



SABERES DIDÁCTICOS DE LA DANZA FOLKLÓRICA MEXICANA: CONSTRUCCIÓN Y REVALORIZACIÓN DESDE LAS NARRATIVAS DOCENTES.

Luis Enrique Moranchel Rosas Landa
luismoranchel94@gmail.com

Área temática: Educación en campos disciplinares

Línea temática: Educación Artística

Porcentaje de avance: 70%

a) Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado

Programa de posgrado: Maestría en pedagogía. Tercer semestre.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Nacional Autónoma de México.



Resumen

La danza folklórica mexicana es una disciplina relativamente joven que se ha desarrollado en un proceso complejo y fluctuante de relaciones que no se han explicitado del todo, lo que ha traído como consecuencia una construcción difusa de su campo de conocimiento, y, por tanto, de su establecimiento como campo de formación. Es en este panorama que sus configuraciones didácticas se conformaron mediante las prácticas cotidianas que se fueron reforzando y estructurando hasta establecer lo que se reproduce actualmente en las aulas en casi todos los niveles donde se practica.

Sin embargo, la reflexión y análisis de estos entramados educativos carece de una atención priorizada en el campo pedagógico, por lo que se hace necesario un acercamiento que comprenda las interacciones formativas que ocurren en la disciplina, y, dado que los docentes forman una pieza clave en estas construcciones didácticas, comprender sus nociones y proceder mediante la recuperación de experiencias construidas en relatos nos habilita para ampliar el entendimiento de la misma danza, a la vez que revaloriza los saberes docentes y al propio sujeto educador como agente de conocimiento y potencialmente, agente de cambio en el ámbito social y artístico.

Palabras clave: Didácticas específicas, Danza Folklórica, Educación Artística, Narrativas docentes, Saberes docentes.

Introducción

En el campo de la investigación educativa, la reivindicación del sujeto como fuente de estudio devenida del giro epistemológico orientado a un posicionamiento hermenéutico, permite colocarnos en una dimensión interpretativa que valora los saberes generados desde la individualidad como una fuente de conocimiento con los elementos necesarios para ser estudiados a profundidad, lo que, a su vez, abre espacio para la integración de nuevos procedimientos metodológicos que realzan la subjetividad y dan cuenta de las muchas realidades que se vivencian dentro de las aulas, partiendo de las experiencias de los actores educativos. (Vidal, 2011)

Bajo esta premisa, el docente adquiere un papel clave para el desarrollo de una comprensión ampliada de los fenómenos del aula para el campo pedagógico, ya que se coloca como un agente intermedio entre las instituciones, el conocimiento y el alumno, de forma tal que juega como pieza clave para el análisis y evaluación de la realidad educativa vivenciada cotidianamente, pues genera experiencias que adquieren relevancia cuando son pasadas por la reflexión de la construcción del relato, para lo cual un enfoque de estudio desde la narrativa, como posicionamiento y proceder, resulta atinado y enriquecedor en todos los aspectos.

Para el caso específico de la danza folklórica mexicana, el recuperar los relatos de docentes especialistas en el área permite identificar aspectos de la enseñanza de la disciplina que configuran nociones didácticas poco documentadas y faltas de un análisis profundo que permita observar elementos comunes y distantes que hagan factible el desarrollo de propuestas para la formación que contemplen los aspectos más relevantes del campo y amplíen las posibilidades de intervención de nuevos maestros en contextos diversos.

Antecedentes

La construcción de la danza folklórica mexicana se ha centrado principalmente en su dimensión identitaria a través de su consolidación como referente nacional, pues es posible encontrar representaciones de esta expresión artística en muchos espacios institucionales de toda índole, incluyendo por supuesto los educativos. Sin embargo, las variadas complicaciones que surgieron desde su concepción han provocado que su desarrollo como campo de conocimiento se encuentre muy limitado en comparación con otras artes, impactando en sus diversas áreas, principalmente en su dimensión formativa, ya que es un frente que ha sido descuidado durante muchos años debido a lo que Agnes Heller (1987) describiría como enajenación de la vida cotidiana.

Lo que conocemos ahora como danza folklórica es consecuencia de la primer gran reforma educativa del siglo XX que surge de la necesidad de consolidar una república que renacía de una lucha armada. El también denominado proyecto vasconcelista concibió una gran cruzada

educativa con una visión de sociedad inclusiva, y cuya noción de la cultura como factor liberador resultaría en las bases de lo que hasta la fecha es el sistema educativo nacional (Latapí, 1998). Es bajo esta consigna que aparecen los primeros esfuerzos por recuperar las tradiciones más relevantes de la cultura popular para comenzar con la proyección de una nueva identidad de lo mexicano en lo que se denominaron “Misiones culturales”. (Tortajada, 1995)

Es a partir de este momento histórico que la recodificación de lo que se conoce como danza tradicional, en la que los significados y códigos se centran en los elementos de cohesión, identidad, religión, tradición y comunidad principalmente, (Sevilla, 1990) se inicia con la traducción de sentidos mediante la academización en el traslado al espacio escénico. No obstante, los procesos de formación fueron contruidos lentamente a través del ejercicio cotidiano de prueba y error, y sustentados en las herramientas que los docentes poseían en ese momento específico, heredando una tradición en la enseñanza sustentada en conocimientos empíricos y que hasta la fecha es ejercida en las diferentes escuelas profesionales.

