “la danza de la vida”.

Considero que con esta pregunta se logró el objetivo de comenzar a problematizar y a cuestionar la concepción que cada participante tenía sobre la danza contemporánea, ya que las respuestas del cuestionario diagnóstico no se hacía evidente que hubiera una reflexión profunda o una conceptualización clara de lo que significaba la danza contemporánea para cada una de ellas y ellos. La idea aquí era que pusieran sus conocimientos previos en duda para que pudieran entrar en discusión crítica con los conceptos y la idea particular de danza que les iba a exponer a continuación en las diapositivas.

Una vez que se inició el ejercicio pre-reflexivo, el facilitador explicó (con la ayuda de diapositivas en *power point*) de dónde provenía el concepto coreografía,

así como las características de este y las modificaciones a las nociones tradicionales del término a partir de su devenir histórico. Se asoció el concepto de coreografía con algunas concepciones filosóficas del pensamiento moderno, para esclarecer cómo se relaciona o determinan lo que se considera arte, danza escénica y la concepción del cuerpo en ella, dependiendo de cada contexto, situación geopolítica, económica e histórica, la influencia de paradigmas o la doxa.

Esto dio paso para hablar de corrientes de pensamiento filosófico y artístico posmodernas, y a partir de ello, situar el posicionamiento o perspectiva desde la cual se veía y experimentaba la danza durante el desarrollo de este taller, a qué nociones hacía frente y de qué manera, sin demeritar otras visiones o imponerse como la forma única de ver y hacer danza contemporánea. Así se comenzó a explicar de manera detallada en qué consiste la *Creación Poscoreográfica* y de qué manera esta exploratoria podría incidir en sus cuerpos.

Posteriormente, el docente proyectó una serie de videos dancísticos de ejemplos diversos que reflejaran las concepciones o itinerarios teóricos de la danza (en relación a la coreografía y los modos en que se usaba-entendía-plasmaba el cuerpo) que se habían expuesto en las diapositivas anteriores. El objetivo era que los participantes pudieran observar ejemplos concretos “puestas coreográficas” a lo largo del recorrido videográfico.

Los videos incluyeron propuestas de danza moderna como las de Martha Graham (*Cave of the Heart*); de corte neoclásico o ballet contemporáneo como Jiri Kylian (*Petite Mort*); de la escena posmodernas de los años sesenta (*contact improvisation* y *Trio A. The mind is a muscle, part I*) de Steve Paxton e Yvonne Rayner. Además de videodanzas de los años ochenta, década de los noventas y actuales, de compañías internacionales como *Lala Human Steps*, *Pepping Tom*, *DV8*; artistas performáticas como Ma. José Arjona y Meg Stuart, así como ejemplos artistas escénicos nacionales como Evoé Sotelo, Alicia Sánchez, Luckas Avendaño, Mauricio Nava, entre otros.

La finalidad era que pudieran observar como a través del devenir histórico y de cada contexto social específico, se ha generado una vasta diversidad en los modos de hacer coreografía y expresar desde el cuerpo. Algunos ejemplos se eligieron porque representaban de manera muy clara, ciertas concepciones tradicionales de danza-coreografía-cuerpo, otras porque daban cuenta de pequeñas modificaciones al respecto y otras porque contrastaban de manera contundente con las concepciones tradicionales de la danza escénica.

Al finalizar (también durante algunas proyecciones de los videos) se comentaron los ejemplos videográficos, el docente estimulaba a que cada alumno hiciera un análisis de lo que había observado, si tenía o no relación con lo teórico que se había visto en la explicación previa. Entre los alumnos se empezó a generar una dinámica de debate que resultó muy enriquecedora, porque a

diferencia de la pregunta inicial, ahora exponían sus ideas y argumentos de manera más segura y referían cuestiones teóricas dentro de sus opiniones, se les notaba que asumían perspectivas críticas del ejercicio coreográfico y de la danza como tal, planteaban sus posicionamientos personales y escuchaban, discutían de manera respetuosa con sus demás compañeros. Al finalizar la sesión de socialización de los temas de clase y los videos, el docente señaló la importancia de mantener un pensamiento abierto, un “pensamiento nómada”, que no echa raíces sino que se transforma en relación a las necesidades tanto personales como colectivas y desde un acercamiento, crítico, inquisitivo ante el orden vigente de las cosas.

Esta sesión estuvo encaminada a ofrecer nuevas rutas de pensamiento artístico, que derivaran tanto del análisis crítico del devenir de la danza contemporánea así como de las necesidades artístico-sensitivas de cada una de las y los participantes, con el fin de estimular la libertad para generar posicionamientos personales (siempre tomando en cuenta que estos se transforman) respecto a su quehacer como estudiantes o futuros profesionales de danza.

Sesión 3

Soy mi cuerpo

(19/Febrero/2020)

Pregunta generadora

¿Poseo un cuerpo, o soy un cuerpo?

Actividades:

- Recapitulación de las conclusiones de la sesión anterior y discusión de la pregunta detonadora
- Ejercicios de confianza y escucha corporal con ojos cerrados (péndulos, carrera ciega con bloqueo. Mismidad y otredad)
- Calentamiento de vibración colectiva y baile de salsa (estado del cuerpo en goce y libertad)
- Línea de fuga. Ejercicio corporal exploratorio cuerpo-deseo con audífonos (cuerpo que responde a estímulos)
- Improvisación con *Leitmotiv* corporal (genera su propia grafía corporal)
- Socialización de lo experimentado

El objetivo de esta sesión consistió en problematizar la concepción del cuerpo en la danza a partir de plantear interrogativas que propiciaran la reflexión tanto personal como grupal sobre la paradoja de “tener” o “ser” cuerpo. A partir de diferenciar en qué consisten ambas concepciones del cuerpo, se buscó que las y los participantes llevaran el análisis al campo dancístico para identificar cómo es que estas visiones se hacían evidentes tanto en los discursos coreográficos, como en los estilos de movimiento y prácticas de entrenamiento dancístico. Posteriormente, mediante una discusión colectiva, las y los participantes dieron sus puntos de vista respecto a la manera particular en que cada quien asumía su cuerpo (en este punto en sus declaraciones, la mayoría expresaban que siempre habían pensado que su cuerpo era un instrumento para bailar, que sabían que era parte importante de lo que los identificaba como personas únicas, pero no se habían aproximado a la noción de que el cuerpo es la persona misma). Las y los participantes señalaban que reconocer que su cuerpo daba cuenta de su historia y de su propia personalidad, les daba más seguridad al momento de moverse y les hacía valorar más lo que podían hacer, en lugar de estar siempre a la expectativa de “hacerlo como otros”.

Posterior a este ejercicio reflexivo se desarrollaron ejercicios con los ojos cerrados, con la intención de generar confianza entre las y los participantes, tanto a nivel personal como a nivel grupal. Este ejercicio, al limitar el sentido de la vista, permite que el o la participante potencie los otros sentidos, del mismo modo permite que el cuerpo se abra o se disponga a un estado de alerta constante (estar en el aquí y el ahora), pues al no sentir la seguridad que le proporciona la vista debe estar al pendiente de resolver cualquier situación como no chocar con otra persona u objetos (incluso el caminar se vuelve complejo).

Dentro de estos ejercicios las y los alumnos debían arrojarse hacia atrás y hacia adelante, luego hacia todas las direcciones (formación en círculo), al hacerlo sus compañeras y compañeros tenían la obligación de cuidar a quien tenía los ojos cerrados. Este ejercicio es muy importante porque desarrolla confianza entre quienes participan de la actividad, les hace entrar en una dinámica de escucha corporal hacia el otro, de responsabilizarse sobre sí mismos y al mismo tiempo sobre los demás. El último de estos ejercicios consistió en correr con los ojos vendados una distancia amplia y tratar de llegar hacia un muro humano formado por las y los participantes que no tienen los ojos cerrados, este ejercicio es el que mayor trabajo cuesta, por eso es el último (se sigue una progresión de menos a más). Cuando la o el participante corre, debe tener un alto grado de confianza en él mismo, así como en el grupo, debe dejarse ir con toda su fuerza y velocidad hacia “el abismo” (los participantes expresaron que se siente así como lanzarse al abismo), es un ejercicio de arrojo y de valentía, y se realizó con la intención de

generar un ambiente seguro entre el grupo, como preámbulo a los ejercicios exploratorios y de improvisación.

