

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, BOGOTÁ

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DANZA, ESPACIO MÁGICO DE ENSEÑANZA: UN APORTE DESDE EL
RECONOCIMIENTO DEL CUERPO QUE SOMOS.

AUTORA

ANGELA PATRICIA BOLIVAR GUZMÁN.

DIRECTOR

JOSE GUILLERMO ORTIZ

BOGOTÁ D.C., 25 ABRIL DE 2016

DEDICATORIA

A Alejandra por ser el motor que inspira mis luchas cotidianas

AGRADECIMIENTOS

Al maestro Astergio Pinto, cuya experiencia vital, práctica pedagógica y artística han inspirado estas líneas, en reconocimiento a su compromiso ético – político manifiesto a través del arte, la cultura y la educación.

A Andrés y Edgar por sus horas de abnegada transcripción y constante motivación.

RESUMEN ANALITICO EN EDUCACIÓN - RAE

| 1. Información General | |
|-------------------------------|--|
| Tipo de documento | Tesis de grado de maestría en educación |
| Acceso al documento | Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central |
| Título del documento | Danza, espacio mágico de enseñanza: un aporte desde el reconocimiento del cuerpo que somos. |
| Autor | Bolívar Guzmán Ángela Patricia |
| Director | Ortiz José Guillermo |
| Publicación | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2016. 159 p. |
| Unidad Patrocinante | Universidad Pedagógica Nacional |
| Palabras Claves | Cuerpo, práctica pedagógica, práctica artística, danza contemporánea, habitus, consciencia, rol docente. |

| 2. Descripción |
|--|
| <p>El presente estudio ahonda en la comprensión de la práctica pedagógica - artística como herramienta de construcción social, a partir de la indagación por la experiencia del maestro en artes escénicas con énfasis en danza contemporánea, indígena wayuu Astergio Pinto Apüshana, específicamente desde el abordaje teórico – práctico del concepto cuerpo, para lo cual se establece un rastreo del mismo desde su comprensión en relación con las prácticas sociales y se caracteriza la trayectoria vital, artística y pedagógica del docente enfocándose en la experiencia desarrollada con el grupo institucional de danza contemporánea amateur de la universidad nacional de Colombia, en la cual funge como director desde hace más de 5 años. Allí se establecen sus características constitutivas y la relación entre estas, el cuerpo y la experiencia de vida artística y pedagógica del docente.</p> |

3. Fuentes

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron fuentes primarias y secundarias. Además de la información obtenida por los diferentes recursos metodológicos aplicados a los agentes involucrados en el estudio (Maestro Astergio Pinto y grupo institucional de danza contemporánea amateur – Universidad Nacional de Colombia).

- Arcos, R. (2008). Jacques Ranciere: Estética y política. En *Colombia II Congreso Colombiano de filosofía*. Cartagena de Indias, 2008.
- Arcos, R. (2009). La estética y su dimensión política según Jacques Ranciere. *Nomadas* (31- Octubre), 138-155.
- Bourdieu, P. [1980] *Le sens pratique*. Paris: Les editions de Minuit]. (2007) *El sentido de lo práctico*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. [1987] *Choses dites*. Paris: Les editions de Minuit. (1988) *Cosas Dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Ediciones Taurus.
- Bourdieu, P. (1994) *Introducción al socioanálisis*. Recuperado de http://bidi.xoc.uam.mx/resumen_articulo.php?id=2057&archivo=7-137-2057gvq.pdf&titulo_articulo=Introducci%F3n%20al%20socioan%Elisis
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1996) *La reproducción*. México: Laila Editores.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2002). *Selección de artículos LE MONDE diplomatique*. Chile: editorial aun creemos en los sueños.
- Bourdieu, P. (2011). La ilusión biográfica. *Acta sociológica*, núm. 56, septiembre – diciembre, pp. 121 -128. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras>
- Foucault, M. (1992). *Poder y cuerpo en la microfísica del poder*. Madrid: La piqueta.
- Galak, E. (2009). El cuerpo de las prácticas corporales. En Crisorio, R. & Giles, M. (Ed), *Educación Física. Estudios críticos en educación física*. La Plata: Al margen.
- Galak, E. (2010) *El concepto cuerpo en Pierre Bourdieu: Un análisis de sus usos*,

sus límites y sus potencialidades. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Argentina. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.453/te.453.pdf>.

- Gutiérrez, A. (2002). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Madrid: Tierradenadie ediciones.
- Ortega, P., Peñuela, D., & López, D. (2009) *Sujetos y prácticas de las pedagogías críticas*. 2009. Bogotá: Editorial el Buho.
- Ortega, P., López, D., & Tamayo, A. (2013) *Pedagogía y didáctica desde una perspectiva crítica*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Ranciere, J. (2005) *Sobre políticas estéticas*. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona; Bellaterra: (Cerdanyola del Vallés).
- Ranciere, J. (2002) *La división de lo sensible. Estética y política*. Recuperado de <https://poderesunidosstudio.files.wordpress.com/2009/12/jacques-ranciere-la-division-de-lo-sensible1.pdf>
- Ranciere, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.
- Sabido, O. (2009). El extraño. En León, E. (Ed), *Los rostros del otro* (pp. 25-57). México: Anthropos.

4. Contenidos

- Introducción.
- Capítulo I. Configurando el escenario – tras bambalinas.
- Capítulo II. Rastreado el cuerpo cómplice.
- Capítulo III. Mimesis y encuentro entre dos mundos... una construcción corporal desde la experiencia
- Capítulo IV. La pedagogía y el arte como efectos bisagra.
- Conclusiones. Danza espacio mágico de enseñanza: un aporte desde el reconocimiento del cuerpo que somos.
- Anexos
- Referencias bibliográficas
- Curriculum Vitae.

5. Metodología

La investigación es cualitativa, se hace uso de la historia de vida que se complementa con instrumentos como entrevistas, grupos focales, observación participante, revisión de documentos y análisis de obra.

6. Conclusiones

Las conclusiones allegadas por la investigación permiten comprender la práctica pedagógica – artística, como mecanismo de consciencia corporal, lo cual implica reconocer que la experiencia corporal y la manera de relacionarnos obedece a una historia que se hace cuerpo, una serie de habitus, que establecen los sentidos comunes a través de los cuales se imponen unos esquemas clasificatorios y jerarquizables. En las sociedades modernas occidentales estos significados sociales deambulan bajo una estela de naturalidad e inmutabilidad desconociendo otras tantas estructuras y formas de ser y hacer, de construir mundo y relacionarse con él.

Desde la enseñanza de la danza contemporánea es posible desenmarañar este cuerpo histórico y social a partir no solo de procesos formales como la investigación y su relación con los procesos de creación de obra artística, sino a partir del estímulo de un espacio cotidiano que pone en tensión diferentes efectos de esas dicotomías naturalizadas e incorporadas, haciéndolas conscientes no solo a través del movimiento sino de la palabra.

En efecto no cualquier práctica pedagógica asume esta posibilidad, es preciso que esta reconozca su compromiso ético - político, su capacidad de actuar como práctica instituyente, e intencionada, y su condición como trabajador de la cultura.

Concebimos entonces la enseñanza de la danza como espacio mágico, como lugar de encuentros, de choques, de tensiones e incertidumbres, que permiten ir desentrañando ese cuerpo que somos individual y colectivamente, de allí la importancia de estimular estas apuestas pedagógicas en la medida de aportar al establecimiento de nuevos regímenes estéticos y de sensibilidad, sentidos prácticos, formas de ser y estar en el mundo, desde perspectivas vinculantes, en donde el fluir del movimiento permita a la vez de extasiar

nuestro espíritu, ayudarnos a comprender lo que somos histórica y socialmente, para ser transformados desde el encuentro, el cuerpo y la palabra.

| | |
|---------------|--------------------------------|
| Elaborado por | Bolívar Guzmán Angela Patricia |
| Revisado por | Ortiz José Guillermo |

| | | | |
|----------------------------------|----|-------|------|
| Fecha de elaboración del Resumen | 20 | Abril | 2016 |
|----------------------------------|----|-------|------|

Tabla de contenido

| | |
|--|------------|
| RAE | 5 |
| ABSTRACT | 12 |
| PRESENTACIÓN | 13 |
| INTRODUCCIÓN | 15 |
| La preocupación por la pedagogía | 15 |
| La preocupación por el cuerpo | 18 |
| La preocupación por el arte | 21 |
| La preocupación por la dialéctica..... | 24 |
| CAPITULO I. CONFIGURANDO EL ESCENARIO – TRAS BAMBALINAS | 27 |
| Configurando el escenario | 28 |
| Primera tabla. Lo Metodológico | 29 |
| Segunda tabla. La Práctica Pedagógica | 33 |
| Tercera tabla. Arte y danza, algunas referencias para su comprensión | 42 |
| Cuarta tabla. Los Saberes | 47 |
| Tras Bambalinas | 51 |
| CAPITULO II. RASTREANDO EL CUERPO CÓMPlice | 60 |
| Acto I | 61 |
| CAPITULO III. MIMESIS Y ENCUENTRO ENTRE DOS MUNDOS...UNA CONSTRUCCION CORPORAL DESDE LA EXPERIENCIA | 98 |
| Acto II | 99 |
| CAPITULO IV. LA PEDAGOGÍA Y EL ARTE COMO EFECTOS BISAGRA | 115 |
| Acto III | 116 |
| CONCLUSIONES. DANZA ESPACIO MAGICO DE ENSEÑANZA: UN APORTE DESDE EL RECONOCIMIENTO DEL CUERPO QUE SOMOS | 148 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS | 151 |
| ANEXOS | 155 |
| Anexo No 1 Consolidado proceso de formación maestro Astergio Pinto Apüşhana | 155 |
| Anexo No 2 Consolidado experiencia artística maestro Astergio Pinto Apüşhana..... | 158 |
| Anexo No 3 Consolidado experiencia pedagógica maestro Astergio Pinto Apüşhana | 168 |
| Anexo No 4 Consolidado reconocimientos maestro Astergio Pinto Apüşhana | 171 |
| Anexo No 5 Consolidado participación en eventos académicos maestro Astergio Pinto Apüşhana | 172 |

| | |
|---|-----|
| Anexo No 6 Matriz para el análisis de audio | 173 |
| Anexo No 7 listado de escritos inéditos | 174 |
| Anexo No 8 Registro fotográfico | 174 |

ABSTRACT.

La presente investigación se establece con el ánimo de analizar una práctica pedagógica – artística en torno a la estructuración del cuerpo, desde su conceptualización y sus expresiones cotidianas. En este sentido se utiliza los desarrollos del sociólogo Pierre Bourdieu en tanto el establecimiento de vínculos entre el cuerpo y prácticas sociales para su comprensión, así como la caracterización de la experiencia de vida, artística y pedagógica del maestro en artes escénicas con énfasis en danza contemporánea, indígena Wayuu Astergio Pinto Apüshana.

Subyace la hipótesis según la cual la práctica pedagógica artística en danza contemporánea opera como efecto bisagra entre el condicionamiento histórico in-corporado en los cuerpos (habitus) al agenciamiento de nuevas formas de relacionamiento social, en el que sea posible comprender otras formas de ser/estar en el mundo y otros modos de producción de lo corporal. No toda práctica contiene esta potencia, por lo cual ha sido necesario identificar la experiencia del agente – maestro, para ello nos hemos servido de la estructuración de su historia de vida, haciendo un zoom a la trayectoria como director del grupo institucional de danza contemporánea amateur de la Universidad Nacional de Colombia.

Se vincula en este esfuerzo el docente, sus estudiantes (integrantes de este grupo institucional), y colegas. Los cuales contribuyeron a establecer los análisis contenidos, a partir de una metodología que privilegia escenarios dialógicos de participación.

De esta forma se ha identificado la noción de cuerpo presente en este ejercicio pedagógico, la cual se nutre de la experiencia vital de este indígena wayuu, y la manera en la que esta opera en la experiencia formativa y artística particular con este grupo de estudiantes universitarios. Pudiendo identificar al menos dos condiciones de ese efecto bisagra atribuido a la práctica pedagógica, en el cual es posible desenmarañar este cuerpo histórico y social, individual y colectivo: por un lado, los procesos formales como la investigación y su relación con los procesos de creación de la obra artística, por otro el desarrollo de un espacio cotidiano que pone en tensión diferentes efectos de las incorporaciones naturalizadas (habitus), haciéndolas conscientes no solo a través del movimiento sino de la palabra.

PRESENTACIÓN.

Acercarse a la comprensión de la práctica pedagógica en torno a la danza contemporánea amateur del Maestro Astergio Pinto es importante en la medida que visibiliza un esfuerzo por asumir un compromiso ético-político consciente en su rol como artista y docente. Un ejercicio intencionado que busca aportar a una pedagogía de la duda, a la objetivación de segundas naturalezas en sentido bourdiano, y a contribuir en el desarrollo de sociedades plurales en los que la diferencia sea asumida como posibilidad de reconocimiento del otro y de sí mismo, ello, a partir del abordaje teórico y práctico del y desde el cuerpo. En este esfuerzo se compromete toda su construcción subjetiva, su propia historia, su condición como indígena wayuu, su experiencia y su apuesta artística y pedagógica, las cuales ha puesto en función de este propósito.

La estructura de este estudio se establece en una comparación con la función dancística, inicialmente se presentan las condiciones necesarias para que esta se produzca, en *configurando el escenario* se ofrecen los límites de la investigación, son los elementos que como tablas del escenario permiten comprender sobre que razonamientos se edifican los argumentos del trabajo, a su turno en *tras bambalinas*, se refiere a aquello que está antes de la obra, la organización de los trajes coloridos que servirán de vestuario a las disquisiciones presentadas en adelante, allí se registra el rastreo de los elementos bourdianos en relación al entendimiento del concepto cuerpo. Esta preparación se encuentra contenida en el capítulo 1.

En adelante se presentan los razonamientos allegados por el estudio en tres actos incluidos en los capítulos II, III y IV. En el primer acto, adscrito a *Rastreando el cuerpo cómplice*, se establece una comprensión general de la historia de vida del maestro, de su experiencia vital, artística y pedagógica en un zoom que referencia las obras creadas con el grupo institucional de danza contemporánea amateur de la universidad Nacional. El segundo acto, contenido en el tercer capítulo *Mimesis y encuentro entre dos mundos...una construcción corporal desde la experiencia*, se refiere al concepto de cuerpo que subyace al interior de la práctica pedagógica de este docente, y que se ha ido edificando en consecuencia a esta experiencia. Finalmente, el último acto adscrito al capítulo *Pedagogía y arte como efecto bisagra*, expone las características constitutivas de la práctica pedagógica artística, develando su configuración como apuesta crítica de formación, en tanto el

reconocimiento del cuerpo que somos individual y colectivo, y el estímulo por asumirnos en el marco de nuevos regímenes estéticos y de sensibilidad como un paso entre el ser condicionado y el agente transformador de la historia, a través de la experiencia cotidiana. Finalmente, en el cierre se presentan las conclusiones *danza espacio mágico de enseñanza: un aporte desde el reconocimiento del cuerpo que somos*, allí se da cuenta de los hallazgos comprendidos en los capítulos precedentes y se busca generar acercamientos respecto a las preocupaciones expuestas en la introducción de la investigación.

En cd adjunto se anexa la sistematización de la trayectoria de la formación, obras, reconocimientos, experiencia artística y pedagógica del maestro Pinto; una matriz que contiene la sistematización de las entrevistas, conferencias, grupos focales y observaciones de clase realizadas, las cuales constituyeron alrededor de 16 horas de grabación que fueron recolectadas durante los años 2014 y 2015; de igual manera, se presenta la referencia de los documentos inéditos, autoría del maestro Astergio Pinto, los cuales se componían de escritos alegóricos a su comunidad, al arte, la docencia, la danza, así como documentos de preparación de clases y ponencias que coadyuvaron a estructurar los argumentos expuestos en el estudio, finalmente algunas fotografías que dan cuenta tanto de las obras que fueron relacionadas directamente en el estudio, como de algunas clases en el orden de lo cotidiano.

“Así que la fe es por el oír, y el oír por la palabra. Nuestra comunidad comulga y respeta la palabra dicha Astergio, eso es lo que finalmente nos ayuda a conservar y

preservar un legado...esto es lo que nos representa en el mundo...y tú tienes muchas cosas por decir, es tu compromiso con nosotros...ahora bien, eres la suma de dos mundos en el que te mimetizas, en el que constantemente construyes un espacio de re-encuentros, re-afirmaciones y reconocimientos; frente a eso ¿cómo vas hacer para que descifren tu pensamiento y tu legado?, eso que tanto te preocupa por decir...nieto mío!

(Josefina Granadillo)¹

INTRODUCCIÓN

La preocupación por la pedagogía...

Yo creo que también el hecho de que él sea un maestro del cuerpo y que este enseñándonos a partir del cuerpo, inevitablemente sucede algo y es que terminamos involucrándonos de cierta manera en el sentido en que él nos está leyendo, pero a la vez nos está enseñando a leer. Entonces nos está contando cosas de nosotros mismos, pero a la vez nos está diciendo que nos descubramos a nosotros mismos.

(Santiago – Estudiante grupo institucional de Danza Contemporánea Universidad Nacional – 2015).

Yo considero que como bailarín y como maestro, nuestras ideas deben convertirse en un proyecto que busque precisamente, no solo apropiarse lo que somos, las raíces, el cuerpo que somos, nuestra historia, nuestra identidad, nuestra riqueza, sino que también empecemos a dialogar y a escuchar la diferencia del otro, y ver cómo empezamos a nutrir nuestro trabajo a partir de las diferencias de los otros.

(Astergio Pinto, 2015)

La imbricación de las preocupaciones por el cuerpo en el ámbito de lo educativo, son de distinta índole y se adscriben a variados campos de análisis, el cuerpo en la escuela, el cuerpo que se educa, el cuerpo que educa, los modos de producción de lo corporal, el cuerpo integrador, la educación del cuerpo, serían solo algunos de los temas que lo demuestran.

Tales desarrollos se han generado en gran medida por la apertura de los límites en los estudios disciplinares que inicialmente los circunscribían exclusivamente al ámbito

¹ Palabras dichas por abuela Wayuu de la casta Apüshana a su nieto Astergio Pinto, las cuales se retoman en el escrito inédito del maestro Astergio Pinto (2013) *La sensibilidad y el arte*.

anatómico - fisiológico, lo cual amplía la comprensión desde la inclusión de los análisis de la relación cuerpo - prácticas sociales, de ello por supuesto deviene la necesidad de utilizar diferentes tipos de lentes analíticos para su abordaje. A manera de ejemplo puede pensarse en los desarrollos teóricos que han ido construyendo los estudiosos de la educación física, desde allí, el mundo de la academia ha reconocido estos elementos, al punto de instituir programas de maestría en educación corporal, como el de la universidad de la Plata en Argentina (2014), en el cual se reconoce:

El cuerpo y el movimiento como dimensiones de la subjetividad sobre las que se ejercen un conjunto de acciones educativas, de las cuales algunas, pero no todas se practican a través de la educación física. Esta posición implica el estudio crítico de las prácticas sociales relacionadas con el cuerpo y el movimiento así como de las representaciones que materializan y que, a su vez, las justifican y legitiman, (...) De este modo, se hace necesario indagar, con perspectivas sincrónicas y diacrónicas, los procesos de construcción y constitución de la educación corporal en el complejo entramado de espacios sociales, políticos, culturales y económicos en que se originaron las condiciones que la hicieron posible, se conformaron sus contenidos, sus formas y sus fines de la manera que hoy se presentan.

Posibilidad ésta de asumir el cuerpo desde la educación física – corporal, en más de un área del conocimiento, es comprenderle en su condición sistémica y compleja y buscar herramientas de análisis que se correspondan con esa misma naturaleza. La importancia de estos estudios no radica en la institucionalización per se de programas académicos, sino de la producción intelectual que ésta estimula, y sus retribuciones a las prácticas de resistencia y transformación de los modos de producción de lo corporal y la distribución del poder en ellas encarnadas, lo cual incita a la reformulación de “nuevos órdenes sociales” corresponsables con nuestras experiencias locales en función de una ética, política y social². En tal sentido los aportes ofrecidos desde esta multiplicidad de disciplinas son fundamentales no solo para su comprensión, sino por el compromiso que como intelectuales debe asumirse en la consecución de estos objetivos.

² Ello se comprende en una opción ético política por suprimir la relación oprimidos – opresores, una utopía que en términos de Paulo Freire (2008) es posible, es realizable, no se trata de crear un mundo sin límites, más bien un mundo en el que haya diferentes niveles de poder y de responsabilidad, ya que esos límites implican determinados niveles de poder.

En ese sentido, la preocupación por la pedagogía también se circunscribe a su potencia ético-política, es decir, a la capacidad de generar transformaciones a partir del estudio y la comprensión del lugar que se ocupa en las dicotomías naturalizadas del poder hegemónico, en este caso desde el cuerpo, a partir de una práctica pedagógica, artística y de vida específica.

Así, no nos hallamos frente a una reflexión por lo educativo reducida exclusivamente a un campo disciplinar, a una disertación netamente conceptual, ni a su producción dentro del aula de clases, más bien a la potencia social y política que se contiene en la práctica pedagógica y que por tanto incluye un entramado de las anteriores.

En ese sentido es que se comprende la preocupación por la práctica pedagógica en tanto instrumento primigenio para la reproducción, pero también para la resistencia, entendida como el agenciamiento de nuevas maneras de constituir mundos posibles, otras estructuras y formas de relacionarse en sociedad.

Pensar en la práctica pedagógica es reconocer que su intención formativa no se circunscribe únicamente a los espacios de la educación formal (escolar), pues trasciende a todos aquellos escenarios socioculturales en donde se generan procesos de transformación tanto de los propios sujetos como de sus realidades. (Ortega, López & Tamayo, 2013, p.74)

Esto implica reconocer estas prácticas como corporales y pedagógicas: corporales en su doble condición: rígida (socialmente compartidas) y flexible (aprendidas, no totalizantes sino construidas y transmitidas); y pedagógicas desde la orientación ofrecida por la pedagogía crítica, es decir, como práctica intencionada, con fines determinados, con unos objetivos establecidos, y no como expresión involuntaria o espontánea en una relación de enseñanza- aprendizaje.

De esta manera, insistimos en que la práctica pedagógica es una práctica intencionada; por consiguiente, está orientada por fines. Es una práctica ética y, por ende, también política, pues no hay práctica educativa sin intencionalidad, no existen posiciones neutrales en ella en relación con sujetos, concepciones, situaciones y contextos. (Ortega et al., 2013, p.77)

La preocupación entonces desde este ejercicio académico respecto a la práctica pedagógica, es por aquella que deconstruye *segundas naturalezas*, en consecuencia, a una propuesta pedagógica crítica del cuerpo, la reconfiguración del escenario de aprendizaje a

partir de la construcción colectiva, la reflexión, la investigación y la creación. Distancias relativizadas bajo una excusa formativa y cultural.

¿Cómo se atiende a un propósito de aprendizaje en y a través del cuerpo que recoja las premisas hasta ahora expuestas?, ¿Qué mecanismos se configuran para cumplir este propósito? ¿Cómo se asume un cuerpo que educa y uno que se educa? ¿Cómo versa entre el discurso y la práctica una concepción de cuerpo a través de la danza contemporánea?

Son estas cuestiones las que configuran el faro del análisis investigativo, se trata de identificar la propuesta artística y pedagógica del docente del grupo institucional de danza contemporánea de la Universidad Nacional de Colombia, práctica en la que convergen sus propuestas como artista, maestro y ser en el mundo, en tanto acción intencionada ¿cuáles son los rasgos característicos de una práctica pedagógica cotidiana en relación a una propuesta corporal que se construye desde una comprensión del cuerpo plural?³, ¿cómo procura la interlocución de la práctica pedagógica con un retorno enriquecedor para un re-estudio del concepto corporal?, son estos los elementos de la indagación.

La preocupación por el cuerpo...

*La Guajira, en especial mi cultura, siempre será motivo permanente de inspiración para mi trabajo... es el cuerpo que soy ...!*⁴
(Astergio Pinto, 2015)

Es posible rastrear, tanto en el campo de la sociología como en el de la educación y el arte diversos estudios cuyo objeto de análisis se haya centrado en la configuración del concepto de cuerpo, en una mirada más amplia que la acepción biológica, una comprensión que reconoce las prácticas culturales, económicas, sociales, políticas e incluso estéticas que convergen en él, bien sean estas de carácter ideológico, bien sean de carácter material. Al respecto puede verse por ejemplo el artículo de Galak (2009) El cuerpo de las prácticas corporales en Educación Física.

³ Respecto al rastreo del concepto cuerpo puede verse el capítulo III

⁴ Astergio Pinto, escrito inédito “Nümüin tâtuushi Arrichôn-para mi abuelo Quinina Apüshana - Diciembre 31 1946/Enero 20 2015”. En el anexo No 7 se presenta el listado de escritos inéditos del maestro Astergio Pinto que fueron tenidos en cuenta para el estudio.

¿Cómo se constituye un concepto de cuerpo que se nutre de estos elementos?, por su puesto la discusión no es de reciente monta, la preocupación por la cárcel del alma platónica ha trasegado por formas instrumentalistas, mediadoras entre el mundo y las maneras de aprenderlo y aprehenderlo, mutando a concepciones integralistas, hasta la configuración de posturas radicalmente diferentes a la dicotomía cuerpo/alma en el reconocimiento de cuerpos plurales⁵. Recientemente, un entendimiento del cuerpo como elemento constructor de subjetividades -y alteridades-, en este mismo sentido centro/parte de la configuración de consciencias del mundo, un mundo susceptible de ser transformado, un cuerpo complejo, sistémico y relacional, un cuerpo en acción, como elemento de desnaturalización de los “órdenes sociales dados”, un cuerpo configurador de otras posibilidades⁶.

Hablamos entonces de una comprensión multidimensional del cuerpo, como elemento condicionado y condicionante, situado y alterado por las variables que configuran su propia acepción, consecuencia y principio a la vez. Como concepto y como práctica el cuerpo es sin duda materia de total interés para los estudiosos de las ciencias sociales.

Se trata de buscar el cuerpo que “educa” y “se educa”, que incorpora, que se mimetiza, que trasmite, que crea y recrea, que se ubica y se relaciona desde un espacio, un tiempo y unas condiciones históricas localizadas, que se expresa y morfologiza a partir de sus propias prácticas, de su ser, y de la preocupación misma por la reflexión de esta constitución, pero sobretodo de reconocer un cuerpo que resiste. Este desarrollo comprensivo del cuerpo nos sitúa, nos refiere a la necesidad de ubicarle en el mundo actual, en el aquí y en el ahora, en este tiempo y en las relaciones de poder en las que se reproduce, bajo el panóptico de la memoria⁷, histórica y socialmente compartida.

“Localizar” el cuerpo implica un doble movimiento analítico, por un lado, se trata de comprenderlo como concepto y como práctica, y como concepto a partir de la práctica; por otro lado, develarlo en su doble dinámica como receptor y creador, receptor en cuanto en él

⁵ A este respecto puede verse el recorrido por la conceptualización del concepto cuerpo presentado en el capítulo III.

⁶ Aunque estos modos de producción de lo corporal operan en la práctica de forma simultánea.

⁷ Memoria no como evocación del pasado, sino como constructora de sentidos presentes. En el mismo sentido en el que es definido por Inés Dussel y otros en su texto *Haciendo memoria en el país de nunca más* como “una construcción social que define identidades comunes para todos, puntos de referencia similares y la identificación con una comunidad”

se configura todo un “orden social” que se naturaliza y reproduce; y creador en tanto su potencia transformadora y reconfiguradora de esas mismas elaboraciones de mundo.

Bajo esta perspectiva, el presente trabajo rastrea la configuración del cuerpo en una práctica de vida, artística y pedagógica específica, haciendo un zoom en la experiencia desarrollada por el maestro Astergio Pinto con el grupo institucional de danza contemporánea amateur de la universidad nacional. Para ello nos servimos de los aportes ofrecidos por Pierre Bourdieu⁸ respecto a la interpretación del cuerpo y su relación con las prácticas sociales principalmente.

La preocupación por la comprensión de estas prácticas no pretende constituirse en una “demostración” de los conceptos bourdianos, es más bien una necesidad de entenderlos en un contexto localizado, a partir de una experiencia de vida, pedagógica y artística en la que de forma compleja se constituye el cuerpo como práctica y como concepto.

Por supuesto en ello converge la necesidad de comprender el cuerpo que educa, no se trata de registrar una práctica pedagógica de manera aislada, más bien de comprenderla en relación a quien la desarrolla, implica adentrarse en las configuraciones subjetivas del maestro e incluso en las formas en las que se ha construido este concepto corporal desde su experiencia vital.

A este punto vale la pena ofrecer algunas pistas del “cuerpo” cómplice, que, a partir del análisis compartido de su vida, obra y práctica pedagógica, se alía en esta preocupación por la consciencia corporal. Astergio Indalecio Pinto indígena wayuu de la casta Apüshana, es Maestro en Artes escénicas con énfasis en danza contemporánea de la Academia Superior de Artes de Bogotá, ASAB, adscrita a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. *Su vida, “entre dos mundos”* permite la reflexión y auto-reflexión por los modos en los que se establecen naturalizaciones en variedad de *campos*, instituidos desde dos tipos diferentes de racionalidad (wayuu / Occidental), en unas prácticas, en un cuerpo, entremezcladas y entretajadas bajo la complejidad que constituye su propia condición subjetiva... *la obra*, que desnaturaliza, que denuncia y anuncia, que es silencio y es palabra, que dice, que lega, que es práctica pedagógica, artística, social y corporal... *el maestro*, la

⁸ Tanto para el uso de la noción de cuerpo como para el abordaje de algunas condiciones metodológicas.

propuesta, la bisagra, la potencia y la disposición, la consciencia y la necesidad de transformación, el despertar y la acción cotidiana como estímulo de movilización social.

La preocupación por el arte...

“El arte no es político antes que los mensajes y los sentimientos que él trasmite sobre el orden del mundo. No es político tampoco por la manera por la cual él representa las estructuras de la sociedad, los conflictos o las identidades de grupos sociales. Es político por la distancia misma que él toma en relación a esas funciones, por el tipo de tiempo y de espacio que él instituye, por la manera mediante la cual, corta este tiempo y puebla ese espacio”

Jacques Ranciere (2010)

Esta cita a propósito del pensamiento de Jacques Ranciere, ofrece la posibilidad de exponer nuestra preocupación en cuanto al arte, en cuanto a la obra y su construcción como posibilidad de acción y ejercicio de desnaturalización, desde la consciencia⁹, y como forma de generar nuevos referentes de construcción corporal socialmente compartidos, constituido no para la orientación o condicionamiento de un racionamiento específico, más bien como posibilidad del pensamiento en términos del *sensorium*, un pensamiento que comprende la corporeidad y un sinnúmero de relaciones adscritas a ella, en el campo de lo perceptivo, el arte en la significación estética de las relaciones humanas, más allá de los teatros y las exposiciones, en la vida cotidiana, en la relación socio-política, es decir en la cultura desde un sentido amplio.

Ya las reflexiones de Ranciere (2005) nos ubican en la pregunta por la estética y su relación con lo ético político, de allí verteremos para comprender cómo desde el campo sensorial se contempla al cuerpo (en el *ser- para- si* y en el *estar – en – el- mundo*), no se

⁹ Entiéndase esta consciencia desde una perspectiva de dinamismo, no se trata de percibir una totalidad o un camino determinado, único y válido, se refiere más bien a las fuerzas y modos de producción de lo corporal que se imbrican en la práctica constitutiva a través del arte, esto procura la convergencia de múltiples significados, que se construyen y se reconstruyen desde la sensibilidad y los “lugares propios de los agentes” involucrados, la intención del artista, de los intérpretes, los recursos pedagógicos empleados en su elaboración, la comprensión del espectador, el instante de la obra, una relación compleja que no puede desde esta perspectiva anidar interpretaciones correctas sino disposiciones de sensibilidad que se desarrollan en la condición cotidiana del acto educativo - artístico.

refiere únicamente a los objetos del arte como él mismo señala, sino a la *distancia de lo sensible*.

Siguiendo a Palma (2009), es entonces la preocupación ética por el arte como postura crítica una posibilidad de acción, un puente que se extiende entre formas sensibles y la vida misma, a propósito y desde el cuerpo. Él comprende cómo desde Ranciere es asumido el arte crítico como la posibilidad de movilización del espectador, en tanto activista de su experiencia con el arte, ello quiere decir que cada quien tiene la posibilidad de experimentar sensaciones estéticas, en razón a su condición humana de sensibilidad, en efecto ello contiene un idea de arte accesible e incluso inherente a todo ser humano, como se dijo, no se refiere específicamente a los objetos del arte¹⁰ y su admiración pasiva, sino al efecto sensible de quien participa en la experiencia estética. Con Ranciere diremos que “El arte crítico, en su forma, la más general, se propone generar consciencia de las mecánicas de la dominación para cambiar el espectador en actor consiente de la transformación del mundo” (citado por Arcos, 2009, p.147), pero no desde una perspectiva de ideologización en la que el artista le indica el pensamiento o interpretación correcta de la creación, sino en un terreno autónomo del espectáculo en el que es posible la construcción de sentido.

¿Qué significa un reparto de lo sensible, y cómo ello posibilita la acción? Ranciere (2005) comprende “*le partage du sensible*”, como una manera en la que es posible relacionarse con el mundo del arte, lo que se ha denominado una reelaboración de la geografía del poder, donde el *sensorium* (corporeidad y sus relaciones) no son exclusividad de unos pocos, más bien una extensión de la esfera humana y por tanto posible en toda la raza, accesible a todos los sectores sociales indistintamente de la posición que se ocupe respecto a la tensión de las relaciones de poder en un campo (aunque por supuesto en la línea discursiva del presente trabajo, significada por ellas). En tal sentido las distancias entre las posiciones de la élite y las masas populares se comprenden reducidas, así lo señala este autor:

Esta distribución y redistribución de los lugares y las identidades, este cortar y recortar de los espacios y los tiempos, de lo visible y de lo invisible, del ruido y de la palabra, constituyen lo que yo llamo la repartición de lo sensible. La política consiste en

¹⁰ Por objetos de arte comprendemos la producción de cada una de las expresiones artísticas: el cuadro de pintura, la partitura de una canción, etc.

reconfigurar la repartición de lo sensible que define lo común de una comunidad que introduce los sujetos y los objetos nuevos, a hacer visible lo que no lo era y hacer escuchar como hablantes aquellos quienes solamente eran percibidos como animales ruidosos. Este trabajo de creación de disensos constituye una estética de la política que no tiene nada que ver con las formas de puesta en escena del poder y de la movilización de masas designadas por Benjamin como “estetización de la política”. (Citado por Palma, 2009, p.09)

Ello sin embargo no puede pensarse por fuera de una idea de arte crítico, no todo arte atiende a este potencial político, solo aquel que se divorcia de “las formas de mercancía estetizada” puede comprender esta “función” transformadora, aun cuando menos desnaturalizadora, por tanto esta preocupación no solo se ha movido en la comprensión de estas cuestiones, también se circunscribe a las preguntas por ¿cómo concebir este arte crítico?, ¿dónde ubicar sus características constituyentes?, ¿qué prácticas emergen y convergen en él? ¿Cómo se produce la relación entre el arte crítico y la práctica pedagógica? Sin duda podría señalarse al respecto que este es el arte que cuestiona, que pone en duda, el que se atreve y transgrede, en suma, aquel que hace consciencia de condiciones objetivas, de la repartición del poder hegemónico en diferentes campos de la vida social a través del ejercicio cotidiano.

La preocupación por el arte entonces se materializa a partir del análisis de la obra en relación a la experiencia pedagógica, comprendida por la interpretación, la creación y la dirección, del maestro Pinto y sus estudiantes en el campo de la danza contemporánea amateur del grupo institucional de la Universidad Nacional de Colombia. Vale la pena preguntarse por las dicotomías que se ponen en jaque, por las construcciones que en ella se instauran, por los mecanismos a través de los cuales se produce, y por la constitución de su propia condición subjetiva.

¿Cómo emerge un cuerpo individual y colectivo puesto al servicio de la desnaturalización? ¿Cómo la práctica pedagógica y artística contribuye a desarrollar este propósito? En ese sentido compartimos con Ranciere, las reflexiones en relación a los modos de producción de los regímenes de sensibilidad que actúan como criterios jerarquizables y clasificatorios

La preocupación por la dialéctica...