El docente de danza folklórica como sujeto de conocimiento a través de sus narrativas.

Para Gadamer (1992) las instituciones son constituidas por una comprensión interna individual de los sujetos que integran a la sociedad, es decir, una reinterpretación lingüística que permite codificar experiencias que nos provocan un entendimiento de la realidad y sus transformaciones mediante los relatos que conforman nuestras narrativas, incluso sin la necesidad de que estas le sean correspondidas del todo. Por lo tanto, se entiende que los seres humanos somos seres que comprenden y comparten su entorno mediante el establecimiento del relato de las experiencias personales.

Esta posibilidad de comprendernos como seres narrativos nos permite reconocer la relevancia de recuperar otras construcciones para dar sentido a las interpretaciones humanas, que nos colocan ante nuestras propias ideas como narradores y personajes de esas historias, lo que amplía las posibilidades de visualizar las perspectivas de los sujetos desde su propia voz, que, como función dentro del campo educativo, se hace relevante a través de la apertura a una reconceptualización y revalorización del docente como sujeto de conocimiento y productor de saber que, a través de la centralización de su historia, propicia el adentramiento en nuevos campos de investigación.

Para ello, un posicionamiento desde las narrativas, conceptualizadas como la expresión de la experiencia en forma de relato, se vuelve necesario e importante, ya que por un lado brinda las estructuras para la recuperación de esas vivencias como medio de reconstrucción de significados reflexivos que exprese un hecho desde la perspectiva del sujeto, y ofrece, al mismo tiempo, formas de descripción y análisis del sentido mediante hechos temporales individuales, características que nos permiten observar que es, por tanto, “una estructura como un método para recapitular experiencias”. (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001:17)

Esta forma de reconstrucción de significado inserto dentro de una temporalidad específica se puede comprender mediante su estudio descriptivo y organizativo de cronología y temática. (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). No obstante, la estructuración del relato se establece en el marco de un conjunto de pautas determinadas culturalmente, que son propias del entendimiento social y que crean sentido principalmente en ese contexto, por lo que toda revisión de éstas requiere necesariamente comprensión del momento, espacio y tiempo en el que ocurre. En este sentido, referir una narración de la propia vida es un ejercicio de autointerpretación del ser que remite a un proceso de análisis del propio mundo, por lo que, como refieren Connelly y Clandinin (1995), realizar un estudio de la narrativa de la propia vida es analizar la forma en la que las personas viven su mundo, lo interpretan y se interpretan a sí mismas.

Para el docente, y particularmente para el de danza folklórica, esta reinterpretación se construye en la interacción cotidiana con el contenido y el alumno en primer término, pues ambos se transforman y se adaptan provocando contextos diferenciados que presentan resultados variados y pocas veces estandarizables, lo que dota al profesor de recursos y estrategias que tiene la capacidad de manejar de distintas maneras mediándolas con los requerimientos institucionales y las exigencias sociales en torno a la formación que le demandan ciertos dominios en particular, pero que afina con el paso del tiempo, sobre todo a partir de la experiencia, la cual es recuperable mediante la profundización que permite la investigación narrativa.

De ahí que para la elaboración interna del relato se puedan tomar dos vías: la autobiografía (life-story) y los relatos de vida (life-history). La primera entendida como un género que se construye por la propia persona bajo una motivación intrínseca, coincidiendo en la ocupación de tres roles (autor, narrador y personaje), configurando una identidad compleja y permitiendo observar las conexiones que le son coherentes y funcionales en esta configuración de su realidad. Mientras que los relatos o historias de vida, aluden una dimensión particular que surge de la demanda de un tercero en interacción, y que permite comprender a profundidad un aspecto específico de la vida del sujeto, dado que “en estos casos se hace un uso heurístico de la reflexividad, transformando al sujeto informante en coinvestigador de su propia vida, pues no es solo el sujeto empírico el que se nos presenta, sino el qué interpreta y analiza lo que han sido las acciones realizadas, las decisiones tomadas o, en fin, el sentido que le otorga a su recorrido de vida.” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 36).