Posterior a estas dinámicas se hizo un ejercicio de desinhibición corporal que consistió en dos partes, la primera en vibrar el cuerpo con una canción con un ritmo adecuado para ello, con la consigna de no parar, siempre manteniéndose vibrando en diferentes posiciones y niveles, otra consigna era que cuando sintieran que ya no podían más, se apoyaran de otra persona, o si veían a alguien que ya no podía continuar lo apoyaran para que continuara con el movimiento vibratorio, hasta generar una sola “masa” vibrante (todos moviéndose al unísono y tocándose al menos con una parte de su cuerpo con alguna parte de otros cuerpos). Lo anterior además de hacer que el cuerpo entre en calor y de despertar una energía grupal intensa, generó un sentido de trabajar en grupo. Después de esta actividad bailamos salsa, de manera totalmente libre, cada participante exploró el goce de moverse con un ritmo latino, la indicación era bailar como se hace en una fiesta, sin pensar en la forma, solo en la diversión. La tercera dinámica de esta sección orientada al placer y a la desinhibición del cuerpo consistió en que cada participante se puso sus audífonos y tenía que bailar una canción (previamente elegida), que todos los demás desconocíamos, la idea fue no juzgar y bailar una “canción favorita” sin dar ningún tipo de explicación (todos nos pusimos nuestros audífonos y de manera simultánea comenzamos a bailar por todo el salón, se podía observar a los demás también)

Después de estos ejercicios, los participantes hicieron comentarios de sentirse con mucha energía, mencionaron también que durante ambos ejercicios al sentirse cansados cuando veían como sus demás compañeros estaban disfrutando el bailar, eso era un incentivo para poder continuar. Una de las participantes señaló que a ella le había costado mucho trabajo el ejercicio, porque hacía mucho tiempo que no bailaba por el simple gusto de hacerlo, “me cuesta mucho moverme de forma libre. Hacer los pasos de danza no me cuesta trabajo, de hecho me dicen que soy buena en la ejecución, pero ahorita no podía hacerlo. Veía a mis compañeros que lo estaban disfrutando tanto, y entonces me empecé a frustrar porque yo no dejaba de pensar en la técnica, quizá era porque estaba dentro del salón donde siempre hacemos clases. En un momento decidí parar y mejor ver a los demás porque era tan auténtico, tan bello lo que estaban haciendo”. Otros participantes comentaron que el ejercicio era muy interesantes porque les permitía estar consigo mismos, pero también con los demás, y que incluso llegaban a sentir que los movimientos que hacían los otros concordaban con la música que ellos estaban escuchando.

Finalmente hicimos un ejercicio llamado *leitmotiv* en el que cada participante desarrolló una serie sencilla y pequeña de movimientos, que se repiten constantemente, la indicación fue que elaboraran trazos corporales que les

caracterizaran, o con los que pudiera demostrar de manera contundente algún aspecto de su personalidad, de su historia, de sus gustos, estados de ánimo, hábitos, etc. Después se realizaron ejercicios de improvisación con otras consignas, pero dentro de ellos podían mostrar su *leitmotiv*, cuando quisieran o lo consideraran necesario (mostrarse corporalmente).

Sesión 4

(21/Febrero/2020)

Cuerpo generador de imágenes (cuerpo-archivo)

Preguntas generadoras

¿Qué es un bailarín? ¿Cuál es su trabajo?

Actividades:

- Apertura de discusión y lluvia de ideas sobre las preguntas generadoras (danza: espacio, tiempo, energía. Cuerpo como signo que genera signos)
- Calentamiento de contacto *Body Mind Movement* en parejas
- Movimiento generado de adentro hacia afuera (subyacente)
- Pincel humano
- Árbol genealógico
- Compartir patrimonio simbólico corporal (cuerpo-archivo y memoria)
- Se les encargó una carta donde manifestaran sus hallazgos a partir de realizar su ejercicio autorreflexivo del árbol genealógico.

Esta sesión tuvo como finalidad empezar a abordar al cuerpo como el lugar donde se inscribe nuestra historia de vida, e incluso la de nuestros antepasados, es decir, el cuerpo como un archivo donde se guardan experiencias significativas, nuestra historia familiar, personal, del contexto, información genética, donde también se refleja nuestra educación, costumbres, moral, etcétera. A partir de este acercamiento se les pidió a los participantes que respondieran qué significaba ser bailarín o bailarina y en qué consistía su actividad. Las respuestas de las y los participantes tenían como punto de convergencia que el bailarín era alguien que expresaba emociones de manera contundente con su cuerpo para llegar al espectador (considero que tal como lo referían, esta idea viene de cierta visión de la danza moderna, particularmente de Martha Graham). A partir del diálogo y de problematizar este tópico se fueron desarrollando o sumando a sus definiciones iniciales otras concepciones que ellas y ellos mismos generaban, a partir de pensar más ampliamente el trabajo del bailarín, así como de lo que ellas y ellos de

manera particular les gustaría hacer. En el grupo en general, se destacó la idea de que era necesario comunicar (cuerpo como signo, que genera signos), no solo alguna emoción o sentimiento, sino una idea, un concepto, una vivencia, una visión del mundo, o simplemente compartir la energía con los demás.

Como calentamiento se realizaron ejercicios provenientes del sistema *Body Mind Movement*, en los que se buscó que a partir del contacto físico en parejas se activara el trabajo corporal desde una autoconsciencia estimulada por el tacto externo. Posteriormente, ya sobre la vertical, las y los participantes trabajaron de manera individual con la premisa de moverse desde los huesos, empezando el movimiento de los pies hacia arriba, de manera gradual (relación del peso y su modificación a partir de las partes del pie que tocan el piso, y cómo esto modifica el resto del cuerpo). Se les pidió pensar que desde el interior de los huesos emergía la energía que les hacía moverse (esto con la intención de evitar que se movieran desde la forma externa). La intención de trabajar con estos ejercicios fue calentar el cuerpo, pero no desde una serie de ejercicios articulares impuestos, sino desde la autoexploración, la autoobservación y sobre todo desde la conexión cuerpo-mente, ya que este tipo de trabajo implica estar cien por ciento consciente de lo que el cuerpo está realizando y por qué lo está realizando.

Después de disponer el cuerpo para el trabajo físico, se realizó en el ejercicio de pincel humano el cual consistió en que las y los participantes visualizaran una imagen o escena. Se les indicó que su lienzo sería el espacio y que lo podrían trasladar a cualquier plano y también podría ser tridimensional. Otra indicación era que los trazos, líneas, o rellenos los harían con su cuerpo, cada parte del cuerpo proporcionaría un grosor o un color diferente (el que cada quien determinara) y con ello comenzarían a dar vida a través de pintar con todo su cuerpo la imagen que habían visualizado previamente. Este ejercicio fue un pretexto para que las y los participantes comenzaran a explorar sobre diversas formas de moverse, sin pensar en responder a códigos o pasos de danza ya establecidos, al estar la premisa puesta en pintar un gran cuadro imaginario, los movimientos del cuerpo son más espontáneos, libres y originales. La atención de quien está dibujando se centra en la imagen que quiere hacer en el espacio y su cuerpo realiza los recorridos, transiciones y movimientos necesarios para lograrlo. Algunos participantes que este ejercicio les podía funcionar cuando se enfrentan a realizar una coreografía y no saben de dónde partir, ya que al intentar dibujar una imagen se desbloqueaba su cuerpo.

Una vez realizado este trabajo de exploración cuerpo-imagen-espacio, se les pidió a los participantes que realizaran un árbol genealógico, se les pidió que una vez realizado, intentaran identificar cómo o de qué manera esas ramificaciones familiares podían reconocerse en su propio cuerpo (qué de lo genético estaba ahí, que de simbólico se reflejaba, qué de lo conductual, etc).

Las y los participantes realizaron su árbol, con sus respectivas anotaciones y después se les pidió que a través de un ejercicio exploratorio intentaran trasladar esos descubrimientos (sobre sus ancestros y su historia) de ese legado o herencia simbólica, al cuerpo, a través de movimientos que ellas y ellos consideraran que reflejaban eso que habían plasmado en el papel; se les pidió que fijaran algunas partes de ese movimiento y que las compartieran con el resto de grupo, la palabra “compartir” fue vital para este ejercicio, pues significa ofrecer, dar al otro algo, en este caso, dar a conocer al otro un aspecto íntimo que era parte de lo que cada quien reconocía como su legado familiar. Al finalizar este ejercicio, el tiempo de la sesión no alcanzó para realizar comentarios a profundidad, solo las y los participantes comentaron con una palabra lo que les había parecido el ejercicio, enunciando palabras como: “reconocimiento”, “valor”, “agradecida”, “soy yo”, “amor”, “fortaleza”, “centro” y “confianza”. Se les encargó que realizaran una carta de ellas y ellos mismos hacia su propio cuerpo, mencionándole los hallazgos del árbol genealógico.