*No demostró desconcierto como algunos viejos que ven al mundo de antaño escapárseles...solo mantuvo presente las "dos civilizaciones" -la de ellos y la de nosotros- a pesar de los enfrentamientos y los choques culturales, sencillamente estas dos civilizaciones en las que interactuamos, no se anulan una a la otra...al menos él partió con esa idea, tal vez, es por eso que hoy en día, los wayuus aún existimos junto con nuestra lengua¹¹.
Astergio Pinto (2015)*

*Si nosotros no empezamos a querernos, y a valorar nuestro cuerpo, y si nosotros no empezamos a valorar y a querer el cuerpo del otro, y a reconocer la diferencia del otro, pues sencillamente vamos a ser un país y un mundo en caos, peleando todo el tiempo. Entonces yo considero que los espacios del arte son de vital importancia porque resignifican, te cuestionan, y no solo porque te ponen en un ejercicio de bailar juntos una planimetría específica, una región específica, sino que también te pone en el contexto de situarte como sujeto, como ser humano, como un ente operador; ¿cómo quiero operar dentro de este contexto social?, ¿qué quiero hacer?, ¿qué quiero decir?
(Astergio Pinto 2015)*

La preocupación por la dialéctica contiene diferentes aristas, se relaciona con la posibilidad de contribuir a una ecología de saberes en los términos que establece Boaventura de Sousa Santos¹². El rastreo por el concepto del cuerpo no podría constituirse exclusivamente en un ejercicio teórico que reconozca diferentes prácticas, corporales, artísticas y pedagógicas para una reafirmación o reconfiguración de las categorías que le construyen desde determinado(s) autor(es). Como se dijo, la investigación no rastrea en las prácticas, los alcances y las posibilidades discursivas del constructo teórico de referencia, o por lo menos no solamente. “Se trata no solo de recuperar los conocimientos suprimidos, o marginalizados sino también identificar las condiciones que tornen posible construir nuevos conocimientos de resistencia y de producción de alternativas al capitalismo y al colonialismo globales” (Sousa, 2009, p.12).

¹¹ En este extracto del escrito inédito “Nümüin tâtuushi Arrichôn-para mi abuelo Quinina Apūshana-Diciembre 31 de 1946/Enero 20 de 2015” de Astergio Pinto es posible identificar la influencia del texto de Michel Perrin “El camino de los indios muertos”.

¹² El concepto puede rastrearse en su texto de *Una epistemología del sur*.

En efecto esta posibilidad se reconoce compleja en cuanto estos saberes se hallan inmersos en los intersticios de la pugna “entre dos mundos”¹³ que han caracterizado la experiencia del maestro. Su legado ancestral, los hilos a través de los cuales se afirma como parte de la comunidad indígena wayuu por un lado y su formación e inmersiones en el mundo occidental- alijuna, aprendiendo de él, tensionándose, permeándose de sus *habitus*, cuestionándolo e interlocutándolo en la posibilidad de comprender como se mezclan y distancian, ello puesto en relación a su práctica pedagógica.

La dialéctica entonces se constituye aquí como centro y posibilidad, más allá de pensar en una idealización de las comunidades originarias, oprimidas, segregadas, etc., por el lugar que ocupan en una distribución de poderes dentro de un campo determinado, se trata de ver cómo es posible en una práctica pedagógica y artística que se establezcan escenarios de dialogo entre tipos de racionalidades diferentes, se trata de hacer un esfuerzo por comprender la diferencia en perspectiva de encuentro, de elaboraciones y reelaboraciones del mundo.

¿Cómo el cuerpo se convoca y propicia estas posibilidades?, ¿Qué elementos son ofrecidos por la teoría para caracterizar y analizar la práctica y qué elementos emergentes de la práctica permiten el enriquecimiento del concepto?

En términos del alcance no se corresponde con una caracterización del concepto cuerpo desde la orientación cosmogónica Wayuu, más bien del rastreo del mismo, y en sí mismo, en un wayuu que asume elementos particulares *entre dos mundos* y los pone al servicio de su ejercicio pedagógico - artístico.

Finalmente, la preocupación por la dialéctica también se refiere a la posibilidad de establecer, de manera compartida, la práctica corporal como elemento que permite desnaturalizar dicotomías instauradas, asumidas como “normales e inmutables” a través de la enseñanza de la danza. En ese mismo sentido comprender ¿Qué elementos se ponen en cuestión en una práctica pedagógica cotidiana que desarrolla procesos de desnaturalización y que estimula aun cuando menos como posibilidad, la emergencia de otras formas de comprender, asumir y corporalizar la vida en sociedad?

¹³ Esta noción contenida de “entre dos mundos” se desarrolla en el capítulo III “Mimesis y encuentro entre dos mundos...una construcción corporal desde la experiencia”

¿Qué significa comprender el cuerpo y su práctica en un espacio como el nuestro, en una diferencia y en una realidad como la nuestra? ¿No es acaso la posibilidad dialógica con otras formas de existencia la que permita reconocer la multiplicidad de posibilidades para caracterizar estas preocupaciones, como posibilidad de comprender, construir e intercambiar?

Atender a estas preocupaciones por la configuración del cuerpo en una visión compleja y sistémica, en la interacción de un saber social, artístico y pedagógico, constituye el objetivo de la presente experiencia investigativa. En este esfuerzo se ha racionalizado diferentes elementos de los roles y las prácticas que en su hacer y su ser configuran la experiencia del indígena, el artista y el maestro, del híbrido y de la resistencia.

Por ello y como arista última de esta preocupación, se comprometen las intenciones metodológicas de la investigación, en tanto corresponsabilidad con los elementos acá planteados, recursos facilitadores del encuentro de distintas percepciones construidas y cimentadas desde formas particulares de comprender el mundo puestas en tensión, relación, deconstrucción y reconstrucción por los agentes involucrados en la disertación.

CAPITULO I. CONFIGURANDO EL ESCENARIO – TRAS BAMBALINAS...

Para el desarrollo de las ideas que se exponen en el presente trabajo se hace necesario referirse a ciertas premisas que sustentan conceptualmente la lógica de los argumentos que en él se presentan, “*Configurando el escenario*” y “*Tras bambalinas*”, son metáforas que permiten señalar cuál es el epicentro metodológico y conceptual de la investigación.

En cada acápite de la primera parte de este capítulo (*Configurando el escenario*) es posible encontrar uno a uno, los conceptos que, como tablas del escenario, delimitan y establecen los alcances discursivos a través de los cuales se entrelazan los capítulos siguientes. Poco a poco van configurando el retablo en el que danzarán los conceptos al compás de la melodía armónica de la confluencia de racionalidades-otras.

A su turno, en *tras bambalinas* es posible encontrar las maneras en las cuales los cuerpos conceptuales se van preparando para la acción, en sentido literal se presentan, los aportes que el desarrollo de la conceptualización bourdiana ha puesto a disposición para comprender el cuerpo en relación con las prácticas sociales, como vestuarios coloridos que dotan de significado y orientación a los argumentos que se alistan a la luz de la creación y a la implacable admiración del lector, esperando que se aniden en algún punto de su experiencia sensible.

Estos elementos se expresan como orientadores de las reflexiones contenidas en la investigación, pues, no es posible sostener que la rítmica de las afirmaciones que en este documento se establecen se debe a simples construcciones espontaneas de la autora, como no lo es ninguna obra constitución exclusiva del director, el intérprete o el público, son todos sus encuentros y sus significados los que establecen su identidad, así también estas premisas alimentan la intención y el sentido contenidos en el presente estudio. Es más bien el epicentro que sustenta y justifica la relación que se establece en la comprensión de los desarrollos del concepto cuerpo, el constructo bourdiano y la experiencia pedagógica artística que apuesta por ofrecer una comprensión del mundo que parta del principio de dinamismo, por supuesto de su desnaturalización, y por tanto de su carácter modificadorio, concebido como posibilidad de acción, y en este mismo sentido el papel que juega el arte y las prácticas pedagógicas cotidianas, en este proyecto ético-político.

CONFIGURANDO EL ESCENARIO

Todo nuestro escenario se constituye entonces de cuatro grandes tablas, ese es el límite en el que danzarán nuestros argumentos, serán estos, los configuradores del sentido de nuestra propuesta. La primera, la más cercana al proscenio la constituye la metodología, son los elementos que permiten a los espectadores de estas líneas¹⁴ acercarse a la función discursiva, es el camino que adentra comprensivamente al lector con el corpus conceptual que se le expone.

La segunda tabla soporta y limita los elementos a través de los cuales se comprende la práctica pedagógica, y su rol en la construcción de conocimiento, ello por su puesto en el marco mismo del concepto/práctica corpóreo, elementos importantes para justificar la inclusión del presente trabajo en la producción académica de una maestría en educación.

La tercera tabla, nos ubica en una comprensión por el arte – danza, a partir de la cual es posible dar sentido a las prácticas artísticas analizadas en los capítulos subsiguientes y se comprende en relación a los desarrollos mismos de la conceptualización de los saberes adscritos a este campo en el país.

La cuarta y última, la hemos denominado y solo por efectos de entendimiento, “los saberes”, pues reconocemos sus desarrollos como elementos en construcción instalados en un campo conceptual susceptible de mayores exploraciones. A partir de este elemento se ofrece el sustento epistemológico de la tesis, nos referimos al cómo es posible determinar la validez del conocimiento que acá se pone en cuestión, ese, que ha sido recabado a partir de los diferentes recursos metodológicos. No significa ello, necesariamente, una confluencia absoluta con los autores que enrutaron el trabajo, más si de un ejercicio de interacción con ellos, desde la comprensión de la práctica y los saberes en ella encarnados.

¹⁴ Es necesario comprender esta metáfora desde los mismos conceptos que se abordan en el presente capítulo, en una relación activa entre el lector del texto y su autora, entre el espectador, el intérprete y la obra misma. Es entonces un espectador/lector de acción, que se acerca desde la complejidad y sistematicidad a la función/documento de acuerdo a su propia experiencia.

PRIMERA TABLA... Lo Metodológico

Ciencia modesta y técnicas dialógicas o participantes se constituyen así en referencias casi obligatorias para todo esfuerzo que busque estimular la ciencia popular o aprender del saber y cultura del pueblo para multiplicarlo a nivel más general
Orlando Fals Borda (1978)

Nuestro primer límite, la primera tabla, lo metodológico, se configura a partir de las siguientes inquietudes: ¿Cómo construir un camino metodológico riguroso que nos permita orientar la comprensión de los elementos que se han expresado en la introducción?, ¿Qué herramientas emplear para abordar al tiempo los conceptos ofrecidos desde la teorización bourdiana; contruidos, elaborados y pensados en un espacio-tiempo específico, versus la comprensión de unas prácticas, de vida, artísticas y pedagógicas circunscritas a un marco de referencia (en esa misma concepción espacio-temporal) diferente? ¿De qué manera nutrir desde él mismo, algunas reflexiones en torno al método empleado?

En ese sentido se ha configurado esencialmente en una propuesta dialógica, enfrentarse a ella, implica comprender que existen múltiples y diferentes conocimientos y formas de construirlos, y que en ese ejercicio se ven también enfrentadas formas de ser (corporalizadas) que ofrecen un escenario de tensión, de de-construcción pero también de re-construcción y consciencia, en los que se ven involucrados meta-saberes¹⁵, condicionando esa misma construcción dialógica, y que obedecen a *formas- diferentes – otras* de ser y estar en el mundo y que interactúan de forma permanente con los saberes dominantes.

La manera en la que se conciben estas manifestaciones dialógicas se orienta en la idea de no considerar que ningún conocimiento es superior a otro. Existen condiciones de objetivización, el ejercicio subjetivo y la vivencia de espacio tiempos específicos determinan el carácter de estas mismas “conversaciones”, el investigador tiene una formación tal y el interlocutor maestro cómplice tiene una formación tal, la creación es producto de la pugna entre esas condiciones subjetivas de los actores en una relación en la que ambos están expuestos, en torno a la objetivización de los elementos que construyen la

¹⁵ Para comprender esta noción del meta-saber véase a la cuarta tabla “los saberes”.

idea de práctica pedagógica artística y cuerpo, no se trata solo de un dialogo que cuestiona el concepto de referencia, elaborado desde cada lugar de enunciación, pasa por el cómo se han construido esas concepciones y cómo en lo metodológico se pueden encontrar caminos para su comprensión, ello en términos del dialogo de saberes y meta-saberes implica por tanto, no solo unas conversaciones de lo que se sabe sino de lo que se es¹⁶.

Bajo la consideración de estas ideas, es indispensable contar con una metodología e instrumentos que reconozcan el valor de los elementos expuestos y coadyuven a su estructuración, así se hace una apuesta por la historia de vida. Historia de vida que por su potencia como hablante social¹⁷, permite el estudio del cuerpo en la práctica pedagógica - artística como posibilitador de consciencia, en unas condiciones históricas (espacio – tiempo) particulares desde la práctica pedagógica local.

Las historias de vida permiten comprender un contexto social desde la localización específica de unas prácticas, por tanto, se moviliza en el terreno de la interpretación, evocación, y reconstrucción. La experiencia biográfica no se considera por la riqueza individual de la experiencia subjetiva sino por su relación con los campos, la distribución y la tensión de poderes en su interior

Intentar comprender una vida como una serie única y suficiente en sí misma de acontecimientos sucesivos sin ningún otro nexo que la asociación a un “sujeto” cuya constancia no es sin duda más que la de un nombre, es por lo menos tan absurdo como intentar dar razón de un trayecto en el metro sin tomar en cuenta la estructura de la red, es decir la matriz de las relaciones objetivas entre las diferentes estaciones. Los acontecimientos biográficos se definen como otros tantos desplazamientos en el espacio social, es decir más exactamente, de los diferentes estados sucesivos de la estructura de la distribución de las diferentes clases de capital que están en juego en el campo considerado. (Bourdieu, 2011, p.127)

A ello subyacen algunos presupuestos, que ya han sido explicados por Ferrarotti (2011), en tanto la comprensión del hombre no como dato sino como proceso y por tanto la condición de historicidad dentro de lo social; la necesaria vinculación entre el texto y el

¹⁶ Esta idea se amplía en la segunda tabla... los saberes.

¹⁷ Entendida esta desde una postura ética política, respecto a la necesidad de des(encubrir), prácticas y por tanto saberes negados e invisibilizados.

contexto, en donde se reconoce la autopercepción del sujeto en su vinculación experiencial con el ambiente ya que se reconoce como agente histórico; y su capacidad de expresar y formular lo vivido de las estructuras sociales.

Sin embargo, para poder comprender como el relato va más allá de una forma literaria, es preciso que la historia de vida se entienda desde su identificación problemática, es decir a partir de esa “excusa” que permite la comprensión analítica de esas disposiciones, que en la presente investigación la constituye el concepto mismo del cuerpo.

Y cómo esta concepción de lo corpóreo en las diferentes prácticas del “sujeto cómplice” permite una comprensión, aunque sea general, de las estructuras sociales y sus reconfiguraciones desde diferentes espacios – tiempos y racionalidades, y cómo estos perpetúan, modifican o reconstruyen la noción del concepto en su práctica pedagógica.

Un individuo por tanto lo que refleja en esa construcción es un conjunto de posiciones ocupadas simultáneamente en un momento dado del tiempo por una individualidad biológica, socialmente constituida actuando como soporte de un conjunto de atributos y atribuciones propias para permitirle intervenir como agente eficiente en diferentes campos. (Bourdieu, 2011, p.128)

Pero no solamente eso, recordemos nuestro reconocimiento por los saberes mismos que se implican en las prácticas como señales mismas de la existencia de racionalidades – otras. Es necesario comprender el valor subjetivo del relato, de lo que se dice, de quien lo dice y como lo dice; por la condición ético –política que se implica en esta perspectiva, y porque a través de ella se compromete necesariamente una recomposición de la posición del investigador en la perspectiva dialéctica de la construcción de ese saber objetivado.

Sin desvincularse del momento de la enunciación ni del enunciado se entienden como historias de un sujeto que se construye en las determinaciones del sistema social. Las historias se construyen en un sistema social determinado y por lo tanto surgen de las redes productivas e interactivas del mismo. Vuelven sobre ese sistema para nombrarlo, en la medida en que ese discurso puede circular en la memoria de los sujetos y los grupos (de clase, edad, género, etnia). Al mismo tiempo, el sujeto de las historias no es un sujeto que preexista a la historia y permanece después de ella tal cual estaba antes. La historia que

compone y difunde no es un accidente, sino que tiene un carácter estructurante en el propio sujeto. (Santamaria y Marinas, 1994, p. 269)

Es una apuesta por comprender a través de la individualidad las formas, los mecanismos, el qué y el cómo se estructura una idea de cuerpo que se dinamiza en el trasegar del espacio social, en diferentes espacios- tiempos en los que se ve involucrado el maestro Pinto. Así, y desde Ander – Egg (2003) comprenderemos a esta como una historia de vida temática, pues vincula una preocupación que se rastrea a lo largo y ancho de las prácticas de vida, artísticas y pedagógicas de este personaje.

Esta historia de vida se estructura como posibilidad de comprensión del esquema que contiene la configuración del proceso de enseñanza – aprendizaje que se efectúa en el grupo institucional de danza contemporánea amateur de la Universidad Nacional de Colombia. Una apuesta por comprender al agente – maestro, en relación a un proceso particular de enseñanza.

De igual manera se hace uso de entrevistas a profundidad semi-estructuradas, las cuales atienden no solo a la reconstrucción a partir de un ejercicio de abstracción de la práctica, sino al análisis mismo de la forma en la que este lo experimenta (saber – metasaber), por tanto, la relación permanente con los contextos, y las características en las que se van formando han sido cruciales. Las entrevistas se establecen también con estudiantes del grupo institucional de danza contemporánea de la Universidad Nacional, y con colegas del profesor que de igual manera participaron en experiencias de grupos focales adelantadas. En el anexo 6 se presentan la sistematización de las respectivas entrevistas, grupos focales y conferencias.

Otro de los instrumentos utilizados, es el rastreo de documentos y fuentes escritas en torno al trabajo desarrollado por el maestro pinto, las obras asociadas al grupo institucional de la Universidad Nacional y escritos del docente. (su tesis de pregrado, escritos inéditos, cartas, ponencias, preparaciones de clase y programas de manos de las obras presentadas). En el anexo 7 se presenta el listado de tales documentos.

Así mismo se desarrollaron procesos de observación participante e inmersión en los espacios de formación y se tiene en cuenta la experiencia vivida como estudiante por parte de la investigadora años atrás.

Finalmente, nuestro último recurso fue un análisis de obra y trayectoria, en la que se elabora un panorama de la experiencia del docente y se enfatiza en las creaciones desarrolladas con el grupo institucional de danza contemporánea de la universidad nacional, en ella se tiene en cuenta no solamente la estructura de la pieza artística sino la prácticas que se efectúan en su creación, algunas de estas obras pasaron también por el análisis de los grupos focales. En los anexos 1 al 5 se recoge la sistematización de este ejercicio.

Es importante señalar que se reconoce la necesidad de concebir estos instrumentos de forma integral y complementaria, cada uno ellos y de diferentes maneras contribuyeron a establecer aportes para el desarrollo analítico de todos los capítulos de la investigación, como se verá más adelante los procesos de entrevista fueron transversales a la aplicación de los otros instrumentos y se nutrieron de las reflexiones que de allí emergieron. Así mismo tanto el diseño de los instrumentos como su aplicación estuvo marcada por la identificación de los intereses de los agentes participantes¹⁸.

SEGUNDA TABLA... La Práctica Pedagógica

No nací marcado para ser un profesor, así me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de las prácticas de otros sujetos, en la lectura persistente y crítica de los textos teóricos, no importa si estaba o no de acuerdo con ellos. Es imposible practicar el estar siendo de ese modo sin una apertura a los diferentes y a las diferencias con quienes y con los cuales es probable que aprendamos.
(Paulo Freire)

Los maestros deben convertir los salones de clase en espacios críticos que verdaderamente pongan en peligro la obvedad de la cultura; por ejemplo, la forma en que es usualmente construida la realidad como una colección de verdades inalterables y relaciones sociales incombinales. Deben rescatar los 'conocimientos sojuzgados' de los que han sido marginados y privados de derechos, cuyas historias de sufrimiento y esperanza raramente se han hecho públicos
(Peter Mc Laren)

¹⁸ Es necesario señalar, que las reflexiones consignadas en el estudio, se legitimaban a partir de lecturas compartidas con el maestro pinto, lo cual permitió aclarar, profundizar y nutrir las afirmaciones allí realizadas, así como la identificación de tensiones, consecuencia de los saberes particularizados de los agentes que participaron en el ejercicio investigativo.

Como ha sido planteado desde la introducción, pensarse la corporeidad en la práctica pedagógica, no solo en lo que la constituye en sí misma sino en el discurso que de ella se elabora, así como su potencia en la emergencia de la acción social son quizá los pilares más importantes del presente ejercicio investigativo. Seguir el concepto mismo de cuerpo en las diferentes acciones que se conciben acá como *práctica pedagógica*, requiere acercarse a preocupaciones de distinta índole en el campo de lo educativo, es decir que, este análisis implica necesariamente preguntarse en torno al rol del docente, las formas en las que se produce¹⁹, los medios a su disposición, asumiendo una apuesta por la configuración del maestro como trabajador de la cultura, y por supuesto por su rol ético-político.

Ya en la preocupación por la pedagogía expuesta en la introducción, habíamos atisbado algunos elementos en aras de establecer su comprensión, por lo menos, emitido algunas pistas a través de las cuales es posible caracterizar al tipo de maestro y práctica que concebimos. En ese sentido partiremos de tres premisas fundamentales que han sido presentadas por Ortega et al (2013): (i) primero, la práctica pedagógica es una práctica instituyente e intencionada; segundo, (ii) la práctica pedagógica es una práctica corporal; y tercero (iii) la práctica pedagógica es una práctica cultural.

En la consideración de algunos elementos asociados a la concepción de la práctica pedagógica desde varios autores (Olga Lucia Zuluga, Fierro, Giroux, Barcena, Gimeno Sacristan y Schon) que ya ha sido referenciada en estudios previos (Ortega et al, 2013) para los intereses del estudio, se hallan coincidencias en cuando a tres elementos fundamentales: por un lado no es posible comprender la práctica pedagógica sin reconocer sus estrechas relaciones con la producción de capitales simbólicos (y en tal sentido se comprende igualmente la multiplicidad de interacciones entre agentes, y la relación teoría – práctica - subjetividad); por otro lado no es posible comprender la práctica pedagógica por fuera de su estructuración social, devenida de unos marcos histórico – políticos, y finalmente, no es posible comprender la práctica pedagógica a expensas de las luchas de poder en las que se

¹⁹ Ello implica comprenderle en su subjetividad, en sus posibilidades como agente instituyente como de-constructor y reconstructor activo de su propia realidad, no como actor pasivo de las dinámicas en las que se ve inmerso, o como interlocutor esporádico de un grupo de estudiantes, de allí la importancia de los elementos expuestos en el capítulo II. *Rastreando el cuerpo cómplice*

inscribe dentro del campo de lo educativo, y en ese mismo sentido su potencia transformadora.

Entender esta lucha de poderes dentro del campo de lo educativo, permite abordar la primera premisa que hemos evidenciado para señalar el horizonte de sentido desde el cual asumimos la práctica pedagógica, esta es en efecto: una acción instituyente e intencionada. Instituyente, porque se genera por agentes capaces de resistir y transformar, emerge como condición de acción que opera a partir del cuestionamiento, en tanto tal, se perfila como posibilidad de acción que resiste.

Son instituyentes porque se sitúan en la pedagogía en una nueva forma de actuar que se resiste a perpetuar lo ya establecido, subvirtiendo los marcos institucionales. Articula teoría y práctica, lo ético y lo político, lo estético y lo ético, en una construcción dialéctica, que otorga nuevos sentidos a la acción pedagógica. Estas prácticas leídas en el campo de la pedagogía crítica, nos permiten dar cuenta de sus relaciones con el contexto, la producción de nucleamientos de acciones colectivas, los posicionamientos que se construyen en términos de reconocimientos, denuncias, redistribuciones y reivindicaciones con respecto a las dinámicas de exclusión y al afianzamiento de políticas públicas educativas marcadas por la despedagogización y la desprofesionalización de los maestros. (Ortega et al., 2013, p.69)

Por tanto el maestro tiene la capacidad de generar acción (social) que pone en duda, que transforma dicotomías naturalizadas en el propio espacio cotidiano en el que se produce su práctica, en ello activa dialógicamente su conocimiento disciplinar con su condición subjetiva y ético – política, ello implica por supuesto una consciencia (una reflexión constante) de los contextos en los que se encuentra, de su posición en los diferentes juegos de poderes en los que interactúa en su ejercicio (subvirtiéndolos), generando nuevas prácticas, del lugar (espacio – tiempo) en el que ejerce su acción y por supuesto una intención que se pone de manifiesto.

Siguiendo esta línea discursiva, la práctica pedagógica como acción intencionada, es ejercida por un docente, por la condición subjetiva de un agente, por los *habitus* construidos en su *estar –en – el – mundo*, por el cumulo de creencias, valores, construcciones corporales y formas que constituyen su propia persona, por una condición subjetiva que se

crea en un *estar – con – otros* (personas e instituciones y condiciones). Confluye en ella su “se es” con su “se conoce” en tanto formación disciplinar.

Se pone en práctica una construcción de mundo, pero no solo ello, aplica una serie de corpus conceptuales y epistemológicos, elaborados a partir de una concepción específica (en las que han sido formado y deformado, y en las que han puesto sus propias intenciones autodidactas) que enrutan las formas de ser aplicados (no siempre consientes), concebir desde aquí la acción intencionada es comprender que dentro de su rol, el maestro debe ser consciente de lo que hace, es decir que, necesariamente debe asumir una práctica que se reflexiona a sí misma, para construirse desde otros lugares de enunciación, si esto es así, la práctica pedagógica es por supuesto dinámica, viene y deviene en un hacer consiente que se transforma.

Es en este sentido que se reconoce el valor subjetivo de la práctica. Se comprende cómo relación social, es decir que en ella se hace visible no solo los elementos que configuran la subjetividad del maestro, también la de estudiantes²⁰.

En consecuencia se implica una condición ética y política del maestro, en la práctica pedagógica (desde una perspectiva crítica) se comprende la preocupación por la transformación de las condiciones de desigualdad presentes en un contexto particular, es decir es una apuesta como lo hemos dicho por la desnaturalización de unas condiciones que han (su)puesto las relaciones sociales que reflejan la crisis de las banderas de la modernidad, ello ocurre no solamente en el ámbito de la abstracción sino en la esencia propia de la cotidianidad, por tanto la práctica pedagógica no solo comprende lo “desarrollado en el aula”, sino que enfatiza categóricamente las formas en las que se producen dichas acciones (y estrategias pedagógicas y didácticas) en los procesos de enseñanza - aprendizaje.

(...) la práctica pedagógica es una acción intencionada de formación de la cual emergen cualidades que la hacen singular y específica, como el lugar de actuación del maestro, actuación que se hace visible en la práctica y práctica que a su vez construye la individuación pues somos sujetos en una acción social y como una forma de ser y estar en

²⁰ Además de otros actores convocados al acto educativo, administradores educativos, directivas, estudiantes, etcétera.

el mundo de ahí la importancia de replantearla e interrogarla reflexivamente. (Ortega et al., 2013, p. 74)

Identificar el carácter ético político en la práctica pedagógica, es la comprensión por los principios y valores que guían la actuación del maestro, desde esta perspectiva se apunta a una desnaturalización de las condiciones de injusticia, opresión y desigualdad en el ámbito discursivo y en el marco de actuación, en la vida cotidiana, lo cual interroga y pone de manifiesto la necesidad de flexibilizar sus propias construcciones, hacer consciencia de sus habitus, de las condiciones objetivas que los han estructurado y por supuesto dudar de estas construcciones, de las propias verdades, en efecto ello implica altos estados de duda e incertidumbre.

Esta deconstrucción personal, esa duda subjetiva, comprendiendo la otredad no como peligro latente sino como posibilidad de comprensión propia y del mundo es la que debe guiar al maestro en esas formas de relacionamiento cotidiano que permitan generar los espacios de interacción efectivos para la subversión de las formas tradicionales de enseñanza.

Por tanto, flexibilizar la práctica pedagógica no supone solo pensarla a sí misma, implica de-construir la propia condición subjetiva del maestro y el estudiante, hacerla consiente y reinventarla, ello agencia una condición socioanalítica²¹ en la experiencia de enseñanza – aprendizaje, y es en efecto a ello a lo que nos referimos en el capítulo IV. *La práctica pedagógica y el arte como efectos bisagra*, a partir del reconocimiento de una práctica artística y pedagógica particular.

Estas nociones se expresan a través de la siguiente gráfica:

²¹ Esta condición socioanalítica se entiende desde la propuesta bourdiana, según la cual “Como se ha visto, en todo caso es a partir de un trabajo de auto-socioanálisis o “socioanálisis asistido” como un intento por dar cuenta de esa génesis y su historia para así intentar escaparle a esa misma historia, que se pueda tener cierta consciencia de los habitus, aún sin llegar a comprenderlos cabalmente. Más aún, aparte de los efectos de ciertas trayectorias sociales (individuales), el habitus también puede ser transformado por el socioanálisis, es decir, “por un despertar de la consciencia y una forma de autotrabajo que permita al individuo manipular sus disposiciones. La posibilidad y eficacia de esta clase de autoanálisis está determinada en parte por las estructuras originales del habitus en cuestión y en parte por las condiciones objetivas bajo las cuales el despertar de la autoconsciencia tiene lugar Bourdieu & Wacquant: 2005 (1992), op. Cit., 195” (citado por Galak, 2010, p.89)

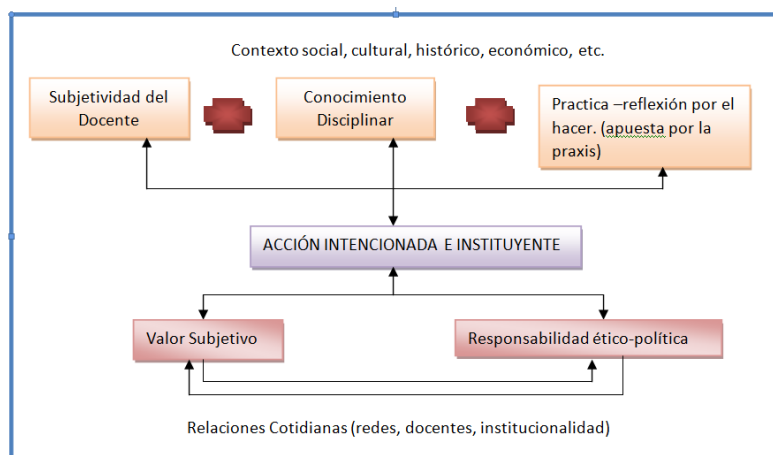


Grafico 1. Práctica pedagógica como acción intencionada e instituyente. Fuente: Elaboración propia.

Desde estos presupuestos, la pedagogía crítica apuesta por formar un sujeto que se interrogue por su propia práctica y a partir de allí indague su acción pedagógica en relación con los aportes teóricos que provoca cada uno de los espacios donde actúa. En consecuencia, a partir del reconocimiento de los contextos, se hace necesario asumir al maestro como sujeto de flexibilidad, ligado a experiencias y a proyectos; sujeto constructor de una historia que configura sus dinámicas de relaciones. (Ortega et al., 2013, p. 75)

Dentro de esa posibilidad reflexiva se han propuesto varios caminos como la investigación (en varias de sus vertientes vale rescatar la investigación –acción como de las más significativas), y se reconoce la imperante necesidad de establecer procesos de dialogo interdisciplinario y contextual que permita al docente asumirse en perspectiva, como productor de conocimiento y trabajador de la cultura.

En ese sentido vale la pena preguntarse ¿Cómo concebir un estatuto investigativo que reconozca formas – otras de conocer, en la que el maestro pueda asumirse desde las demandas propias de su subjetividad y desde las características afines a su práctica?

Es decir que, si concebimos en la propia práctica pedagógica la necesidad de reflexionarla para establecer nuevas acciones, esta reflexión debería coadyuvar a construir el propio corpus conceptual de la pedagogía, pero no solo eso, la posibilidad de generar conocimiento en un marco multidisciplinar que permita el agenciamiento de resistencias y la transformación de las condiciones de exclusión y desigualdad. Esa construcción debe darse en el marco de una reconfiguración del carácter mismo de la investigación en la que

se reconozcan los elementos planteados en la *primera tabla...lo metodológico*, es la comprensión por la necesidad de establecer un dialogo con otros, tanto en un *se sabe* cómo en un *se es*. Para ello necesariamente se requiere fortalecer los caminos que constituyen nuevas formas de ejercer la investigación, desde la confluencia de muchas *formas-de-ser-y-estar-en-el mundo*.

La relevancia de indagar sobre la práctica pedagógica está dada por su carácter territorial, en un espacio, en unas subjetividades y corporeidades (...) Retomando la argumentación de Castoriadis (2002) se reconoce y afirma el poder instituyente de las prácticas como potencialidad y capacidad de innovación, creación y transformación. Lo instituyente puede darse incluso por dentro de lo instituido, se construye a partir de un adentro y un afuera de las tendencias dominantes. (Ortega et al., 2013, p. 70)

Al reconocer la condición instituyente e intencionada de la práctica pedagógica, y por tanto la importancia de la construcción subjetiva del maestro, necesariamente se aboca su condición como práctica corporal, pues en ellas se develan las condiciones históricas que la configuran

Peter McLaren (1997) se refería a esta condición corporal en la construcción subjetiva en tanto el cuerpo comprende una red compleja de significados codificados lo cual llamó proceso de encarnamiento.

El encarnamiento se refiere al componente mutuo (envolvimiento) de la estructura social y el deseo; es decir, las relaciones dialécticas entre la organización material de la interioridad y las formas culturales y modos de materialidad que habitamos subjetivamente. Es similar al proceso que De Certeau denomina “intextuación” en *La práctica de la vida cotidiana* (1984) o la transformación de los cuerpos en significantes del poder y la ley del Estado. Sin embargo, consideramos que el poder no es simplemente opresivo ya que trabaja en relación, y la enseñanza potencia y provoca relaciones de poder que son tanto normalizadoras como resistentes. (p. 67)

Ello quiere decir que tanto las prácticas corporales como las maneras en las que significamos el cuerpo son histórica, social y culturalmente construidas. Las maneras en las que se producen la ideologización del placer, el cuerpo y la producción del deseo obedecen a tales lógicas. En la práctica pedagógica se hace evidentes esos regímenes de lo corporal

en tanto alberga ideológicamente determinadas posiciones en el juego de poderes presentes en un campo, por supuesto esto también puede comprenderse en la perspectiva bourdiana del habitus en la cual, este es: “Producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse una vez terminada la acción pedagógica y, de este modo, perpetuar en las prácticas los principios de la arbitrariedad interiorizada” (citado por Gutiérrez, 2002, p.75).

Queda de manifiesto entonces una relación entre la pedagogía y la reproducción de estas estructuras que definen los sentidos prácticos en razón de los cuales se moviliza una sociedad. “El trabajo pedagógico tiende a reproducir las condiciones sociales de producción de esa arbitrariedad cultural, o sea, las estructuras objetivas de las que es producto, por mediación del habitus como principio generador de prácticas reproductoras de las estructuras objetivas” (Bourdieu & Passeron, 1996, p.73).

Sin embargo, ante las nociones bajo las cuales se delimita este estudio podríamos además complementar las afirmaciones del sociólogo, indicando que no solo es posible perpetuar la arbitrariedad interiorizada, sino que a través de la práctica pedagógica es posible flexibilizarla y resistirle.

Así al señalar nuestra segunda premisa para la comprensión de la práctica pedagógica como práctica corporal nos estamos refiriendo por lo menos a dos elementos subyacentes, primero que como lo han señalado estos autores, la práctica pedagógica es llevada a cabo por un docente, por la subjetividad de un docente que encarna en su propia corporeidad unas estructuras objetivas que le constituyen como tal, por otro lado que la práctica en si misma construye y/o deconstruye formas de reproducir o resistir a formas objetivas naturalizadas.

Nos situamos en concordancia con la noción de McLaren de cuerpo/sujeto

Es decir, como un terreno de la carne en el que se inscribe, se construye y se reconstruye el significado, Desde esta perspectiva el cuerpo es concebido como el cara a cara entre el individuo y la sociedad, como la personificación o encarnación de la subjetividad que también refleja la sedimentación ideológica de la estructura social inscrita dentro de ella. (McLaren, 1997, p. 85)

Esta configuración de las maneras en las que se edifica la corporeidad construye al mismo tiempo formas en las que se estructuran los Otros, la diferencia, lo ajeno, lo extranjero, en relación a la familiaridad que me ofrece la internalización de las construcciones sociales, mediada por la propia experiencia subjetiva.

En los capítulos siguientes ampliaremos esta construcción del cuerpo. Sin embargo, vale la pena indicar que dentro de las estructuras objetivas en las que se ha configurado la modernidad y los patrones de orden y significado de la cultura contemporánea, es decir de la cultura depredadora de la que hablara McLaren (1997), hemos generado una cultura que generaliza un tipo de división entre la experiencia sensible de los sujetos (significados) respecto de las condiciones consientes que las configuran.

Desde allí es tan significativa nuestra última premisa para comprender la práctica pedagógica como una práctica cultural, como productora de significados en los agentes que en ella se ven involucrados, no solo en los estudiantes, también en los procesos reflexivos de de-construcción y re-construcción a los que se ve abocado el maestro. Construir significados no pasa solo por el saber disciplinar que “se enseña”, pasa por la manera en las que en la cotidianidad se configuran formas de ser y hacer.

Así lo expresaría McLaren (1997)

(...) es tarea propia del educador el ayudar a los estudiantes a afrontar críticamente las políticas y las ideologías que forman esas cuestiones, a medida que empiezan a autocomprenderse como productores de significado. Precisamente debemos asumir nuestro rol de agentes sociales activos, afrontando críticamente la tensión dialéctica entre estas dos cuestiones. Vivir como un agente social activo significa saber vivir contingentemente y provisionalmente sin tener la certeza de conocer la verdad, y a la vez el coraje de comprometerse con el sufrimiento, la dominación y la opresión del ser humano. (p.33)

Las maneras en las que en el aula se asume el cuerpo, el género, la raza, la clase, el poder han sido históricamente constituidas, sin embargo, es allí mismo un escenario propicio para su objetivización, de-construcción y reconfiguración de significados, no solo en el ámbito de lo discursivo, en las mismas formas corporales que le representan, lo que por supuesto posibilita el agenciamiento de formas nuevas de relacionamiento.