A pesar de que en ambas construcciones encontramos una posibilidad de acercamiento al sujeto-docente y la forma en la que construye sus ideas, nociones, percepciones y saberes, los relatos de vida nos aproximan a una comprensión estructurada a través de la interpretación de sus narraciones, lo que nos ofrece resultados centrados en significados singulares que nos aproximen a particularidades no observables ni medibles desde otras perspectivas, por lo que la representatividad no es el objetivo de un estudio de este corte, sino la pertinencia de la captación de experiencias humanas que adquieren criterios de credibilidad y validez mediante la confiabilidad y coherencia dados por la implicación de los participantes, su interés y consenso,

traducidos en un criterio de verdad, que se extiende a establecer significados de la vida misma en el ejercicio hermenéutico. (Pérez, Nieto-Bravo & Moncada, 2022)

Bajo este panorama, la valorización del docente como sujeto de conocimiento se reconfigura para colocarlo como el centro de estudio que posibilitará la identificación de elementos pedagógicos, curriculares, disciplinares y experienciales que constituyen sus saberes (Tardif, 2014) y que permiten no solo reconocerle a profundidad, sino abrir nuevos panoramas para el entendimiento de las realidades áulicas en un área poco explorada dentro de las didácticas específicas y que permitiría, posteriormente, desarrollar nuevas herramientas para el abordaje de algunos contenidos que faciliten los aprendizajes en entornos diversos, además de potencializar el crecimiento del corpus teórico que se ha visto escasamente alimentado.

Y es que, para el caso de las dimensiones pedagógica y curricular existen posibilidades de abordaje que se han sostenido dentro de la danza folklórica principalmente de aproximaciones desde la didáctica general que intentan aportar bases para el desarrollo educativo en ámbitos desde la formalidad, sin embargo, muchas veces se ignoran las particularidades de la disciplina que reconfigurarían aspectos de gran importancia y que son sustentados dentro del aula desde esa experiencia adquirida con la práctica, por lo que poner el énfasis en las realidades áulicas para generar directrices de revalorización y posible reconfiguración social del arte brinda muchas más posibilidades que intentar que el arte cambie para atender disposiciones construidas desde fuera.

Para la didáctica de la danza folklórica, por tanto, la recuperación de saberes experienciales de docentes especialistas de amplia trayectoria y la caracterización de sus configuraciones didácticas (Litwin, 1997) se pueden concebir como una posibilidad de ampliar el entendimiento de los procesos que conforman la enseñanza-aprendizaje, que se han construido a lo largo del tiempo como un conjunto de prácticas educativas con elementos que se enlazan de manera compleja para definir métodos y contenidos que le son propios en el desarrollo de sus funciones cotidianas, pero que son escasamente documentados y analizados de manera interdisciplinaria.

Tanto para la pedagogía como para el campo propio de la danza, estos estudios se perciben necesitadas de atención especializada que aporte al establecimiento y consolidación de nuevas líneas de profundización dentro de la disciplina y en el terreno de las artes en general, pero que, al mismo tiempo, vaya poniendo énfasis en las realidades educativas que validen la función formativa como un medio de cambio de percepciones y representaciones que hagan factible el concebir a la danza folklórica como un campo de conocimiento autónomo que permita la investigación y la creación.

Consideraciones finales

Dar cuenta de las concepciones de los actores de la educación a través de la recuperación de sus relatos no solamente nos acerca a procesos de construcción epistemológica como una nueva

dimensión a explorar en el terreno de las ciencias sociales, sino que nos obliga a mirar de frente a las personas de las que muchas veces se habla pero que quedan invisibilizadas ante el necio interés de construir generalidades en búsqueda de verdades absolutas y certezas inamovibles, que cosifican y desdibujan las individualidades en pos de una reducción de realidades que limitan la construcción de sentido como una característica humana y socializante.

Para el arte, más que para otras áreas de conocimiento, la subjetividad de las personas resulta materia prima para la creación de piezas que expresen esas realidades y que develen las ideas que se configuran con la acumulación de experiencias en el transitar de la vida cotidiana, razón por la cual una aproximación comprensiva y holística como es la metodología narrativa aplicada a la educación, es un camino abierto que coloca al centro al docente para comprenderlo desde sí mismo y promover su valor como agente de cambio a través de sus saberes, particularmente en un terreno poco explorado como es el de la danza folklórica.

Referencias

- Bolívar, A., Domingo, J. & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La muralla
- Connelly, M. & Clandinin, J. (1995). "Relatos de experiencia en investigación narrativa" En: Larrosa, J. et al. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes. Pág. 11 a 59
- Gadamer, Hans-Georg (1992). *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme
- Heller, A. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. España: Península
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós
- Pérez, J., Nieto-Bravo, J., & Moncada C. (2022). "La investigación en contextos sociales y educativos desde métodos narrativos." En: *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, núm. 22, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100274292010>
- Sevilla, A. (1990). *Danza, cultura y clases sociales*. México: INBA.
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea: Madrid
- Tortajada, M. (1995). *Danza y poder*. México: INBA.
- Tortajada, M. (2016). "Hacia una danza propia: la Escuela Nacional de Danza y el Ballet de la Ciudad de México." En Segura, F. (2016) *Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello*. México: Laripse.
- Vidal, R. (2011). "El Giro Epistemológico Hermenéutico en la última tradición Científica Moderna" En: *Cinta de Moebio*, núm. 40, pp. 22-46. Universidad de Chile. Santiago, Chile