Sesión 5

(26/Febrero/2020)

Cuerpo como texto vivo

Actividades

- Ejercicio de los espejos (proponer y seguir desde la escucha corporal) estar presente e involucrarse con los demás
- Reconfiguración de la imagen corporal desde la danza a partir de la carta a sí mismos
- ¿Qué me gusta de mi cuerpo y que no? (tamaño, color de piel, forma, talla, proporciones, rango articular, tono muscular, etcétera “mismidad”)
- Identificación de patrones, estereotipos y restricciones en el cuerpo: ¿cómo se instaura el entorno en mi cuerpo? (cuerpo en relación con “lo otro”)
- Compartir corporalidad en colectivo (armar frases colectivas con sus exploraciones personales. Las y los participantes se organizan de manera cooperativa para para construir un texto en conjunto, escuchan y proponen

La sesión se inició con un ejercicio de mimética corporal (moverse como el otro), al finalidad era asumir los roles de guía y de seguir de manera intercalada y sin ponerse de acuerdo con palabras, solo mediante la atención, intención y expresión corporal. Este ejercicio se propuso con la intención de que las y los participantes calentaran su cuerpo y fueran desarrollando una inventiva personal para realizar

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

movimientos que la otra persona pudiera seguir. Es un ejercicio de comunicación y escucha corporal, de coordinación psicomotriz y de creatividad. Después de algunos minutos de exploración, las y los participantes tenían que buscar a otra persona para conformar una nueva pareja y empezar el ejercicio atendiendo al hecho de que se trataba de empezar a tratar con otros cuerpos con características diversas (un equipo siempre era de tres personas porque no eran números pares). En la mayoría de los casos, las parejas conformadas llegaron al punto de moverse completamente al unísono, yo como observante no podía distinguir quien era el guía y quien seguía, esto era un indicativo de que la comunicación entre los participantes era efectiva y que existía una evidente conexión cuerpo a cuerpo.

Al terminar el ejercicio de los espejos, las y los participantes, leyeron su carta al cuerpo (de manera voluntaria, y de hecho mostraban interés por compartir lo que habían escrito, a excepción de una participante que era muy tímida). Al compartir sus escritos, destacó que las y los participantes señalaban haberse dado cuenta de la importancia de su cuerpo para poder pensarse a sí mismos, comentarios como: “yo nunca había pensado por qué tenía las piernas en X”, “creo que mi cuerpo es habilidoso para la danza porque en mi familia fueron gente de campo”, “desde pequeña me subía a los árboles aunque mi mamá me regañará y descubrí que mi abuela era igual que yo, porque era la más chica y todos sus hermanos eran hombres”, “mi color de piel es el de la familia de mi papá y mi complexión es por parte de la familia materna”, “mis abuelos eran curanderos y también arreglaban los huesos, por eso siempre me ha gustado todo lo que tiene que ver con el cuerpo”. Estos y otros comentarios, son el reflejo de que hubo una reflexión propiciada desde su propio cuerpo para entender su historia, su legado corporal, de igual manera es un intento por vincularse con su pasado, a partir de lo corpóreo.

Después de compartir sus hallazgos y comentarios, se les pidió a las y los participantes que bajo esa misma dinámica de pensarse a sí mismos desde el cuerpo, encontrarán qué les gustaba de ellos mismos y qué no, y que intentaran identificar por qué. (esto de alguna manera ya lo habían expresado en sus relatos, así que fue un ejercicio, que tenía la intención de que eso que habían dicho fuera más sistemático). Una vez que cada quién determinó que sí y que no, les gustaba de su cuerpo o de su forma de moverse, es decir que reconocieran ciertos patrones, se les pidió que exploraran con el cuerpo y evidenciaran las cosas que no les gustaban (los NO), y que después hicieran un ejercicio de contraposición a ello, por ejemplo, si alguien había dicho, “no me gustan mis piernas porque son anchas y cortas, tampoco me gusta ponerme shorts, por lo mismo y porque mi mamá siempre me decía tápate” tenían que evidenciar con el cuerpo eso y luego elaborar movimientos que fueran todo lo contrario a esa primer planteamiento. Los resultados traducidos al cuerpo fueron muy interesantes ya que en verdad

contrastaba la primer propuesta con la segunda (incómodo a cómodo), al principio hacían movimientos rígidos, golpeados y en la contrapropuesta desarrollaban frases de movimiento más fluidas y armoniosas.

Por último, a partir de las exploraciones personales se les pidió que hicieran un fraseo colectivo, donde todas y todos en algún momento realizaran los movimientos de las demás personas. El objetivo era compartir la propia corporalidad y asumir la corporalidad de otros tratando de ser fieles a lo que cada persona estaba proponiendo (para ello deberían retomar la dinámica de comunicación y escucha del ejercicio de espejos). Durante esta dinámica se observó que las y los participantes estaban muy comprometidos con cuidar el material corporal (lectura de los otros cuerpos) que la otra persona les proporcionaba, pues sabían que lo que las otras personas les estaban compartiendo (esos movimientos, ese lenguaje corporal) provenía de un ejercicio de interiorización que hacía consciente el rechazo y aceptación del propio cuerpo. En ese sentido, los participantes otorgaron un valor significativo a los movimientos de los demás y desde un ambiente de suma confianza pudieron compartir cierta vulnerabilidad con las y los demás.

Sesión 6

(28 /Febrero/2020)

Partitura colectiva de Creación Poscoreográfica

Actividades

- Calentamiento y desinhibición
- Canales de escritura corporal (consignas de cada espacio de la partitura, explicación de los elementos como desplazamientos, formas, música, acciones etc).
- Composición y lectura en tiempo real (las y los participantes proponen en la partitura, trazos, líneas, escriben acciones, ponen colores, instrucciones, etcétera, al momento que las interpretan o traducen a su cuerpo con total libertad.
- Observar cuerpos (Una vez que se culminó la partitura colectiva, se les pidió que se quedaran de a tres o dos participantes al centro del salón y muestran su ejercicio de lectura corporal en la partitura ante los demás, nada está fijo todo es improvisación y la lectura va cambiando, aunque la partitura sea la misma. A quienes observaban se les pidió que pusieran atención en cómo dos interpretaciones corporales distintas pueden estar vinculadas entre sí, el nexo es la partitura que crearon juntos.

- Socialización de la actividad

Esta sesión inició 10 minutos tarde, pues las y los participantes se encontraban en un evento que hubo en la escuela. Yo notaba que estaban un poco distraídos y con mucha dispersión energética así que como parte del calentamiento hicimos una serie de caminatas a diferentes ritmos y respondiendo a diversas consignas, también jugamos un juego, al que yo llamo “involución”, que consiste en una especie de “piedra, papel o tijera” quien gana va escalando la cadena evolutiva (amiba, cangrejo, conejo, chango y humano) y quien pierde desciende sobre ella (en cada eslabón de la cadena evolutiva las y los participantes deben asumir corporalmente el animal que les toca y buscar a sus pares para jugar el piedra, papel o tijera y poder evolucionar).

Una vez que ya tenía la atención del grupo y que se había generado una dinámica grupal de atención, expliqué de qué se trataría la actividad propuesta, la cual consistía en una partitura poscoreográfica, (consiste en un ejercicio de improvisación colectiva, donde las y los participantes en tiempo real, van dibujando o escribiendo sobre unos pliegos de papel puestos de manera horizontal, indicaciones a seguir). Esta partitura se convierte en una guía con diversos canales, que las y los participantes van llenando, el grupo define sus propias reglas, todo es posible, todos participan y cada quien la lee como desea. A pesar de que pareciera un ejercicio que podría resultar en una gran desorganización, la dinámica del ejercicio implica estar atento a lo que proponen los demás a leer al otro e intentar sumarse a su propuesta o deliberadamente romper con ella. En este caso se empezó a dar una organización muy eficiente, sin la necesidad de hablar, cada participante se acercaba a la partitura, la modificaba y los demás respondían a ello, desde una libertad interpretativa. La coincidencias de movimiento que se daba de manera aleatoria y azarosa fueron muy interesantes, parecía que hubieran ensayado previamente, pero no era así, todo era resolver al momento y descifrar lo que la partitura les iba indicando.