En ello hay implícita una idea de organización social en pugna, una suerte de valores y condiciones bajo las cuales esta se produce y es precisamente allí en donde con mayor fuerza es posible comprender el compromiso ético-político del docente. En el agenciamiento de lenguajes, discursos y prácticas de reconocimiento del otro, por la comprensión de las condiciones a través de las cuales se han naturalizado diferentes preceptos sociales, y en la necesidad categórica de transformarlos.

Ante ello los educadores tienen la responsabilidad de construir una pedagogía de la “diferencia” que ni exotice ni demonice al “otro”, sino que intente situar la diferencia tanto en su especificidad como en su capacidad de proporcionar elementos para establecer críticamente relaciones sociales y prácticas culturales. (McLaren, 1997, p. 36)

Desde esta noción la práctica pedagógica es entendida como práctica cultural en tanto permite configurar una forma de conocimiento solidario²², así la construcción de significados que en su seno se produzcan deben reconocer esos tipos de *formas - otras*, para lo cual es necesario comprender la diferencia como posibilidad de construcción y no en su producción como no existente.

TERCERA TABLA ... Arte y Danza, algunas referencias para su comprensión

Hombres y mujeres no son solamente ellos mismos; son también la región donde nacieron, el departamento, la ciudad o la granja donde aprendieron a caminar, los juegos que jugaron cuando niños, las escuelas que frecuentaron, los cuentos que escucharon, las comidas que tomaron, los deportes que practicaron, los poetas que recitaron, y el dios en el que creyeron...una de las razones de lo contemporáneo es regresar a los recuerdos, a la memoria, es hacer una danza de lo social, es elaborar eventos históricos, dar cuenta de la realidad que cada cual vive.
Sommerset Maugham

Se configura este como nuestro tercer límite, una noción desde donde sea posible comprender la práctica artística que en los capítulos venideros será expuesta, por supuesto no es este un trabajo investigativo en torno al arte, más si de las contribuciones que son posibles identificar en una práctica concreta relacionada con el ejercicio de enseñanza - aprendizaje frente a la constitución del concepto de cuerpo.

²² La conceptualización de conocimiento solidario como forma de saber se encuentra referenciada en el texto “Una epistemología del Sur” de Boaventura de Sousa Santos. En la presente investigación se consigna una referencia a la misma en la tabla de los saberes.

Ya en la introducción se expresaron algunas señales desde donde se comprende el arte y su relación con la política, las cualidades y elementos generales de lo que configura el arte crítico y la importancia de lo simbólico en estos caracteres. Ahora se pone de manifiesto una comprensión de la dimensión artística y de la danza contemporánea, no como elementos separados sino como tendencia de unas reflexiones emergentes en este campo que contribuyen a situar nuestra inquietud, en torno al cuerpo y la pedagogía.

Como se ha dicho, la clave fundamental para comprender la práctica artística como tabla de nuestro escenario, es decir como límite del que nos sea posible ligar un dialogo inteligible respecto a las disertaciones acá expresadas requiere necesariamente su inscripción dentro de una idea de “Actos estéticos como configuraciones de la experiencia, que dan lugar a nuevos modos de sentir e inducen nuevas formas de la subjetividad política” (Ranciere, 2002, p.1).

Esta relación entre el arte y política, pasa precisamente por configuraciones de la experiencia en tanto que la *división de lo sensible*, es constituido a partir de lo que es visible o no en el plano de la interpretación, lo que determina la presencia o la ausencia es precisamente una serie de configuraciones comunes que evidencian o no lo percibido por esta experiencia, lo cual por supuesto no es neutro. “La política se refiere a lo que se ve y a lo que se puede decir, a quien tiene competencia para ver y calidad para decir, a las propiedades de los espacios y los posibles tiempos” (Ranciere, 2002, p.2).

Es en el marco entonces de una estética política que concebimos la posibilidad artística como espacio en el que se establecen regímenes de significados de lo común, sus formas de visibilidad y sus modelos de ordenación (organización de las maneras de ver y juzgar). Desde esta perspectiva la manera en la que sentimos, obedece a un régimen de sensibilidad a través del cual asumimos nuestra relación estética, en efecto, dichos regímenes de sensibilidad obedecen a configuraciones espacio – temporales que les brindan determinada “identidad” o configuraciones socialmente aceptadas. En suma, comprendemos desde allí mismo la idea de que nuestros cuerpos se configuran a partir de las luchas que se producen en esas configuraciones, de los cuales por supuesto nuestros regímenes estéticos hacen parte.

Por tanto, como régimen de sensibilidad es posible su transformación en el seno mismo de la construcción de lo común, como forma dinámica y variable, es decir no es el cambio en sí de las técnicas del arte sino la relación sensible que se establece con su significado y que por tanto nos ubica en el plano de la visibilidad lo que permite generarle.

Pasar de los grandes acontecimientos y personajes a la vida de los seres anónimos, encontrar los síntomas de una época o una civilización en los detalles ínfimos de la vida corriente, explicar la superficie a través de las pacas subterránea y reconstruir mundos a partir de sus vestigios, este programa literario antes que científico (...) Es en primer término la lógica estética de un modo de visibilidad que por una parte revoca las escalas de grandeza de la tradición representativa y por otra parte revoca el modelo oratorio de la palabra a favor de la lectura de los signos existentes sobre los cuerpos de las cosas, los hombres y la sociedades. (Ranciere, 2002, p.11)

No es un arte “culto” sino referido principalmente al cuerpo hecho historia, no a la tradición representativa sino a los signos que configuran nuestras propias pasiones. Así mismo se implícita una noción de ficción estética, no como mentira de la realidad sino como posibilidad de engendrar inteligibilidad. En efecto estas formas ficcionales, lo que permiten es dar sentido, es decir expresar un ordenamiento de los significados en el marco de un espacio – tiempo, que, en tanto tal, integra y excluye a la vez ciertas formas de verdad. Es decir, siguiendo a Ranciere la función de lo ficcional radica en la condición de pensamiento de lo real.

La cuestión no es por tanto decir que “la historia” solamente la componen las historias que contamos sino simplemente que la “razón de las historias” y la capacidad de actuar como agentes históricos son cosas que van unidas. La política y el arte, como los saberes, construyen “ficciones”, es decir reordenamientos materiales de signos e imágenes de las relaciones entre lo que se ve y lo que se dice entre lo que se hace y lo que se puede hacer. (Ranciere, 2002, p.13)

En suma, la potencia de la práctica artística radica en la posibilidad de brindar marcos de interpretación dinámicos, en donde lo común, es decir aquello que establece regímenes de significado, sus formas de visibilidad y ordenamiento encarnan una intención dinámica, y por tanto presente como posibilidad. Dar cuenta es una forma de hacer visible pero más que ello de permitir comprensiones que, aunque se expresan desde los regímenes de

sensibilidad instituidos, pueden ser ordenados de formas diversas conducentes a su vez a establecer nuevos regímenes de lo común, así, son apuestas por percibir las formas de producción y significancia en el plano de la *de* y *re* construcción de los mismos, del estímulo por reconfigurar formas estéticas que permitan nuevos relacionamientos con el mundo.

Es decir que la práctica artística, así concebida, se configura como acto estético que estimula la configuración de la experiencia, la interpretación y por ende de nuevos modos del sentir, estos nuevos sentires van configurando nuevos regímenes estéticos (maneras de hacer, de visibilizar y modos de posibilidad de sus relaciones) que dan paso a la formación de nuevas subjetividades políticas, ello es lo que Ranciere comprende desde la estética política. Las prácticas artistas en tanto que posibilidad de generar visibilidades, reconocen la distancia con el espectador y su interpretación, formas de establecer posiciones frente al estímulo que se presenta.

Sin embargo, no es la cuestión por el espectador emancipado la que nos insta a situarnos en torno a la práctica artística como posibilidad estimuladora de nuevos regímenes estéticos, sino las formas mismas en las que las acciones pedagógicas co-crean un arte crítico, y los mecanismos encarnados en las acciones artísticas que posibilitan la emergencia de un tipo específico de práctica pedagógica.

Esta por supuesto no es una reflexión novedosa, ya numerosos teóricos de la estética, el arte, y la danza han trasegado por la incorporación de los componentes culturales, históricos y políticos en el análisis de la configuración de los procesos artísticos. El país no es ajeno a estos rumbos, y a pesar de ser un campo disciplinar joven (danza contemporánea) se ha venido conformando una generación de artistas y académicos que avanzan hacia formas de concebir la danza desde estas posibilidades enunciativas

Los festivales universitarios de danza contemporánea, la consolidación de estímulos nacionales y distritales para la creación e investigación, los grupos de investigación en torno a la danza y el cuerpo, el colegio del cuerpo de Álvaro Restrepo y Marie France Delieuvín, los festivales alternativos de danza, los congresos de investigación en danza de la Universidad Jorge Tadeo Lozano con la publicación de sus memorias, las mismas

propuestas artísticas y culturales de las compañías dancísticas pueden citarse como algunos ejemplos de esta tendencia.

De hecho, por ejemplo, el festival universitario de danza contemporánea que lleva más de 18 versiones se ha constituido en un espacio de visibilización y reflexión no solo frente a las tendencias creativas de la danza y el cuerpo sino en su relación con las apuestas investigativas y pedagógicas de esta técnica artística que se desarrolla en la ciudad, el país y la región, vinculada en este caso a la escena universitaria.

Tomaremos de base una noción de danza contemporánea que deviene de las llamadas danzas modernas y que surgen como reacción de la danza clásica, así lo expresa Katia Regueros (1997)

El surgimiento de la danza moderna fue un acontecimiento profundo que rompió con los criterios técnicos y con las experiencias de danza existentes por más de tres siglos. Fue una transgresión a la concepción que se tenía de la danza. Lo que provoca esta ruptura son los años inmediatamente posteriores a la primera guerra mundial; las viejas formas de danza no podían dar voz al hombre que había sido arruinado por la guerra. La expresión se convirtió en la fuerza motriz de la danza moderna; una expresión que vive la realidad, que la observa, que la recrea de manera intensa y que busca nuevas formas de comunicarla para así transformarla. Se creó un vocabulario de movimiento que partía la realidad de los gestos realistas, de la vida cotidiana, y con el cual se expresaban las emociones y sentimientos más profundos del hombre. Se rompió con el vestuario tradicional del ballet y aparecieron los torsos desnudos, los vestidos acordes con el argumento y el pie descalzo, que significaba contacto con la tierra, la vida y la realidad. (p.13)

Como mencionamos en la práctica artística de la danza que acá reconocemos, no nos interesa el análisis de la técnica per se, pero si queremos conservar el espíritu de estas últimas líneas en tanto el origen transgresor de la danza moderna y de la danza contemporánea, así como sus posibilidades en tanto a la inmanente reconfiguración en razón a las prácticas locales.

Así nos concentramos en una práctica artística que se entiende desde una estética política, que se reconoce y se forma desde las condiciones propias de las realidades que

experimentamos, desde los espacios tiempos que habitamos (y estructuramos) y por tanto de los regímenes de sensibilidad que allí se configuran.

En ese sentido confluimos con Álvaro Restrepo en una reflexión devenida de su experiencia con “el colegio del cuerpo” en Cartagena: la educación no sirve para ABSOLUTAMENTE nada... si no nos ayuda a descubrir quiénes somos.²³

Es a esta reflexión a la que nos convoca el análisis de la práctica artística y pedagógica como motores de consciencia y acción, efecto producido en la vida cotidiana, por personas reales en contextos reales.

CUARTA TABLA... Los Saberes

El primer punto de este meta – saber es el de respetar al otro, respetar su origen. En el diálogo cada cual trae su poder, su palabra, su manera de conjurar (sus marcos de actividad). Un mambeador no pone eso en disputa, simplemente dice, “así es su manera de vivir, la mía es otra”. Por más que el otro insulte o alegue, un mambeador no irrespete, no insulta, no se enoja. En el diálogo cada uno presenta lo suyo. Este es un segundo punto de este meta – saber. Las armas, los poderes que cada cual tiene no se dejan escondidos, sino que se colocan al frente; por ahí comienza el diálogo, que en forma tangible se expresa en el ofrecimiento de la coca y el tabaco, que significan el cuerpo y el entendimiento de cada uno de los que dialogan”
(Juan Álvaro Echeverri y Oscar Román 2008: 41)

¿Desde qué perspectiva es posible comprender la validez del conocimiento? Partimos de una primera aseveración, existe como lo plantea de Sousa una injusticia cognitiva, es decir un tipo de conocimiento (y de racionalidad) que se totaliza y se naturaliza, diseñando unos mecanismos que le son propios y a partir de los cuales descalifica e invisibiliza otras maneras de apropiarse y de entender el mundo.

Si esto es así, se implicaría la comprensión por esos otros tipos de conocimientos y racionalidades que han sido sacrificadas por ese único estatuto de verdad. Su descubrimiento, permite robustecer un conjunto de saberes que aniden otras formas

²³ Reflexión desarrollada en la conferencia: “el colegio del cuerpo: cuerpo para la paz” realizada el profesor Álvaro Restrepo. Puede consultarse en: <https://www.youtube.com/watch?v=9ZWmVm1Sfn8&feature=share> (fecha de consulta 1 de Diciembre de 2015)

epistemológicas de ser-estar en el mundo y de concebirlo, de validar formas diferentes de organización social, económica, cultural, educativa, estética, política y ética producidas en otros marcos de saber, a ello atiende la apuesta de Sousa por las epistemologías del sur.

Las epistemologías del sur son el reclamo de nuevos procesos de producción, de valorización de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimientos, a través de las prácticas de clases y de grupos sociales que han sufrido de manera sistemática destrucción, opresión, discriminación, causados por el capital, el colonialismo y todas las naturalizaciones de la desigualdad en las que se han desdoblado. (Sousa, 2009, p. 16)

En efecto, la propuesta de este autor no se refiere exclusivamente al desenraizamiento de otras formas de racionalidad que producen a su vez otros tipos de conocimientos y prácticas, es también una apuesta de carácter ético y político en cuanto se refiere a una *epistemología de la visión*, es decir, la validez de una forma de conocer se expresa en una forma de saber: la solidaridad y en una forma de ignorancia: el colonialismo. Esto significa que la apuesta por el conocimiento no está mediada por *el orden* tal cual se enuncia desde el saber dominante, sino sobre la idea de que es posible conocer bajo la intención de la solidaridad lo que por supuesto implica un reconocimiento del otro. En ese sentido propone una sociología de las ausencias y de las emergencias, que en el marco de una ecología de saberes²⁴ y unos procesos de traducción²⁵ permitan desarrollar estas epistemologías.

²⁴ Boaventura de Sousa Santos (2009), reconoce cinco ecologías; **la de los saberes**, “parte del presupuesto de que todas las prácticas relacionales de los seres humanos también entre los seres humanos y la naturaleza implican más de una forma de saber, y en consecuencia más de una forma de ignorancia”(p.117); una **ecología de las temporalidades**, “la subjetividad, o identidad de una persona o grupo social en un momento dado es un palimpsesto temporal del presente está constituida por una constelación de diferentes tiempos y temporalidades, algunos lentos otros rápidos, los cuales son activados de modo diferente por contextos y situaciones (p.118); una **ecología de reconocimientos**, referida a la lógica de clasificación social “la colonialidad del capitalismo moderno y occidental, consiste en identificar diferencia con desigualdad, además de darse el lujo de determinar quien es igual y quien es diferente”(p.120); una **ecología de las transescalas**, referida a la lógica del universalismo abstracto y de la escala global. La sociología de las ausencias le confronta “a través de la recuperación simultánea de aspiraciones universales ocultas y escalas locales/globales alternativas que no resultan de la globalización hegemónica” (p.121); finalmente una **ecología de las productividades**, referida a la lógica productivista, es decir las prácticas a través de las cuales se asumen diferentes estructuras sociales “consiste en la recuperación y valoración de los sistemas alternativos de producción de las organizaciones económicas populares, de las cooperativas obreras, de las empresas autogestionadas, de la economía solidaria, etc., que la ortodoxia productivista capitalista oculto o descredilizo” (p.123)

²⁵ Se reconoce los procesos de traducción como “el procedimiento que permite crear inteligibilidad recíproca entre las experiencias del mundo, las disponibles y las posibles revelada por la sociología de las ausencias y las emergencias” (Sousa, 2009, p.130)

En suma, confluimos con este autor en tanto que la comprensión por la validez del conocimiento puede determinarse en función de una perspectiva convergente de racionalidades-otras que permiten no solo decantar y elaborar conceptualmente robustecimientos teóricos, también, estos en sí mismos se asumen como condición ético-política para la transformación de los esquemas y naturalizaciones producto del paradigma dominante. La apuesta por una epistemología sustentada en la ecología de saberes en las que diferentes formas de saber, se ponen en diálogo.

Por supuesto esta preocupación por la validación epistemológica del conocimiento proveniente de diferentes tipos de racionalidad, es compartida por varios autores, Walter Mignolo (2010) analizando algunas propuestas de Quijano frente a los procesos de colonialidad, comparte la crítica frente a la totalización del conocimiento y su concepción de uni-versalidad, para él es de vital importancia la comprensión de la coexistencia de varias totalidades en una perspectiva de pluri-versalidad, que por supuesto se traduce y asume en diferentes prácticas sociales. “Ello implica un vuelco epistemológico decolonial. Aportando los conocimientos adquiridos por otras epistemologías otros principios de conocer y entender y por tanto, otras economías, otras políticas, otras éticas” (Mignolo,2010, p.17) “(...) en primer término la descolonización epistemológica, para dar paso luego a una nueva comunicación inter-cultural a un intercambio de experiencias y de significaciones como la base de otra racionalidad” (Mignolo, 2010, p.16).

Aunque podría complementarse, que la propia comunicación inter-cultural permite una lógica de descolonización epistemológica. Ello implica una concepción que supera la visión lineal de la historia, asumiendo más bien una heterogeneidad histórica estructural, que configura esas otras formas de conocer. La apuesta entonces de Mignolo se centra en un *se es donde se piensa*: la corpopolitica, una condición a través de la cual es posible descolonizar el ser y el saber, y reconocer la institucionalización de unas racionalidades-otras.

Es este argumento el que compartimos con este autor, la existencia de múltiples racionalidades –otras en una perspectiva localizada, en una concepción de la historia, del tiempo y el espacio, mediada por la experiencia, es decir la co-habitación de espacios/tiempos simultáneos que configuran a su vez diferentes campos culturales y pluri-

versales, en las que por tanto las prácticas específicas encarnan gran riqueza como medio que permite comprenderlas.

No se descalifica per se los conocimientos instaurados a partir de la lógica dominante, es más bien una superación de su carácter único en un dialogo de saberes (y meta-saberes) que nos permita hallarnos en un mundo más amplio, en el que converjan distintas formas de pensarse, relacionarse y sentirse.

En esta misma perspectiva comprendemos entonces una relación sujeto – sujeto en la producción de conocimiento como construcción social, y la validación del mismo a partir de su legitimidad en el marco de racionalidades – otras. Estimulados por un elemento que suma mayor complejidad, y es el reconocimiento de la no existencia de “un saber puro”, sino de construcciones, de- construcciones y re-construcciones producidas por los diferentes escenarios históricos que configura la propia subjetividad y en consecuencia la orientación de las prácticas de vida, artísticas y pedagógicas del maestro Pinto y del investigador, en una comprensión que pone en juego el efecto en doble vía que estas contienen.

Finalmente como barniz de esta parte del escenario podríamos agregar que la apuesta por la construcción de un conocimiento específico en torno al cuerpo desde la práctica pedagógica y artística se expresa más en unos saberes en dialogo, que en un dialogo de saberes, en el sentido discursivo que expresa Juan Álvaro Echeverri y Oscar Román (2008), es decir en una construcción conjunta en la que tanto el investigador como el agente cómplice de la investigación ponen de manifiesto sus propias subjetividades e intereses. “Así, entendemos dialogo de saberes no tanto como la interrelación de ideas, significado o discursos, sino más bien como la relación entre sujetos que tienen diferentes conocimientos, capacidades e intereses” (Echeverri & Román 2008:23).

Desde la perspectiva indígena, más que los diálogos de saberes lo que importa son los saberes del dialogo – no tanto saber lo del otro, sino más bien saber del otro-. Ese saber del otro se basa en un saber de sí, de conocerse. (Echeverri & Román, 2008, p.39)

En resumen, este segundo limite expresa la necesidad de comprender cómo unas prácticas localizadas, embebidas de una corpopolitica particular, de un *se es donde se piensa*, de unos saberes, unos espacios, unas temporalidades, unas producciones, permiten

poner en dialogo diferentes formas de saber y estar en el mundo (no necesariamente antagónicas, no necesariamente complementarias), que nutran las formas de comprender y acercarse al mundo como concepto y como práctica desde un espacio local y particular, identificadas a partir del análisis particular de la práctica pedagógica en la vida cotidiana de un maestro que ha trasegado por su experiencia vital por diferentes tipos de racionalidad y ha generado procesos de traducción²⁶ en el seno mismo de esta práctica.

Por tanto, un conocimiento y un saber que se entienden validados desde la relación entre el investigador y los “cómplices” de la investigación se experimenta como una relación entre sujetos que dan cuenta de un saber y unas prácticas, sus contextos, y configuraciones.

En el proceso de conocimiento que reconoce la interacción de los sujetos en un devenir de experiencias, lenguajes, historias, etc. Las formas de ser del sujeto en el proceso de conocimiento cambian, es decir, en el caso de la investigación, los campesinos o comunidades dejan de ser los *objetos* de conocimiento y se convierten en *sujetos* de la investigación, no sólo sus protagonistas en el sentido de ser el centro de la indagación, sino además los participantes en las reflexiones sobre ellos mismos, lo que son, lo que significan y lo que requieren; de la misma manera el investigador se reconoce como sujeto susceptible de ser transformado por el contexto que investiga. Afirma Fals Borda (1978) “*como hemos visto, el paradigma de la ciencia social critica estipula que la diferencia entre sujeto y objeto puede reducirse en la práctica de la investigación* (p.41).

TRAS BAMABALINAS

Hemos lustrado ya desde *configurando el escenario* las tablas sobre las cuales danzaremos discursivamente, nos hallamos ahora *tras bambalinas*²⁷, preparando esos trajes coloridos de conceptos con los que vestiremos nuestros argumentos para la acción.

La compañía²⁸ de disquisiciones que se presenta a continuación ha de permitirnos la reflexión en torno a la perspectiva del cuerpo desde Bourdieu: confluencias y limitaciones, ello en razón de preparar los cuerpos argumentativos presentes en los capítulos siguientes,

²⁶ Compréndase desde lo expresado en la nota al pie No 25

²⁷ Metáfora referida a la atmosfera que se recrea detrás de una obra cualquiera y cuyos detalles son cruciales para la puesta en escena, de ese modo nos servimos de esta expresión para presentar el desarrollo de la conceptualización bourdiana que acompaña los análisis de la información de campo recolectada, su sentido se ha referenciado en la introducción.

²⁸ Piénsese en la estructura de los análisis expuestos en el presente capítulo como símil de una compañía dancística.

brindándonos unos marcos de observación, unos faros que nos permiten comprender desde donde se estimula su ejecución.

Así, nos serviremos exponer un marco comprensivo de la noción, a partir de las referencias a *campos, habitus y prácticas* desde la construcción bourdiana.

La construcción de estos conceptos es pensada de forma sistémica y relacional, quiere decir que su propia existencia se comprende en las interrelaciones que entre ellos se producen. De modo que el habitus, el campo y las prácticas sociales en el cuerpo, se explican desde “la condición doble de lo social”, en las cosas (condiciones objetivas) y en los cuerpos (condiciones subjetivas) (Bourdieu, 1988). Ello se refiere a un modo particular de comprender la relación, no entre el individuo y la sociedad, sino entre dos modos de existencia de lo social.

En esa relación (la doble existencia de lo social) emergen unos campos que contienen la tensión devenida de la lucha entre posiciones sociales históricamente constituidas y unos habitus como sistemas de disposiciones incorporados en los agentes a lo largo de su trayectoria social que se configuran a través de dicha condición histórica, una naturalización de dichas disposiciones (Gutiérrez, 2002)

Los campos están asociados a las “Estructuras sociales externas: lo social hecho cosas” – (condiciones objetivas) y el habitus a las “estructuras sociales internalizadas: lo social hecho cuerpo incorporado al agente” (Bourdieu, 1988). Sin embargo, señalarlo de forma tan escueta puede conducir a interpretaciones poco acertadas, profundicemos entonces estas afirmaciones. En estricto orden, referencias a: campo, habitus y prácticas.

Para comprender como lo social se hace cosas es menester adentrarnos en la comprensión por el campo, este es definido por Bourdieu²⁹(1987) como: “Espacios de juego históricamente constituidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias” (p.108).

Al respecto habría que decir primero que la definición como juego, se hace en función de comprender que allí se configuran en tensión unos intereses específicos -que son

²⁹ Dentro de esta conceptualización, subyacen otros elementos de la teorización bourdiana tales como: posición, capital, intereses y espacio social.

los que efectivamente se ponen en juego-, y que de alguna manera configuran lo que es propio de su funcionamiento.

Bourdieu señala que

Un campo no es una estructura muerta, es un espacio de juego que existe en cuanto tal, en la medida en que hay jugadores dispuestos a jugar el juego, que creen en las inversiones y recompensas, que están dotados de un conjunto de disposiciones que implican a la vez la propensión y la capacidad de entrar en juego y de luchar por las apuestas y compromisos que allí se juegan. (citado por Gutiérrez, 2002, p.21)

Estos intereses sugieren la existencia de algo que se desea (aunque ello no sea de manera consciente como se verá más adelante), por tanto, habría que aceptar tácitamente no solo las reglas del juego sino lo que está en juego, es decir lo que Bourdieu a denominado el capital, que caracteriza la tensión al interior del campo, así en cada campo existen unas relaciones de fuerza entre los agentes y/o las instituciones que se encuentran en su interior.

En este mismo sentido los agentes ocupan una posición dentro de este juego que determina la acumulación, mantenimiento o adquisición de este capital, son esas las tensiones a las que nos hemos referido, en función de la subversión o el mantenimiento de estas posiciones dentro del campo.

Aquellos que, dentro de un estado determinado de la relación de fuerzas, monopolizan (de manera más o menos completa) el capital específico, que es el fundamento del poder o de la autoridad específica característica de un campo, se inclinan hacia la estrategia de la conservación -las que, dentro de los campos de producción de bienes culturales, tienden a defender la ortodoxia-, mientras que los que disponen de menos capital (que suelen ser también los recién llegados, es decir, por lo general los más jóvenes) se inclinan a utilizar estrategias de subversión, las de la herejía. (Bourdieu, 1990, p. 137)

El capital se entiende desde la misma perspectiva marxista, pero trascendiendo su limitación economicista, como lo referencia Gutiérrez (2002) el capital es el “conjunto de bienes acumulados que se producen, distribuyen, consumen, invierten y se pierden” (p.34). Lo importante en esta manera de concebir el concepto es que debe entenderse que no todo bien acumulado constituye un capital, este requiere de apreciación social, es decir que sea

socialmente deseado, esa condición es la que estimula la emergencia de un mercado alrededor del mencionado bien.

Ejemplos de estos capitales son el cultural, económico, social y simbólico. Así se expresa Bourdieu respecto a este último

El capital simbólico es una propiedad cualquiera, fuerza física, riqueza, valor guerrero, que, percibida por unos agentes sociales dotados de las categorías de percepción y valoración que permiten percibirla, conocerla y reconocerla, se vuelve simbólicamente eficiente, como una verdadera fuerza mágica, una propiedad que, porque responde a unas “expectativas colectivas”, socialmente constituidas, a unas creencias, ejerce una especie de acción a distancia, sin contacto físico. (Citado por Gutiérrez, 2002, p. 41)

Esa “fuerza mágica”, es decir la satisfacción de esas expectativas colectivas, ese capital, es la fuerza que estimula la violencia simbólica que incluye y excluye a la vez, unas y otras maneras de ser y percibir el mundo, dirá Bourdieu

Como la teoría de la magia, la teoría de la violencia simbólica se basa en una teoría de la creencia o, mejor dicho, en una teoría de la producción de la creencia, de la labor de socialización necesaria para producir unos agentes dotados de esquemas de percepción y de valoración que les permitirán percibir las conminaciones insertas en una situación o en un discurso y a obedecerlas. (citado por Gutiérrez, 2001, p. 41)

En ese sentido, la detención de estos capitales posibilita en el espacio social la tenencia de un poder, mediado por la cantidad de recursos disponibles en función de su acumulación, mantenimiento y/o consecución, ubicando al agente en una posición específica en el juego. Entre más capital se tiene más cercanas son las formas de dominación de las reglas del juego, de determinar en consecuencia estatutos de validez en esos propios campos, esquemas de percepción y el desarrollo de estrategias conducentes a mantenerlas, es decir a “dar por hecho” que las formas en las que son percibidas las cosas por los agentes son naturales, es decir que siempre han sido y serán de esa manera, ello es lo que Bourdieu (1988) comprende como las segundas naturalezas, allí en ese sentido es donde se ubica el concepto del habitus, al hacer corpóreo esta razón, que en realidad es socialmente producida, al internalizar tales disposiciones.

Sin embargo este autor ha comprendido que no solo se trata de la percepción encarnada en los agentes la que se pone en cuestión, en sus definiciones indica que el campo está constituido por una “serie de condiciones objetivas”, que están en profunda relación con la manera en la que el investigador social genera inteligibilidades de las prácticas sociales, reconociendo los contextos y las condiciones que las producen, estableciendo una serie de modelos a través de los cuales es posible explicárseles.

Estas condiciones repercuten directamente en la manera en que los agentes se perciben, interiorizan y exteriorizan tales disposiciones. Retomando, y siguiendo a Bourdieu (Citado por Galak, 2010), podemos decir que,

Un campo puede definirse como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones, dice Bourdieu (1997 [1992]:64) se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital). Puede agregarse que cada campo social (ya sea económico, político, intelectual, artístico, religioso, etc.) constituye una especie de microcosmos dotado de una lógica específica, y que en cada uno de ellos se desarrolla un juego y por lo tanto una lucha por la apropiación de aquello que “está en juego”, es decir, de aquello que los convoca. (p.104)

Por supuesto en la manera en la que se desarrolla el juego se comprende un pretendido carácter de universalidad, por lo que se ha dicho, este carácter también permite mantenerlo y reproducirlo.

Lo correcto, lo aceptado, lo loable, lo bello, etcétera, está determinado por estas disposiciones, la historia se edifica sobre estos presupuestos, esa historia que es asumida como “verdadera”. Al pensarse el habitus, estamos comprendiendo que esta forma (una entre tantas posibles, como se argumentara más adelante) es aceptada por los agentes inmersos en los campos, la hacen suya, la internalizan, a la vez que se reproducen en sus cuerpos, manifiestos en patrones de subjetividad que la van reconfigurando hacia el exterior a través de las prácticas sociales.

Es decir que la familiaridad con el mundo es producida a partir de la introducción de determinadas (unas) estructuras cognitivas que son el resultado de la internalización de las estructuras del mundo en el que se vive. Señala Bourdieu (Citado por Galak, 2010,)

En otras palabras, el agente tiene una comprensión del mundo familiar porque las estructuras cognitivas que pone en funcionamiento son producto de la incorporación de las estructuras del mundo en el que actúa. Y dichas estructuras, a su vez, se manifiestan en las prácticas corporales resultado de la *illusio* que se adquiere al ingresar al mundo (o a un determinado campo). Puede agregarse sobre la relación entre el campo, los *habitus* y el cuerpo que debido a que lo social se instituye también en los individuos biológicos, hay, en cada individuo socializado, una parte de lo colectivo y, por lo tanto, unas propiedades válidas para toda una clase de agentes. El *habitus*, entendido como individuo o cuerpo biológico socializado, o como ente social biológicamente individuado a través de la encarnación en un cuerpo, es colectivo. (p.111)

Pensarse el *habitus* como esa forma de historia hecha cuerpo, es comprender como lo colectivo se individualiza, lo social hecho cuerpo, cuando nos referimos a la configuración de los esquemas de percepción no nos estamos refiriendo exclusivamente al plano de las ideas, lo trasciende en tanto las prácticas corporales de los agentes, las formas de moverse, las pausas, los silencios, el recogimiento y la erguides, hacen parte de las maneras en las que en la individuación podemos analizar los regímenes de sentido que se desarrollan en los campos para un contexto específico, ello necesariamente condiciona unos patrones de inclusión y exclusión ante estos esquemas normalizados, patrones de lo propio y lo extranjero, de lo aceptado y de lo rechazado.

No se elige conscientemente el juego, se nace en él, y por tanto la forma en la que se aprende es en esencia una práctica corpórea que se instala en la familia, las instituciones y la sociedad en general.

Aprendemos con el cuerpo. El orden social se inscribe en los cuerpos a través de esta confrontación permanente, más o menos dramática, pero que siempre otorga un lugar destacado a la afectividad y, más precisamente, a las transacciones afectivas con el entorno social (Bourdieu, 1999, p. 186)

El habitus expresa la manera en la que se producen las relaciones al interior de determinados campos entre los agentes y en su relación con las estructuras y las instituciones. Es fundamental esta comprensión del habitus en la idea de cuerpo en Bourdieu porque se halla intrínsecamente relacionada con la afectividad de los agentes, con sus pasiones y prohibiciones, en suma, con lo permitido y no permitido.

Desde el carácter corporal del habitus se efectúa un doble movimiento, se internaliza esa serie de disposiciones, a la vez que se exterioriza en formas de reproducción o disidencia en las prácticas corporales.

El habitus desde Bourdieu se comprende entonces como una serie de disposiciones que son socialmente compartidas y que se inscriben en el cuerpo, esta inscripción se constituye en una segunda naturaleza de carácter social, que se manifiesta en la acción corporal.

En efecto, esta naturalización no es biológica ni natural (literalmente comprendida), sino socialmente producida, en un marco espacio-temporal específico, determina posibilidades de existencia, así como “oculta” otras tantas posibilidades que podemos asumir como, “socialmente producidas como “no existentes”.

Esta producción de la existencia o no de las cosas, establece condiciones de movimiento (y de pausa) que serán asumidas como “correctas” o no, para el grupo social que asume las reglas en las cuales se inscribe la tensión del juego: “Así, el hábito predispone a los sujetos a realizar las acciones de maneras “correctas”, o mejor dicho “acorde”, a su vez, la naturaleza también predispone a los sujetos, cuestión que llevará a referirse a los hábitos como “segundas naturalezas” (Galak, 2010, p. 25).

Esta serie de disposiciones por tanto tienden a condicionar las prácticas de los sujetos en diferentes campos, al señalar su naturalización lo que se quiere decir es que el agente asume dentro de sus patrones de actuación dichas disposiciones de manera inmutable, es decir como formas únicas de enfrentar tales prácticas, ello implica que hay sujetos que entran en dichos esquemas de actuación como hay sujetos que se quedan por fuera de ellos.

Producto de la historia, el habitus origina prácticas, individuales y colectivas, y por ende historia, de acuerdo con los esquemas engendrados por la historia; en el habitus el que

asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, registradas en cada organismo bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamientos y de acción tienden, con más seguridad que todas las reglas formales y todas las normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través de tiempo (Bourdieu, [1980] 2007, p. 88-89)

Por tanto, es a través del habitus que se evidencian sentidos comunes, colectivamente aceptados, los cuales orientan el accionar de las prácticas de los sujetos en el mundo social, a la vez pueden estructurar otras condiciones de sentido de lo práctico

(...) sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consiente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta (Bourdieu, [1980] 2007, p. 86)

En suma pertenecer, nacer, vivir, en un campo determinado es lo que da sentido a las acciones presentes de los agentes allí inmersos, da sentido al relacionamiento social – social e individual – social, haciendo parecer esa serie de disposiciones como naturales³⁰ y correctas. Es en ese sentido que el campo constituye una serie de creencias en el sujeto que lo hacen pertenecer al mismo. Ello se institucionaliza en el cuerpo.

Todos los órdenes sociales sacan partido sistemáticamente de la disposición del cuerpo y del lenguaje para funcionar como depósitos de pensamientos diferentes, que podrán ser detonados a distancia y con efecto retardado, por el solo hecho de volver a colocar el cuerpo en una postura global apropiada para evocar los sentimientos y los pensamientos que le esta asociados.(Bourdieu, [1980] 2007, p.112)³¹

³⁰ Es importante tener en cuenta que la pretensión de naturalidad de estos efectos sociales, oculta una pretensión de universalidad y totalización de los esquemas que la sustentan; precisamente una de las críticas expresas a la teorización bourdiana se refiere al carácter inmovilizador de esta argumentación, al igualar la naturalización con inmutabilidad, sin embargo en los capítulos siguientes argumentaremos, como posibilidad, que la consciencia de estas naturalizaciones y de las condiciones objetivas que las constituyen es posible a partir de las prácticas de la vida cotidiana en lo artístico y pedagógico.