En un principio todos lo hacían juntos, con la libertad de poder salirse del espacio de juego para poder observar lo que ocurría con los cuerpos que estaban experimentando con la partitura. Después yo iba indicando cambios, sustitución de las persona que estaban moviéndose por las que estaban de espectadoras, puesto que era también muy importante que también fueran observadores de lo que ocurría. Al terminar la dinámica las y los participantes manifestaron haberse sentido muy a gusto con el ejercicio, pues la partitura, al estar intervenida por cada uno de ellos, les permitía que no se agotaran las propuestas o ideas para realizar alguna acción o movimiento. Además se reflexionó acerca del trabajo colectivo para la creación de una obra o para la realización de un ejercicio escénico, las y los participantes expresaban que al no haber jerarquías de alguien que “llega a

poner pasos”, les era más fácil sentirse cómodos para proponer cualquier cosa. En resumen los comentarios finales consistieron en que este ejercicio les podía servir para iniciar un montaje, para identificar cómo se movían los demás y aprovechar eso, además de arriesgarse a hacer cosas que no se les hubieran ocurrido, sino fuera a partir de lo que otros les proponían (trabajo colaborativo desde la horizontalidad y respeto a la diferencia).

Sesión 7

Biografía corporal parte 1

(04/Marzo/2020)

Actividades.

- Recapitular actividades del cuerpo como archivo y texto vivo
- Dibujar silueta (representación de su propia persona)
- Llenar silueta (construcción visual de lo que son y con lo que están conectados)
- Explicación oral de los elementos dentro de la silueta
- Demostración corporal de lo que se encuentra en la silueta

Previo a esta sesión se les pidió a las y los participantes que llevaran diversos materiales (fotografías, revistas, diarios, tijeras, pegamento, colores, pinturas plumones, retazos de papel, etc.) que les sirvieran para hacer un collage. Se les solicitó además que pusieran atención a lo que sucedía a su alrededor, es decir, que hicieran un ejercicio de observación de su entorno y pensaran cómo eso que sucedía en su realidad cercana, o a nivel global, lo que escuchaban, las imágenes que veían, lo contenidos de internet, lo que leían, etcétera, les afectaba en su cuerpo. Al inicio de la sesión nos sentamos en círculo e hicimos un recuento de las actividades hechas hasta el momento, destacando los conceptos de cuerpo-archivo y cuerpo como texto-vivo, con el afán de seguir trabajando sobre el reconocimiento de su propia persona a partir de identificarse con su propio cuerpo. A esta sesión solamente asistieron 3 participantes (las demás tenían ensayos u otras actividades de la escuela).

Paso seguido les proporcioné unos pliegos de papel caple y sobre la cara blanca las y los participantes debían ponerse o construir una posición en la que cupieran dentro del pliego de papel, para que los demás trazaran su silueta. Una vez realizadas las siluetas se procedió a agregar elementos dentro de ellas. Se les pidió que cada elemento utilizado para poner dentro de su silueta estuviera en función de poder observar cómo el entorno, había ido afectándoles o

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

determinando el rumbo de su vida. En las siluetas las y los participantes recrearon su devenir biográfico, el que todos los elementos elegidos estuvieran en un collage dentro de sus propias siluetas, era con la idea de representar visualmente como el entorno se va inscribiendo en el cuerpo y va determinando ciertos gustos, formas de ser, complejos, habilidades, preocupaciones, etcétera.

Después de cada participante lleno o agregó elementos a su silueta, se hizo el ejercicio de explicar a los demás el por qué, la elección de esas frases, imágenes, dibujos, etc., pues la intención era que hicieran un ejercicio argumentativo que respaldara la presencia de esos elementos sobre su silueta, y que además se evidenciara de manera gráfica o visual cómo esos elementos que eligieron estaban inscritos en su propio cuerpo. Paso seguido, retomando el ejercicio de leer signos con el cuerpo, (experimentación previa con el ejercicio de partitura) se le pidió que elaboraran una frase a partir de la lectura corporal de esos elementos insertos en la silueta. La pregunta para realizar la actividad consistía en cómo reconocer desde el cuerpo, eso que a nivel visual (en la silueta) se puede identificar o señalar claramente). El objetivo fue que contaran su propia historia corporal desde su propio cuerpo. Después de un tiempo de experimentación se les pidió que fijaran algunos movimientos o consignas que les permitieran dar cuenta de cómo el entorno influía en su biografía corporal y cada una y uno de los participantes mostraron su biografía corporal inspirada en su ejercicio de silueta. Cabe destacar que en ninguna de las frases hubo movimientos codificados o provenientes de la técnica, sino que mostraron movimientos muy personales, variados y expresivos.

Sesión 8

(6/Marzo/2020)

Biografía corporal parte 2 (compartir la propia corporalidad desde la co-dirección creativa)

Actividades

- Finalización de biografías corporales (alumnos que no habían ido la clase pasada comenzaron a hacerlo en esta sesión)
- Co-creación en parejas (quienes ya tenían su biografía terminada y habían hecho el ejercicio de llevarla o traducir la silueta al cuerpo, trabajaron en parejas para formar y fijar una secuencia corporal compuesta a partir de compartir con la otra persona sus hallazgos personales en “sus siluetas”, ambas partes eran directores e intérpretes, colaboración en términos de equidad)

En esta sesión se continuó con el trabajo realizado en la sesión anterior, dado que más de la mitad del grupo había faltado la clase anterior. Mientras las alumnas que no habían hecho su ejercicio de la biografía corporal lo hacían, quienes habían asistido a la sesión pasada hicieron un ejercicio que consistió en una co-dirección, con el material desarrollado en la sesión anterior (los fraseos de movimiento realizados a partir de la silueta), tenían que trabajar en duplas (yo trabajé con la persona que quedó sola), con la intención de explorar sobre las posibilidades de ordenar, estructurar o descartar material al momento de trabajar con otra persona, lo cual significa la adecuación a otras ideas o propuestas, la negociación de intereses y la capacidad de tomar decisiones y dirigir a otra persona y al mismo tiempo de dejarse dirigir. Con este ejercicio los participantes pudieron vivenciar que la composición coreográfica no debe ser un ejercicio impositivo en el que el coreógrafo manda y el bailarín recibe órdenes, sino que se trata de un diálogo constante, para poder articular propuestas corporales desde un sentido colaborativo.

Para finalizar la clase tanto quienes estaban recién trabajando en sus biografías corporales, como quienes había realizado el ejercicio de co-dirección mostraron a los demás los resultados de sus exploraciones. En esta ocasión, quienes hicieron la biografía corporal, mostraron movimientos más orientados a lo dancístico (código), a diferencia de los de la sesión pasada, considero que esto fue porque tuvieron menos tiempo de exploración y porque al dividir el grupo para trabajar en dos actividades distintas la atención se dispersó, y de alguna manera, las participantes querían terminar el trabajo de la biografía para alcanzar a los otros. Por su parte las y los participantes que llevaron a cabo el ejercicio de co-creación, hicieron secuencias de movimiento en las que se alcanzaba a vislumbrar el germen de cierta estructura que podía funcionar como base para la creación de unipersonales.

Sesión 9

La pregunta por la técnica (teórica)

(13/Marzo)

¿La técnica permite un autoconocimiento profundo del cuerpo o lo domestica y encajona en determinado estilo?

- Explicación sobre el concepto de técnica
- La noción de la disciplina en la danza
- Diferenciación entre técnicas dancísticas modernas y técnicas o sistemas de entrenamiento posmodernos
- Videos (diversas técnicas y sus peculiares abordajes del cuerpo)

- Discusión grupal sobre la función de la técnica en cada uno de los participantes.

En esta sesión no se continuó con el trabajo de la última sesión, debido a que se canceló una de las clases por motivos oficiales. Entonces se pensó que ese ejercicio de la biografía corporal se retomaría en la sesión número diez, una vez que viéramos la pregunta sobre la técnica en la danza. Con la intención de que el proceso de co-creación lograra ser más contundente para quienes aún no lo realizaban, y para que quienes ya lo habían realizado, lo renovaran o logran tener mayor conciencia de lo ya hecho, a partir de las reflexiones de esta sesión. En el desarrollo de esta actividad estuvo presente Diana Venegas, coordinadora de la lic. en danza contemporánea, la coordinadora dijo que quería ver el avance de las y los estudiantes respecto al curso, yo le explique que esta sesión sería teórica y que nos enfocaríamos en la discusión del tema de la técnica, y de igual modo decidió quedarse toda la sesión, ante esta situación noté que los alumnos estaban un poco cohibidos por su presencia, estaban demasiado callados y cuando les hacía preguntas no contestaban, así que les solicité que escribieran las respuestas a lo que yo les preguntaba y les daba tiempo para hacerlo).

En esta sesión se proyectaron los videos “Panorama de ofertas técnicas para el entrenamiento, la conciencia y la exploración corporal vol. I y II” realizados por Patricia Cardona, mismos que parten del registro y análisis de un ciclo de conferencias realizado por la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea del CENART, en la carrera de danza contemporánea. En estos videos se habla sobre los diversos modos de abordar al cuerpo y al movimiento, así como del desarrollo de habilidades físicas a partir de la formación y el entrenamiento dancístico, se explican cuáles son las técnicas que existían en México hasta ese momento (1999) y sus debates en torno a ello. En estos videos aparecían testimonios de profesores de esta institución, así como de diversos talleristas cada uno expone sus motivos, argumentos y puntos de vista para expresar lo que las diversas técnicas aportan a los cuerpos en la danza. Después de ver los videos les preguntaba a las y los participantes qué de esos debates seguía presente o tenía aun relevancia en pleno 2020, y cuáles técnicas habían tenido la oportunidad de practicar. La mayoría solo respondía que técnica Graham, algunos habían tomado algún curso de técnicas de piso, o releasse.

Las y los participantes reconocían el valor de las técnicas (ya no hablaban de “la técnica” sino de “las técnicas”) para desempeñarse en la escena, aunque también señalaban que no era lo más importante, (solo una condición de posibilidad para expresarse con el cuerpo) hablaban de la importancia de tener un abanico amplio de posibilidades para formarse y exponían la necesidad de conocer otras formas de acercamiento al cuerpo para no quedarse fijos en una

sola forma de moverse. Ante lo cual la coordinadora, dijo que quería comentar algo, y señaló que para ella era vital que un bailarín o bailarina profesional tuviera una formación técnica sólida, y que ninguna técnica estaba peleada con la otra, que no se trataba de señalar cual era mejor o peor, también refirió que todo era un proceso por el cual debían pasar para ir adquiriendo más habilidades físicas. Me parece que el punto de la coordinadora era validar la formación en las técnicas que reciben los alumnos de esta escuela, aunque también habló sobre la importancia de recibir mediante cursos “otras técnicas” a las que ella no consideraba formativas propiamente (Alexander, feldenkrais, contact, etc) sino que contribuían o reforzaban su formación profesional.

Sesiones 10, 11 y 12

(28 de Abril- 15 de Mayo de 2020)

Propuesta alternativa de actividades para cierre de taller vía virtual, debido a la contingencia de la pandemia por el COVID-19

Nombre del docente: Francisco Javier Ponce Orozco		Carrera: Licenciatura en danza contemporánea. Universidad de las Artes de Aguascalientes	Grado: 4to. semestre
Taller: Corporeizar lo social. Un ejercicio exploratorio desde la <i>Creación Poscoreográfica</i>			
Periodo: Abril- Mayo 2020	Número de sesión : 10, 11, 12	Total de horas 6 horas aprox.	

Descripción
Debido a la situación de contingencia y distanciamiento social causada por la pandemia del COVID-19, en la que se decretó oficialmente la cancelación de actividades escolares y de cualquier otro tipo que involucrara cuestiones grupales, el taller “Corporeizar lo social”, con las y los alumnos de la danza de la Universidad de las Artes de Ags., no llegó a concluirse de la manera que se tenía proyectada. De modo que para intentar subsanar esta compleja situación, se propone realizar el cierre de taller mediante la realización a distancia de las sesiones restantes de la intervención.

Las sesiones se han adecuado para que las y los estudiantes puedan responder de manera simple y satisfactoria a los objetivos de la intervención. Para ello, se proponen actividades en las que se puede estar en contacto con las y los participantes de manera virtual y a partir de ello, compartir consignas, materiales y puntos de vista que ayuden a afianzar los aprendizajes del taller y a concluir con el mismo.

Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Concluir satisfactoriamente la intervención (taller) realizada con los alumnos de danza de la Universidad de las Artes de Ays. • Recibir retroalimentación acerca del taller por parte de las y los participantes • Obtener una evidencia videográfica que de cuenta de los aprendizajes o vivencias del taller
-------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ACTIVIDADES	<p>Actividad 1</p> <p>El o la participante se grabará realizando una improvisación con una duración mínima de 2 minutos, en la que trate de llevar al cuerpo las sensaciones, estados de ánimo, preocupaciones y reflexiones en torno a la soledad y el guardamiento prolongado a causa del COVID-19. Es decir el alumno buscará encarnar una problemática social, mediante una exploración creativa utilizando con toda libertad los conceptos y recursos obtenidos durante las sesiones del taller realizadas anteriormente, como: Cuerpo-archivo, cuerpo-texto vivo, <i>leit motivs</i>, utilización de diversos niveles de energía, reapropiación del tiempo y espacio, desarticulación de los códigos de las técnicas de movimiento, etc.</p> <p>No es necesario que el alumno memorice una secuencia de movimiento, puede tener pautas o rutas a seguir. No obstante, el objetivo es que deje que su cuerpo fluya en un proceso de exploración e interiorización y el movimiento sea una resultante de ello.</p>
--------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Una vez que las y los participantes se hayan grabado, mandaran vía whats app al docente su video. Ante cualquier duda las y los participantes pueden recurrir al docente ya sea vía, Redes sociales, whtas app, o teléfono.</p> <p>Actividad 2</p> <p>Cada uno de los y las participantes enviarán un audio vía <i>Whats app</i> al docente, en el que expresen comentarios, dudas, sugerencias, etc. en torno a lo vivido o aprendido durante todo el taller. Algunos tópicos a compartir pueden ser: las experiencias emocionales en una o varias sesiones, los ejercicios que más recuerdan y por qué, que aportaciones les deja o no a su visión y práctica como artistas, aspectos a mejorar, por parte del docente, si les cambió o no la idea del cuerpo en la danza, o de la danza en general, etc. Cualquier tipo comentario resultará útil, hablando siempre con toda libertad, respeto y honestidad.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: Liliana y Erick no entregaron video de improvisación. Liliana se reportó vía *Whats app*, y pidió prórroga para entregar lo solicitado, pero no envió nada. Por su parte, Erick no respondió a ninguno de los llamados y propuestas alternativas para concluir el taller tras haberse declarado la contingencia por el COVID-19

Retroalimentación por parte de las participantes sobre el taller “Corporeizar lo social. Un ejercicio exploratorio desde la Creación Poscoreográfica”.

Aranza

Comentarios generales sobre el taller:

Primero que nada quiero agradecerle por todo, por el tiempo que nos dio, por habernos impartido el taller y por todas las herramientas que nos facilitó en él. Al igual agradezco por su retroalimentación, la aprecio mucho, y pues también por su dedicación y la atención que le dio a nuestro proceso.

A mí el taller se me hizo muy interesante, muy completo al igual que muy bien estructurado, desde tener un examen de diagnóstico para conocer lo que sabíamos acerca de la materia previamente, y con base en eso llevar el taller. Me pareció muy ameno porque pues aprendimos cosas que tal vez no sabíamos, o logramos entender otras de las cuales teníamos una idea. También creo que fue un taller muy interesante puesto que nos puso a cuestionarnos, a preguntarnos muchas cosas que tal vez algunos no habíamos hecho anteriormente y creo que son cosas muy importantes para nuestra vida como bailarines y nuestra educación artística, al igual que pues para la vida en general. Me voy muy contenta, creo que sí me ayudó mucho, me dio muchas herramientas para la improvisación y para la creación, y pues sí, me voy muy contenta del taller, creo que fue muy bueno y lo disfruté mucho desde el inicio hasta el cierre.

Preguntas para evaluar el cierre del taller.

1. ¿En qué te basaste para desarrollar tu ejercicio de improvisación corporal?
 Me basé en experiencias, sentimientos y pensamientos que tenía dentro de mi cuerpo y que no había podido sacar o expresar. La mayoría de ellos, pues fueron a raíz de la cuarentena.
2. ¿Cómo te sentiste antes, durante y después de hacerlo?
 Antes de hacerlo me sentí un poco nerviosa porque no tenía una estructura como tal, entonces no sabía bien cómo iba a fluir todo o cómo iba a hacerlo, y pues tenía que adaptarme también al espacio que tenía. Entonces pues sí estaba un poco nerviosa por eso, porque no sabía si iba funcionar o no. Ya estando en el proceso me di cuenta que al momento de estar explorando fui descubriendo muchas cosas que me ayudaron a tener una idea más clara, y más que nada, a fluir. Me dejé llevar y fui descubriendo poco a poco nuevas formas de movimiento y cosas que me servían, que sabía que podía utilizar para sacarles provecho.
 Después del proceso la verdad es que me sentí muy contenta, pude expresar lo que quería, pude sacar lo que sentía, lo disfruté mucho, al igual que pues descubrí muchas cosas durante el ejercicio.
3. ¿De qué manera integraste, o no, algún aprendizaje del taller?
 Integré aprendizajes del taller al momento de intentar contar una historia con el cuerpo, acudí al árbol genealógico también, y acudí al ejercicio del pentagrama con palabras o líneas (se refiere al ejercicio de partitura poscoreográfica), y al ejercicio en donde utilizábamos nuestro cuerpo como

si fuera un pincel, para poder pintar un paisaje, y esas fueron las herramientas que utilicé del taller para mi improvisación.