³¹De allí se comprende la naturaleza efectiva de la reproducción del juego, pues la naturalización, no pone en duda, se transforma en creencia, y la creencia en verdad. Aquello por supuesto lo asumimos como un efecto de ocultamiento de

Esta naturalización de disposiciones en el cuerpo, manifiesta en las corporeidades constituye una suerte de creencias, que son activadas por una condición de pertenencia simbólica con los campos, las cuales pueden ser rastreadas y comprendidas precisamente en las prácticas sociales, que de-construidas analíticamente, dan cuenta de los efectos y construcciones de tales disposiciones.

Esta corporalización de la historia es entonces producida por un efecto inconsciente que se internaliza en los sujetos y produce un sentido de lo práctico, una suerte de sentido común, de creencia que posibilita un esquema clasificatorio social.

Sin embargo es posible comprender desde el análisis de la experiencia de vida, pedagógica y artística de este maestro que se pone de manifiesto la posibilidad de vislumbrar esta fuerza mimética desde un plano de consciencias para la incorporación de esquemas diversos en construcciones sociales que no aniquilan sino que se complementan, la apuesta por instalarse “entre dos mundos”, es decir desde el desarrollo de la condición ético- política del arte y la pedagogía como mecanismos de identificación simbólica, para la construcción de otros sentidos prácticos, como posibilidad de agenciar relaciones sociales convergentes.

A continuación, comprenderemos cómo, en los actos cotidianos adscritos a la práctica pedagógica y artística es posible estimular la consciencia de las llamadas condiciones objetivas³² que conducen a la desnaturalización de prácticas, pero además como desde el cuerpo (desnaturalizado)³³ es posible concebir otras formas de ser y estar en el mundo.

formas – otras de ser y estar en el mundo, a la vez que como estrategia de reproducción del juego y de la posición de sus jugadores en su interior

³² Es en ese sentido cómo es posible concebirles como procesos de socio-análisis, con un distanciamiento respecto a la definición bourdiana en relación al investigador como medio para dar razón, más circunscritas al estímulo de relaciones de carácter horizontal en el acto pedagógico que permitan el conocerse a sí mismo como sujeto histórico.

³³ No se asuma esta como una afirmación lapidaria, no comprendemos en términos universales la emancipación de las condiciones de exclusión que son naturalizadas, expresadas a través de los habitus, únicamente por un ejercicio de enseñanza – aprendizaje, es decir que el sentido al que se alude es la posibilidad de estimular por medio de la práctica pedagógica la consciencia de al menos algunas de esas condiciones objetivas en alguno de los campos en los que estos estudiantes contienen sus experiencias vitales, y de las acciones que evidencian la superación de estas naturalizaciones, cuando menos el cuestionamiento de su carácter inmóvil y totalizante.

CAPITULO II. RASTREANDO EL CUERPO CÓMPLICE

En la oscuridad del escenario, con las manos sudorosas, el corazón acelerado y los nervios en punta nos permitimos iniciar la función, presentando algunos argumentos que visibilizan la configuración de esa historia hecha cuerpo en el maestro Pinto, son parte de los elementos/insumos para comprender el agenciamiento de consciencia, en los que el arte y la pedagogía se asumen como “efectos bisagra”, ello entre lo socialmente determinado y la construcción de nuevos regímenes de acción³⁴, razonamientos que se ubican en el último capítulo.

La coreografía de sentencias expuesta en este capítulo, es decir los elementos presentados en torno a la comprensión del cuerpo que han sido captados como “segundas naturalezas” son identificados a partir de una previa acción reflexiva, producto de los diferentes trabajos corporales desarrollados por el maestro Pinto, en los cuales ha vinculado la comprensión e incorporación de esos análisis en su obra artística y pedagógica³⁵, y de los ejercicios metodológicos de carácter dialógico de la presente investigación. El lector podrá suponer la existencia de condiciones objetivas y de otros tantos elementos corporalizados e incorporados que no se encuentran identificados, explorados, reflexionados, concientizados, ellos escapan a los análisis acá contenidos.

Por supuesto no se comprende como un ejercicio de objetivación, mas sí de la posibilidad de asimilarle como ejercicio de autosocialización devenido de la propia práctica artística y pedagógica del maestro Pinto³⁶.

³⁴ Nuevas formas de mirar, mirar con otros ojos, se comprende acá la necesidad de establecer desde la construcción de nuevos regímenes de sensibilidad, la comprensión de otros mundos posibles, de otras organizaciones y formas de relacionamiento social.

³⁵ Lo cual ha conducido a postular la concepción del arte y la pedagogía como efectos bisagra, en tanto su capacidad de accionar se halla en el frente mismo de la vida cotidiana, posibilitando la duda, paso inicial de los procesos de desnaturalización, ello a través de la propia corporeidad, en la que por su puesto se vincula la construcción subjetiva de los agentes así como su estructura biofísica.

³⁶ Se establece una distancia con el presupuesto bourdiano de socioanálisis, en la que el sociólogo o investigador social se comprende como partero, que ayuda a dar a luz la consciencia de las condiciones objetivas en las que se ve inmerso “lo investigado”, como veremos más adelante, para el caso particular que se analiza este proceso ha devenido como causa y consecuencia de un ejercicio espiral, que se desarrolla en la práctica artística y pedagógica del maestro Pinto. Este es sin duda una de las apuestas afirmativas de la investigación, es decir el considerar la práctica pedagógica y la práctica artística en condición simbiótica como estrategia posible para la identificación reconocimiento y transformación de estas mencionadas segundas naturalezas, apuesta que se expone en el cuarto capítulo.

Estos han sido establecidos como se dijo desde su narrativa³⁷, reflexionada, interrogada, y dialogada. Desde allí es posible identificar algunas características que han marcado su construcción corporal³⁸, como materia de estudio y como vivencia cotidiana.

Permitámonos abrir el telón....

ACTO I

Astergio Indalecio Pinto es indígena Wayuu perteneciente a la casta Apüshana, rodeado del blanco de la sal de Manaure, el tesoro negro del cerrejón y los flamings rosados de Mayapo en el año 1982 vino a la luz del mundo. Desde siempre la abuela –Mamaä Toüshika- **ALCIRA** o **JOSEFINA** dependiendo de si, usa su nacionalidad colombiana o venezolana, habitante del amplio desierto guajiro que no tiene fronteras y que ha sido el centro de su vida. “Epijashi sunaije tayulajushe supula ñoijachin ñia souwone kai” (sobrevivió con el calor de mi cuerpo para que creciera y se formara algún día) son estas palabras dichas en este año, la evocación del pasado más remoto y los esfuerzos de una matrona porque el enfermizo nieto tuviera una larga vida. Entre los Wayuu, el nacimiento de un niño ocurre en la casa, asistido por la madre de la mujer o una pariente próxima. Mientras la supervivencia del niño no sea segura, los miembros de su familia se alimentan con una dieta estrictamente reducida (Pinto, 2008, p. 16)

En su tesis de grado³⁹ para optar el título de maestro en artes escénicas con énfasis en danza contemporánea, así describe su nacimiento este indígena Wayuu. Si se analiza detenidamente dicha descripción es posible visibilizar rastros de una suerte de elementos que han configurado la subjetividad del maestro, una referencia a su territorio, a su abuela, y su cultura primigenia van abriendo el camino de esas formas que cobran vigor, fuerza y

³⁷ Compréndase estas narrativas no solo por la vía oral, la riqueza del ejercicio metodológico desarrollado se comprende en tanto la confluencia de variedad de fuentes, e incluso de diferentes momentos de la vida del docente-artista y de su relación con la interlocutora. La obra, la clase, los escritos, los movimientos y formas corporales, el gesto vivo, constituyen otras formas de narrativas que permitieron desarrollar los argumentos expuestos. Así como una vida compartida, el rastreo de su obra, y el intercambio de reflexiones sobre la misma, los encuentros y desencuentros, ello siempre desde los lugares de formación de los investigadores (la sociología, el arte y la pedagogía), así como desde sus propias estructuras subjetivas a partir del año 2007 en adelante.

³⁸ Vale enfatizar el hecho de que no se trata de una caracterización de campos y habitus en los cuales se ha visto inmerso el maestro Pinto como hablante social, más bien comprenderemos una historia hecha cuerpo desde sus propios análisis emergidos de la reflexión constante al interior de su práctica pedagógica y artística, implicando en ello la presentación de su trayectoria.

³⁹ En este trabajo autobiográfico se pone en consideración algunos elementos que permiten caracterizar el impacto que para un indígena wayuu tiene el estudio de la danza contemporánea, comprendida esta desde marcos estructurales (sociales, culturales, económicos, etc.) diferentes a los de su origen, desde entonces se inicia una reflexión que ha sido denominada por este maestro como “encuentro entre dos mundos”, esta noción se retomará más adelante; no se refiere exclusivamente en sentido literal a dos formas de ser y estar en el mundo (occidental – wayuu), más bien a la convergencia de múltiples formas en las que es posible ubicar dialógicamente “N” *sentidos prácticos*.

movimiento en la corporeidad misma del bailarín, materializadas no solo en su cuerpo cotidiano, también en su propuesta artística, ello desde los sentidos señalados en el primer capítulo por unas racionalidades - otras.

Pero no solo por ellas, el aprendizaje de una lengua nueva, de movimientos y comprensiones del cuerpo, de *sentidos prácticos* diferentes, en la empatía y en el distanciamiento de estas y otras formas; de las experimentadas en la infancia, la adolescencia, la juventud y la adultez, en una apuesta por mimetizar desde la consciencia, para sembrar sentidos posibles “entre dos mundos”.

Contextualicemos un poco la vida del maestro para hacer visibles aquellos elementos que a través del dialogo de saberes y meta-saberes⁴⁰ (que constituyó la creación conjunta de las reflexiones sobre sus prácticas), se decantaron en el presente ejercicio investigativo, para luego referirnos a como esos elementos se asumieron y re-construyeron en relación al cuerpo.

Si bien se comprende desde Bourdieu una suerte de habitus que permiten la incorporación en el cuerpo de la historia y en consecuencia la importancia de los primeros años de vida en los cuales se experimentan con mayor intensidad estas adopciones, incorporaciones (instituciones y entidades de socialización primaria⁴¹), es necesario señalar para el caso particular que se aborda, que a este indígena wayuu le configura desde el principio de su vida una característica nómada, de movimiento, en contextos de alto nivel de mestizaje y de encuentros de formas de entender, vivir y asumir el mundo.

Ello implica que se adquieren diferentes efectos simbólicos en su práctica de vida devenidos de los esquemas de orden que impone cada “lugar” en el que ha vivido⁴², en tal

⁴⁰ Al iniciar el proceso de entrevistas, se desarrolló un ejercicio en el que se hace expresa la intencionalidad de cada uno de los sujetos participantes en la investigación, periódicamente fueron abordadas en tanto la evolución del proceso de sistematización, ello en consecuencia con el enfoque de meta-saberes que orientó el proceso.

⁴¹ En la cual, para Bourdieu la escuela juega un papel protagónico. Al respecto véase la obra *La Reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza* escrita con Jean – Claude Passeron

⁴² No significa ello solamente una condición de lugar, también de tiempo y de relaciones, porque es posible que en un mismo lugar las condiciones que dan valor compartido a las disposiciones que configuran el relacionamiento social se modifiquen, recordemos lo señalado respecto a la concepción del juego en el cual se erigen permanentemente luchas por el dominio de aquello que se disputa, aquello que es socialmente valorado como deseado, como lo correcto, por tanto, se expresan dentro de una condición histórica. “*Así pues, siendo el habitus, como el propio término indica, el producto de una historia, los instrumentos de elaboración de lo social que invierte en el conocimiento práctico del mundo y la acción están socialmente elaborados, es decir, estructurados, por el mundo que estructuran. De lo que resulta que el conocimiento práctico está informado por partida doble por el mundo que informa: esta coaccionado por la estructura objetiva de la configuración de propiedades que le presenta; también está estructurado por él a través de los esquemas,*

sentido comprendemos una suerte de *habitus* que se corresponden con los sentidos prácticos que en ellas se experimentan y han sido incorporados por el sujeto (hechos consciencia en razón de sus prácticas artísticas, pedagógicas y culturales).

Así, en sus silencios y en sus palabras, se refiere a su historia de vida con el brillo en los ojos que le produce pronunciarse respecto a su linaje, a la abuela, la madre y los tíos maternos, a la vez que sus formas corporales se enrudecen al mencionar hechos puntuales de su herencia occidental - alijuna devenida del padre, no por un rechazo per sé de su condición blanca⁴³, sino porque quizá en este terreno es en donde más deconstrucciones ha tenido que asumir, y en efecto estos procesos en la comprensión individual del sujeto, se constituyen en tránsitos complejos, y muchas veces dolorosos.

Es único hijo de la unión de Camelia Antonia Pinto Apüshana y Darío Enrique Blanchar, de su madre una herencia indígena Wayuu, de su padre una herencia occidental - alijuna⁴⁴.

Es la única descendencia de Camelia Pinto, quien a su vez es la hija mayor de Josefina Granadillo y Alcides Pinto – Medina, pertenecientes a la casta Wayuu Apüshana, con ancestros de la casta Ipuana.

fruto de la incorporación de sus estructuras, que utiliza en la selección o la elaboración de estas propiedades objetivas. Lo que significa que la acción no es “meramente reactiva”, según la expresión de Weber, ni meramente consciente y calculada. Por medio de las estructuras cognitivas y motivadoras que ponen en juego (y que siempre dependen, en parte, del campo, que actúa como campo de fuerzas formadoras, del que es fruto), el habitus contribuye a determinar las cosas que hay o no hay que hacer, las urgencias, etcétera, que desencadenan la acción” (Bourdieu, 1999, p.195).

⁴³ Se asume la palabra “blanca” no solo como condición biológica sino como efecto social que contiene una serie de disposiciones relacionadas con un esquema de organización moderno – occidental dominante. Sin embargo es importante resaltar que su herencia paterna es en realidad una suerte de mestizaje que ha caracterizado la región como punto de confluencia (violentas o no) de múltiples culturas, en tanto su ubicación geográfica estratégica y las lógicas comerciales (legales e ilegales) que le caracteriza, convergencia que contiene y encarna una lucha en sí misma, en tanto la imposición en los campos de una serie de códigos y significados que constituyen ese sentido práctico al que se refiere Bourdieu. Al respecto también puede consultarse el trabajo de Santiago Gómez – Castro y Eduardo Restrepo *Genealogías de la Colombianidad*, en donde se plantean en la parte introductoria este elemento de la Blancura como característico para la construcción de una identidad nacional, asumidos como regímenes de colombianidad; mecanismo que permite el control social configurando la blancura, 1) como práctica discursiva de distinción y definición de las élites nacionales criollas, 2) des de la cual éstas articulan las formas de unificación nacional (el mestizaje por ejemplo) y de diferenciación. La pregunta por las figuras de la diferencia o por conceptos historiográficos que prefiguran identidades históricas y políticas, es también una pregunta importante por la configuración de la blancura como imaginario cultural desde el cual se construyen hegemonías políticas. En este sentido, los “regímenes de colombianidad” expresan dinámicas históricas que se encarnan tanto en formas culturales de exclusión (el discurso de la blancura), como en conceptos politizados de los saberes expertos” (Gómez- Castro & Restrepo, 2008, p. 12). Los otros elementos que se reconocen dentro de este Regímenes de colombianidad que allí se presentan son: conocimiento y gubernamentalidad, modernidad/colonialidad y nación como unidad y diferencia. Así bajo estos elementos se expresa el control sobre los cuerpos en relación a esta construcción identitaria.

⁴⁴ Compréndase esta afirmación en el entendido del sistema de valores o más bien de la disposición de estructuras sociales internas que configuran los esquemas de actuación social al interior de cada grupo social.

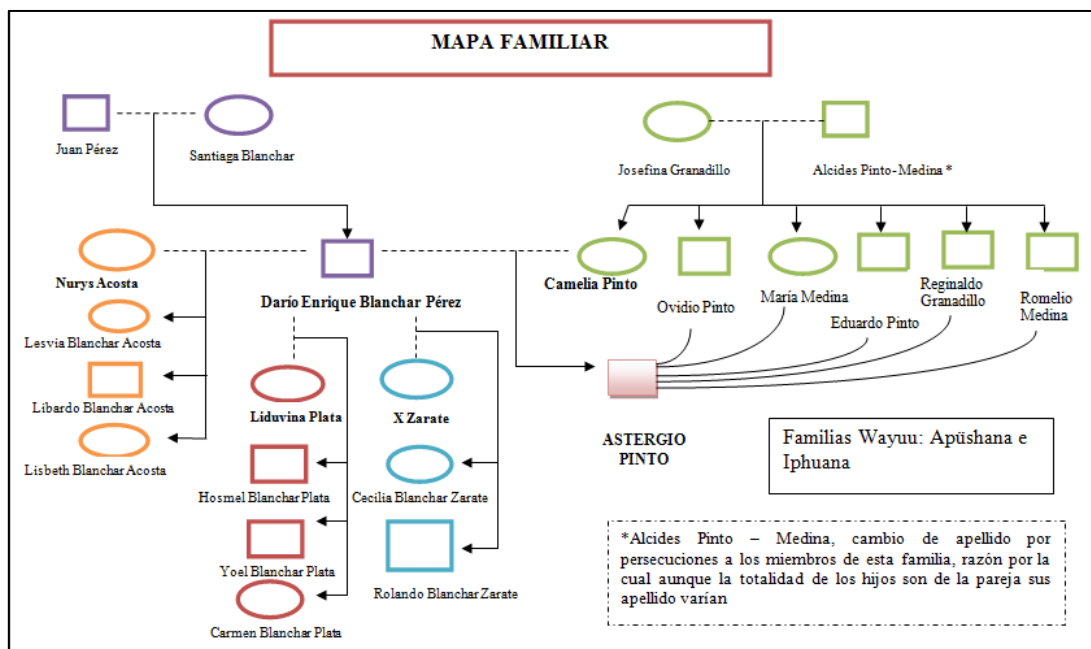


Gráfico 2. Mapa Familiar Maestro Astergio Pinto. Fuente: Elaboración propia a partir del relato de Astergio Pinto Apüshana.

Mi bisabuelo es decir el papa de mi abuela él es de la casta Ipuana y la casta Apüshana pertenecientes a mi línea materna, entonces Ipuana y Apüshana siempre van a estar como muy presentes dentro de todo mi árbol genealógico⁴⁵

Si bien todos los hijos de la unión Pinto-Medina y Granadillo pertenecen al mismo origen, el abuelo Alcides Pinto debió modificar su apellido como estrategia de supervivencia por persecuciones que se llevaron a cabo en la región a quienes ostentaran este nombre.

Bueno es muy importante y me rio también es por los apellidos, que son del mismo papá, pero en ese tiempo en las regiones había muchos conflictos, persecuciones, hubo un momento en que estaban mutilando y asesinando a los Pinto. En ese entonces mi abuelo Alcides ya había tenido a mi madre, a mi tío y tenía los otros hijos es decir María, Eduardo, Reginaldo y Romelio de pequeños, así que se vio la necesidad de que mi abuelo se cambiara la cedula y el apellido entonces se lo cambio por Medina (...) el Medina que tiene mi tía y que bueno luego lo tiene Romelio que es el último hijo de esa unión, ese es el apellido de la bisabuela, y el Pinto es de Juan Pinto que es mi bisabuelo, y Reginaldo

⁴⁵ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

decidió ponerse el Granadillo de mi bisabuelo que era el papá de mi abuela, entonces hay como toda una mezcla alrededor de eso⁴⁶

Los ancestros maternos son oriundos de la ranchería Oüspa en el municipio de Maicao en la Guajira Colombiana, de allí es su madre y su abuela, su forma de caminar, sus primeras palabras, sus costumbres Wayuu, el reconocimiento de la autoridad de los tíos y los abuelos maternos en la crianza y por su puesto de las figuras ancestrales de su comunidad, -figuras orientadoras de la lógica que cimienta la estructura de su grupo social-, provienen de dicho territorio. Desde allí reconoce el cuerpo que es, desde la dinámica cotidiana que experimenta, de la que se separa, reflexiona y retorna, en un tránsito espiral por su territorio, de la influencia de la abuela Josefina que a través de la palabra trasmite, de acuerdo a lo relatado, su sabiduría ancestral

Astergio Indalecio Pinto pertenece a la casta Apüshana, creo que ha sido una alegría inmensa verse inmerso en una cultura milenaria, de la cual efectivamente, pues hay mucho que indagar, que buscar, la cultura es de tradición oral, y finalmente todas las experiencias de vida que se puedan generar al interior de la rancherías... independientemente de cuál sea la casta o a cual linaje pertenezca son importantes ...ósea, hay muchas vivencias que se ven inmersas en la cotidianidad y en el diario vivir, que también resultan siendo el principio de vida que mueve toda la estructura social y política de una comunidad específica.⁴⁷

Lo que el maestro refiere como el principio de vida que rige toda la estructura social y política de una comunidad se puede entender en razón de los *sentidos prácticos* de Bourdieu los cuales obedecen a los regímenes de organización social que determinan los valores de un grupo social determinado, y que por tanto condicionan la acción de los sujetos que le integran, en ese sentido también se comprende la cotidianidad y el diario vivir registrado en la entrevista

Mi pueblo habita la árida península de la Guajira al norte de Colombia y noreste de Venezuela, sobre el mar Caribe. Es una región con un clima cálido, seco e inhóspito, bañada por los ríos Ranchería (Colombia) y el Limón (Venezuela). Presenta unas estaciones climáticas marcadas por una primera temporada de lluvias, denominada *Juyapu*, que se

⁴⁶ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

⁴⁷ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

desarrolla durante los meses de septiembre a diciembre, seguida de una época de sequía, conocida como *Jemial*, que va desde diciembre hasta abril. Posteriormente, viene una segunda temporada de lluvias, llamada *Iwa*, para rematar con una larga temporada de sequía que va desde mayo a septiembre. Estas temporadas rigen la vida cotidiana y las andanzas del pueblo y las estaciones de siembra o nacimiento de las crías del ganado, por ejemplo; durante la estación seca muchos Wayuu buscan trabajo en Maracaibo o en otras ciudades o pueblos, pero cuando llegan las lluvias un gran número de ellos retorna a sus casas. (Pinto, 2008, p. 17)⁴⁸

Desde tal descripción, se comprende que su pueblo se configura en una dinámica social en la que las condiciones geográficas, climáticas y económicas cobran gran importancia, en razón a las necesidades de traslado y por tanto de intercambio con otras formas de organización social. Sus fronteras no se circunscriben a la división georeferencial del país, al pertenecer la cultura Wayuu a la guajira Venezolana y Colombiana⁴⁹. No siendo ajena a esta condición su núcleo familiar ha estado en permanente movimiento, no solo entre estos dos países, también en un vaivén entre su ranchería y el casco urbano de Maicao.

Así, esta condición de interacción constante (violenta o no) permite explicar porque él mismo se asume en una comprensión del mundo que apuesta a la convergencia de múltiples formas de estar y ser, de hablar (Wayunaiki, español, danza⁵⁰), y de proyectarse en sus entornos sociales, relaciones que por su puesto develan efectos diferentes en las formas en las que se produce esta interacción tanto divergentes como convergentes, más adelante veremos la manera en la que su práctica artística y pedagógica contribuye en ese proyecto.

⁴⁸ Estas condiciones climáticas han tendido en los últimos años a agudizarse, distanciándose estas temporadas de lluvia, lo que ha dificultado las condiciones de supervivencia de la comunidad, ello produce efectos en la configuración de la comunidad, económica e histórica de este grupo social, ejemplo de ello son procesos migratorios, los cuales sirvieron de imagen en la producción artística de U.N Migrante, lo cual se aborda más adelante.

⁴⁹ Aunque el pueblo Wayuu no es precisamente nómada, su circunscripción como pueblo a dos países, Colombiana y Venezolana, presenta por lo menos dos tensiones con las estructuras modernas occidentales de organización social, la primera en tanto que el Estado – Nación no determina la dinámica de estas comunidades al pertenecer a un territorio compartido entre dos países que se erige más por las normas sociales de la propia comunidad que por la estructura jurídico – normativa de cada uno de estos países, la segunda estrechamente relacionada, tiene que ver con el movimiento que se implícita en la configuración de castas, familias y linajes compartidos entre estos dos territorios, lo cual escapa a la delimitación territorial (fronteriza, cerrada y totalizante) propia de occidente.

⁵⁰ Desde su construcción artística, y en consecuencia en diversos espacios de esta índole (clases, conferencias, congresos, eventos académicos y artísticos) se presenta la tendencia de considerar a la danza como un lenguaje particular que sustentado en las conexiones corporales (códigos exclusivamente circunscrito al movimiento y a la escena) permite la emergencia de procesos comunicativos.

Esta condición dinámica y nómada en la que ha estado inmerso se ha visto ratificada a lo largo de su vida y se asume incluso en el marco de un proceso de supervivencia, no solo física y material, sino existencial y de las tradiciones más profundas de su pueblo, así lo indica en uno de sus escritos inéditos en honor al reciente fallecimiento de su abuelo, autoridad tradicional de su comunidad.

Por su sentido del contacto y del respeto a los otros, muy seguramente su legado quedará immortalizado entre sus hijos y sus dos mujeres a quienes acompañó y siempre conservó a su lado para educarlos, no solo en las labores de la ranchería, sino también en la motivación constante para ir en sintonía con la vida misma. Él estuvo en momentos importantes y determinantes para nosotros como núcleo familiar, desde antes de que yo naciera. Visto desde todos los frentes, heredó un alma vieja en un cuerpo joven que alentó a una nueva generación para mantener nuestras costumbres y tradiciones. Reconoció un tiempo distinto que exige otros componentes esenciales para seguir resistiendo. No demostró desconcierto como algunos viejos que ven al mundo de antaño escapárseles...solo mantuvo presente las "dos civilizaciones" -la de ellos y la de nosotros- a pesar de los enfrentamientos y los choques culturales, sencillamente estas dos civilizaciones en las que interactuamos, no se anulan una a la otra...al menos él partió con esa idea, tal vez, es por eso que hoy en día, los wayuus aún existimos junto con nuestra lengua⁵¹.

Su lengua de origen, en la que aprende a comunicarse en los primeros años es el Wayunaiki, de tradición oral, la cual contiene la lógica socialmente compartida de las estructuras culturales, mágico- religiosas, económicas, etc. de su pueblo y que en efecto, al interlocutar con él (el sujeto y su práctica) es posible identificar los efectos de esa herencia *jayeichi*, para construir su propio relato.

Compréndase esta referencia a la lengua no solo por la construcción gramatical que se encarna en esta construcción lingüística sino porque además en la forma misma de producción fonética se encarna una cosmovisión circunscrita a la comunidad, que además hace uso de los recursos propios de estas visiones de mundo, el maestro Pinto (2008) se refiere a esta, cuando cita el trabajo de Patricia Sanín "El Wayunaiki en la cultura Wayuu a lo largo de la historia se caracteriza por ser una lengua de tradición oral. Las lenguas de

⁵¹ En este texto inédito se comprende la influencia que en él ha tenido, además de su propia historia de vida la consulta de fuentes bibliográficas tales como "Asombros de la tierra de los Yoluja" de Abel Medina Sierra y "El camino de los indios muertos" de Michel Perrin.

tradición oral utilizan la palabra hablada o *putchi* a través de medios como cuentos, mitos, *Jayechi*, (historias cantadas) y leyendas” (p.18).

Hasta el día de hoy la comunicación con los miembros de su familia materna se produce en esta lengua que es reconocida por la poética y rítmica en su composición. Ello por su puesto encarna todo un esquema de constitución y de relacionamiento social propio.

En las comunidades orales (o ágrafas) se estima la palabra con un alto poder sustancial en la creación del Universo, es decir, la Palabra crea mundos propios ya sean visibles, ocultos, elementales o complejos. La Palabra, la Palabra – Sustancia, es respetada y temida. En su interior palpitan y viven imágenes y sonidos que puede proyectarse y caer en el mundo de la acción o del hecho real originando así nuevas sensaciones y nuevos retos o problemas. Es por ello que un típico narrador de Amerindia se toma su tiempo y prepara su espacio para acometer un relato de mitos y de leyendas sea en forma de cuento o canción. No es posible remontarse a los antiguos sucesos o a las imágenes anunciadoras del sueño para ofrecérselo a una persona distraída e indiferente; el interlocutor ha de sentirse que está asistiendo al descubrimiento de su entono, y bien es sabido que la naturaleza humana por el descubrimiento nunca está mejor acentuada que en el periodo de la infancia. De allí que el diálogo más certero y fértil ocurre en el anciano con el niño: se encuentran palabra y atención, respeto e inocencia, fe y temor, contemplación e imaginación, fin y reinicio... circularidad de una manera de ver y ser la vida. Así se siembra y reverdece el mito de la Amerindia indígena (Medina, 1999, p.11)

Que los Wayuus aun existan junto con nuestra lengua, implica comprender que ese sistema no es solo un sistema lingüístico, son prácticas cotidianas mediadas por concepciones social y culturalmente compartidas, la sobrevivencia de la lengua implica la sobrevivencia de la cultura de la práctica encarnada, de los mecanismos de relacionamiento. Por ello es importante analizar esa referencia al abuelo en la potencia que tiene en cuanto al encuentro de significados no al aniquilamiento, como lo señala Astergio de una cultura sobre otra -y de los sistemas de disposiciones que en ellas se incorporan- sino en la necesidad de poner en dialogo tales esquemas, en efecto no nos referimos a un obsoleto romanticismo de convergencia cerrada y totalizante⁵², nos pensamos desde la posibilidad

⁵² Con esa convergencia cerrada y totalizante nos referimos a la homogenización de formas de ser y estar en el mundo, a la condición de aniquilamiento de condiciones diferenciales, es decir a la unificación de esquemas, percepciones, sentidos

pluriversal que en la consciencia de la corpopolitica permita la identificación de comunes, para estimular sociedades cuyas formas de conocimiento se develen en formas comprendidas como solidaridad⁵³.

Así, es posible ir comprendiendo a estos elementos como constitutivos de un mapeo de esa condición en el maestro Pinto, de ese se es donde se piensa, de la incorporación primaria de una forma particular de concebirse socialmente.

En este mismo sentido, es indispensable referirnos a la importancia del matriarcado dentro de la comunidad y de sí mismo

Aprendí a vivir en un matriarcado, y a entender que la madre y la abuela saben dónde estás y como estas, sin verte, en una comunicación de pensamiento, premoniciones y anticipos que son parte de esta cultura, así desde ese entonces ellas siempre han sabido de mis pasos, sin necesidad de decirles nada (Pinto, 2008, p. 17)

Esto por supuesto contraria el esquema moderno occidental, al dibujar una racionalidad que se inscribe en formas alternas de comunicación que no requieren la materialidad del cuerpo y la palabra en dicha interacción, que vinculan el silencio y el sueño, la premonición y el anticipo, ello es un reflejo de posibilidades otras de ser el mundo, de esas racionalidades históricamente encubiertas a las que se refiere Soussa. Más adelante ampliaremos algunas de estas facetas que en los relatos fueron surgiendo como pistas para configurar las reglas del juego en los primeros años de vida de este docente - bailarín.

Esa noción de la mujer en la comunidad se comprende además por la conservación del linaje, ya que la definición de las familias se produce en relación matrilineal

Uno siempre trata como de ser muy cuidadoso, manteniendo la casta de su línea materna entonces creo que eso es lo que finalmente ha preservado, por eso mi abuela es Apüshana mi madre y por ende yo también, porque siempre se ha salvo guardado en la cultura Wuayuu y ha sido de generación en generación que se ha ido transmitiendo como esa sana

prácticos universales, por tanto, no es una confluencia de diferencias sino la masificación de una única forma de verdad que se impone.

⁵³ Como se mencionó en el primer capítulo puede ampliarse el concepto de forma de verdad: la solidaridad, y forma de ignorancia: el colonialismo en el desarrollo conceptual de Boaventura de Soussa Santos.

costumbre de reconocer a esa mujer que es portadora de todo ese linaje y de toda esa infraestructura⁵⁴

Es criado por su tía María Medina y su abuela Josefina, pues esta última decide trasladarse al casco urbano de Maicao, donde nace Astergio, por una necesidad económica y de “*educarse*” manifiesta por ella misma, allí se comprende una mezcla de costumbres y formas de desarrollar la vida cotidiana, en efecto se produce un choque cultural a raíz del lenguaje y los sentidos prácticos que en ellos se encarnan y están allí constituidos, emergiendo formas particulares de concebirse y relacionarse que contienen sentidos originarios y la inclusión de esos nuevos códigos a los que se veían abocados.

... en Maicao, pues es una ciudad, fue un choque cultural constante pero así mismo en la casa se respiraba y se vivía un ambiente de ranchería, todo el tiempo, mi abuela nunca dejó de lado las costumbres,... la costumbre de cocinar en leña, carbón, la palabra, las costumbres de mantener como todo eso que se iba generando y se va generando en la ranchería, creo que era casi que circunstancial y provisional el encontrarnos en una ciudad⁵⁵

Se instalan en el Paraíso, barrio periférico de la ciudad de Maicao comúnmente habitado por indígenas. En su casa, la infancia es compartida con sus primos, se conserva la lengua y la idiosincrasia Wayuu, lo cual resultará en efecto conflictivo una vez sale de la casa (aunque no inmediatamente) al interactuar con formas nuevas en las que se convive desde otro tipo de códigos naturalizados que de hecho los reproducen, tales como la escuela.

Por otro lado, Astergio es el menor de los 9 hijos que tuvo Darío Enrique Blanchar⁵⁶, con 4 mujeres diferentes, de allí la descendencia Blanchar Acosta, Blanchar Plata, Blanchar Zarate y Blanchar Pinto⁵⁷.

Según el rastreo realizado por Astergio (2008)⁵⁸ el apellido Blanchar es de origen francés, ingreso al país por Riohacha, existen registros de transacciones comerciales hechas

⁵⁴ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

⁵⁵ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

⁵⁶ Ver Gráfico 2. Mapa Familiar Maestro Astergio Pinto en la página 62.

⁵⁷ Aunque Astergio Pinto cuenta inicialmente con el reconocimiento civil del padre, decide modificar su apellido para llevar solo el materno.

desde 1835, y se fue extendiendo por el territorio guajiro, especialmente en los municipios de Fonseca, Barrancas, Valledupar y Codazzi. De los Blanchar, Darío Enrique hereda no solo su apellido sino su oficio de comerciante y conquistador.

Al indagar por sus tíos y tías, y en general por su familia paterna sus repuestas son precisas y cortantes.

Sus primeras formas de relacionamiento externo⁵⁹ se producen al ingresar al colegio Pio XII, de estos encuentros no se producen recuerdos negativos, por el contrario, se evoca aquel tiempo como una época feliz de la vida. Pues a pesar de que su maestro Alfonso Díaz y algunos de sus compañeros no dominan el wuayunaiki no se experimenta rechazo o exclusión a sus formas de comunicarse, ser y estar en el espacio.

En 1989 Ingresa a la escuela mixta Sindelima, donde se ve obligado a aprender a hablar español, allí se encuentra con una diversidad de estudiantes provenientes de diferentes culturas, recuérdese que Maicao por su ubicación geográfica, impone unas dinámicas sociales devenidas de los procesos comerciales (legales e ilegales) y migratorios que allí se desarrollan tanto regional como internacionalmente, con especial fuerza durante las décadas de 1980 y 1990.

Debo reconocer que los primeros años del colegio fue un poco duro en la medida en que yo no hablaba español, entonces para mí era un poco difícil porque si había la necesidad de comunicarse con los demás, evidentemente mi comunicación se limitaba a mantenerla con mis primos que manejaban el Wuayunaiki, pero aprendimos sobre la marcha es decir ya estando en un colegio mixto en donde había población Libanesa, había población de ahí mismo de la región o de otros municipios y departamentos, como que eso nos permitió rápidamente entrar en la dinámica de aprender por mimesis el idioma la lengua, entonces era un poco difícil porque había muchas cosas que no entendíamos y de hecho no hablamos bien, es muy extraño cuando vengo a Bogotá y veo que los extranjeros hablan un poco atropellado el español pues así mismo le pasa a las culturas indígenas, entonces esos

⁵⁸ En su trabajo de grado para optar el título de Maestro en Artes Escénicas con énfasis en Danza Contemporánea se hace un rastreo del apellido, fundamentado en investigaciones históricas, se resalta especialmente el trabajo de genealogía al apellido Blanchar realizado por Jorge González Cuello y los relatos familiares.