4. ¿Te resultó sencillo o complicado realizar la improvisación?

Me resultó sencillo hacerlo porque tenía herramientas a las cuales acudir, pero yo creo que sí fue algo que me sorprendió mucho, porque antes sí me dificultaba muchísimo la improvisación y después de haber obtenido las herramientas vistas en el taller creo que ya no se me hizo tan complicado y más que nada me ayudó a disfrutarlo, que no fuera una tortura improvisar. Entonces no se me hizo complicado.

5. ¿Después de haber tomado el taller, qué entiendes por *Creación Poscoreográfica* y por *corporeizar lo social*?

Entiendo por creación poscoreográfica a la exploración del cuerpo y la mente, y poder expresarlo en el movimiento, que es un movimiento libre, que no tiene ningún estereotipo y a raíz de eso, de obtener del contexto en el que estamos o de las experiencias previas, historias, pensamientos sobre lo que somos, poder expresar algo y poder crear un germen de movimiento.

Indira

Comentarios generales sobre el taller:

No los expresé

Preguntas para evaluar el cierre del taller:

1. ¿En qué te basaste para desarrollar tu ejercicio de improvisación corporal?

Ya más hablando de la improvisación del video, pensaba en toda esta situación y la manera en que repercute anímicamente en mí. Por ejemplo, cuando empezó todo, sentía mucha ansiedad a veces, tristeza, melancolía, nostalgia. Yo soy una persona que siempre está moviéndose, siempre estoy de un lado a otro; si no estoy en la escuela, estoy en el trabajo o estoy en ensayos, entonces yo acostumbraba mucho a estar en movimiento todo el día, pues del tingo al tango vaya. Entonces el hecho de volver a casa, sobre todo a mi ciudad porque yo no soy de Aguascalientes, el hecho de llegar aquí, de acoplarme y volver a tomar este espacio, a apropiarme de este espacio que, yo ya estando en Aguascalientes pues sí lo veía como mi casa pero realmente ya no es el lugar donde vivo. Me costó mucho trabajo volverme a adaptar, volverme a sentir a gusto en este espacio.

El lugar donde hice la improvisación es el cuarto de mi papá. Usualmente cuando hago este tipo de cosas, bueno no. Sí básicamente cuando quiero soledad y vacío, cada que quiero tener un rato para moverme, para sacar

algo, para crear algo, siempre es aquí. Entonces pues no sé, quizá me genera como cierta sensación de privacidad el hecho de estar aquí. Por eso decidí hacerlo en este lugar y porque me encanta la cama de mis papás, siempre que quería dormir rico me venía a acostar aquí, digamos que es un lugar que sí me genera emociones muy positivas

2. ¿Cómo te sentiste antes, durante y después de hacerlo?

Antes, la verdad es que sí soy mucho de pensar de analizar. Soy muy analítica, muy muy analítica, entonces pues me costó trabajo porque quise ponerme como reto, simplemente llegar aquí al lugar donde había escogido hacer la improvisación y ver que salía, o sea ver qué encontraba mi cuerpo. Empecé a moverme y a medida que empecé a apropiarme del espacio, de la cama. Luego recordé todas estas sensaciones, estas emociones negativas que me habían provocado el hecho de volver a venir aquí. Bueno digamos que eso fue lo que surgió después.

En parte sí quería que mi cuerpo dijera hastío, porque sí es un sentimiento que representa como lo que surgió, el producto del proceso de la improvisación y no sé, me gustó mucho, la verdad me gustó mucho el producto, me gustó mucho haber hecho esta dinámica de no pensarlo hasta estar aquí en este momento y de ver cómo lo podía resolver en ese momento. Incluso las consignas que nos pusiste en el programa, las leí hasta ese momento, y hasta ese momento comencé a pensar, y dije bueno ya, sobre la marcha voy pensando qué incluir o a ver qué me da mi cerebro, a ver que evoca mi memoria, y pues ya, es básicamente lo que sentí.

3. ¿De qué manera integraste, o no, algún aprendizaje del taller?

Desde que estábamos en el taller me basaba en ese tipo de consignas, de partir del movimiento cotidiano y de ahondar en mi archivo. En el archivo que estuvimos construyendo respecto a nuestra familia. Yo sé que de hecho, no completé las actividades, por ejemplo del árbol genealógico. Me hubiera gustado mucho haberlas terminado porque la verdad es que lo poco que hice sí me ayudó mucho para a partir de ahí, germinar mi movimiento y pues básicamente esas fueron mis dos consignas.

4. ¿Te resultó sencillo o complicado realizar la improvisación?

Sí me resultó complicado, pero me resultó más sencillo que antes, que estamos hablando de dos años de que entré a la carrera que fue cuando empecé a investigar otros lenguajes en mi cuerpo, que empecé a hacer este tipo de dinámicas de exploración. Si fue más sencillo que antes, pero siempre sigue siendo complicado, porque pues a lo mejor a todos nos pasa este conflicto entre lo racional y lo sensible: que quieres dejarte llevar pero a la vez no puedes, y estas cosas influyen todavía. Entonces sí me pareció complejo por eso, pero me pareció más sencillo que antes.

5. ¿Después de haber tomado el taller, qué entiendes por *Creación Poscoreográfica* y por corporeizar lo social?

El hecho de lo pos, posmoderno, poscoreográfico quizá entiendo que es también decir “podemos salir del concepto de coreografía”, o sea, siento que el hecho de que ya vayamos más allá con todas estas cosas de las técnicas somáticas, bueno los sistemas somáticos y todas estas cosas que tienen que ver con ir más allá de nuestra subjetividad, por medio de nuestro cuerpo, sin intentar establecer una base que te diga, “esto es una coreografía” y tienes que cumplir estos parámetros para que tu investigación o el proceso de tu obra artística sea una coreografía. El “tiene que cumplir con esto” siento que la creación poscoreográfica va más allá, va más conectado a la danza contemporánea, pues a lo que ahora vienen haciendo, venimos haciendo. Ya el hecho de encontrar nuestra subjetividad por medio de nuestra obra y no tratar de entenderla o interpretarla de alguna forma.

Corporeizar lo social para mí sería evocar por medio de nuestra memoria, nuestro archivo corporal, que tiene que ver con nuestra historia familiar, nuestro entorno cultural-social. Es eso, es tratar de investigar las emociones que nos provocan por medio de nuestro cuerpo. Echar a volar la creatividad e investigar lo que va más allá de lo que nosotros creemos percibir que nos provoca emociones.

Paola

Comentarios generales sobre el taller:

Gracias por todos los consejos y sus retroalimentaciones constantes. Quiero agradecer que siempre fue muy paciente y comprensivo durante todo el taller, por su gran disposición de transmitir sus conocimientos, por brindarnos muchos tips y herramientas. Todas, absolutamente todas las actividades se me hicieron muy interesantes e importantes para la creación. Me gustó mucho la actividad del árbol genealógico porque eso me llevó a conocerme mucho mejor y entender mi cuerpo, de algún modo, sacar provecho a mis calidades de movimiento, pero también ir en busca de algo más. Se me hizo muy creativa la idea de hacer una especie de partitura de movimientos y creación en donde reflejábamos con nuestro cuerpo cada una de las consignas y los dibujos, líneas y formas, a nuestra manera de interpretarlos.

Gracias por haberme ayudado a despertar en mí la creatividad, puesto que yo me consideraba deficiente en ese punto, pero me he dado cuenta que no es que no sea creativa, sino que simplemente no lo había trabajado. Todo es cuestión de práctica. Gracias por liberarnos de la tecnicidad y ayudarnos

a ir en busca de la expresión, de la creatividad y de reflejar de manera orgánica lo que somos, lo que soy.

Preguntas para evaluar el cierre del taller:

1. ¿En qué te basaste para desarrollar tu ejercicio de improvisación corporal?
 Me basé en un día normal dentro de esta contingencia, la monotonía el que ahora pasamos mucho tiempo sentados en escritorio haciendo tarea, investigaciones y pues sí, las ganas de salir pero que ahorita no se puede por nuestro bien.
2. ¿Cómo te sentiste antes, durante y después de hacerlo?
 Antes tenía la idea más o menos de lo que quería comunicar pero no sabía cómo, así que pensé en los recursos que usted nos brindó y poco a poco se fue formando la idea. Sabía que quería iniciar en mi cuarto y haciendo un *leit motiv*, y después desplazarme por varios lugares de la casa, ya tenía en mente también la canción.
 Durante, sinceramente lo disfruté mucho profe, porque empezaron a fluir las ideas y fue cuando surgió la frase mi cuerpo es mi casa “*my body is my house*”, me sentí vivía nuevamente, después de la rutina de tantas tareas, me sirvió para desconectarme por un momento. El solo dejar que mi cuerpo se expresara fue muy rico.
 Después sentí una gran satisfacción al ver el video ya hecho y ponerle los efectos y así cositas pues me emocioné mucho porque era justo lo que quería expresar
3. ¿De qué manera integraste, o no, algún aprendizaje del taller?
 Utilicé mucho los *leit motivs*, para corporeizar algo que está pasando socialmente y actualmente que nos afecta a todos, que es el COVID-19, que afecta mi cuerpo de algún modo y ahora esta situación me exige pasar más horas sentada frente a un escritorio, algo que no me agrada y que no nos beneficia mucho especialmente a los bailarines que necesitamos estar activos. Utilicé el espacio, cree como una lluvia de ideas en las cuales basarme para no divagar y llegar a mi objetivo de lo que quería expresar. No pensé en emplear movimientos estéticos, simplemente sentir y expresar
4. ¿Te resultó sencillo o complicado realizar la improvisación?
 Al principio si me tomé mi tiempo en organizar mis ideas que fue lo más tardado, pero una vez ejecutándolo me dejé llevar y no me fue complejo, la verdad lo disfruté
5. ¿Después de haber tomado el taller, qué entiendes por *Creación Psicoreográfica* y por corporeizar lo social?

Entiendo por creación poscoreográfica que es todo el proceso que se lleva para crear, es como el laboratorio donde experimentas de mil maneras con tu cuerpo para expresar algo. Y por corporeizar lo social, es llevar a tu cuerpo algo que sucede socialmente, como esta contingencia. ¿Cómo me afecta?, ¿cómo me mueve? y reflejarlo a través del cuerpo. Eso es lo que entiendo por esos dos conceptos. Muchas gracias por todo, espero volver a tomar otro taller con usted.

Judith

Comentarios generales sobre el taller:

Yo quisiera darte las gracias porque me liberé muchísimo y aprendí muchas cosas en el taller.

Preguntas para evaluar el cierre del taller:

1. ¿En qué te basaste para desarrollar tu ejercicio de improvisación corporal?

En un principio cuando vi la tarea, que era sobre reflejar las cosas que estábamos pasando por la cuarentena, yo estaba pasando por mucha ansiedad y estrés por todas las tareas que estábamos llevando y me paraba cada ratito de hacer la tarea, para ir a buscar comida en el refri, o en la alacena, de verdad daba vueltas como cada cinco minutos a buscar algo y preguntar si comía o no; entonces por eso fue la escena de la cocina, también pues siempre tenía en cuenta todo esto de lavarse las manos, no tocarse la cara y me daba mucho por procrastinar mucho tiempo. Sinceramente creo que la mayor parte de la improvisación la basé en una necesidad que traía porque la semana pasada en realidad fue muy mala para mí, bueno ya llevaba varias semanas en las que de repente estaba motivada y de repente no, pero así como que cambios muy drásticos de humor y la mayoría de ellos fueron malos y pasé muy malos ratos.

Yo pienso que llegué a entrar en una etapa de ansiedad, de estrés y un poco de depresión, muy cañón, y no sabía cómo liberarme. De hecho ya no iba a hacer la improvisación porque estaba muy mal, y hasta pensaba mandarte mensaje para decirte que si la podía hacer el día siguiente, o sea, mandártela el sábado. Pero al final en la noche como que me senté y empecé a hacer cosas, a moverme por necesidad y al final de cuentas decidí grabarlo y ya, pues sí saqué todo lo que traía adentro. En eso más o menos basé mi improvisación, suelo pensar mucho las cosas y a veces pensar tanto no me deja estar bien, por decirlo así, entonces si fue por mucha necesidad de sacar cosas que traía.

2. ¿Cómo te sentiste antes, durante y después de hacerlo?

Primero me sentía como muy atorada, angustiada, frustrada y ansiosa, porque primero empecé sin grabar, solo me estaba moviendo y al final decidí grabarlo de una vez porque ya lo estaba haciendo, ya estaba improvisando, ya me estaba liberando, pero ya cuando puse la cámara en realidad no pensé en la forma pero me pareció un poco complicado como soltarlo, como expresarme externamente, decirlo de alguna manera.

Después que fue avanzando la improvisación sentí que me fui quitando cierto peso en encima, que estaba dejando que las cosas fluyeran y al final me sentí mucho mejor. Al día siguiente amanecí bien, ya estos días he estado muy bien, me liberé demasiado fue muy favorable. Gracias por hacer esto y por seguirte preocupando por terminar el taller.

3. ¿De qué manera integraste, o no, algún aprendizaje del taller?

Ya dentro de la improvisación pensé en el *leit motiv* a veces llegaba como a repetir dos o tres cosas, dependiendo de lo que sentía que a veces hacía. Me basé también en el ejercicio de nuestra historia de vida y aunque no salió en el video porque corté ciertas cositas de la improvisación. Hice también lo de la pintura, lo de imaginar una imagen y hacerla.

4. ¿Te resultó sencillo o complicado realizar la improvisación?

Al principio complicado por no saber cómo liberarme de lo que traía, como por sacarlo, por esto de hacerlo externo, de no quedármelo, pues me resultó complicado pero después siento que flui bastante bien, me ayudó demasiado a liberar, no pensé en ningún momento en las formas, como antes. De verdad sentí un buen progreso en mí y en realidad no llegué a pensar en moverme de tal o cual forma, simplemente lo fui sacando. Entonces ya después me pareció sencillo.

5. ¿Después de haber tomado el taller, qué entiendes por Creación Poscoreográfica y por corporeizar lo social?

Siento que el concepto de creación poscoreográfica va más allá de la coreografía, o de integrar ciertas características a un montaje o a una creación, siento que es más como por necesidad, por querer ir más allá de las formas, se integra lo corpóreo y la sensibilidad, se unen y la persona crea para expresar con su gusto propio. Va más allá del uso del espacio, siento que el ser crea simplemente por gusto o por querer expresar algo, pero se une con su cuerpo que es uno mismo y hace lo que tenga que hacer sin necesidad de pensar en que tiene que cumplir con ciertos requisitos para hacer coreografía.

Por corporeizar lo social, en mi mente es un taller que a mí en lo personal me ayudó mucho y quiero agradecer. También es una herramienta que nos ayuda a comprender que el cuerpo no es simplemente un instrumento de trabajo o algo para crear, sino que es parte propia de la persona, que

vendría siendo yo. Asimismo, no necesita una persona ser un bailarín para poder crear algo y sentirse bien al hacerlo.

Gaby

Comentarios generales sobre el taller:

Primero que nada, quiero darle las gracias por sus retroalimentaciones, sinceramente me dan mucha paz, mucha tranquilidad y me inspiran y motivan a seguir echándole ganas. Se valora mucho todas las actividades que ha tenido que realizar y lo que ha tenido que prepararse, todo el tiempo que ha tenido que dedicar para realizar este taller. Siento que todos los ejercicios que yo alcancé a realizar con usted valieron mucho la pena, los disfruté muchísimo y siento que todos me dejaron un buen aprendizaje.

Siento que ahora el proceso de creación con base en lo que usted nos ha enseñado, ahora es mucho más sencillo y la verdad me ha quedado mucho el cómo puedo crear con base en diferentes consignas, y pues eso es lo que he aprendido. Sinceramente, yo en un principio me sentía muy frustrada muy presionada porque a veces no sentía cómo poder con todo: con mi trabajo, con mi escuela, pero una vez entrando a su taller yo me sentía satisfecha y me sentía que estar ahí había valido la pena, el tiempo que pude ir y que le dediqué lo valoro mucho, pues valió muchísimo la pena.