⁵⁹ Entiéndase por externo fuera del contexto wayuu

primeros años fueron duros por eso por la necesidad de dialogo y de comunicación cuya limitante radicaba en que yo no manejaba la lengua, el español⁶⁰

Estas dificultades de comprensión no solo se circunscriben al lenguaje sino al mundo simbólico que este encarna, a las maneras de ser, hacer y relacionarse, lo que pone en duda la existencia propia, pues no aparece comprendida en el esquema dominante, o se reconoce como ajena y peligrosa.

y por el otro lado, era como el de aceptación, es decir que empezaba a surgir la necesidad de no sentirse tan orgulloso de ser Wuayuu por todas las implicaciones que se tenía en la escuela, pues había cierto rechazo y cierta discriminación por la manera en que precisamente están instauradas todas estas políticas que se generan dentro de la cultura, hay un montón de leyes, la ley del matrimonio, la dote y la ley de la compensación de la sangre es decir que si el niño está jugando con otro niño y por casualidad el niño wuayuu se accidenta en ese juego y hay sangre, la familia de ese niño con el que estaba jugando debe hacer el reconocimiento por la sangre derramada, entonces eso generaba ya un conflicto de tipo social porque se creaban imaginarios era como ¡no juegues con el niño wuayuu!, porque si le pasa algo hay que pagarlo entonces era fatal porque estaba como ese estigma de no jugar con ellos porque si pasa algo... era la negación de sí mismo, de la procedencia, no decir que soy Wuayuu para poder jugar con los otros niños.⁶¹

En efecto se reconoce en una mirada retrospectiva, que esa perspectiva de relacionamiento, se debe a una imagen construida del indígena a partir de las condiciones normalizadas de la cultura dominante, y al desconocimiento de los códigos y formas que configuran la estructura social y de creencias de la comunidad Wayuu. En su momento, se experimenta ese efecto de extrañeza al que se refiere Olga Sabido (2009)

La construcción social del (los) extraño(s) desde la corporalidad. Es decir, se ofrece una mirada sobre la manera en que las personas enlazan sentido a sus acciones, en relación con los otros, mediante una captación sensible cargada de desvalorización negación y desprecio: aquellos que son considerados extraños pueden irritar hasta la propia entraña, a los sentidos corporales, provocar arcadas o expresar el desprecio más sutil en una mirada o un gesto de

⁶⁰ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

⁶¹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

rechazo. De modo que no se hablará de determinados “extraños” sino de cierto tipo de relación sensible que es posible entablar con aquellos que así son definidos. (p. 27)

Este es sin duda alguna el efecto experimentado en estos años en los que el lenguaje, las prácticas cotidianas y las formas de relacionamiento social, se comprenden en dicho marco de extrañezas. Las cuales como hemos referenciado desde Bourdieu se corresponden a la producción social de sentidos prácticos que incluyen unas acciones y excluyen otras, ello no se produce desde una condición propiamente consiente sino corporalizada, pues es de recordar que dichos esquemas son los que constituyen las segundas naturalezas de las que hemos hablado.

Para decirlo con Bourdieu, se configuran formas de visión y de división del mundo que han sido forjadas e incorporadas históricamente, de manera que quien no coincide con tales esquemas de sentido puede ser considerado no solo extraño sino malo, peor, impuro, peligroso, incomodo o sospechoso. El extraño o los extraños son solo maneras en las que alguien o algunos salen fuera del orden y del horizonte de una familiaridad determinada. (Sabido, 2009, p. 31)

Para el maestro Astergio hoy, esta exclusión se efectúa en gran medida por un desconocimiento de esas formas otras de ser y estar en el mundo, y en consecuencia asume desde su práctica profesional tanto artística como pedagógica la función de traducir esos esquemas, esos sentidos prácticos presentes en ese estado que ha denominado el *entre dos mundos*.

entonces también había cierta cosa de que ellos son puercos no hay que estar con ellos tiene piojos, indios piojosos, entonces como que esa época de mi infancia en la escuela mixta Sindelima estaba muy tocada por eso, como que yo no entendía porque era diferente...Y porque era especial pero esa diferencia y ese ser especial no era bonito... también cierto recelo por las condiciones “infrachumanas”... que ¡NO! son infrachumanas en los que viven los Wuayuu, que se cree es de desaseo... se dice, pero realmente no lo es, es como vive cualquier indígena ... Es otra concepción de lo que es realmente un núcleo familiar, como se instaure, de qué está hecho, su casta, de cuáles son las necesidades básicas que son completamente distintas a las del alijuna⁶².

⁶² El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

Así, recurre en sus propias palabras a la negación de sí mismo, del cuerpo que es, que más adelante, -ya veremos ante qué efectos- se reconstruye, es decir se reconfigura este sentido de identificación primario, que contiene de alguna manera la magia presente no solo en sus obras sino efectivamente en su práctica pedagógica.

No era bonito porque estaba condicionado... por un estigma, por una discriminación, por un ¡No!... no hay que sentirse orgulloso de ser indígena⁶³

Pero en la escuela la comprensión de la diferencia no solo es conflictiva dentro de las relaciones intersubjetivas, también en la estructura del colegio y de lo que se enseñaba, pues provenía de una organización ajena a la que él conocía, a la que se impregnaba en su cuerpo como una segunda naturaleza.

Desde su relato podemos analizar los efectos del choque cultural entre estas formas de producción social, en la que dos elementos fungen como cómplices y escenarios de estos procesos: la educación y la religión⁶⁴, así como sus interacciones permanentes.

Pues el modelo educativo hasta ese momento no se había pensado desde la etno-educación, entonces creo que sobre esos parámetros pues muy difícilmente podría haber una inclusión real... habían internados indígenas pero eso era como un castigo en la comunidad Wuayuu, bueno mi mamá estuvo en el internado indígena San Antonio Areama Sain, porque fue uno de los primeros que se instauró con los capuchinos, entonces ella como que si vivió en carne viva lo que significaba estar internada, lejos de sus rancherías. Sin la crianza de sus papas, los internados a pesar de que tratan de mantener como la relación y el vínculo con las costumbres que se generan en la cotidianidad de la comunidad siempre va a ser difícil. Eso está instaurado por un capuchino italiano Marcelo Graciél pues muy difícilmente él sabía en términos antropológicos cual era el conducto a seguir cuando la chica pasaba por su primer periodo, muy difícilmente a pesar de que tenían sistemas que se acercaban un poco a lo que

⁶³ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

⁶⁴ Si bien el rastreo de las condiciones objetivas que se desarrollan desde la religión y la educación en la producción y efectos que han tenido en las comunidades indígenas, podrían constituir en sí mismo materia de análisis para otras investigaciones, acá nos referimos a ellos someramente y desde el relato para comprender de forma general efectos en la configuración primaria de su subjetividad que se transforman a partir de la práctica pedagógica y artística del maestro. No significa ello, es decir esta transformación, una consecuencia de cernir el pasado en una idea “purista” de la vida indígena, más bien se comprende en la consciencia de efectos presentes y futuros como posibilitadores de convergencia, es decir de la identificación de sentidos comunes que nos permitan vivir en común-unión.

se hacía en esos casos en la ranchería, nunca iba a ser igual no iba a estar la abuela no iba a estar un montón de cosas...⁶⁵

Si bien Astergio reconoce una transformación en los modos de vida de su comunidad, en el que las comunidades religiosas jugaron un papel predominante a través de los procesos educativos, percibe algunas de estas transformaciones como mejoras en las condiciones de vida de la misma comunidad⁶⁶.

Procesos que incluyen la necesidad de utilizar herramientas propias de occidente para salvaguardar las lógicas internas del grupo social, de allí la necesidad de salir de la comunidad para “formarse”, y volver a ella en formas que incrementen las posibilidades de garantizar la supervivencia de esta cultura milenaria, ante la amenaza de concepciones totalizantes. Así lo expresa, y desde allí enuncia su trabajo artístico y pedagógico.

El hecho de pensar que gracias a un internado indígena mi madre hoy está formada para trabajar en sociedad y por la comunidad de una manera activa como educadora, es gracias a ese espacio, entonces yo si lo reconozco abiertamente... la iglesia católica me permitió un proceso de educación, no tanto violenta, porque también ha sido cimentado en una decisión permanente de con que me identifiqué hacia donde quiero ir, cuáles son mis indagaciones como me concibo también, como me asumo y afronto el resultado de esa experiencia de dos mundos del cual soy precisamente un resultado⁶⁷

Esos procesos de “formación en occidente”, se comprenden sin embargo en una lógica colectiva, es decir que si bien algunos miembros de la comunidad deben salir, otros deben continuar fortaleciendo su legado al interior de la comunidad⁶⁸.

siempre fui un chico muy aplicado, desde la escuela Sindelima siempre ocupe los primeros lugares, siempre trate como de mantener precisamente como ese compromiso que se me había delegado al ver que, más del setenta, ochenta por ciento de mi familia era

⁶⁵ Allí puede ejemplificarse la diferencia entre el efecto simbólico de la práctica y la representación de la misma. El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

⁶⁶ En gran parte se refiere a las condiciones materiales de existencia por un lado y a la necesidad de comprender los códigos en los cuales se asume la configuración político administrativa del país y la región en la búsqueda de salvaguardar su existencia, cultura y garantizar sus derechos humanos.

⁶⁷ Valga la pena llamar la atención sobre los diferentes mecanismos a través de los cuales se produce la imposición de códigos y estructuras sociales, en tanto que no todos ellos obedecen, (de acuerdo a los momentos históricos) a un exterminio físico corporal, también de carácter simbólico, en los cuales la escuela ha fungido como estrategia efectiva. El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

⁶⁸ En los capítulos siguientes se referencia la manera en la que se integra esta relación individuo – comunidad, en perspectiva de unidad, a su práctica pedagógica, entendida como posibilidad de reconocimiento del otro.

"analfabeta", tener la oportunidad de estudiar así no fuera consiente, nos situaba en un grado de responsabilidad que no era solo individual era colectivo, (...) algunos primos si se quedaron en esa construcción de comunidad dentro de la ranhería, porque eso es algo que no podemos olvidar también unos salimos a "formarnos" pero evidentemente, hay unos que deben quedarse cimentando esos patrones, y esos modelos más bien ese núcleo que debe mantenerse consolidado o si no estamos perdidos⁶⁹

Al referirse a esta época, existe un elemento que sobresale permanentemente, el reconocimiento a la resistencia de esta cultura milenaria frente a lo que es, en el carácter de la abuela, la labor de la madre, el legado vivo de los antepasados.

Aunque la cultura Wayuu siempre ha tratado como de salvaguardar sus costumbres mal que bien a pesar del mestizaje, a pesar de que todo tiene que ver con hibridación... se ha mantenido como un principio de lealtad hacia toda esa lucha milenaria de nuestros ancestros, de todo lo que tiene que ver con la preservación, sobretodo del linaje y de las costumbres⁷⁰

Los años en la escuela Sindelima también permitieron al joven Wayuu ir descubriendo su afinidad con las artes y la danza, allí y desde muy joven las comprendió como herramientas de vinculación,

empecé a escribir poemas, los escribí en Wuayunaiki y cuando los recitaba en las izadas de bandera pues no me entendían, pero estaba mi abuela, generalmente en agradecimiento, casi todo lo que escribía era para ella y en función de ella y después cuando empecé a escribir a traducir un poco... a escribirlo en español ella venía a quedar excluida, luego de toda la experiencia que hablábamos de exclusión trate de buscar un camino o una alternativa que me permitiera seguir inmerso y sumergido en esos dos mundos entonces ahí paso algo... surgió la necesidad del movimiento porque ya lo escrito se había quedado un poco excluyente a mi manera de ver, en cambio la danza, creo y lo corroboro constantemente con mi trabajo, es un lenguaje comprensible para cualquier comunidad, para cualquier población, entonces ahí fue que se fue gestando la cosa, empecé evidentemente por hacer folclor, aunque nunca fui celoso, al contrario creo que soy artista porque siempre estuve abierto a aprender otras cosas, siempre me mostré muy abierto y bueno mi abuela siempre

⁶⁹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 "Matriz para el análisis de Audio" Bajo el registro "Historia hecha cuerpo".

⁷⁰ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 "Matriz para el análisis de Audio" Bajo el registro "Historia hecha cuerpo".

vio en el oráculo de sus sueños interpretados que iba a ser alguien que me debía a algo que en mi comunidad no era común⁷¹

Son estas búsquedas desde temprana edad las que han permitido conectarse con el tiempo presente y con el no tiempo, ver en el arte y la cultura un lenguaje que permita un medio que conecte, que ponga en tensión esas formas diferentes de ver el mundo.

Como se dijo todos estos primeros años están marcados por la combinación permanente de códigos y formas de estar y ser en el mundo, ellas en permanente pugna, en permanente lucha, un cuerpo que contiene en esa condición, elementos de hibridación en tensión, además de una necesidad de movimiento que fue articulando con el grupo de danzas del colegio, de la mano con el maestro Mario Valderamar, a quien reconoce como su precursor.

Estos primeros años están marcados por la ausencia del padre, condenado a 15 años de prisión por narcotráfico en Valencia Estado de Carabobo Venezuela, pena de la cual paga 8 años por buena conducta y trabajo, desde 1987 hasta 1995. Cuando regresa a la Guajira, Darío Enrique Blanchar se opone a la intención artística del niño,

fue también como muy a escondidas de mi línea paterna, entonces eso hizo que hubiera como un ingrediente ahí como de estar haciendo algo que no estaba autorizado, o que no estaba permitido, desde la guajira cuando yo integraba el grupo del colegio san José, que dirige el maestro Mario Valdelamar, mi padre cuando se entero, lo primero que dijo fue que uno de sus hijos no podía integrar un grupo de danza, que eso era inadmisible, o sea que no estaba permitido, (...) Creo que son los mismos miedos que tienen todos en occidente ... que vas a ser gay, o eres gay, o eres marihuanero, o de que vas a vivir, creo que son los mismos miedos infundados por la sociedad,(...) es mucho más delicado en la costa porque por lo menos en el interior del país se piensa que vincularse al arte es elitista, que solo los estratos altos pueden acceder a una educación formal en cualquier rama de las artes, pero realmente en la costa el pensamiento es mucho más hostil, el pensamiento es ¡No!, si te vinculas al arte es que vas a ser drogadicto o no vas a ganarte la vida, vas a ser un vago, o en el peor de los casos vas a ser gay, y eso te va a determinar tu condición sexual, ¿no?,

⁷¹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

entonces yo creo que era más en esa dirección aunque creo que él (el padre) no estaba en animo de argumentar por qué no quería que yo estuviera.⁷²

Dentro de la lógica de actuación de la línea paterna y como lo mencionamos anteriormente se concibe una relación con las artes estereotipada en una vinculación directa que se establece con la orientación sexual y el estatus económico.

En este primer periodo de la vida del Maestro se van presentando como pistas, algunos elementos que permiten como piezas de rompecabezas ir comprendiendo las facetas de la composición primaria de su identidad, de cercanías y alejamientos de encuentros con otras formas de ser, hacer y comprenderse en el mundo, una herencia wayuu, una herencia alijuna que se van entretejiendo en territorios mestizos y migrantes, varias lenguas y sistemas de disposiciones antagónicos. Mimesis de supervivencias, choques culturales, luchas colectivas e individuales por ubicar un lugar en el maremágnum de estas disposiciones.

En enero de 1998, con 16 años viaja a Bogotá, convive con Reginaldo y Romelio Medina, los padres (tíos maternos), quienes se habían trasladado un año antes para estudiar y trabajar en la ciudad.

entonces una vez dominado el español pensaba y creía que había un mundo afuera mucho más grande mucho más lleno de oportunidades, ya sentía que Maicao mismo me quedaba pequeño, era como una sed y una necesidad de abirme más, también por esa esperanza que yace en los ojos de mi abuela de cambio y transformación, de ir más allá, creía y pensaba en esa esperanza que depositaba mi abuela en nosotros, había algo que realmente debíamos conocer, finalmente ese era como el legado y la herencia de ella, es que de hecho mi abuela habla de nuestro pasado con bastante amor y afecto sobretodo la resistencia y la lucha, pero ella es una mujer convencida de que esa resistencia y esa lucha hay que darla en distintos espacios.(...) En ese 98 deseo venirme con Reginaldo y Romelio ellos empiezan a trabajar en el Restrepo y yo consigo cupo en un colegio distrital, el Guillermo León Valencia e inicio nuevamente noveno yo había dejado de hacer noveno a mitad de año en el 97, en el 98 venía a retomar noveno aquí⁷³

⁷² El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”.

⁷³ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”

En el colegio distrital Guillermo León Valencia de Bogotá cursa noveno y la educación media, de manera paralela se vincula a la escuela de Formación artística de la localidad de Antonio Nariño, allí conoce a Helman Velrrio y Rosalba Bohórquez, quienes tienen una gran influencia en la orientación del joven indígena por asumir un proyecto de vida desde las artes y específicamente en la danza contemporánea. De forma paralela a la educación media en 1999 estudia un técnico con aptitud laboral en ejercicio aeróbico y/o entrenamiento personalizado en el Instituto para la Enseñanza del Ejercicio Aeróbico y/o la Formación de Entrenadores Personales (INSAEP)⁷⁴

Sin embargo, al titularse como bachiller, Astergio decide ingresar a la carrera de Ingeniería de Sistemas en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en la cual cursa 3 semestres, aunque continúa vinculado con el adiestramiento en la danza manteniendo su relación con las escuelas de formación artísticas locales.

Para Astergio este es un periodo de ubicación, de encuentro y consciencia de lo que constituirá la espina dorsal de su vida futura terminando a la postre por tomar la decisión de presentarse a la Academia Superior de Artes de Bogotá (ASAB) al programa de maestro en artes escénicas con énfasis en danza contemporánea.

Allí empezará a tener un contacto profesional con el lenguaje de la danza, a preparar su cuerpo para asumirse orador en él, dentro de un modelo clásico de formación que reproduce los patrones dancísticos vigentes para el adiestramiento de profesionales dentro de este tipo arte, que en efecto se constituyen en elementos aún más lejanos de los que hasta el momento había experimentado, pero que según lo expresa le permitieron estimular mayores niveles de preguntas, contrariedades y reflexiones.

así sucedió, nací con condiciones afortunadamente, eso me permitió que mi trabajo se construyera de una manera rigurosa y disciplinada sobretodo y permitiera cierta elasticidad para asumir técnicas en danza, si el ballet era mucho más lejano a mi comunidad, mi corporeidad no está hecha precisamente para una técnica hecha para cuerpos con otras dimensiones, como el ballet... ahí, en la ASAB me encontré con el ballet y con diferentes

⁷⁴ En el anexo 1 puede ubicarse una matriz que contiene el rastreo a la formación y experiencia pedagógica y artística de este maestro.

géneros de la danza, de estilos, de maestros, fue una dinámica de trabajo de conservatorio.⁷⁵

En esta etapa se van configurando sus reflexiones y preocupaciones iniciales en el campo de lo artístico y danzario, los cuales se van visibilizando en los trabajos conjuntos producidos de forma paralela a esta formación, tales como *De Cuerpo Entero*, *Allá Adentro*, *Puloi*⁷⁶, y *Desde una mirada*, puestas en escena construidas con la compañía Nautilus Danza Contemporánea.

Estas obras son producto de la construcción colectiva de los artistas que participaban en el grupo⁷⁷, asumiendo como directriz de trabajo la reflexión conjunta de los temas y propuestas de movimiento que se estructuran, aun cuando cada una de ellas cuenta con un director que guía dicha construcción, este siempre rotativo.

Herencia de la ASAB y de la búsqueda a través del arte de reflexiones comunes, deviene en la vida de este artista múltiples alianzas de trabajos a posteriori, con los cuales se ha ido configurando una madurez artística que se va evidenciando en las puestas en escena, las cuales han sido presentadas en diferentes espacios de la ciudad, obteniendo reconocimientos académicos y artísticos.⁷⁸

La relación con el adiestramiento del cuerpo en la técnica de la danza contemporánea es el elemento que por excelencia marca la orientación de estos años

estoy dándole el crédito a la universidad y a la academia por llenarme de un lenguaje técnico en la danza contemporánea, y por otro lado ese lenguaje técnico, y ese lenguaje formal que se empezó a tejer con una formación con maestros nacionales e internacionales, empezó a llenarse también de una cosmovisión o más bien de una energía contenida por mi propia herencia⁷⁹

⁷⁵ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”

⁷⁶ Esta es la obra que dirige el maestro pinto y hace referencia a una deidad mítica femenina wayuu.

⁷⁷ El grupo se conformaba de compañeros de la generación de maestros en artes escénicas con énfasis en danza contemporánea con la que se formó el docente Pinto

⁷⁸ En el anexo 2 se referencian las obras en las cuales ha participado el maestro pinto, allí se ubica, el año de creación, el nombre de la obra, la compañía, los lugares de presentación/construcción, el tipo de participación que en ellas se ha tenido (bailarín, interprete, coreógrafo, director), una descripción de los elementos de la obra y algunos comentarios asociados a las mismas.

⁷⁹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”

Un lenguaje que no solo se construye a partir del movimiento, sino de las orientaciones académicas de la universidad y en razón de ello los discursos que le estructuran, las construcciones corporales que se asumen desde cada corriente, estimularon en él la posibilidad de verse enfrentado a otros encuentros. Astergio asume entonces como influencia significativa en su obra artística el movimiento de la danza-teatro y el expresionismo, al considerar que le permitían jugar con aquello que sentía como propio.

(...) la consagración de la primavera, ocurre todo un movimiento con Mery Wigman con Trisha Brown, con una pila de gente que precisamente empiezan a repensarse y a redimensionar la danza no desde la forma sino desde la expresión como tal desde el sentir, desde el adentro y desde el identificar ese cuerpo que somos. Entonces creo que es vital para mí dejar claro que dentro de mi vocabulario va a haber mucho de esto, de este movimiento de danza teatro que empieza a surgir en los 70s (...) en mi caso Pina Bausch, Mery Wigman, todos los que permean todo ese movimiento de los 70s que hoy en día pues yo siento que es de los más vigentes, en la medida en que no hay ninguna pieza de danza en la que ellos no aparezcan como un referente muy claro, desde la construcción coreográfica hasta la estética misma de las piezas (...) me encanta la técnica, soy un fiel admirador de la técnica creo que un cuerpo virtuoso es capaz de expresar lo que quiera, precisamente cuando uno se llena de un vocabulario amplio es mucho más fácil hablar y siento que cuando un cuerpo realmente esta con información técnica valiosa, tiene de donde hablar más, entonces para mí si es fundamental eso, aparece obviamente Forza, William Forza, aparece Merce Cunningham, aparecen todos los iconos de la danza que empiezan precisamente a invitarlo a uno a una búsqueda personal, que a mí en este caso me condujo a preguntarme por mi propio sentir, mi propio contexto, una búsqueda netamente latinoamericana, netamente colombiana.⁸⁰

En efecto lo que el conocimiento de este movimiento artístico aporta a la vida del maestro es ubicar como centro de la preocupación en la ejecución de la danza más que un concepto clásico de belleza en el movimiento, a la expresión, la acentuación en la emoción, es una corriente de carácter existencial⁸¹, estimula la pregunta por el descubrimiento personal, sin embargo desde el trabajo desarrollado por este artista y pedagogo a la postre,

⁸⁰ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”

⁸¹ El expresionismo alemán surge tras las guerras mundiales, en un momento en el que los vejámenes de la guerra marcan la corriente artística e intelectual alemana, que constituyó las bases de la danza moderna, y cuyos grandes exponentes fueron referenciados por Astergio en su relato.

este descubrimiento personal contiene además una orientación de carácter social, orientado en torno a la búsqueda por el reconocimiento de un cuerpo latinoamericano, de las formas, movimientos y sentidos que lo hacen posible, ello desde la construcción física, de movimiento e histórica que este alberga, es decir en su esencia corporal, más adelante se expone de manera específica, los elementos que se adscriben a una construcción del concepto cuerpo, embebido de estas reflexiones.

En suma, los efectos del tránsito por la ASAB se resumen en dos elementos, por un lado, asumir la técnica de la danza como un lenguaje que permite un efecto interno y externo, desde este último crear condiciones técnicas para la comunicación y el entendimiento sobre la base de dicha formación, e internamente incita al cuestionamiento y a la reflexión por una ubicación respecto a si mismo y en relación con los otros.

La ASAB finalmente me armo no solo de valor sino también de vocabulario y de herramientas para hoy día sustentar mi trabajo, para sobretodo hoy poder mantener un lenguaje (pluri) - universal es decir yo siento, que aquí o en cualquier parte en el mundo puedo comunicarme gracias a la ASAB y a la danza (...) ser artista implica estar inmerso en este mundo, siempre plantear una posición y una reflexión, una postura, que va desde lo político a lo social constantemente⁸²

Durante y de forma paralela a la formación en la ASAB, y a la formación posgradual en el ISA de Cuba, ha mantenido vínculos permanentes con la formación completaría, ello le ha permitido una permanente interlocución con las tendencias y construcciones técnicas en el campo de la danza contemporánea principalmente (y de otros estilos). En el “Anexo No 1 consolidado proceso de formación Maestro Astergio Pinto Apūshana” se presenta un cuadro que contiene esta trayectoria, al que se adscriben los siguientes campos año: lugar, carácter, tipo de reconocimiento, Institución y observaciones, en un periodo comprendido entre 1988 a 2015, a partir de la cual es posible rastrear las disposiciones de esta formación⁸³.

⁸² El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”

⁸³ No es el interés de la presente investigación exponer de manera exhaustiva la ruta de formación de este maestro, sin embargo, es importante visibilizar la tendencia de los énfasis puestos en esta formación, tanto en los campos de profundización como en los aportes en la configuración de su práctica artística y pedagógica, ello como se dijo puede ser consultado en el anexo No 1.

De otro lado, es posible ubicar una serie de tendencias en relación a su experiencia pedagógica y artística, respecto a esta última es menester indicar que se ha desarrollado desde diferentes roles, como bailarín interprete, co-creador, coreógrafo, co-director y director, a continuación nos referiremos de forma general a esta práctica, centrándonos como se verá en el próximo capítulo en la relativa a su función como director (y especialmente maestro) del grupo institucional de danza contemporánea de la Universidad Nacional de Colombia⁸⁴.

Un rastreo de las temáticas que han compuesto su experiencia artística demuestra preocupaciones en amplios campos de la vida humana y social, resulta en suma complejo clasificarlas en tanto cada una de ellas atiende a elementos particulares, sin embargo estas pasan por la exposición de danzas clásicas, folclóricas, inquietudes en el campo de las pasiones humanas (la soledad, el amor, el desamor, el sexo, entre otros), las actividades cotidianas, la religión, la sexualidad, la historia desde diversas acepciones (hechos históricos, cotidianidades, personajes), la globalización, el cuerpo, y su relación con diferentes elementos de la vida moderna (nuevas tecnologías, globalización), la inclusión, la memoria y por supuesto la cultura Wayuu.

Estas expresiones artísticas son el resultado de trabajos individuales y colectivos, creados bajo diferentes metodologías y modalidades. Por los límites presentados para la investigación no es posible analizar acá cada una de las obras en las que ha participado el maestro, sin embargo abordaremos aquellas en las que ha fungido como director del grupo institucional de danza contemporánea de la Universidad Nacional⁸⁵, y dos obras resultado de trabajos asociativos con colegas cuyas preocupaciones comunes nos sirven para ejemplificar algunos elementos de la corporalización de la historia y la manera en la que a través del arte se pone en jaque el saber dominante o, por lo menos se da cuenta de su visibilización, ubicando a la estética como mecanismo de des-encubrimiento, es decir que se pone en tensión aquellos sentidos prácticos que las sociedades modernas occidentales han asumido como segundas naturalezas, este ejemplo aborda la temática de la sexualidad y

⁸⁴ En el anexo No 2 Consolidado experiencia artística Maestro Astergio Pinto Apüshana puede encontrarse bajo los campos de año, obra, compañía, lugar, tipo de participación, descripción y comentarios, la trayectoria artística del maestro Pinto.

⁸⁵ En el anexo No 8. Se presentan registros fotográficos de estas obras

de la inclusión, dos elementos que además han transversalizado el propio análisis de lo corporal en la historia.

Así⁸⁶,

Tü Mma Pülaaskha – Selección Natural

| PRÁCTICA ARTÍSTICA ASTERGIO PINTO - CONSOLIDADO OBRAS (extracto). | | | | | |
|--|-------------|---------------------|---------------------------|------------------------------|---------------------------------|
| AÑO | OBRA | COMPAÑÍA | LUGAR | TIPO DE PARTICIPACIÓN | COMENTARIOS |
| 2011 – | TÜ MMA | Grupo Institucional | Diferentes instituciones | Director | Participación en el proceso de |
| 2015 | PÜLAASKH | de Danza | públicas y privadas, y | | intercambio cultura Universidad |
| | A (Tierra | Contemporánea | espacios culturales de la | | Federal de Bahía (UFBA) Brasil |
| | Mágica | Universidad | ciudad- Bogotá - | | y la Universidad Nacional de |
| | selección | Nacional | Colombia, Teatro del | | Colombia |
| | natural) | | movimiento escuela de | | |
| | | | danza – Brasil | | |

Esta obra se construyó en homenaje a la masacre de Bahía Portete en la Guajira, a partir de los datos contenidos en el informe del Centro de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación y de la experiencia vital del docente. La obra no solo presenta características de la masacre, es posible rastrear una intención por visibilizar el hecho como parte de un ejercicio de memoria en el país, también se exponen elementos simbólicos de la comunidad Wayuu, así como los efectos que en tal organización social tiene la barbarie cometida.

Esta obra se ha presentado en diferentes escenarios del país e incluso de Latinoamérica. Para Astergio ha sido una oportunidad para denunciar y visibilizar a través del arte los vejámenes del conflicto interno que se vive. Tan es así que la organización Wayuu Munsurat el 11 de enero de 2012 dedica en su blog algunas palabras para la exaltación de esta puesta en escena a la que se refieren así:

El estreno de Tü mma pülaaskha (Tierra Mágica- selección natural), protagonizada por doce bailarinas y bailarines durante doce minutos, revivió en la memoria de los asistentes al Aula Máxima de la Universidad Jorge Tadeo Lozano ese capítulo triste de la historia del pueblo Wayuu, en el que cuatro de sus mujeres y dos de sus hombres fueron perseguidos,

⁸⁶ Los cuadros que se presentan a continuación son un extracto del consolidado de la experiencia artística del Maestro Pinto, el cual se encuentra en su versión completa en el Anexo No 2.

torturados, asesinados y desaparecidos por el grupo paramilitar de alias “Jorge 40”. Fue casi un cuarto de hora en el que volvieron a la memoria, a la par con los encuentros y desencuentros de una danza de duelo, las imágenes angustiadas y estoicas de Margoth Fince Epinayú, Rosa Fince Uriana, Diana Fince Uriana, Reina Fince Pushaina, Rubén Epinayú y Ronald Ever Fince tratando de salvar sus vidas, inicialmente, y enfrentando la muerte, al final, ante la persecución y acorralamiento despiadado de los verdugos que se movían en la región con absoluta libertad. “Pretendemos sugerir una reflexión sobre el dolor de la comunidad Wayuu después de la masacre de Bahía Portete, lo que es válido frente a lo que ha ocurrido en el resto del país”, explica el maestro perteneciente a esta comunidad indígena, Astergio Pinto Apūshana, director del grupo de danza contemporánea de la Universidad Nacional de Colombia. La pieza de danza, montada sobre una banda sonora de piano, percusión menor y cuerdas, se inicia con el preámbulo del informe sobre la masacre de Bahía Portete, municipio de Uribia, Alta Guajira, elaborado por el grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación. “Las mujeres no se tocan. No van a la guerra, no se violan, no se les expulsa de la tierra. Eso es lo que tenían por ley los Wayuu de la Guajira hasta la masacre, ocurrida el 18 de abril de 2004 cuando cuatro mujeres fueron torturadas, perseguidas, asesinadas con brutalidad, y toda una comunidad desplazada”. Una agresión que fue orientada especialmente contra el género y que estuvo relacionada con su posición dentro de la comunidad, concluye el informe de Memoria Histórica, pues “el rol de la mujer como intermediadora, vocera o resistente en el ámbito público la hizo más vulnerable al ataque de los paramilitares que tenían la pretensión de ocupación y dominio territorial”. Esa persecución atacó, además, el honor masculino y el de un pueblo guerrero resistente cuando los paramilitares pusieron en evidencia la incapacidad de los hombres wayuu para defender a sus mujeres. Un código de honor que es buscado por las bailarinas entre sus hombres caídos durante la puesta en escena de Tü mma pūlaaskha, propuesta que plantea a través de esta danza de duelo, entre otras posibilidades, que mientras haya memoria, vivirá la ley ancestral. (Organización Wayuu Munsurat 2011)

La intención entonces, de visibilizar esta obra en particular atiende a dos propósitos, por un lado mostrar como a través de este tipo de trabajos el maestro expone la propia reconstrucción de su identificación subjetiva con la comunidad Wayuu, es decir la superación de la negación del cuerpo que en los años de escolarización temprana se produjo en función de la aceptación en un espacio social particular, en la cual los mecanismos de

totalización producen la negación de los patrones constitutivos de su cultura por la dominante, hacia la afirmación de dicha condición, su identificación e incluso su condición de denunciante a través de un proceso artístico como este.

Por otro lado la complejidad del entramado que subyace a la obra en relación a la construcción de cuerpo, como lo señala el informe de memoria histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación y es reafirmado indirectamente por la organización Wayuu Munsurat, este ataque además de físico por el dominio territorial, es también un ataque a los capitales simbólicos de este grupo social, no solo en cuanto a su estructura y organización, sino también en relación al rol encarnado de la mujer y el hombre⁸⁷. De allí que esta obra atiende a una acción artística pero también ético - política en la cual se expone en el seno mismo de cultura occidental la evidencia de sus intenciones totalizantes, presentes en el cuerpo individual y colectivo.

UN Migrante

| PRÁCTICA ARTISTICA ASTERGIO PINTO - CONSOLIDADO OBRAS (extracto). | | | | | |
|---|--------------|---|--|-----------------------|---|
| AÑO | OBRA | COMPAÑÍA | LUGAR | TIPO DE PARTICIPACION | COMENTARIOS |
| 2012 - 2013 | U.N Migrante | Grupo Institucional de Danza Contemporánea Universidad Nacional | Diferentes instituciones públicas y privadas, y espacios culturales de la ciudad- Bogotá - Colombia, Teatro del movimiento escuela de danza – Brasil | Director | Primer lugar en el festival universitario de danza contemporánea de ASCUN cultura y la Universidad Jorge Tadeo Lozano. Participación en el proceso de intercambio cultura Universidad Federal de Bahía (UFBA) Brasil y la Universidad Nacional de Colombia. |

UN Migrante tiene como eje transversal el tema de la movilidad humana, sea esta en el marco de la violencia política (guerras, conflictos armados), por razones de carácter económico (empleo y bienestar), por la perspectiva de acceso a la educación o debido a los procesos de formación de las Naciones. Aspectos que dan cuenta de que la historia de la humanidad ha estado marcada por los constantes movimientos de la población. La obra refleja los procesos de búsqueda que hacen las personas, de un lugar social y político dentro de un territorio. Una búsqueda que tiene unos anclajes simbólicos y del recuerdo con el

⁸⁷ Compréndase acá que no se trata de exponer los roles asignados por una cultura o grupo social determinado al hombre y la mujer, privilegiando una concepción sobre otra, más bien se trata de exponer los mecanismos a través de los cuales una forma se impone frente a otra.

lugar de “origen”, el cual es rememorado como exaltación y al cual se le atribuyen valores morales muy positivos. UN Migrante hace un enlace directo entre memoria, territorio y espacialidad para mostrar que los lugares pueden habitarse en distintas maneras. Así mismo, es una obra que refleja la heterogeneidad de los migrantes que viven situaciones diversas, tienen propósitos distintos (trabajo, estudio, refugio) y generan procesos de movimientos migratorios de diverso tipo. (Aristizabal, 2013)

En la obra, se evidencia una preocupación por los efectos de los procesos migratorios, los cuales se presentan en relación a las consecuencias que ponen en tensión los patrones de una estructura social, llamados en el abstract presentado como *valores* que orientan la acción de un grupo social y la inmersión en contextos disímiles a estas orientaciones originales (esta tensión se evidencia desde la incorporación de dichos patrones en lo corpóreo, de allí que cada quien comprenda los de origen como *altamente positivos*). La obra inicia en la sala de espera de un aeropuerto cualquiera, llamando la atención sobre el encuentro de múltiples subjetividades que compartiendo un mismo espacio no se encuentra ni se tocan, viene a la memoria los estudios de Bourdieu en relación a las colonias argelinas e incluso a los estudios de los campesinos de Bearn, en tanto el choque que produce dos patrones de acción “naturalmente” disímiles que se entrecruzan desde una relación de poder.

Lo interesante de la puesta en escena para el análisis que nos compete tiene que ver con la reflexión en torno al cuerpo y los valores naturalizados que en ellos se encarnan en su relación con los grupos sociales de pertenencia, ello, a través del movimiento que representa situaciones ajenas y propias en consecuencia con esta tensión.