Preguntas para evaluar el cierre del taller:

1. ¿En qué te inspiraste para desarrollar tu ejercicio de improvisación corporal?

Yo me basé en cómo influyen los medios de comunicación de una manera negativa en el pensamiento del humano y cómo esto puede ser más dañino que el propio virus. No sé, pues siento que mi improvisación la basé en el pensamiento, siento que el pensamiento es muy importante y pues que si tú lo crees, lo creas. He investigado y siento que no es tan dañino el virus, que es como una gripe nada más. Creo que el pánico que están creando las noticias es más dañino que el propio virus. En eso traté de hacer mi improvisación.

2. ¿Cómo te sentiste antes, durante y después de hacerlo?

No respondió

3. ¿De qué manera integraste, o no, algún aprendizaje del taller?

Traté de no utilizar la técnica, no pensar si me veo bonita y sugestionarme tanto, eso también fue algo que me marcó mucho en el curso, en el taller.

También intenté hacer esa consigna de irme de menos a más y de hacer movimientos repetitivos

4. ¿Te resultó sencillo o complicado realizar la improvisación?

Esta actividad en un principio se me hizo difícil, pero porque no había planteado bien mi consigna, pero una vez ya la tenía clara se me hizo súper sencilla la actividad

5. ¿Después de haber tomado el taller, qué entiendes por Creación Poscoreográfica y por corporeizar lo social?

La creación poscoreográfica, siento que es el proceso que tengo que llevar a cabo para realizar una frase coreográfica. Y siento que corporeizar lo social, o lo que aprendí, es transmitir corporalmente con base a movimientos no cotidianos, un suceso social.

Carmen

Comentarios generales sobre el taller:

Estoy muy agradecida con todo este proceso. Fueron actividades primeramente nuevas para mí porque antes, en lo que llevo de carrera, no había tenido algo de creación coreográfica, ni de creación en general. La verdad sí estaba como que muy perdida y existía un abismo que no me atrevía a pasar para llegar a crear algo, en estos concursos que son parte de la Universidad de las Artes, como el Guillermina o algunas otras cosas. El tener la cercanía con estos ejercicios que usted nos ponía el de la partitura, el liberarnos con la música que más nos gusta, el no solamente utilizar un género para crear, sino utilizarlos todos. Todo esto me ha servido y me hace tener una mente más abierta para yo crear mis propias consignas, o mis propios métodos de creación.

Preguntas para evaluar el cierre del taller:

1. ¿En qué te basaste para desarrollar tu ejercicio de improvisación corporal?

Simplemente me quería basar en que día con día hay un despertar y una oportunidad nueva para aprovechar el tiempo, pero ahora con el confinamiento todo está totalmente distorsionado, como no tienes una rutina muy rígida, quería mostrar ese momento en el que apenas te vas despertando e incorporando y donde toda esta parte de la realidad va llegando a tu cuerpo y de este modo tú vas tomando lo que hay en este confinamiento, o lo que tienes en tu casa. En primera instancia quería mostrar este proceso de despertar, de darte cuenta, para de ahí comenzar a desarrollarlo.

Después en la segunda consigna solamente quería expresar alguna de las sensaciones por la que he pasado en todo este proceso, por eso en algunas partes de la improvisación se nota que voy de una sensación a otra, o que voy de una manera de manejar mi cuerpo a otra, entonces básicamente me enfoqué en esas dos cosas

2. ¿Cómo te sentiste antes, durante y después de hacerlo?

Yo realizo este ejercicio de improvisación constantemente, pero a veces tengo un conflicto con el hecho de grabar porque todavía no siento. Bueno tengo que llevar un proceso como de transformación para hacer que la cámara no me influencié a cómo moverme, entonces antes de esto, pues me di a la tarea de poner la música que a mí me gusta, en relajar mi cuerpo, en llevarlo o bailarlo como a mí me gusta, para que en la improvisación que ya fuera grabada sea algo sincero y no solamente pose, pose o demostrar algo que realmente no quiero. Eso fue antes.

Durante, me sentí bastante bien, muy conectada con la música, con las consignas que yo había elegido, porque me gustó que en el proceso supe abordarlas y fue como una liberación al mismo tiempo. Después de hacerlo, a mí me gustó ver el resultado, ver el video y también después de ese primer video que hice realicé otros más, pero ese primero fue el que más me gustó.

3. ¿De qué manera integraste, o no, algún aprendizaje del taller?

Principalmente el aprendizaje es muy personal porque a mí me gusta mucho el hecho de la improvisación, porque cosas que mi cuerpo quiere decir, pero cuando siempre me limitan a una consigna no lo puedo sacar, o cuando me limitan a una técnica, pues la verdad no soy demasiado buena. Entonces primero inicié con el “aceptar” mi lenguaje, aceptar de dónde vengo, lo que soy, lo que quiero ser y pues también las limitantes o lo que me conforma y saber cómo trabajarla. También abordar la parte que está algo abandonada. (Se refiere al ejercicio de carta al cuerpo).

Apliqué el saber que las consignas te van ayudar a guiar lo que quieres hacer, tampoco es solo llegar y hacer lo que salga, sino que necesitas saber por dónde iniciar para llegar a un objetivo. Eso me ayudó demasiado, de los ejercicios que estuvimos haciendo durante el taller mientras estábamos trabajando de manera presencial. Hay muchos de los aprendizajes que logré adaptar y hay otros que todavía no logro adaptar, como el del *leit motiv*, ese no lo tengo muy adherido a mí y creo que es también parte de la práctica y todo esto, pero son aprendizajes que creo que me van a ayudar demasiado para seguir creando.

4. ¿Te resultó sencillo o complicado realizar la improvisación?

Las dos cosas, porque como le digo, tengo primero problema con la cuestión de grabar o de dejarme fluir ante un público cuando estoy improvisando porque a veces entra mi juicio, o el juicio que creo que están haciendo los demás, o que podrían llegar a hacer los demás, entonces eso me limita un poco, por esa parte fue algo complicado porque siempre busco hacer algo sincero con mi movimiento. Pero al mismo tiempo me fue sencillo porque cuando ya entras en ese *mood* pues todo realmente fluye

5. ¿Después de haber tomado el taller, qué entiendes por Creación Poscoreográfica y por corporeizar lo social?

Por creación poscoreográfica, quiero mencionar que aquí entra una parte donde yo como bailarina no soy solamente algo maleable por las ideas de los demás, sino que yo estoy habitando mi cuerpo y mis ideas y que de este modo les estoy dando un significado. Es como el lenguaje en sí, no solamente la técnica, sino lo que hay que decir. Es algo que rebasa por mucho el solo ser ejecutante y también es que hay una interacción intrapersonal e interpersonal, esta cuestión todavía me falta pulirla bastante pero creo que esta interacción es la que hace que exista un mensaje que vaya desde el cuerpo del bailarín hacia los demás y que logre llegar a un objetivo que no sea solamente seguir unos pasos que ya fueron establecidos. Es tomar en cuenta todo lo que soy, todo lo que tengo (hace alusión a la indagación sobre su propia historia) para poder crear algo.

Por corporeizar lo social, aquí me remonta mucho al ejercicio que hicimos de nuestros antepasados, o de lo que hacían tus abuelos y todo esto, el ejercicio que yo realicé con el trabajo de la tierra y el cultivo. El tener en cuenta todo lo que eres, te hace que de alguna manera tengas algo que decir, que puedas llevar al cuerpo eso que la sociedad te ha insertado, o ha insertado en tus antepasados, o eso que también te ha ayudado a estar donde estás, que a lo mejor te ha dado algunas desventajas, pero también te ha formado como individuo.

Sí me es algo difícil hablar con exactitud de los conceptos, pero fue realmente recibido el mensaje y creo que simplemente me hace falta seguir indagando, leyendo, y creo que en la práctica está todavía más entendido que a lo mejor decirlo en cuestión verbal.

Anexo F

Galería fotográfica de las intervenciones.-

Intervención Universidad UNIMINUTO. Cali, Colombia





Intervención Universidad del Valle. Cali, Colombia



Intervención Bachillerato Luz Haydee Guerrero Molina, Distrito Aguablanca, Cali, Colombia.



Intervención Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Siloé, Cali, Colombia



Intervención (clase maestra) Grupo de Salsa Imperio Juvenil, Cali, Colombia.



Intervención con estudiantes de la Licenciatura en Danza Contemporánea de la Universidad de las Artes, del Instituto Cultural de Aguascalientes