Identidad común ctrl + alt + supr

| PRÁCTICA ARTÍSTICA ASTERGIO PINTO - CONSOLIDADO OBRAS (extracto). | | | | | |
|---|-------------------------------------|---|--|-----------------------|---|
| AÑO | OBRA | COMPAÑÍA | LUGAR | TIPO DE PARTICIPACION | COMENTARIOS |
| 2011 - 2015 | Identidad común (Ctrl + Alt + Supr) | Grupo Institucional de Danza Contemporánea Universidad Nacional | Diferentes instituciones públicas y privadas, y espacios culturales de la ciudad- Bogotá - Colombia. Teatro del movimiento escuela de danza - Brasil | Director | Participación en el proceso de intercambio cultura Universidad Federal de Bahía (UFBA) Brasil y la Universidad Nacional de Colombia |

De acuerdo a una de las entrevistas realizada al maestro Pinto, se indica que esta obra

Aborda la temática de cuerpo y nuevas tecnologías y medios masivos de comunicación. La obra propone un acercamiento al amplio panorama en el cual la tecnología presenta una variada relación entre la práctica tecnológica, las prácticas artísticas, la creación y nuestra cotidianidad, permitiendo generar una reflexión en torno a las experiencias que diariamente vivimos con la evolución de los medios, su manipulación y los precursores que son los agentes que materializan sus ideas para explorar, facilitar y suplir la necesidad de los usuarios que recurrimos a las aplicaciones de vanguardia diseñadas para acceder a los sistemas y procesos actuales de la sociedad. En esta pieza se evidencian las diferentes dinámicas y calidades de movimiento de esta generación que integra el grupo, bajo una mirada contemporánea de la danza. Recuperando movimientos de la vida cotidiana, cargados de significado que nos permiten sensibilizar al espectador en los diversos temas, situaciones y conflictos que nos relaciona con la sociedad contemporánea⁸⁸

Más que exponer un beneficio o perjuicio del relacionamiento del hombre moderno y el uso de herramientas tecnológicas, la obra pone de manifiesto la relación entre estas y la vida cotidiana en las sociedades contemporáneas. Nuevamente se evidencia en la obra artística, la intención de visibilizar efectos presentes en dichas cotidianidades que encarnan las orientaciones de la razón moderna occidental y en este caso contemporánea, no es una crítica per se, de su utilización sino de las relaciones que se establecen y se van naturalizando e incorporando (en el movimiento) en las sociedades.

⁸⁸ Esta referencia puede verse en el consolidado de la experiencia artística del Maestro Pinto, el cual se encuentra en su versión completa en el Anexo No 2

Identidad común Ctrl + Alt + Supr, presenta elementos que fluyen en la cotidianidad de la vida que nos hace identificarnos con los grupos sociales a los que pertenecemos, es decir aquellos que contienen una carga simbólica y están para este caso perneados por el uso de las *nuevas tecnologías*, de suerte que se establece una relación entre el cuerpo y nuevas tecnologías, cuyos mecanismos de relacionamiento establecen a su vez nuevas complejidades de la vida social.

Esto es Temporal

| PRÁCTICA ARTISTICA ASTERGIO PINTO - CONSOLIDADO OBRAS (extracto). | | | | | |
|---|-------------------|---|---|-----------------------|---|
| AÑO | OBRA | COMPAÑÍA | LUGAR | TIPO DE PARTICIPACION | COMENTARIOS |
| 2011 - 2015 | Esto es: temporal | Grupo Institucional de Danza Contemporánea Universidad Nacional | Diferentes instituciones públicas y privadas Bogotá - Colombia. Teatro del movimiento escuela de danza – Brasil | Director | Participación en el proceso de intercambio cultura Universidad Federal de Bahía (UFBA) Brasil y la Universidad Nacional de Colombia |

Es una pieza conformada por una estructura de secuencias cortas y largas de danza contemporánea que se entrelazan en una composición, convirtiéndose en un juego y un diseño de espacio escénico, vivenciadas por los integrantes del Grupo Artístico Institucional de Danza Contemporánea, que hacen parte de diferentes facultades de la Universidad Nacional de Colombia. La obra no surge de una intención dramática específica sino de un conjunto de relacionamientos espaciales, de diferentes relatos dinámicos que se entremezclan en el escenario, haciendo del movimiento el protagonista principal. En este proceso el GAI de Danza Contemporánea contó con la participación del Ensamble Músicovocal, lo que hizo integrar nuevos elementos que nutren la obra.⁸⁹

Esta puesta en escena, resultado de la exploración de movimiento, se presenta acá en tanto hace parte del repertorio desarrollado por el grupo institucional de danza contemporánea amateur de la Universidad Nacional bajo la dirección del maestro Pinto, pero además porque permite ejemplificar una obra constituida a partir de la indagación en el movimiento, por las herramientas pedagógicas que se disponen en el acto mismo de la creación artística y que en ellas se encarna un sentido y una orientación corporal que en sí

⁸⁹ Esta referencia puede verse en el consolidado de la experiencia artística del Maestro Pinto, el cual se encuentra en su versión completa en el Anexo No 2

misma es disruptiva, así, por ejemplo los roles socialmente construidos sobre la feminidad y la masculinidad se traslapan quedando en evidencia formas-otras de percibir la relación cuerpo –genero⁹⁰.

Muta-acciones.

| PRÁCTICA ARTÍSTICA ASTERGIO PINTO - CONSOLIDADO OBRAS (extracto). | | | | | |
|---|---------------|---|--|-----------------------|---|
| AÑO | OBRA | COMPAÑÍA | LUGAR | TIPO DE PARTICIPACION | COMENTARIOS |
| 2011 - 2015 | Muta-acciones | Grupo Institucional de Danza Contemporánea Universidad Nacional | Diferentes instituciones públicas y privadas, y espacios culturales de la ciudad- Bogotá - Colombia, Teatro del movimiento escuela de danza – Brasil | Director | Participación en el proceso de intercambio cultura Universidad Federal de Bahía (UFBA) Brasil y la Universidad Nacional de Colombia |

La obra tiene como objetivo común improvisar situaciones en torno a las relaciones humanas, al origen y sus teorías -el fin del mundo- lo que nos imaginamos cada uno de ella, así como las mutaciones y adaptaciones a las que recurrimos como medio de supervivencia, a esa mimesis permanente que nos permite compartir y habitar distintos espacios con individuos con inquietudes cercanas a las nuestras, inquietudes que nos invitan a una reflexión constante para asumir nuevas formas de relacionarnos con los otros y con el entorno.

Como estructura coreográfica final, se fijó elementos que se ajustaran a un espacio y un tiempo; se trabajaron secuencias de movimiento que buscan lograr una fluidez y una conexión clara con los diferentes segmentos corporales, acercándonos a la formación formal de la Danza Contemporánea, con experiencias que reflejan que un bailarín amateur universitario, no solo lo mueve el virtuosismo individual y colectivo, o el compromiso de pertenecer a un grupo artístico dentro del campus universitario, en este trabajo se verá que los integrantes del grupo artístico institucional de Danza Contemporánea de la Universidad Nacional de Colombia, no bailan solo con las herramientas formales y deconstrucciones de la Danza, sino con la necesidad y preguntas que traen de otros espacios del Conocimiento en el que ellos participan activamente con el cuerpo que son- formando una composición

⁹⁰ En el capítulo “Pedagogía y arte como efectos bisagra” ahondamos en los elementos que componen esta práctica pedagógica en el marco de la creación artística, que en razón a las relaciones cotidianas establecidas en el aula se asumen como mecanismos de tensión frente a los efectos sociales corporalizados.

permanente con acciones y principios que parten desde lo cotidiano para nutrir la puesta en escena⁹¹

Muta-acciones es una obra que permite establecer diferentes tipos de reflexiones, no se trata de una narrativa lineal frente a la temática de la creación, que incluye en un mismo espacio escénico una perspectiva religiosa y científica, dos elementos que por demás han marcado los criterios de verdad en el mundo occidental y han actuado como mecanismos de control del cuerpo⁹². Más bien se sirve de ello para tensionar efectos corporales devenidos de este tipo de creencias, por el ejemplo la relación entre Eva (mujer) y el pecado, Jesús (hombre) y la salvación, el sacrificio y la redención.

En efecto asumir este tipo de interpretaciones requiere una serie de construcciones por parte del grupo institucional de danza contemporánea de la Universidad Nacional, un proceso de creación que vincula sus subjetividades, sus creencias más profundas en relación a la propuesta escénica y que en este caso se nutre de los propios procesos de formación en diferentes áreas del conocimiento y niveles (pregrado y posgrado) por los que transitan estos estudiantes.

Frente a estas convergencias se llama la atención en el capítulo venidero, pues son estos elementos los que permiten comprender a la danza como un espacio mágico de enseñanza, desde el reconocimiento del cuerpo que somos en un ejercicio de doble vía en el que es posible establecer las relaciones entre la individualidad y las percepciones socialmente construidas.

Este es entonces un abre bocas de la hipótesis que en la presente investigación se establece en tanto la potencia y la capacidad que tiene la práctica artística y pedagógica como mecanismos que coadyuvan a poner en jaque saberes, conocimientos y prácticas que han sido naturalizados y que han servido para mantener determinadas relaciones de dominación en el mundo, en razón de entenderles como la única alternativa posible que existe para comprender y estructurar el mundo.

⁹¹ Este abstract se extrajo del programa de mano de la presentación realizada en el teatro Libélula Dorada por parte del grupo institucional de danza contemporáneo de la Universidad Nacional en el marco del Festival de Danza Contemporánea Cuerpo-u-mano 2015

⁹² En el capítulo III *mimesis y encuentro entre dos mundos...una construcción corporal desde la experiencia*, se referencia en relación a qué tipo de conceptualización se adscribe la religión y el cientificismo como mecanismos de control del cuerpo colectivo e individual.

Materia de otro trabajo de investigación será el seguimiento a las interpretaciones que los espectadores pueden tener de este tipo de trabajos, su relación con sus estructuras sensibles, comprendidas acá como se ha venido mencionando desde las construcciones rancieranas en tanto la capacidad de acción del espectador.

Simplemente expondremos las maneras en las que se encuentran la pedagogía y el arte en el acto de la creación artística, como escenario cotidiano que trasciende una arcaica percepción estética del arte, “lo bello”, “lo virtuoso”, (que como hemos sostenido es socialmente establecido), en relación a un espacio que propicia el encuentro con el otro, la otredad y las condiciones que hacen posible (o im-posible) la vida en sociedad.

De otro lado en el análisis de la trayectoria del maestro Pinto y como se argumentara más adelante existe una relación indivisible entre la práctica pedagógica y la práctica artística, pero además ha asumido la necesidad de transitar permanentemente en varios roles de esa condición artística, con ello nos referimos a la importancia que para este docente tiene la interpretación, la (co)creación, la dirección, la asistencia coreográfica, etc.⁹³

En razón de esta necesidad a continuación, se referencian dos obras creadas con colegas artistas en el campo de la danza, estas fueron escogidas en relación a sus temáticas y apuestas creativas, pues nos permiten llamar la tensión sobre algunos elementos que se ubican históricamente dentro de la constitución del concepto cuerpo en la modernidad en las sociedades occidentales, a saber, la relación cuerpo - sexualidad, y la relación cuerpo y la dicotomía inclusión – exclusión.

⁹³ Del mismo modo como se piensa la práctica pedagógica no solo en relación al trabajo de aula, sino también a los procesos investigativos y a las relaciones que se establecen con el mundo de la academia, a este respecto puede consultarse el anexo No 5 el cual contiene un consolidado de la participación en eventos académicos del maestro Astergio Pinto Apùshana.

Bajo la Piel

| PRÁCTICA ARTÍSTICA ASTERGIO PINTO - CONSOLIDADO OBRAS (extracto). | | | | | |
|---|--------------|--|-------------------|-----------------------|--|
| AÑO | OBRA | COMPAÑÍA | LUGAR | TIPO DE PARTICIPACION | COMENTARIOS |
| 2014 | Bajo la piel | primera resistencia d- construcciones diversas (Dirección Cesar Bolívar, interpretes Alejandro Aristizabal, Yesid Castellanos y Astergio Pinto) | Bogotá - Colombia | interprete | se compartió un primer prologo el 21 de mayo y la obra completa se presenta el 23 de mayo |

Se aborda la temática de la diversidad sexual, el director y el bailarín crean una obra que ahonda en la intimidad del transformismo⁹⁴.

Parece paradójico e incluso bizarro llegar a las puertas del Casting Model, agencia para la formación de actores y modelos, que a diario perfila “cuerpos perfectos”, ceñidos a los parámetros de belleza establecidos en las sociedades contemporáneas cuerpos delgados, altos, estilizados, para las mujeres y fuertes, varoniles, robustos para los hombres, para ver esta obra, esto en razón a la totalidad de actos que se presentan en la puesta en escena, es una obra que llama la atención tal cual lo indica Astergio en la intimidad del transformismo, es transgresora no solo por la temática, es decir poniendo en el centro de la atención aquellos invisibles que no hacen parte del género femenino ni masculino, aquellos que son percibidos como animales ruidosos a quienes se les despoja completamente de su subjetividad, en la sociología clásica se diría incluso aquellos desviados sociales, sino porque además pone en evidencia esa misma subjetividad.

Haciendo uso del sarcasmo y el humor, permanentemente traslapan los roles socialmente asignados a la corporalidad femenina y masculina, así se presentan innumerables alternativas, en una triada que vincula, la forma de vestir, el cuerpo físico, y los patrones de movimiento asignados a estos roles.

Algunos actos presentan un cuerpo masculino, con ropa femenina y patrones de movimiento varoniles, un cuerpo masculino con ropa masculina y patrones de movimiento femeninos. Otro presenta un cuerpo femenino, con vestimenta femenina y patrones de

⁹⁴ Esta referencia puede verse en el consolidado de la experiencia artística del Maestro Pinto, el cual se encuentra en su versión completa en el Anexo No 2.

movimiento femenino, que poco a poco va llegando a la absoluta desnudez emergiendo un cuerpo masculino. Y un cuerpo masculino que poco a poco va llegando a la construcción de una forma femenina. Un acto final presenta los cuentos de hadas de Disney para visibilizar las actitudes correctas y no correctas de los patrones de actuación de lo masculino y lo femenino, así como el movimiento circunscritos a cada uno de ellos. Una puesta en escena que finalmente expone y visibiliza la pregunta por la construcción social del género.

Por su parte bajo la piel, puesta en escena en la que Astergio Pinto participa como bailarín interprete, en una apuesta más dramática deja ver el padecimiento que se puede experimentar “bajo la piel”, es decir en las estructuras subjetivas por no encajar entre esos patrones definidos como positivos.

El vestuario y los patrones de movimiento asumidos socialmente para determinar o definir lo femenino y lo masculino, se presentan de forma tan escueta que dejan en evidencia estas formas como una de las tantas posibilidades para asumir y entender el género. Es decir que expone lo indecible en el silencio del movimiento.

La propuesta de “D-construcciones diversas, los gestos burlan totalidades impuestas” se plantea precisamente eso, la puesta en escena de lo que para este grupo de artistas ha constituido la deconstrucción de los patrones de sexualidad socialmente impuestos y naturalizados a partir del gesto vivo, así se refiere Julián Alvarado el director artístico de la propuesta

La primera resistencia d-construcciones diversas, más que un festival es una resistencia, a la cual, están invitados todos los artistas locales y nacionales que quieran debatir su oficio y el contexto, y exponerse a sí mismos, de una manera honesta, sin prejuicios, sin juicios de valor sobre lo que somos y lo que hacemos, es un ejercicio independiente, eso quiere decir que la lucha es la que realmente sostiene las resistencia donde las diversidades son el colchón de nuestra inquietud como artistas, y donde los gestos burlan las totalidades sobre las personas, los individuos, los humanos. Es un festival humano realmente, donde no se excluye, no se habla de gay, hétero, danza, performance, donde no hay barreras, no hay límites, esto lo hace un poco Queer, no es un festival, pero tampoco es una resistencia como tal política, pero sí lo es, porque se hace a la sombra de todo este andamio cultural, del cual nosotros somos supuestamente favorecidos pero que en realidad estamos fuera de él, es el primer festival en Bogotá y yo diría en Colombia de esta naturaleza, entonces estoy

muy orgulloso de hacer parte del equipo de la primera resistencia d-construcciones diversas. (Alvarado, 2014)

Se presenta entonces esta referencia pues se pretende exponer algunas tendencias de lo que ha sido la base de las distintas reflexiones en torno a la construcción corporal que se expone en el próximo capítulo y que devienen de esta práctica artística y pedagógica.

Fantasía Urbana

| PRÁCTICA ARTISTICA ASTERGIO PINTO - CONSOLIDADO OBRAS (extracto). | | | | | |
|---|-----------------|--|-------------------|-------------------------------|---|
| AÑO | OBRA | COMPAÑÍA | LUGAR | TIPO DE PARTICIPACION | COMENTARIOS |
| 2014 | fantasía Urbana | Grupo institucional de danza contemporánea - estudiantes colegio santa María de la providencia | Bogotá – Colombia | Director trabajo coreográfico | Abordaje de la inclusión desde un trabajo coreográfico. |

Intervención de espacio con la compañía la divina providencia (director Julián Alvarado) cuyos bailarines son jóvenes con síndrome de Down y el grupo institucional de danza contemporánea de la universidad Nacional de Colombia (Director Astergio Pinto)⁹⁵

Esta intensión artística aborda la concepción tradicional de la inclusión, no, en una narrativa coreográfica simplemente sino desde la participación conjunta entre los bailarines de estas dos compañías. Trasgrede la idea devenida desde el siglo XIX en la que se hace una separación entre la normalidad y la anormalidad en una relación directa con la enfermedad, así como de los discursos devenidos en el siglo XX en los cuales se infantiliza la condición de discapacidad física y cognitiva, despojando en este ejercicio a estos agentes de toda capacidad subjetiva.

Para comprender la puesta en escena conjunta de “fantasía Urbana” contextualicemos la intencionalidad del director de la compañía la Divina Providencia Julián Alvarado:

Yo trabajo desde hace diez años con artistas en condición de discapacidad, yo les digo artistas con otras ó extraordinarias capacidades. Se dice que yo trabajo con personas en condición de discapacidad mental... ¿sí?, muchos síndromes están dentro de la compañía y mi experiencia es la siguiente: Para empezar cítemos y exponamos algunos pensamientos

⁹⁵ Esta referencia puede verse en el consolidado de la experiencia artística del Maestro Pinto, el cual se encuentra en su versión completa en el Anexo No 2.

verticales históricos que todavía siguen vigentes, y determinan con firmeza y genialidad la existencia de algunos seres que taxonomizados hacen parte del colectivo innombrable e invisible que está allí para recordarnos a unos pocos qué es lo correcto, qué es lo legal, lo natural, lo jurídico, lo bueno.

Hablemos de Piaget y de Foucault: en las etapas de construcción del pensamiento pre-operativo, Jean Piaget, el pensamiento estático, es un estado del pensamiento que no percibe los cambios o las transformaciones, no se procesa un antes o un después, no existe la posibilidad de revertir el conocimiento, una primera impresión seguirá siendo la primera impresión, de acuerdo con la teoría y el discurso del psicólogo y biólogo suizo. Además, es común clasificar a la comunidad de personas en condición de discapacidad, dentro de éste estado que sugiere inmovilidad y aridez. Así también todo aquel que transgrede la ley según Foucault, son anormales o patológicos, quizás para ese entonces, en el siglo XIX, unos pocos se salvarían de no serlo. Pero cuando las dinámicas contemporáneas develan quiénes somos los humanos podemos deducir que todos nosotros podríamos matricularnos en aquel grupo de perturbados que son peligrosos y se oponen a la regla. Aceptar que soy un anormal, es decir que soy un ser que ofrece resistencia a la ley no por un sentir anárquico, más sí por un impulso orgánico y por ello oponerme a que se me trate como propiedad de la misma, ha construido en mí la necesidad de experimentar, fraternizar y manifestar mi libertad en medio de aquellos que según el Estado y las leyes del siglo XIX aún latentes, son percibidos como monstruos (Alvarado, 2014)⁹⁶

El ejercicio conjunto creado por estas dos compañías⁹⁷ se puede reconocer como trasgresor por lo menos en dos sentidos por un lado porque reconoce y visibiliza la subjetividad de todos los bailarines y por otro, porque no genera la separación entre el cuerpo concebido como “normal” y el “anormal”. De manera muy acertada Julián Alvarado llamo la atención sobre este punto en su conferencia llevada a cabo en la

⁹⁶ Extracto de la conferencia ofrecida en la Universidad Nacional de Colombia en el marco del evento “Reflexiones sobre el impacto de la Danza en la calidad de vida del ser humano” en junio de 2014, la transcripción de la conferencia es propia.

⁹⁷ Existe otro elemento que vale la pena nombrar acá y es que en gran medida la hipótesis aquí sostenida respecto a la práctica artística y pedagógica como mecanismos que ayudan a edificar unos regímenes de sensibilidad y unos sentidos prácticos para nuestra sociedad se expresa desde el ejercicio llevado a cabo por el maestro Astergio Pinto, sin embargo, a raíz de la experiencia investigativa es menester señalar como éste es un caso de varios que pueden ser rastreados en el campo de la danza contemporánea en el país, tal es el caso por ejemplo de la compañía “la divina providencia” dirigida por el maestro Julián Alvarado. De allí la importancia de investigar estas prácticas que permitan identificar ejercicios creativos y pedagógica del país, para identificar igualmente sus elementos homogéneos, sistemáticos y generales.

Universidad Nacional en tanto la triada que determino el discurso sobre el cuerpo en la modernidad: político – jurídico – médico.

Así se habla de aquellos que durante diez años han transformado mi manera de pensarme como ser humano, aquellos que están bajo la denominación de discapacitados, aquellos que son excluidos de las políticas y realidades, aquellos que se les trata como ciudadanos de segunda categoría, aquellos que se les invisibiliza o no se visibilizan por su pensar, su naturaleza, su estética, sus maneras de vivir, de transformar, inclusive se les invisibiliza su sexualidad, ellos y yo y muchos otros, si no orgullosos de nuestra naturaleza y que manifestamos nuestros desacuerdos frente a los tratos e imaginarios que nos rodean (Alvarado, 2014)

Así, en este somero rastreo podemos ir adelantando algunos de los elementos que han constituido la reflexibilidad sobre el cuerpo desde la práctica artística y pedagógica del maestro Astergio Pinto, una construcción corporal que desde el movimiento visibiliza algunos de los presupuestos modernos occidentales corporalizados que lo sustentan.

A continuación, se presenta los aportes que estos ejercicios pueden brindar para el robustecimiento de las reflexiones en torno al cuerpo desde la experiencia, para finalmente comprender a la práctica pedagógica y artística como hecho cotidiano y ético – político contribuye a este proceso.

CAPITULO III Mimesis y encuentro entre dos mundos... una construcción corporal desde la experiencia.

el lenguaje y la estética necesariamente se reafirman una vez tu conozcas diferentes puntos de vista y diferentes posibilidades de interrelacionarse con el otro, entonces yo diría que precisamente esos puntos de vista, lo que hacen es reafirmar una identidad que luego, luego son lo que te determina, develan, muestra y visibiliza a través de un sello y una impronta el cuerpo que tú eres
(Astergio Pinto, 2015)

Hasta el momento, hemos caracterizado de forma somera la comprensión del concepto cuerpo desde los desarrollos conceptuales de Pierre Bourdieu, de otro lado rastreamos la historia de vida del maestro cómplice, ahora se expone la construcción del concepto cuerpo para la enseñanza de la danza contemporánea que ha desarrollado el maestro Pinto.

Como objeto de reflexión esta embebido de esa misma práctica de vida, artística y pedagógica, de suerte que sirva para comprender como se ve en el capítulo IV porqué se afirma que el arte y la pedagogía pueden ser asumidos como efecto bisagra entre un ser condicionado por la historia (lo social hecho cuerpo) a uno que a pesar de ello sea constructor de posibles historias múltiples, agenciador de sus propias realidades.

Es necesario comprender, que esta práctica corporal se hace/sucede en la acción profesional cotidiana, sustentada en formas de interpretación de sí misma (de lo que es, de cómo lo hace, y de lo que se espera lograr con ella), por lo tanto, es dinámica, mutante y constante. Desde allí nos referimos a la construcción de una acepción⁹⁸ del cuerpo que se enriquece de estas experiencias⁹⁹.

⁹⁸ Entiéndase el alcance de esta “construcción” en los términos presentados en el primer capítulo y en razón de las reflexiones devenidas de la práctica de este docente.

⁹⁹ Para identificar los elementos que constituyen la construcción del cuerpo que se expone a continuación se hizo uso de la información recolectada a partir de los grupos focales realizados con los estudiantes del grupo institucional de danza contemporánea de la universidad nacional, las entrevistas semiestructuradas al maestro Astergio Pinto, y la participación y sistematización de eventos artísticos y académicos en los que este participó conjuntamente con dos de sus colegas: Marybell Acevedo y Julián Alvarado.

Para ello nos serviremos de la presentación de un rápido panorama que referencia la evolución del estudio y conceptualización del *cuerpo*¹⁰⁰, seguidamente se expone la evidencia de los elementos que se han puesto en tensión desde la práctica pedagógica y artística que analizamos en relación a la construcción dominante que expusimos en la primera parte y finalizaremos con la propuesta de cuerpo devenida de la práctica artística y pedagógica del maestro Astergio Pinto que incluye dos elementos en razón de esta experiencia: La mimesis y el encuentro de dos mundos.

Permitámonos abrir el telón....

ACTO II

Galak (2009) identifica tres momentos en una genealogía del concepto cuerpo: *cuerpo* – *estructura*, *cuerpo-accesorio* y *cuerpos plurales*. Cada uno de estas formas en las que es pensado dicho concepto se circunscribe a unas temporalidades específicas de la historia en occidente. El primero de ellos abarca desde los orígenes de la cultura occidental hasta las revoluciones del siglo XIX, el segundo se produce en el marco mismo de estas revoluciones (siglo XIX) y el último se instala en los desarrollos generados a partir de la emergencia de los movimientos sociales de la segunda mitad del siglo XX a la actualidad.

El *cuerpo - estructura* según la genealogía expuesta por este autor, presenta una doble relación, por un lado, se encuentra imbuido en la dicotomía cuerpo – alma, siendo el primero subordinado al segundo, y por otro se expone como *factor de individuación*.

Tanto la Grecia clásica como las religiones judeocristianas entendieron desde sus inicios al cuerpo como un *envase*. Jean Marie Brohm, en sus “13 Tesis sobre el cuerpo”, dice que “para Platón el cuerpo es el “sepulcro del alma, la concha que encierra el espíritu, [...] un obstáculo para el acceso a la verdad, la belleza y la bondad” (Brohm 1993:39). Para Platón la educación de la mente es primordial frente a la del cuerpo. Para Aristóteles, en cambio, se debe educar antes con los hábitos que con el razonamiento, y antes el cuerpo que la inteligencia. Hay que entender la *hexis* aristotélica en este sentido, como una especie de segunda naturaleza una disposición “durable” y difícil de mover” que constituye una manera de ser y de actuar, adquirida, construida, una “naturaleza” particular, constituida en

¹⁰⁰ Algunos académicos referencian el estudio del cuerpo en términos de su institucionalización, es decir de la identificación del discurso dominante (y sus mecanismos) que subyace a diferentes momentos en la historia y que en consecuencia privilegia determinada noción generalizada y normalizada.

el sujeto por la acción del mundo social y por la actividad del sujeto en el mundo social.
(Galak, 2009, p.2)

Esa oposición cuerpo - alma es, desde una perspectiva filosófica en la concepción judeocristiana, la oposición del espíritu y la carne, de allí se comprende que tal subordinación se da en relación al sometimiento del cuerpo respecto al espíritu en tanto la religión como mecanismo de normalización (así la virtud orienta en gran medida los cánones de lo ideal en estas sociedades) y más adelante a la mente/razón en tanto la ciencia actúa como nuevo constructo imperante.

De igual manera se comprende, como es planteado por Foucault que el cuerpo colectivo se haya encarnado en el cuerpo del rey, en una relación directa con la delegación del poder de Dios, es decir que el poder de lo colectivo está manifiesto en el cuerpo del rey, donde reside el mecanismo de control de los cuerpos.

De otro lado, asumir el cuerpo como factor de individuación, quiere decir que es a partir de las diferencias de carácter orgánico que es posible asumir la individualidad en relación al colectivo y la sociedad, sin embargo no se comprende como antagónicos, la individuación es estrictamente en su relación con las estructuras sociales, para demostrar esta orientación se refiere a la noción de “factor de individuación” de Durkheim”, desde esta perspectiva el cuerpo se enfatiza en su carácter estructural, orgánico, natural.

Así esta primera perspectiva atiende a la noción de cuerpo, privilegiando su condición anatómico - fisiológica, de allí que la cuestión cultural y subjetiva queda invisibilizada o subordinada. De igual manera es importante resaltar que ante esa condición de subordinación, el cuerpo no se constituye en “objeto de estudio” más que en esa relación subyugada a la mente/ espíritu/ alma.

La segunda forma que adopta el concepto cuerpo desde esta genealogía, se denomina cuerpo accesorio y se establece en el periodo adscrito a las revoluciones del siglo XIX, el cuerpo se comprende entonces como un instrumento principalmente y desde tres acepciones de lo accesorio: como dependiente, como secundario y como utensilio.

En este contexto, numerosos autores han entendido este cuerpo moderno como instrumento (Marx, Turner, Foucault). Lo *usina* (Raush), como objeto de estudio (Le Breton, Sheldon).

Lo llamaré aquí cuerpo *accesorio* –articulando tres acepciones de la palabra accesorio: “Que depende de lo principal o se le une por accidente”, “secundario (no principal)”, y “utensilio auxiliar para determinado trabajo o para el funcionamiento de una máquina”. (Galak, 2009, p.03)

Sin abandonar el privilegio que se le da a la estructura en la conceptualización anterior, en este período, además se enfatiza en su cualidad funcional, de allí su acepción a lo instrumental. Es decir que se mantienen las relaciones dicotómicas que lo definen, lo cual es importante para comprender la manera en que los fundamentos de la división cuerpo-alma han generado políticas de control sobre el mismo.

En este contexto histórico-social, al caer la monarquía e instalarse la industrialización y con ello un nuevo modelo económico y de organización social, el cuerpo colectivo ya no se encarna en el cuerpo del rey, por el contrario, se instaura una relación con lo colectivo, esta no opera en función del consenso de las voluntades sino de la materialidad del poder sobre los cuerpos, allí se vivifica el cuerpo social, así lo referencia Foucault (1992):

Creo que el gran fantasma, es la idea de un cuerpo social que estaría constituido por universalidad de las voluntades. Ahora bien, no es el *consensus* el que hace aparecer el cuerpo social, es la materialidad del poder sobre los cuerpos mismos de los individuos (p.104).

De allí que los mecanismos de control sobre el cuerpo que se ejercen desde lo colectivo, desde el Estado - Nación tienen más que ver con una condición de salubridad bajo la idea de garantizar un bienestar colectivo, por tanto la emergencia de los discursos eugenistas, para la institucionalización del control social del cuerpo (que además tienen gran importancia en la construcción de los cuerpos latinoamericanos, a partir de los procesos de colonización como patrones de control y dominación¹⁰¹):

En lugar de los rituales mediante los que se restauraba la integridad del cuerpo del monarca, se van a aplicar recetas, terapéuticas tales como la eliminación de los enfermos, el control de los contagiosos, la exclusión de los delincuentes. La eliminación por medio del suplicio

¹⁰¹ Véase al respecto el trabajo de Santiago Gómez – Castro y Eduardo Restrepo “Genealogías de la Colombianidad”, en cuya introducción plantean como características de los regímenes de colombianidad que los discursos que han procurado el establecimiento de una “identidad nacional”, los cuales se hallan en relación al desarrollo de políticas eugenistas en el país se circunscriben a la: Blancura y hegemonía, conocimiento y gubernamentalidad, modernidad/colonialidad y Nación como unidad y diferencia.

es así remplazada por los métodos de asepsia: la criminología, el eugenismo, la exclusión de los degenerados. (Foucault, 1992, p.103)

Se establece entonces un discurso de control directo sobre los cuerpos como mecanismos de institucionalización y desde el cual se estimula el desarrollo de una serie de saberes, este mecanismo se concentra en el conocimiento devenido de la ciencia.

En la Edad Media y Renacimiento el cuerpo de los hombres era el cuerpo del Rey, figura divina impuesta por Dios para dirigir los designios de los pueblos (Foucault 1992:111). Al caer este “cuerpo del Rey” –con las revoluciones francesa e inglesa- se instauró una nueva regulación de los cuerpos. El principio del fin de la monarquía, la creciente industrialización y el éxodo a las ciudades, hizo necesario que aquello que producían las prácticas ascéticas religiosas fuera funcional a los nuevos modelos económicos, estatales y sociales, de los que la fábrica y la escuela fueron las instituciones vehículo. (Galak, 2009, p.5)

Entonces, la transformación del modelo económico y el auge de la industrialización son la fundamentación del cuerpo como instrumento, dirá Galak (2009) para Marx como instrumento de la fábrica, para Foucault del Estado y para Bourdieu de la moda.

Es en este sentido que habiéndose “superado” la asociación del cuerpo físico del Rey como institucionalización de la regularización del cuerpo, se presenta ahora el cuerpo social dentro del esquema de formación de los Estados – Nación, por tanto, los mecanismos a partir de los cuales se ejerce el control sobre él, se circunscriben a una condición biopolítica estatal.

Este término designa “... las marcas que deja impresas en el cuerpo la aplicación disciplinaria. [...] la disciplina fabrica cuerpos sometidos y ejercitados, es decir, cuerpos “dóciles”, maleables, utilizables con fines precisos” (Albano 2005:58). Desde las instituciones de encierro –cárceles, colegios, hospitales, etc.- hasta los censos y estadísticas de poblaciones fueron cuadrículados, cuantificados, por el Estado. (Galak, 2009, p. 6)

De allí comprenderemos como mecanismo de legitimación del control Estatal del cuerpo la triada político – jurídico- medica. El saber entonces en relación al cuerpo se circunscribe a la medicina y la fisiología. (es decir que se experimenta un tránsito entre el saber del cuerpo devenido de la anatomía al de la fisiología). Siendo además la ciencia la

contenedora de los estatutos de verdad y en ese sentido orientadora de las formas de control.

Es a partir de un poder sobre el cuerpo como ha sido posible un saber fisiológico, orgánico” (Foucault 1992:115). En este sentido se puede establecer un paralelismo entre el pasaje de la vida pública a la privada y el del cuerpo *externo* de la anatomía (el de la forma, el contorno) al interno de la fisiología. Dejar de pensarlo como discurso sagrado permitió tomarlo como objeto del discurso médico, para el que el cuerpo es una máquina estudiada, regulada y utilizada por los regímenes científicos (Tuner 1989:64). Más aún, según Rauch, el cuerpo vivió un vaivén entre el taller mecánico y el laboratorio (1982:24). (Galak, 2009, p.7)

Esta condición biopolítica, es decir el gobierno sobre la vida, se evidencia desde dos formas principales, Galak se sustenta en Foucault para advertir:

Según Foucault, a partir del siglo XVII, el poder se organizó en torno de la vida, bajo dos formas principales no antitéticas: una centrada en el cuerpo como máquina, asegurada por “procedimientos de poder característicos de las *disciplinas: anatomo-política del cuerpo humano*”; otra, formada algo más tarde, hacia mediados del siglo XVIII, centrada en el cuerpo-especie, en el cuerpo viviente, soporte de los procesos biológicos: los nacimiento, la mortalidad, la salud, la duración de la vida “Una *biopolítica de la población*” (Foucault 1995:168). Hacia finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, las disciplinas se diseminaron por toda la sociedad, y con el modelo denominado panóptico, perfeccionaron sus técnicas. La formación de cuerpos políticamente dóciles y económicamente rentables, y la producción de una individualidad disciplinaria fueron los objetivos de este proceso. (Galak, 2009, p.8)

El último tipo de cuerpo que se presenta en la genealogía descrita por Galak (2009) es el cuerpo – plural, cuyo apogeo se presenta a consecuencia de las luchas desarrolladas por los movimientos sociales de la segunda mitad del siglo XX, en relación al descontento por el fracaso de las promesas de la modernidad por un lado, y la emergencia de procesos reivindicatorios en terrenos tales como la sexualidad, el género y el arte, lo cual devino en el estudio sobre el cuerpo en la inserción, como materia de análisis las relaciones entre el cuerpo y prácticas sociales.

A nuestro propósito, la consecuencia principal de estos movimientos sociales fue que las llamadas ciencias sociales tomaron al cuerpo como objeto de estudio; más precisamente, estudiaron la relación entre las prácticas sociales y el cuerpo. Esto, a su vez, dio como resultado una multiplicación del cuerpo, una pluralidad de cuerpos o, si se quiere, un cuerpo *plural*. (Galak, 2009, p. 9)

Dentro de esta clasificación es que encontramos los estudios sociológicos del cuerpo en el cual se comprende la relación intrínseca con las prácticas sociales, allí es posible ubicar los postulados de Bourdieu que ya se han referido. Sin embargo, valga la posibilidad de reafirmarlo desde las palabras expresadas por Galak (2009), así:

En tanto, Bourdieu escribió cómo, según los *capitales* que las personas disponen –sean estos simbólicos, culturales, económicos, etc- tienden a tener cierto tipo de comportamientos, a través del *habitus*. Bourdieu entiende este concepto como un principio generador, no consciente, de prácticas e ideologías en las que el cuerpo juega un rol fundamental al ser él la sede y la expresión de los *habitus*: estos son *in-corporados*. El *habitus*, traducción latina del concepto aristotélico *hexis*, da cuenta en Bourdieu de aquellas “estructuras estructuradas, principios generadores de prácticas distintas y distintivas –lo que el obrero come y sobre todo su manera de comerlo, el deporte que practica y su manera de practicarlo, sus opiniones políticas y su manera de expresarlas difieren sistemáticamente del consumo o de las actividades correspondientes del industrial-, estructuras estructuradas, los *habitus* son también estructuras estructurantes, esquemas clasificatorios, principios de clasificación, principios de visión y de división, de gustos diferentes” (Bourdieu 1998b:33) (p.10)

Dentro esta acepción entonces, es evidente que se estimulan otros tipos de mecanismos del control sobre el cuerpo que atienden a estas nuevas orientaciones de su comprensión, estos mecanismos se hallan estrechamente ligados con la cultura y el desarrollo en lo contemporáneo de sus tipos corporales ideales asociados, cuyas interpretaciones del cuerpo correcto y anormal fungen en función de estos mismos elementos.

Aquel cuerpo instrumental marxista mutó en *un* cuerpo, un determinado tipo de cuerpo ideal(izado): delgado, hermoso, bronceado, “estéticamente correcto” (Foucault 1992:113), al tiempo que, paralelamente, se avalan *otros* cuerpos, no-convencionales, no-idealizados, inundando el mercado de cuerpos *posibles* (de darks, de floggers, de rolingas, de rugbiers,

de botineras, de “populares”, de nerds, re retros). “El cuerpo, que no parecía poder constituir un valor cultural, se ha convertido en un valor *fetiche* que penetra todas las esferas de la cultura: el cuerpo ha llegado a ser el gran mediador de la cultura contemporánea en un régimen capitalista en alto grado desarrollado” (Bernard 1970:8) (Galak, 2009, p.11)

En ese mismo sentido Foucault (1992) señala: “En respuesta a la sublevación del cuerpo, encontrareis una nueva inversión que no se presenta ya bajo la forma control – represión, sino bajo la forma de control – estimulación: “¡ponte desnudo... pero se delgado, hermoso, bronceado!” (p.105).

Concebir esta perspectiva de análisis es comprender el estudio del cuerpo en relación a sus prácticas corporales (como se ha mencionado), en ello por supuesto se traslapan los énfasis anteriores. Es decir, su relación con la cultura, el lenguaje, la política, la historia, en conexión con los significados y significantes construidos por cada grupo social. Es por ello que desde allí es menester reconocer la emergencia de una pluralidad de cuerpos.

Lo cual no quiere decir que los mecanismos institucionalizados del control sobre los cuerpos hayan mutado de manera lineal a la construcción de cuerpos plurales, ya que estos siguen operando como mecanismos efectivos de control, lo que implica la simultaneidad y complejidad de modos de producción de lo corporal en la actualidad.

Nos hemos servido de esta clasificación, simplemente como un recurso para comprender desde qué elementos es posible identificar las tensiones que se ubican en relación al cuerpo dentro de la práctica pedagógica y artística del maestro Pinto y el grupo institucional de danza contemporánea amateur de la Universidad Nacional.

Ya se indicaron los límites de la presente investigación en relación al rastreo de la concepción del cuerpo, que a pesar de no ser el elemento central sirve de *le motiv*, para comprender la práctica pedagógica y artística que se analiza como potencia de consciencia y acción frente a naturalizaciones que han sido incorporadas, en tanto se gestan otros sentidos prácticos estéticos y sociales en la vida cotidiana que permiten otras formas de relacionamiento social, en consecuencia al desarrollo de una práctica pedagógica-artística consiente en sus intencionalidades ético-políticas.

En este sentido es que se comprende que cada una de las formas en las que se ha expresado esta genealogía se corresponde con las mismas construcciones del saber que se estructura en relación a las construcciones de sus espacio – tiempos de elaboración, en ese sentido no es posible comprenderles en relación a una condición histórica lineal – evolutiva, sino en el marco mismo de la complejidad que reporta la identificación de los mecanismos desarrollados por los grupos sociales para organizarse política, económica, científica y culturalmente.

Si la construcción de una noción corporal naturalizada vigente, cuyos mecanismos de control operan en la vida cotidiana, se haya embebida de los elementos que se han expuesto anteriormente es decir, que los mecanismos de institucionalización y control del cuerpo como discurso y como acción continúan operando de diferentes maneras, nos preguntamos ahora cuales son las tensiones que a partir de la práctica pedagógica y artística se desarrollan y qué elementos emergen de esta tensión, es decir ¿qué aportes podrían identificarse desde esta práctica puntual para el análisis y robustecimiento de los cuerpos plurales?.

No en vano caracterizamos la vida del maestro Pinto y algunos elementos de su obra artística y de vida, pues estos nos permitirán acercarnos a las tensiones que se ponen de manifiesto en la operación de estos mecanismos de institucionalización corporal. Para evidenciar estas relaciones, a continuación se presenta un ejercicio analítico que contiene estas tensiones a partir de la producción artística del grupo institucional de danza contemporánea de la Universidad Nacional, y de algunos ejercicios desarrollados con colegas por parte del maestro wayuu.

Este ejercicio se presenta solo como referente pues es posible que de formas disimiles esta práctica pedagógica y artística se haya ocupado de otro tipo de condiciones y mecanismos presentes en la construcción de lo corporal que no han sido tenidas en cuenta aquí. Sin embargo, sirve de ejemplo para ver visibilizar algunas de estas tenciones, para mostrar en el próximo capítulo de qué forma son abordadas/desarrolladas en el ámbito de lo pedagógico.

Cuerpo como factor de inclusión – exclusión:

Pueden verse la conceptualización de Gilda Waldman, Olga Sabido Ramos, Emma León Vega, María Reyna Carretero Rangel y María Concepción Delgado, entre otros para vislumbrar los modos en los que el cuerpo actúa como factor de clasificación, y las formas de relacionamiento social que de estas se desprenden.

Asumir el otro, como lo hemos sostenido desde Bourdieu, es posible en tanto la construcción de los “esquemas correctos de corporeidad”, o desde Ranciere desde la construcción estética socialmente aceptada, dentro de los regímenes de estetización.

Las dicotomías presentes en la construcción de lo corporal en occidente, han caracterizado en gran medida la apropiación, y acumulación de capitales por distintos grupos sociales, es decir que no es lo mismo ser hombre que mujer, adulto que niño, gordo que flaco, etc., no solo por una condición morfológica, sino también por el valor social que se le imprime a cada una de los elementos en estas duplas.

Las identidades no marcadas o naturalizadas son las que operan como paradigmas implícitos normalizados e invisibles desde los que se marcan o estigmatizan las identidades marcadas o estigmatizadas. Así por ejemplo, la blancura o el mestizaje operan como identidades no marcadas y naturalizadas desde las que se marca la indianidad o la negritud. Lo mismo sucede con las identidades de género o la sexualidad, donde la mujer/lo femenino/lo homosexual aparecen como los términos marcados en una negatividad constituyente, mientras que el hombre/lo masculino/lo heterosexual operan en su no marcación, naturalización y positividad. En este sentido se establece un cruce entre valoraciones e identidad (Gómez & Restrepo, 2008, p. 31)

En este sentido opera una valoración positiva y negativa dentro de las dicotomías naturalizadas para pensar lo corporal, y unos roles socialmente encarnados para cada una de ellas, es decir el asocio de una serie de características y acciones propias “naturales” para cada uno de los elementos de estas duplas, y una marca de negatividad para la otra.

En ese sentido comprendemos dentro de los mecanismos de control sobre lo corporal que hay presente una intencionalidad jerarquizable de inclusión – exclusión social. En el rastreo de la práctica de vida, artística y pedagógica del Maestro Pinto en relación al cuerpo es posible identificar que su reflexión ha estado marcada por esa condición de incluir -

excluir, de validar e invalidar distintas formas de ser y hacer. Veamos a manera de ejemplo la expresión de esta tensión en su experiencia con el grupo institucional de danza contemporánea de la universidad nacional de la cual se presentaron someros esbozos en el capítulo anterior, para luego ver esa comprensión de lo corporal en una estrecha relación con el *otro* y la individualidad - colectividad.

Para ello nos serviremos en efecto de los productos artísticos desarrollados por el grupo de danza contemporánea de la universidad nacional, pues los modos de producción de estas tensiones -en el orden de lo pedagógico- son materia del próximo capítulo.

Estos productos artísticos¹⁰² evidencian una preocupación por lo corporal de forma explícita e implícita, en donde se ubica en tensión la relación inclusión – exclusión, el exterminio (físico y simbólico) del *otro*, el *otro indígena*, no solo en función de una condición racial sino de un sistema de valores asociados al rol de la mujer en la comunidad¹⁰³. En *Tü mma pülaaskha* (Tierra Mágica- selección natural), pueden ser advertidos varias condiciones de desregularización frente a la tradicional acepción de lo corporal. Se pone de manifiesto la reivindicación del cuerpo indígena sobre la construcción de blancura, esta obra que muestra la aniquilación de un grupo de indígenas wayuu no se refiere solo al exterminio físico, sino a la dignificación como cultura, hace visible lo invisible.

En ese sentido la puesta en escena sirve como mecanismo narrativo interpretativo de los hechos, pero además ubica un rol asociado a la feminidad que no se corresponde con la sumisión, pasividad, el cuidado, etc. Se exalta la feminidad no solo en relación al contenido de la obra, es decir su valor simbólico en relación a la comunidad, sino de su capacidad de movimiento, es decir por aquellos elementos que no necesariamente se corresponden con el patrón de movimiento asociado a la feminidad tales como la fuerza, evidenciado por ejemplo en alzadas de cuerpos masculinos.

¹⁰² Con ello nos referimos a los mencionados al finalizar el capítulo II, las obras *Tü mma pülaaskha*-Tierra Mágica-selección natural; *UN Migrante*; *identidad común*, *ctrl + alt + supr*; esto es temporal, *bajo la piel* y *fantasía urbana*

¹⁰³ Es necesario comprender que no se afirma que la masacre de Bahía Portete en la Guajira se haya producido exclusivamente como un mecanismo de control físico y simbólico de la comunidad wayuu desde un referente netamente cultural, pues se comprende una serie de factores políticos, económicos y territoriales que inciden de forma directa en los hechos desarrollados, lo que se afirma es que además de estos factores, subyace a esta condición estos elementos de carácter cultural, social y simbólicos, frente a un país que invisibiliza y cimienta patrones positivos de identidad en donde el discurso indígena representa una posición negativa.

De igual manera es recurrente en las obras la deconstrucción del movimiento socialmente adscrito a lo masculino en cuerpos femeninos, así como de movimientos socialmente adscritos a lo femenino en cuerpos masculinos, haciendo uso de otros recursos como el vestuario (identidad común, mutaciones, bajo la piel), lo femenino se descarga de su rol pasivo y sumiso, y lo masculino se desprende de su rol fuerte y dominante.

De otro lado se ubica en tensión la relación cuerpo y enfermedad, en fantasía urbana se elude la dicotomía cuerpo enfermo/cuerpo sano, es una apuesta por la construcción escénica y de movimiento en la que no hay distinción del cuerpo de cada quien, se reconoce y visibiliza el cuerpo de todos los bailarines, (tanto de la compañía la divina providencia como del grupo institucional de danza contemporánea de la universidad nacional). Los bailarines con síndrome de Down y los bailarines sin este síndrome se entremezclan en la puesta en escena como una forma de mostrar como el movimiento y en particular esta construcción coreográfica se escapa a la distinción del cuerpo sano y no sano.

Otro elemento que se ubica permanentemente en tensión en las obras se refiere a la construcción de heterosexualidad, exponiendo cuerpos que se reconocen y asumen desde distintas intenciones de movimiento, no solo en relación al bailarín individual sino en función de lo colectivo, es decir que no se refiere solo al contenido de las obras, como en el caso de *d-construcciones diversas* sino en relación al movimiento como potencia de expresión, a este respecto pueden verse los dúos de *Mutaciones* y *UN Migrante*

En esta última obra además es posible ver una reflexión en torno a los factores de inclusión/exclusión en relación a los procesos migratorios que se producen en razón de diferentes efectos, la no pertenencia a un lugar y la añoranza de los *lugares de pertenencia*.

Emerge otra intención reflexiva en *Identidad común ctrl + alt+ supr*, en relación al cuerpo virtual/ cuerpo físico, a la relación cuerpo – nuevas tecnologías, en un rápido rastreo en el que se presenta la relación entre estas últimas como mecanismos de uniformidad de una identidad común, elemento contenido en la obra a este respecto es la presentación de una serie de novelas y música que marcan determinados hitos generacionales y que nos indican los modos de ser en la construcción de dichas identidades, devela en este sentido un tipo de mecanismo de control del cuerpo.

En efecto podría comprenderse que a estas tensiones subyace una doble condición: una construcción corporal plural, pero también una necesidad de ubicar la pregunta, la duda, por lo que hemos construido como natural en relación a lo corporal, podríamos incluso advertir una preocupación por los mecanismos de institucionalización de lo corporal que como se advirtió en la primera parte aún resultan operantes en las sociedades contemporáneas.

Sin embargo, estas tensiones frente a lo corporal, no solo se estructuran en función de la identificación de sus modos de construcción, sino también en una apuesta que busca la inclusión de dos elementos que son vitales para la comprensión del cuerpo desde la apuesta artística y pedagógica del maestro Astergio Pinto, que fueron expuestas en los diálogos sostenidos, estos son: la mimesis y el encuentro entre dos mundos.

Dentro de la construcción de lo corporal presente en la práctica artística y pedagógica de este wayuu¹⁰⁴ existe un elemento importante que relaciona estos dos elementos señalados y tiene que ver con la inclusión del otro, en la construcción corporal propia, no es posible desde esta perspectiva reconocerse a sí mismo si allí no se encana una relación con el otro.

Julián Alvarado (2014), con quien el maestro Astergio Pinto (fantasía urbana), ha compartido algunas de sus reflexiones, respecto a su experiencia con *la divina providencia* señala:

En sus cuerpos y pensamientos, ellos deciden y construyen a cada segundo su presente, es decir, construyen futuro, así puedo-y mediante mi experiencia como bailarín colombiano-deducir que mi labor como artista va más allá de juntar y recibir halagos o críticas, sino que mi labor hoy se ubica dentro de una lucha política que sugiere el arte como herramienta viva de transformación de imaginarios y ordenes gubernamentales que hasta hoy han sido sordos, estáticos y abyectos.

¹⁰⁴ Aclaración Metodológica: En relación a estos dos elementos presentes en la construcción de lo corporal en la práctica pedagógica artística del maestro Astergio Pinto se tiene en cuenta los diálogos desarrollados con él, en los cuales se establece continuamente una comparación de los elementos por él expuestos y el constructo conceptual que ha orientado el estudio, ello en razón de posibilitar un mejor entendimiento de las intenciones del docente en relación a las nociones que acá se han abordado. De otro lado vale la pena señalar que estos matices para la comprensión de lo corporal en la práctica pedagógica artística de la danza contemporánea son en gran medida producto de la reflexión en el trasegar de la vida del maestro al sentirse vinculado a diferentes espacios sociales y que de manera general fueron recogidos en la caracterización de su vida a lo largo del capítulo II. Emerge como apuesta política desde el campo de la práctica pedagógica y artística la cual se ha considerado por él mismo de efectos simbióticos.

Son ellos, nosotros, el Estado, los que nos hemos quedado sin argumentos frente a esta comunidad. Somos nosotros los que nos libramos de sus lecturas, de sus discursos, y los encasillamos en un lugar donde nadie los ve o los escucha. Somos nosotros los que hablamos de amor y no aceptamos que la presencia del otro debe convertirse en nuestra preocupación, no aceptamos que en la diferencia nos reconocemos y nos construimos, hablamos de ciencia y lo único que hacemos es taxonomizar y crear discursos patológicos que en lugar de brindar recursos de integración lo que hacen es separar y advertir con ligereza la diplomacia y las diferencias socioeconómicas de las cuales ya somos víctimas y victimarios.

Esta importancia del *otro*, en la construcción corporal adscrita a esta inquietud pedagógica y artística desde las indagaciones del maestro Pinto refiere a dos momentos por un lado, subyace la hipótesis según la cual, es necesario identificar y comprender los mecanismos de construcción de lo corporal de ese *otro*, allí se encarna la posibilidad de lo mimético, por otro lado y partiendo de esa comprensión se ubica una condición dinámica, de tránsitos, la identificación posibilita la ubicación de factores comunes así como de particularidades, a ese tránsito este maestro lo denomina *entre dos mundos*.

La Real Academia de la Lengua contiene dos acepciones para la palabra mimesis, la primera indica “En la estética clásica, imitación de la naturaleza que como finalidad esencial tiene el arte”, la segunda lo define como “imitación del modo de hablar, gestos y ademanes de una persona”. Esta última nos servirá para ampliar la acepción de este término en relación a la experiencia de lo corporal en esta práctica pedagógica artística.

En sentido estricto no se refiere a una imitación, es más bien un efecto de comprensión de los modos de hablar, gestos y ademanes de una persona, se refiere al desenmarañamiento de las motivaciones, estructuras, impulsos o razonamientos que conducen a una persona a actuar como lo hace, en palabras bourdianas haríamos referencia a la identificación de los sentidos prácticos que orientan una determinada actuación. Así, no es posible comprender una construcción de lo corporal si en ello no se entiende encarnado un factor de subjetividad que es socialmente in-corporado

El cuerpo es el cuerpo que somos, literalmente yo lo desarrollo así y lo digo de esa manera, porque es a través del cuerpo que se devela el misterio de lo que tenemos por decir, hay una estructura física y material evidentemente, pero yo digo que efectivamente es el cuerpo que

somos teniendo en cuenta la historia, o sea la línea materna, la línea paterna, la educación también, la memoria que tenemos de ella, no me refiero a la educación académica y formal como tal sino a la educación que es en el núcleo en el que te desarrollas, los primeros años, meses de tu vida, con lo cual empiezas a adquirir una identidad¹⁰⁵.

Ese cuerpo que somos, que se haya sujeto a diferentes posibilidades de construcción, ya que las condiciones, estructuras, lugares, tiempos en los cuales se construye lo que el maestro denomina como identidad son en esencia disimiles.

Ello implica que los razonamientos en relación a la experiencia corporal se establecen en concordancia con la consciencia de los elementos que le constituyen. Lo que Astergio en la cita denomina como educación podemos interpretarlo como los espacios institucionalizados por los grupos sociales para la socialización de sus estructuras, del “orden” bajo el cual se encuentran organizadas.

La noción de mimesis en este caso, hace referencia a la capacidad de captar, identificar y hacer consciencia de esos sentidos prácticos que estructuran y orientan la vida social, manifestados en el cuerpo, que están allí y hacen parte de la arqueología de nuestras construcciones subjetivas.

Esta mimesis posibilita niveles de entendimiento para el estímulo de diálogos, que es a lo que se referirá con la noción de “entre dos mundos”

y es ahí donde opera la mimesis como tal, puedo parecerme a ellos, pero tengo una riqueza que les puedo ofrecer y ellos a mí, se empieza a generar un trueque también, o sea una mimesis que está abierta a un dialogo intercultural a través de un trueque de que tienes, que me das, yo que tengo, que te doy, que te muestro, y de que te hablo también¹⁰⁶.

De otro lado surge en su planteamiento pedagógico la noción de entre dos mundos, comprendiendo que el cuerpo puede operar como centro de interrelación de subjetividades, es decir como posibilidad del encuentro pluriversal. No solo basta con identificar los

¹⁰⁵ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”

¹⁰⁶ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Historia hecha cuerpo”

mecanismos a través de los cuales nos construimos¹⁰⁷, el cuerpo implica una relación constante entre esos modos diferentes de estructuración de lo corporal.

La danza entonces, en esta construcción de lo corporal que se nutre de la otredad, agencia por un lado la consciencia de nuestras propias construcciones corporales para ponerlas al servicio del intercambio y del tránsito entre mundos posibles.

¿Qué tenemos?, ¿quiénes somos?, ¿cómo somos?, ¿cuáles son nuestros puntos a favor?, ¿qué queremos desarrollar?, ¿qué queremos decir?, ¿cómo ponemos a la danza al servicio de qué?... la danza como un asunto público, la danza como un momento para hacerlo mucho más íntimo, es decir, que todo mi trabajo de investigación-creación, sea mucho más introspectivo, y que yo empiece a desarrollar una estética que me satisfaga a mí, pero que realmente cobra pertinencia cuando posibilita el encuentro con el otro, hablar de contexto, de comunidad, cuando hablas de un circuito de la danza que es diverso, que es integral, y que tiene las mismas preguntas y los mismos interrogantes que tú en términos de arte, que ubica puntos comunes para construir sociedad¹⁰⁸.

Así y bajo esta orientación del cuerpo que es plural por un lado, pero que en relación con la danza contemporánea opera como mecanismo de consciencia y de encuentro con otras formas de estructuración de lo corporal, es que se desarrolla la práctica pedagógica artística del maestro Astergio Pinto.

Yo creo que si una compañía amateur o profesional, no tiene una estructura clara del cuerpo que es, de cómo va a funcionar, pues sencillamente no va a tener sentido; entonces todo lo que yo lo les he dicho en torno a “dos mundos”, no solo nos prepara para tener un discurso claro en términos artísticos, sino que también nos pone en un contexto en el que vamos a estar preparados para aplicarlo a la vida real, a la vida cotidiana también; y una vez que tengas claro cuál es tu lugar en el mundo, tú ya sabes que puedes hablar de cuerpo, que puedes hablar de contexto, y puedes hablar de país, y puedes hablar de Latinoamérica como tal.

Yo considero que como bailarín o como director, nuestras ideas deben convertirse en un proyecto que busque precisamente, no solo apropiarse lo que somos, las raíces, el cuerpo que somos, nuestra historia, nuestra identidad, nuestra riqueza, sino que también empecemos a

¹⁰⁷ en ese sentido no son dos mundos sino n mundos posibles

¹⁰⁸ La presente cita se ubica en el anexo 6. “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro K170 de la hoja “Práctica pedagógica-artística”

dialogar y a escuchar la diferencia del otro, y como empezamos a nutrir nuestro trabajo a partir de las diferencias de los otros¹⁰⁹.

En efecto la construcción corporal que se va conformando a partir del desarrollo de esta práctica pedagógica y artística reconoce varias dimensiones, no se ubica simplemente desde la estructura física y material del cuerpo, también está presente la historia, la educación, la memoria. El cuerpo entonces se comprende en la complejidad de las estructuras físicas y subjetivas que le componen y su relación con las prácticas sociales.

Así se referirá uno de los estudiantes adscritos al grupo institucional de danza contemporánea de la Universidad Nacional cuando se indaga en relación al cuerpo:

Yo no lo entiendo tanto como una cárcel sino como un medio, como un medio para entender, para relacionar, para dialogar, para crecer, para decrecer, para vivirla. Un medio para llegar¹¹⁰.

Desde esta perspectiva, a través de la enseñanza de la danza contemporánea es posible visibilizar construcciones asociadas a lo corporal como naturales y poner en tensión los elementos que la componen, en este sentido emerge una hipótesis en relación a estas formas de visibilización que se presentan no solo en el ámbito de lo académico-escritural, sino que vinculan el movimiento y la palabra, y tiene que ver con la identificación de condiciones objetivas y mecanismos de institucionalización de lo corporal desde esta práctica pedagógica artística. Una suerte de socalismo bourdieusiano en donde no es el investigador el que actúa como partero en relación a la consciencia de tales condiciones, sino que emerge como recurso dentro de la misma práctica pedagógica y artística.

Esta afirmación es toda una provocación para comprender qué tipo de práctica pedagógica estimula esta posibilidad. Así, en el próximo capítulo se desarrolla la hipótesis contenida a lo largo del estudio, para lo cual se requiere la caracterización de esta práctica, sus componentes, y las intencionalidades que en ella se contienen y que a lo largo de este capítulo hemos empezado a exponer.

¹⁰⁹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica-artística”

¹¹⁰ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Cuerpo hecho historia”

CAPITULO IV. LA PEDAGOGÍA Y EL ARTE COMO EFECTO BISAGRA

Yo creo que también el hecho de que él sea un maestro del cuerpo y que este enseñándonos a partir del cuerpo, inevitablemente sucede algo y es que terminamos involucrándonos de cierta manera en el sentido en que él nos está leyendo, pero a la vez nos está enseñando a leer, entonces nos está contando cosas de nosotros, pero a la vez nos está diciendo que nos descubramos a nosotros mismos

(Henry Melo – estudiante de cine y televisión integrante del grupo institucional de danza contemporánea Universidad Nacional)

"En verdad siempre he deseado y amado enseñar; pero enseñar sobre todo para conocer. Es enseñando que puedo continuar mi búsqueda para conocer el movimiento. Al enseñar comprendo mejor como "esto se mueve" enseñando es que descubro que el cuerpo sabe cosas que la cabeza no sabe todavía"

Jacques Lecoq.

Hemos llegado al acto final de lo que constituye la obra de esta propuesta investigativa, acá se van materializando las disertaciones establecidas a lo largo de los capítulos anteriores, a partir de la experiencia concreta de la práctica pedagógica artística en la enseñanza de la danza con el grupo institucional de danza contemporánea de la universidad nacional, en razón de constituirse en el actual escenario profesional del maestro cómplice Astergio Pinto, y donde -como se ha mostrado- es posible rastrear la concreción de su apuesta formativa y artística. Desde allí se comprende la construcción de la noción cuerpo a partir de la propia construcción vital que orienta su quehacer pedagógico; la importancia del rol del arte y la pedagogía en la construcción de sociedades más amplias y plurales, y a visibilizar como se produce la práctica pedagógica y artística consciente, que busca estos objetivos.

A continuación, danzarán los argumentos que permiten comprender como la pedagogía y el arte pueden operar como efectos bisagra entre el ser condicionado de la historia y la construcción de nuevos regímenes de actuación (sentidos prácticos desde Bourdieu y estéticos según lo hemos sostenido con Ranciere), al ser asumido como un dispositivo, un modo de producción de consciencia frente a diferentes condiciones objetivas que orientan y estructuran las prácticas sociales en la vida cotidiana.

El presente acto se estructura de la siguiente manera: inicialmente se caracteriza el grupo institucional de danza contemporánea de la Universidad Nacional de Colombia, ya que como se ha indicado, es la instancia que nos permite comprender como se concreta la práctica pedagógica artística del maestro Pinto a la luz de los elementos expuestos en los capítulos anteriores. A turno seguido se presenta la estructura de clase que se desarrolla dentro de esta práctica, señalando sus elementos constitutivos, ello nos conducirá al siguiente segmento en el que se exponen las intencionalidades adyacentes en este ejercicio formativo en relación permanente con los efectos identificados por los estudiantes que se ven involucrados en él.

ACTO III.

El grupo institucional de danza contemporánea de la Universidad Nacional fue fundado en 1994, está adscrito al área de cultura de la división de Bienestar Universitario, que se encuentra reglamentada por el Acuerdo del Consejo Superior Universitario No 07 de 2010 y la Resolución del consejo de Bienestar Universitario No 005 de 2010 cuyo objeto señala “estimular en la comunidad universitaria el desarrollo de aptitudes estéticas y artísticas, en su formación, expresión y divulgación, atendiendo a la diversidad cultural de la misma, en las áreas de danza, música, narrativa y dramaturgia”

En la página web de la Institución de Educación Superior se refieren al grupo de danza contemporánea como un

Trabajo de formación corporal en un espacio de creación, entendida ésta como un conjunto de técnicas del movimiento que retoma las diferentes y nuevas tendencias, estilos y dinámicas que aportarán los principales elementos prácticos y teóricos necesarios para un contacto real y desarrollo escénico de la danza contemporánea Amateur en el país.

Los grupos institucionales, en general, buscan promover el desarrollo integral de la comunidad universitaria, y tienen como propósito garantizar espacios alternos a la actividad académica o laboral, con la intención de

- Facilitar la formación, promoción y perfeccionamiento de las habilidades estéticas y artísticas destacadas dentro de los miembros de la comunidad universitaria (estudiantes pre y postgrado, docentes, administrativos y oficiales de planta)

- Propiciar la formación artística y cultural de la cual hace parte la Investigación como insumo básico de lo cultural; la Creación como una dimensión humana hacia las disciplinas artísticas y la Interpretación como la puesta en escena de los anteriores aspectos.
- Conformar grupos institucionales, para representar oficialmente a la Universidad Nacional de Colombia, en eventos interuniversitario e interinstitucionales del orden local, regional, nacional e internacional.
- Generar una cultura de trabajo en equipo, participación, convivencia y pertenencia, que forme parte de un movimiento cultural que propende por el respeto de las diferencias, enriqueciéndose con ellas, para articular los principios y valores propios con los grupales e institucionales.

Desde el discurso desarrollado oficialmente por la Universidad Nacional respecto a estos grupos institucionales se rescatan dos elementos puntuales que transversalizan su sentido constitutivo y son la formación integral y el mejoramiento de la calidad de vida. Ello cobra sentido realmente en las apuestas pedagógicas que producen los maestros que acompañan estos espacios, aunado a las garantías para su desarrollo por parte de la Universidad, la cual ha adelantado trabajos investigativos¹¹¹ en los que ha buscado rastrear las consecuencias de estos procesos en sus participantes. Así, en el marco del evento académico – conversatorio desarrollado en junio de 2014 en la misma universidad “Reflexiones sobre el impacto de la danza en la calidad de vida del ser humano”, el maestro Astergio Pinto se refiere a estos elementos constitutivos interpretándolos de la siguiente manera:

creo que las cosas que suceden al interior de los productos artísticos institucionales van más allá de un componente académico, o un hobby, va más allá porque no solamente nos encontramos con el individuo que habita este cuerpo sino con el de atrás, con el de al lado, con el de adelante, este es un trabajo en equipo permanente, con el otro. Hay que encontrarse y develar ese monstruo que vive en mí, pero no perdiendo el foco, precisamente porque ese desarrollo personal y esa espiritualidad parte precisamente de ese mundo convulsionado en el que vivimos y ese caos es precisamente donde uno empieza a llenarse de argumentos y empieza a encontrar esa manera de supervivencia que finalmente me

¹¹¹ Durante el 2014 y 2015 se adelantó un trabajo investigativo, por parte de la división de bienestar universitario, en torno al impacto de estos grupos en la calidad de vida de sus integrantes, lo cual acarreo una serie de eventos académicos en los cuales se presentaron avances o se recogía información, dichos eventos se encontraron articulados a los festivales de danza y eventos culturales del departamento de bienestar universitario.

aterriza en mi relación profesional y social (...) Calidad de vida no es confort, calidad de vida es cuestionarse, es preguntarse e ir más allá de los alcances que nosotros podemos plantearnos. La invitación es esa, indagarse todo el tiempo, es cuestionarse todo el tiempo y es darnos un valor como individuos y como sujetos en sociedad.

Al constituirse estos grupos de estudiantes de pregrado y posgrado, así como administrativos y docentes vinculados a la universidad, implica que no se constituyan en compañías permanentes ya que su población, de acuerdo a la calidad transitoria de su vinculación participa temporalmente de estos espacios.

Por tanto, no se encuentran adscritos a un programa en danza profesional sino a una formación amateur. El grupo institucional de danza contemporánea con el cual se trabajaron las indagaciones para la presente investigación no integra personal administrativo ni docente de la universidad, se conforma exclusivamente de estudiantes de pregrado y posgrado de diferentes carreras universitarias (maestría en teatro y artes vivas, en ortodoncia, pregrado en medicina, antropología, ingenierías, matemáticas, biología, literatura, cine y televisión, entre otras) lo cual además ofrece una característica interdisciplinaria e intergeneracional en el grupo.

De igual manera son disimiles las trayectorias que cada uno de ellos tiene en el tránsito por el aprendizaje de la técnica de danza contemporánea, lo que imprime cierta complejidad al ejercicio de enseñanza al encontrarse con diferentes niveles de apropiación de la técnica.

El maestro Astergio Pinto se encuentra vinculado como docente de los talleres de danza contemporánea y acompañando el grupo institucional en calidad de director desde el año 2011 hasta la actualidad.

Es un grupo entonces, heterogéneo, con distintos intereses, formaciones, edades, historias, constituciones y corporalidades, que se encuentran dos veces a la semana durante tres horas cada día bajo la excusa del movimiento. Estas características se convierten en terreno fértil para una propuesta pedagógica – artística centrada en el reconocimiento del *otro* y de sí mismo como elementos constitutivos del cuerpo a partir del propio trabajo con él.

En este sentido el maestro Pinto diseña una estructura base en función de sus procesos de enseñanza y en el marco de sus intencionalidades pedagógicas. Dicha estructura tiene tres elementos esenciales: acondicionamiento físico; desarrollo técnico o sensibilización – improvisación y composición creativa.

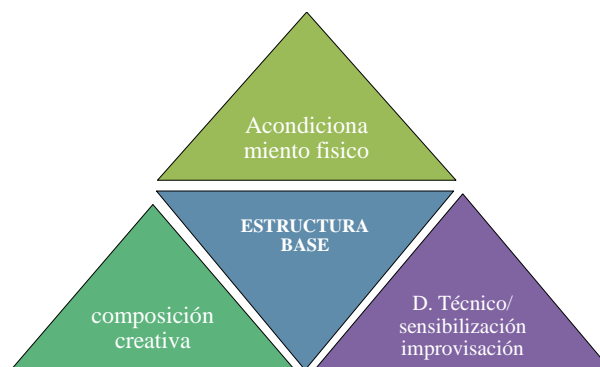


Grafico No 3. Estructura base clase de danza contemporánea – grupo institucional universidad nacional

El acondicionamiento físico refiere al conocimiento de las formas biológicas y potencialidades de movimiento del cuerpo de cada estudiante por sí mismo, a la vez que busca estimular el desarrollo de capacidades corporales para la ejecución de la danza. Es entonces un espacio para el reconocimiento de las formas y motivaciones corporales, que desembocan en determinadas expresiones de movimiento y de encuentro con el espacio, así se refiere el maestro Wayuu respecto a este componente:

El acondicionamiento físico se desarrolla en secuencias bailadas, buscando una consciencia anatómica, articular, óseo-muscular, para que el estudiante empiece también a reconocerse, a identificarse desde eso que es tan familiar¹¹²

Es importante aclarar que son disimiles los recursos técnicos de la danza que el maestro trabaja, no solo se circunscriben a los movimientos adscritos a la danza contemporánea, sino a lo que ha constituido toda su experiencia formativa.

Valerme de todas las herramientas de la vida, de la experiencia de vida que he tenido, entonces más que transmitir y multiplicar un conocimiento de la danza contemporánea en una sola técnica o estilo, en una dinámica específica, o en una corriente como tal... el reléase, fly low, moderno...en la danza contemporánea, lo que hago es poner al servicio de

¹¹² El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica Pedagógica-artística”.

las clases toda la experiencia artística que he tenido, hay días que utilizo folclor otros días con afro, autentic, aeróbicos, si lo veo necesario para el trabajo de coordinación, disociación, lateralidad, buscando el movimiento autentico desde la improvisación, más hacia la sensibilización, en una estructura global¹¹³

El segundo elemento, es el desarrollo técnico o sensibilización – improvisación permite al estudiante dotarse de un vocabulario del movimiento que facilite su desenvolvimiento en la expresión técnica, asumirse como orador en el lenguaje de la danza, allí es fundamental el uso de recursos como la memoria y la evocación, pues a través de ellos se recurre a imaginarios de los estudiantes para reconocer las diferentes posibilidades de motores de movimiento. En varias de las sesiones estas conexiones de la memoria y de la evocación no solo se refieren a los actos individuales y cotidianos de los estudiantes – bailarines, sino que también se emplean desde el recurso colectivo es decir evocando el cuerpo campesino, el cuerpo indígena, el cuerpo afro, etc. Ello teniendo en cuenta que la apuesta pedagógica del maestro está enfocada a la interpretación como forma de conexión sensible, es decir que, se busca explorar en el interior del estudiante esos elementos que lo conecta con la historia que es, para asumirlos en motores y formas de movimiento.

En el desenmarañamiento de lo corporal el docente atiende a la dupla palabra – movimiento, y a su propia construcción corporal para comprender los cómo encarnados en el cuerpo, es decir, cómo ara el cuerpo campesino, como baila el cuerpo afro, como adora el cuerpo indígena,

Hablo mucho de lo que ocurre en la cultura wayuu, en términos de que significan los sueños, que significa ser una mujer wayuu, un hombre wayuu, un palabrero, entonces yo retomo esos elementos pertinentes a la etnia, para depositarlos como una inspiración o más bien como una imagen para que el bailarín pueda proponer, le hablo del tema, de cómo asume el indígena desde su comunidad su relación con la naturaleza, con el cosmos, con el universo, con la vida, y su relación con las maneras en las que eso se expresa en la organización de la comunidad, sin ser hippie, pero si en la comprensión de esa relación con el movimiento, les comparto mi propia historia-cuerpo como una inspiración (...) yo siento

¹¹³ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica Pedagógica-artística”.

que toda esa cultura y toda esa idiosincrasia wayuu¹¹⁴, guajira se ha insertado en el cuerpo de los bailarines de danza contemporánea que yo he dirigido (...) así también procuro estimular y vincular los mismos elementos desde los cuerpos y las historias¹¹⁵ in-corporados en mis estudiantes¹¹⁶

Para grupos avanzados recurre al desarrollo técnico, para grupos iniciales o mixtos como el grupo institucional de danza contemporánea se emplea la sensibilización y la improvisación. En este segmento de la clase, es posible reconocer una serie de métodos que atienden al reconocimiento corporal individual y colectivo, a ver, tocar, sentir y comprender las intenciones y formas corporales de los otros.

Dependiendo de las necesidades, es una clase técnica cuando es una compañía que con conocimientos previos en el campo de la danza contemporánea, requiere explorar los mecanismos que tiene la técnica, entonces empleo todas las herramientas que pone a disposición esta; niveles, secuencias de piso, centro, diagonales y saltos. Pero cuando es un grupo que apenas se está conociendo, que hay unos que llevan mucho tiempo y otros que están llegando y han pasado una audición o quieren integrar el grupo, yo trato de llevarlos más a la improvisación con mecanismos y códigos que le ayuden a reconocerse, y permitan reconocer al otro¹¹⁷

Desde el objeto de análisis que nos hemos propuesto este segmento contiene gran importancia pues es allí en donde se ponen en tensión aquellos elementos que son manifiestos como naturales en la vida cotidiana desde las condiciones corpóreas, ello se experimenta de una manera directa e indirecta.

La primera en razón del reconocimiento de las historias individuales y colectivas de los estudiantes bajo diferentes temas- excusas (las cuales son enriquecidas en los momentos de creación a partir de los procesos investigativos), de otro lado, de manera indirecta en tanto el desarrollo de motores de movimiento y al asumir los bailarines diferentes roles en

¹¹⁴ Este elemento es esencial en relación a lo planteado en el primer capítulo con Boaventura de Sousa Santos, en tanto la emergencia de procesos de traducción que atienden a la activación de modos –otros de ser y estar en el mundo válidos como referentes de verdad

¹¹⁵ Ello guarda una gran relación en los momentos de creación con diferentes temáticas que se abordan en la obra, la creación, la enfermedad, el rol social de la mujer/hombre, la sexualidad, la etnicidad, etc. Los temas que se han abordado en las creaciones artísticas del grupo institucional de danza contemporánea de la universidad nacional fueron referenciados en el capítulo III

¹¹⁶ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica Pedagógica-artística”.

¹¹⁷ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica Pedagógica-artística”.

la interpretación y en el uso de capacidades físicas (fuerza, delicadeza, peso, longevidad, elongación, elasticidad, etc.).

Finalmente, aunque se desarrolla en los tres segmentos de la clase, en este particularmente cobra gran importancia la relación individuo – colectivo/grupo, no solo frente a la consciencia corporal propia sino a la relación con el otro y el grupo, de esta manera lo expresan algunos estudiantes,

Básicamente eso, como la noción de cuerpo surge ahí, de conocer el cuerpo pero siento que también tenía un infinito desconocimiento, bueno tengo aun de mi cuerpo pero el conocer a los demás desde el cuerpo y desde el movimiento aprendí a enriquecer toda esta experiencia multisensorial que he vivido en este espacio¹¹⁸

Yo sentí como una conexión entre todos, sentí como un hilo conductor de principio a fin, desde el primer movimiento, empiezo a pensar más en mis compañeros del lado¹¹⁹.

El maestro se refiere a esa relación con el otro en función de lo colectivo, en una de las clases diciendo,

la manera de ser protagonista, es estar aun cuando sea atrás, entonces mucho cuidado con eso, hay que escuchar a los otros, estar con los otros, vas con el grupo, es muy importante tener liderazgo evidentemente, pero también es muy importante escuchar al otro, el ritmo y la dinámica con el que tú te estás enfrentando, y con el grupo con el que tu estas compartiendo un espacio de trabajo, es todo un conjunto, no puedes separar uno del otro, y tú tienes que ver ese tu proceso de aprendizaje con el proceso de aprendizaje de los otros, es empezar a negociar también, si tu coges una coreografía o una frase de movimiento más rápido o más fácil que el otro, tu entras a perfeccionar a través de la dificultad del otro, de la escucha y de ver al otro, qué pasaría si tu estas en el lugar del otro?, y dale tiempo a eso, en lugar de tener más cuerda, empieza a escuchar esa pausa ese ritmo del otro, porque así como tú lo dices eres un poco embalado y por tu edad y por todo, entonces escucha un poco también la otra dinámica, que también es valiosa para la danza, pero sobre todo para la vida¹²⁰

¹¹⁸ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza - aprendizaje”.

¹¹⁹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza - aprendizaje”.

¹²⁰ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza - aprendizaje”.

En este sentido el otro se vuelve un factor determinante en la construcción de la clase al menos en los siguientes sentidos: por un lado se hace necesario en tanto el estímulo de la consciencia de la fisicalidad propia y del conjunto; por otro, atiende a la evocación de historias desde diferentes tipos de orígenes, orientaciones y patrones de naturalización y finalmente a través tanto del movimiento como de la palabra, se estimula la relación entre los motores de movimiento y el relacionamiento social, conexiones con la vida cotidiana de los estudiantes.

Antes de ahondar en estos elementos, señalemos el tercer y último segmento que compone las clases en el marco de esta práctica pedagógica, el momento de la composición creación, el cual contiene la concreción de las exploraciones precedentes, allí se ubica aquello que esta por decirse, la posibilidad de ser expresado, confluye el proceso individual y colectivo, en un proceso energético único¹²¹. Es el punto en el que se presentan comunes, se identifican diferencias, y se buscan consensos, converge los seres que están en consciencia para la creación, es el sentir dispuesto en la autenticidad del movimiento. Se recoge y estimula a la vez un trabajo investigativo desde las temáticas que emergen para las construcciones artísticas. Allí, según lo indicado tanto por el maestro como por los estudiantes, son determinantes los procesos de investigación, y de las nociones riesgo, intención y libertad.

La construcción de obras se enriquece de diferentes procesos, la indagación del movimiento y la expresión por un lado, por otro el desarrollo de procesos investigativos en relación a las temáticas que se abordan en las creaciones artísticas, los cuales hacen uso de diferentes métodos y en los cuales se busca la participación de los estudiantes desde los aportes de cada una de las disciplinas que están allí congregadas.

Esta estructura base de trabajo, si bien se inscribe en un ejercicio de planeación es desarrollado en la práctica de una manera más libre, espontánea, siendo dinámica, mutando, modificándose, contextualizándose de acuerdo al espacio, los tiempos, la energía, los sujetos y las necesidades del grupo de estudiantes al que va dirigido, ello comprende al

¹²¹ Existe una potencia identificada en las artes escénicas y es que los productos del arte no se dan estáticos, nunca una obra se reproduce de la misma manera aun cuando las condiciones se presenten para ello, un mismo lugar, mismos interpretes, etc. De allí la potencia del momento creativo en tanto es único e irrepetible, en este caso además enriquecido de diferentes fuentes subjetivas que como advertimos contiene diferentes intereses, formaciones y orígenes.

escenario de clase como único e irreplicable, adscrito a una cotidianidad activa que se siente, y se percibe en cada sesión particular por sus asistentes como un evento mágico, algunos comentarios enunciados por los estudiantes al respecto señalan,

hay algo que yo siempre he pensado y es que la armonía de la poesía no se puede basar como solo en la forma, en la manera que uno quiera expresar algo sino que la magia se encuentra en la experiencia única de cada uno con el encuentro, y yo he encontrado con la danza que puedo sentir mi vida como poesía¹²².

Digamos que este espacio se vuelve como...como decirlo...como algo muy de nosotros, como algo muy personal y quizás un tanto privado, pero a la vez no es así, a la vez es como toda una escuela, es como un templo al que cualquiera puede venir y acercarse, y probar un poco del elixir que se reparte pero así mismo está dejando algo, en esa medida, en ese intercambio es que pues, sucede como una especie de amistad y de relación, como de interacción, no solamente de nosotros con el maestro, sino entre nosotros mismos y del maestro con nosotros, porque como decíamos, no es en una sola línea, sino en todas las líneas posibles, y en esa medida es que sucede algo que siempre se ha discutido con Astergio o por lo menos yo siempre lo he discutido con él y es que hay un poco de magia, él se vuelve en una especie de mago, o chamán porque además nos lee bastante bien, entonces por eso mismo como que nos guía de cierta manera, y así mismo nosotros tratamos de contribuir un poco, de una u otra manera a esas apreciaciones y esos conocimientos.¹²³

Finalmente es necesario señalar, y circunscribir como un elemento complementario de la estructura-base que describe el maestro, que en cada clase se establece un tiempo determinado para procesos de reflexión, palabra e intercambio, estos de acuerdo a la dinámica de la misma pueden estar en relación a los procesos de creación, a los acontecimientos propios de la sesión, procesos de formación complementaria con charlas o diálogos con docentes u otros profesionales que tienen trabajos en torno al cuerpo. Ejemplo de ello puede citarse espacios de dialogo con el profesor Roberto Amador quien dirige la cátedra de arte y cerebro y tiene un grupo de investigación en la facultad de medicina de esta universidad en las que indaga por las conexiones existentes entre estos mismos elementos.

¹²² El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza - aprendizaje”.

¹²³ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza - aprendizaje”.

En esta descripción de la estructura-base han ido emergiendo algunas características de la práctica pedagógica, sin embargo, a raíz del proceso analítico de los diferentes recursos que fueron empleados en la recolección de la información, se pueden enunciar los siguientes rasgos característicos de esta práctica de la enseñanza de la danza, que a continuación nos permitiremos profundizar: reconocimiento corporal; el *otro* como recurso y sentido; investigación como recurso; intención, riesgo y libertad elementos orientadores del conocer; emoción: motor de consciencia; palabra e intercambio como recurso de enseñanza; reconocimiento energético; rol docente y relación docente – estudiante.

Entendemos por reconocimiento corporal de los estudiantes y del maestro al resultado de los recursos pedagógicos que estimulan la auto-indagación biológica, fisiológica y social del cuerpo propio y del otro, en una relación constante entre individuo y grupo.

Estar con la danza es, primeramente, entrar en contacto con uno mismo, física, mental y espiritualmente, en muchos aspectos el espectro se abre y uno se da cuenta que hay cosas que uno no conocía, hay partes del cuerpo que no conocía, que no sentía, porque empiezo a ver justamente o que tuve una sensación por ahí, o un corrientazo o simplemente en un estiramiento el maestro explico alguna parte de su cuerpo¹²⁴.

En efecto la propia corporalidad es el escenario en el que operan los recursos pedagógicos establecidos como mecanismos para generar conexiones de consciencia.

Esta consciencia de lo corporal se desarrolla entonces a partir de los tres momentos de la estructura base de clase, tanto en el proceso de acondicionamiento físico, como en los de sensibilización – improvisación y en la creación, y atiende como se ha mencionado a dos dimensiones, la individual y la colectiva. Ello es importante en razón de la construcción del otro no en el marco de la extrañeza o moustroicidad como fue referido desde Olga Sabido en los capítulos anteriores, sino en la inserción de nuevos marcos de comprensión corporal entendidos como constructo social.

Al finalizar uno de los ejercicios de clase, en los que se dispone al cuerpo para este proceso (El ejercicio consistía en transitar por el cuerpo del compañero a partir de los

¹²⁴ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”.

diferentes sentidos, la visión, el olfato, el oído y el tacto. En duplas y a partir de las orientaciones del maestro quien hace uso de diferentes metáforas, cada estudiante asumía el trabajo. Una vez finalizada la clase se hizo un proceso de reflexión relativo a las sensaciones que esta actividad había generado en los estudiantes). Una de las estudiantes señala:

por primera vez con mi compañero de contacto sentí la comodidad de mirarlo a los ojos sin sentir nervios, y la comodidad de sentir ese contacto y esa confianza en él, sin que lo hubiera visto nunca en la vida.¹²⁵

Olga Sabido reconoce que la configuración del otro como monstruo, como ajeno y peligroso, y por tanto terreno fértil para el desarrollo de violencias, está estrechamente ligado con la estructuración de regímenes estéticos, contruidos socialmente, y que dicha construcción se expresa y se genera en el mismo cuerpo, lo estructuran y desde allí se estructuran a la vez, por tanto lo que vemos, lo que olemos, lo que tocamos, el gusto, expresan tales construcciones como mecanismos clasificatorios y jerarquizables.

Y es que como indico Pierre Bourdieu (2002) ninguna mirada es neutra: cuando miramos a los otros activamos clasificaciones como gordo/ flaco, pequeño/ grande, elegante/ grosero, agradable/ desagradable relacionadas con ciertos discursos que detentan el “uso legítimo del cuerpo” y establecen jerarquías. La mirada, pues, (...) es un poder simbólico cuya eficacia depende de la posición relativa del que percibe y del que es percibido o del grado en que los esquemas de percepción y de apreciación son conocidos y reconocidos por aquel en quien se aplican (...) así, las estructuras familiares del aparentemente “mundo de la vida” pueden incluso matar a todo aquel o aquella que no coincida con estas. (Sabido, 2009, p. 45)

En efecto, no se pretende afirmar que este tipo de ejercicios por si solos permitan la construcción de nuevos regímenes de sensibilidad a través de los cuales el otro ya no sea percibido peligroso, más si, señalar como en su conjunto, posibilitan un espacio para estimular una consciencia de la manera en la que es producido, no como neutro sino como expresión de unos marcos de interpretación que nos da la organización de mundo en la que estamos inmersos.

¹²⁵ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza - aprendizaje”.

En esta práctica se hace uso de toda la estructura física, biológica y funcional del cuerpo para percibir y hacer consciencia de sí misma y de la homóloga en el otro, pero además en ella, se vincula constantemente el uso de la palabra y recursos de la investigación para permitir tales efectos de consciencia.

Esta expresión de consciencia corporal entonces, además de atender al entendimiento del cuerpo a partir de sí mismo y de ese *otro*, en tanto estructura biológica y funcional, también se inscribe en relación a los marcos sociales a partir de los cuales se estructuran, los cuales se visibilizan en razón del movimiento y se expresan como referencia común a través de la palabra, o en los propios ejercicios de creación en los cuales confluyen las construcciones de cada uno de los estudiantes adscritos al espacio. Como se mencionó el grupo es heterogéneo y atiende a diferentes orígenes y constituciones. Así por ejemplo en la construcción de la obra *mutaciones* en la cual se hace una indagación por el origen emergen a partir de los espacios para la palabra¹²⁶, estados de identificación de las conexiones sociales en la construcción de los cuerpos presentes, así lo deja ver un estudiante al indicar

Para mí el cuerpo se construyó desde el cuerpo campesino y desde el cuerpo tradicional. No lo había hecho tan consiente hasta que ingresé acá y lo pude interpretar desde el propio movimiento¹²⁷.

Cuerpo y palabra entonces se entremezclan para incentivar estas preocupaciones en los estudiantes, al respecto menciona Astergio

Me gustan los referentes que tocan el tema de la identidad, del origen, de la idiosincrasia y de la tradición, o sea, quienes somos, que somos, que nos motiva a actuar, como lo hacemos, estamos repitiendo otros modelos que no nos pertenecen, vamos a hurgar en aquello que nos hace ser como somos, esos son los referentes que yo más utilizo¹²⁸

¹²⁶ Entiéndase esta como estrategia pedagógica que atiende a espacios de dialogo entre estudiantes y docente en las que se verbalizan tanto las experiencias adscritas al desarrollo de las clases como a las construcciones de sentido de las obras.

¹²⁷ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”.

¹²⁸ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”.

En esta posibilidad de consciencia corporal se han desarrollado una serie de recursos que operan en la práctica pedagógica como modos de producción de consciencia, entre los cuales encontramos la configuración del *otro* como recurso y como sentido

Como sentido conserva una estrecha relación con los propósitos de la práctica pedagógica verbalizados por el docente en relación a la presunción de la danza como servicio social, y a la capacidad del arte para agenciar procesos de transformación social. De allí las consideraciones establecidas en el capítulo anterior en relación a la conceptualización del cuerpo subyacente a esta práctica, es una apuesta por comprender las corporalidades en una relación permanente con las prácticas sociales que lo producen y en ese sentido estrictamente ligado a la interacción con otros.

Este sentido implica asumirlo también como recurso, es decir en el establecimiento de condiciones pedagógicas que impliquen estados de cercanía permanente de reconocimiento a través de los sentidos y de la palabra y la verbalización de sentidos, sentimientos, historias, en ese juego didáctico empleado, se halla en el vaivén de ejercicios individuales y colectivos¹²⁹ permanentemente.

Así, se hace uso de los sentidos para descubrir al otro, mirar al desconocido, olerlo, tocarlo, sentirlo. Ello no solo atiende a ese reconocimiento de la fisicalidad, sino que pone en tensión diferentes construcciones in-corporadas en los estudiantes, así por ejemplo, este tipo de contactos entre personas del mismo género ha desembocado en reflexiones en torno a las construcciones del alejamiento corporal por su estrecha vinculación con una construcción social de hetero – homo - sexualidad, o al rol social asociado a la feminidad en relación a la poca fuerza o delicadeza que se confronta en ejercicios en los cuales ellas deben sostener o alzarlos a ellos o ellos deben expresar delicadeza. Al respecto se ubican las siguientes citas de los estudiantes, concluidos algunos ejercicios de sensibilización, improvisación

Darme cuenta que en esta clase podía entrar en el otro y estar con su movimiento sentirme con él en esa historia, fue como transportarme en escena, y sentirme en conjunto. A mí me pasaba eso me encantaba estar atrás, pero en este momento de mi vida es bonito darse

¹²⁹ Por citar uno de los ejercicios de los que se vale el maestro es la construcción de diferentes tejidos que se establecen desde los cuerpos y en los cuales se halla una responsabilidad colectiva, este ejercicio se estimula a partir del significado que se le da desde la cosmogonía wayuu al tejido.

cuenta que no hay atrás ni adelante, que estas acá en este espacio, en esta energía que somos todos en escena, esta clase, esta escena¹³⁰.

Cuando hicimos la improvisación fue como llenarme de muchos recuerdos, pero no brusco algo muy fluido, y luego encontré un movimiento con el que mi cuerpo se sentía cómodo entre todos esos recuerdos, fue algo muy bonito, como recorrer cosas, y ver la de los otros ver sus secuencias, y uno podía verse incluso en los recuerdos de los otros. Yo estaba en lo mío, pero también en lo de ellos, y poder asimilar las historias de los otros, es algo muy bonito en este grupo¹³¹.

Cuando me toco levantar a mi compañero lo primero que pensé era que yo no iba a ser capaz de sostenerlo porque él es hombre y yo soy mujer, él es grande y yo soy pequeña, pero luego me di cuenta que es posible sin generarme una lesión, siempre y cuando comprenda en que posiciones puedo ubicar mi cuerpo, y como utilizar las proporciones del otro a mí favor y entonces, eso me lleva a pensar en todas esas cosas que me creo incapaz de hacer, solo porque soy mujer o más bien porque he creído que en esa condición hay unas cosas que no puedo y si puedo hacer, ha sido muy revelador para mí porque además es algo que me conecta para pensar en otros escenarios de mi vida¹³².

Con respecto a la clase de hoy pienso que, me sucede como que la vida a veces te pone mallas por fuera que no te dejan, no digo como hilos de títere pero casi, pienso que hay cosas que te definen y la clase de hoy es como la posibilidad de romperlas un poco, y todas las clases en general, digamos que a pesar de que tienen una estructura, siempre es diferente, entonces siento que con la búsqueda del movimiento puedes romperlas, aquí hay como esa libertad de seguir el movimiento, que no pasa en la vida cotidiana (...) siento que enfrentarse a la mirada o al juicio, es una experiencia muy perturbadora y en esos momentos se deja ver que tanto cada persona ha roto su malla, y a partir del movimiento las demás personas pueden visualizar eso y cada vez se va perdiendo el miedo, son cosas como eso ver a los ojos y no bajar la mirada ese tipo de cosas, como estar consciente de las cosas pero dejar que fluyan¹³³.

¹³⁰ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “enseñanza - aprendizaje”

¹³¹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “enseñanza - aprendizaje”

¹³² El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “enseñanza - aprendizaje”

¹³³ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “enseñanza - aprendizaje”

Como se ha venido señalando, otro de los recursos vinculados con esta práctica que estimula la consciencia está asociada a la investigación, la cual se expresa en una perspectiva amplia, por un lado, obedece al desarrollo de indagaciones y está presente en cada una de las sesiones de clase y por otro al tratamiento de los contenidos o temáticas que soportan los momentos de composición creativa.

El maestro ha advertido este recurso presente por lo menos en los siguientes casos desde la perspectiva de la indagación: circunscrita al movimiento, y a la caracterización de los grupos con los cuales se desarrolla la práctica pedagógica.

La investigación está sujeta a la práctica pedagógica desde el primer momento, y está en relación a la estructura misma de la clase, va ligada a lo anatómico, como proceso individual de reconocimiento, dónde queda tu coronilla, y el dedo gordo del pie, que se conectan para formar una línea, el estudio de tu postura anatómica y tu equilibrio con el espacio, cuáles son tus articulaciones que rango de movilidad tengo, de amplitud, todo eso enmarcado desde la perspectiva de la kinesiología y en este caso de la kinesiología de la danza, también está el análisis funcional del movimiento que permite descomponer frases, identificar motores de movimiento originados con segmentos corporales, la cabeza, el hombro, el omoplato, la rodilla, etcétera, es el primer estudio, las primeras indagaciones desde lo físico¹³⁴.

La segunda posibilidad de la indagación como recurso se circunscribe más a una condición sociológica de los grupos de estudiantes que se reciben, este elemento se ha integrado a la práctica pedagógica del docente en razón a su trayectoria en la enseñanza de la danza con población vulnerable,¹³⁵ es el principio de la estructuración de la propuesta formativa y da cuenta de la importancia que para el maestro reporta el conocimiento de sus estudiantes en relación a la propuesta de enseñanza.

Es necesario conocer con qué tipo de población se trabaja, no solamente en relación a los diverso que resulta la realidad multicultural del país, sino también en relación a las condiciones de vida de los estudiantes... desplazados, comunidad vulnerable, minorías, etc., para saber de qué manera vas a llegar tú, y como ello nutre también las apuestas artísticas por desarrollar, no puedes llegar a todos los grupos de la misma manera, cada uno trae su

¹³⁴ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”

¹³⁵ Al respecto puede verse el anexo 3 “consolidado experiencia pedagógica” columna población

propia historia, es una investigación o una indagación más de tipo sociológico y antropológico¹³⁶.

La última acepción de la investigación dentro de esta la práctica pedagógica se encuentra directamente relacionada con los procesos de composición – creación, y contiene en este caso particular una riqueza devenida de la propia constitución del grupo institucional de danza contemporánea de la universidad nacional, en tanto escenario de encuentro intergeneracional e interdisciplinar en diferentes niveles del conocimiento.

Así, la investigación en los espacios de creación se aborda en relación misma a los temas y a la búsqueda de movimiento autentico. Frente a la construcción de obras un estudiante se expresa así

La construcción de obras sale de una pregunta o un tema que rastreamos, de una idea, ya sea de nosotros o del maestro (...) por ejemplo en mutaaciones nos preguntamos por qué nuestro cuerpo es animal, luego empezaron a surgir más inquietudes, como por ejemplo cual es el origen, quien dice que es uno u otro, desde donde nos reconocemos respecto a ese origen, es cíclico, es lineal?, y bajo esas inquietudes es que se va construyendo mutaaciones, y pues también a partir del material de clase se fue hilando¹³⁷

Estos procesos buscan nutrirse no solo de las experiencias vitales de los estudiantes sino de sus formaciones académicas, la manera en la que se realiza este proceso no obedece a un solo método específico de indagación, pueden ser disimiles los procedimientos a este respecto.

Por ejemplo, a diferencia de muta-acciones la obra de la referencia anterior, en la construcción de TÛ MMA PÛLAASKHA -Tierra Mágica selección natural, el proceso de composición- creación no se correspondió directamente de una investigación, o estudio del grupo sino que se basó en una investigación previa contenida en el informe del centro de memoria histórica de la comisión nacional de reparación y reconciliación en relación a la masacre de Bahía Portete – Guajira, este trabajo se reconoce desde los estudiantes

¹³⁶ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”

¹³⁷ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza – aprendizaje”

bailarines, y es trabajado durante las sesiones de creación a través de la palabra y el movimiento.

Sea cual sea el elemento de investigación-indagación del cual se valen para construir las obras, estas siempre se construyen bajo una construcción conjunta. Bien sea a partir de movimientos y temas propuestos por el docente que se presentan como excusa para desarmar y armar posibles alternativas coreográficas, o emergentes de ejercicios de improvisación – exploración. En todas se presenta la palabra como recurso constitutivo, lo cual en efecto requiere de una atmosfera particular de clase que estimule tales construcciones colectivas.

Así mismo, existe otro elemento rescatado por el maestro Pinto en relación al uso de los recursos de la investigación en la creación, y tiene que ver con la identificación de movimientos auténticos, es decir de movimientos propios que nos permitan ubicarnos en una comprensión autentica del movimiento, así se referirá respecto a esta arista.

Otra investigación está en relación a lo antropológico del movimiento que se integra a la escena, tiene que ver con las raíces del movimiento autentico, de donde viene y como las presentas en el escenario y frente al mundo. Si el movimiento es estancado, cortado, si es ligado, como se presenta en tu anatomía, con tu cuerpo, con tu universo, con que te sientes más identificado, y más a gusto, es un movimiento en relación a qué. Es como lo que hablábamos el otro día, el ballet fue creado para un tipo de cuerpo alto, esbelto un cuerpo europeo, ¿cuáles son los movimientos que nos ubican como colombianos, como latinoamericanos?¹³⁸

De esta manera es que se orienta una intención investigativa al interior de esta práctica, es importante señalar sin embargo que a pesar de constituirse en un elemento vital tanto en el desarrollo de las clases como en la estructuración de las obras, y al identificarse claramente su sentido y su expresión por parte de estudiantes y el docente, estos proceso no se encuentran sistematizados, más que en la presentación de las obras mismas, las cuales pueden tener registros pero no se encuentran organizados bajo un patrón específico¹³⁹, así

¹³⁸ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”

¹³⁹ Como parte del presente ejercicio investigativo se estableció una sistematización de las obras en las que el maestro a participado en diferentes calidades: bailarín, coreógrafo, director, el cual puede consultarse en el anexo No 2 “consolidado práctica artística maestro Astergio Pinto”

como en someras reflexiones de la práctica del maestro evidenciadas en presentaciones para eventos académicos. En ese sentido varios de los desarrollos conseguidos a partir de este método de trabajo en tanto proceso quedan invisibilizados al no contar con las evidencias para generar un acervo conceptual en el campo de la pedagogía de la enseñanza de la danza.

Otro elemento que se ha logrado identificar como recurso dentro de la práctica pedagógica que se analiza, es el abordaje de la intención, el riesgo y la libertad como elementos orientadores del conocer. Estos tres aspectos se presentan como herramientas para acercarse al movimiento, y constituyen el clima o atmosfera de la clase. En conjunto posibilitan la acción y el movimiento en la danza, pero la trascienden y se insertan como capacidad del estudiante para asumir sus procesos de aprendizaje y la configuración misma de sus estados de consciencia.

La intención contiene dos acepciones dentro de esta práctica, una circunscrita a la forma y otra al contenido, por un lado, se relaciona con la capacidad de comunicar, de expresar a partir del movimiento, de la conexión con el espectador, de otro lado a la necesidad de comprender la danza en relación a la vida cotidiana y como servicio social. A continuación, algunas menciones a este respecto, desde la perspectiva de los estudiantes.

al referirse a la intención, yo considero que es como sugiriendo que lo que acá sucede no se quede solamente en este espacio, que trascienda, todo se hace con un fin, de comunicar, de expresar algo, y es como parte de la finalidad de la danza, que no se quede solo en una imagen, en que “es bonito”, sino que pueda interrumpir el pensamiento cambiar mentes de una u otra forma¹⁴⁰.

la danza es un servicio, es un regalo, y nosotros se la estamos ofreciendo al público, pero también estamos recibéndola, nos está tocando, está llegando a nosotros, a nuestro cuerpo y a lo que somos, y la estamos además integrando a nuestra facultad comunicativa, la intención de lo que queremos decir.¹⁴¹

¹⁴⁰ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza – aprendizaje”

¹⁴¹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza – aprendizaje”

Respecto a la condición del riesgo y libertad son condiciones que se asumen como premisas necesarias para conocer la técnica de la danza contemporánea desde la apuesta que acá se trabaja dentro de la clase, y que en los momentos de palabra se retoman en extrapolación a las acciones de la vida cotidiana, así, el riesgo como estímulo de movimiento se expresa en un salto mayor, en una mayor elongación, en la presentación de un solo, en un hacer que no se tenía esperado inicialmente por parte del estudiante – bailarín, es la atmosfera de la clase que se busca propiciar. En las audiciones para el ingreso al grupo por parte de estudiantes nuevos y en una de las entrevistas, el maestro sentencia

Siento que necesitas es como disponer tu cuerpo al más allá, así como tú has asumido dejar tus asuntos para encontrarte con tu cuerpo en este espacio, asúmelo realmente yendo como al límite, no con la necesidad de lesionarte ni nada de eso, pero siento que siempre estás en una posición cómoda, entonces me preocupa un poco eso, como que te vi en el taller y estabas cómoda, te veo ahora en las audiciones y también sigues cómoda, entonces tu tarea sería para que entres al grupo, salir de ese espacio de confort¹⁴²

Es necesario que la organización de la clase conserve una atmosfera que propicie un clima de libertad, de confianza y de comunicación entre estudiantes y maestro, porque es lo que permite precisamente se cualifique el ser humano que está en contacto con la danza a través de este proceso de aprendizaje, y bueno no solamente para la danza sino para la vida misma ... esa atmosfera permite que estén cómodos y que se reconozcan en el proceso de aprendizaje¹⁴³

Se comprende la intención de propiciar esta atmosfera que efectivamente en las observaciones realizadas se percibe. Ello es fundamental en la medida en que la consciencia se activa en relación directa con la emoción, con lo que se siente. Considerando entonces la emoción como motor de la consciencia, en dicha clave es posible leer las aseveraciones de los estudiantes en cuanto a la importancia de la danza como activador de reflexión, en la intrínseca relación que establecen entre la danza y el sentimiento, y entre la experiencia con el otro y el sentimiento.

¹⁴² El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza – aprendizaje”

¹⁴³ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro hoja “Enseñanza – aprendizaje”

En gran parte desde allí es que se sustenta la idea de que la práctica pedagógica y artística puede contribuir al desarrollo de otros regímenes estéticos, en tanto interviene de forma directa en la experiencia sensible de los estudiantes, por lo menos así se evidencia en relación al ejercicio de enseñanza desarrollado con el grupo institucional de danza contemporánea amateur de la universidad nacional

la palabra sentir viene como desde lo corporal, desde lo que tú sientes con tu cuerpo, pero también viene desde lo emocional, por todo lo que te genera el movimiento, ya sea pasado o como posibilidad¹⁴⁴.

Entonces eso puede abrir mucho el campo con respecto a una sensorialidad y en una sensibilidad, pues que los dos entran en ese posible significado de sentido que se van encontrando en este espacio. Entonces uno se abre a muchas más posibilidades. Es lo que creo, el significado de la palabra sentir se amplía, pero digamos en la experiencia, en lo que uno vive, en la conexión con todo el mundo que es el otro, en la experiencia¹⁴⁵

Compréndase la riqueza de la conquista por este elemento en tanto motor de consciencia en las mismas palabras de Sabido (2009)

Este es el caso del cuerpo, que deja de ser un objeto, nada más y nada menos que el “vehículo del mundo” (...) Por tanto, el ámbito de lo sensible no supone meras reacciones fisiológicas al entorno o, en otras palabras, el cuerpo no reacciona ciegamente al ambiente, siempre existe una carga de sentido: sentir es desde ya darle significado al mundo (...) los canales de comprensión del mundo no pasan meramente por una consciencia-a-histórica, el cuerpo “comprende”, en éste se deposita un tipo de saber que orienta en el mundo y familiariza en mismo (p. 39-40)

La conquista de lo sensible, en el que el diferente aparece como necesario en la construcción corporal de sí mismo, sugiere una tensión con el esquema totalizante de percepción que como hemos mencionado excluye esas formas de diferencia, es allí donde emergen tácitamente, y a veces sin quererlo preocupaciones y consciencias del cuerpo y de sus modos de producción como no existentes. De allí la importancia que el *otro* – diferente aparezca en el marco mismo de esas construcciones de nuevos regímenes de sensibilidad.

¹⁴⁴ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza – aprendizaje”

¹⁴⁵ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza – aprendizaje”

Al respecto puede verse por ejemplo la obra fantasía urbana, que se referencio en el capítulo anterior.

Los ejercicios desarrollados conducentes al reconocimiento corporal, han estado acompañados permanentemente del recurso de la palabra y el intercambio, en gran medida este ha estimulado, la verbalización de estas expresiones de tensión con los cuerpos propios y con los del otro, a la vez que didácticamente han acompañado esos mismos procesos de descubrimiento.

La palabra como recurso, la emplea el docente como método de conexión y concreción de la experiencia vivida en el espacio, en relación a los objetivos de la práctica pedagógica. Desde sus orígenes en el marco de la comunidad Wayuu la palabra contiene una gran carga social en tanto su estructuración como sociedades orales principalmente, ya hemos avisado algunos elementos en el capítulo II. De esta manera el maestro ha venido incorporando elementos constitutivos de su herencia étnica para compartirla de forma permanente en las clases, a través de las imágenes.

Así por ejemplo en uno de los ejercicios registrados en el segmento de sensibilización improvisación el maestro elabora una red entretejida con los cuerpos de los estudiantes. Al tiempo que va estableciendo las indicaciones del movimiento, se permite compartir el sentido que en su comunidad representa esta labor, no solo en relación a las facultades sociales en tanto convoca y reúne a la comunidad, sino porque a partir de la elaboración de los tejidos y en uso de la palabra se van transmitiendo los valores constitutivos de la organización social wayuu tanto en la elaboración mágico-religiosa como en sus procesos de resistencia, se asume entonces como posibilidad de transmitir su herencia cultural, eso que aprendió de la abuela Josefina y se encuentra incorporada en su construcción subjetiva.

El uso de la palabra sin embargo es compartido, y está presente como se mencionó no solo para traer imágenes que posibiliten el desarrollo del movimiento, sino también como mecanismo de visibilización de las tensiones que producen tales ejercicios, esta tensiones como se ha mencionado deviene de las propias incorporaciones de los estudiantes en sus regímenes de sensibilidad, en este sentido cada uno de los espacios de clase cuenta con momentos exclusivos para la palabra, para hacer el asunto privado público y colectivo.

En estos espacios es en donde el estudiante, en un ambiente altamente emocional, trasmite sus reflexiones, sentimientos, tensiones respecto a los eventos acontecidos en las clases. De allí que sea tan importante comprender que aunque los espacios formativos se desarrollan a partir de la estructura base que se presentó, los recursos empleados al interior de estos segmentos son innumerables, lo cual produce diferentes efectos en las tensiones de los estudiantes.

Es en razón de estas posibilidades que se comprende el acto mismo de la enseñanza de la danza bajo la experiencia presentada como posibilidad de generar consciencias de ubicar e identificar los modos de producción de las dicotomías asociadas al cuerpo occidental, en tanto la posibilidad de contrarrestarlo tanto con otra experiencia vital como a las construcciones propias de las orientaciones formativas y vitales de los estudiantes allí reunidos.

Estos espacios para la palabra, conservan una atmosfera de ritualidad y es concebida por docente y estudiantes como un proceso de agradecimiento e intercambio. Ello diferencia esta práctica de otros espacios de enseñanza, incluso de la misma técnica de danza contemporánea, en tanto en ella subyace esta intencionalidad. Que además se constituye en el motor que activa los procesos de creación conjunta de las obras que se allí se producen.

cuando yo les decía me contaran una historia, que me dejaran ver su espacio íntimo, que me permitieran dejar ver la superficie que tenía ese lugar, su color, su textura, su olor, es un poco hablando desde la interpretación y desde la percepción de los sentidos, que es muy importante y que no puede estar alejado de todo este trato que le damos al cuerpo, porque evidentemente no es un fitness, no es un bajemos de peso todos, es una cosa que está mucho más ligada al cuerpo que somos, a la historia que tenemos, a los momentos que necesitamos también para subsistir¹⁴⁶

Al mismo tiempo que nutren las reflexiones asociadas a los procesos de creación¹⁴⁷, los elementos que emergen a partir del recurso de la palabra, se vuelven el mecanismo de

¹⁴⁶ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza – aprendizaje”

¹⁴⁷ En conjunto como se mencionó de los recursos de indagación e investigación

activación de la condición dinámica de la experiencia pedagógica. De allí que el maestro rescate la condición simbiótica entre práctica pedagógica y práctica artística.

Esa práctica pedagógica no termina, y está en simbiosis permanente, lo artístico se nutre de lo pedagógico, lo pedagógico se nutre de lo artístico, y el cuerpo que soy se nutre del otro cuerpo que es, entonces permanentemente estamos en esa construcción¹⁴⁸

Por ende lo artístico, se construye también gracias al cuerpo de ellos, y al proceso pedagógico que allí se desarrolla, ya uno empieza a adquirir una madurez con el cuerpo, uno empieza a redescubrirse en el cuerpo del otro también, entonces para mí, es una simbiosis permanente, es decir, sin la pedagogía creo que no sería un buen artista, y evidentemente el arte se construye desde la pedagogía, desde la condiciones que se develan en este ejercicio, desde lo que tú tienes como recurso humano, de sus propias construcciones, lo que tienes también para exponer en el escenario, por eso digo que es una simbiosis permanente en la construcción, ambas hacen que sea mucho más posible vivir en consciencia¹⁴⁹.

Es decir que los elementos de la clase que hemos descompuesto y denominado acá como recursos pedagógicos se establecen como axiomas de consciencia que se concretizan en el objeto del arte, es decir en la obra dancística, a su vez los recursos del arte, tanto las obras como los elementos asociados a su construcción emergen como estimuladores de esa acción reflexiva y de consciencia, haciéndolos permanentes e indivisibles o como lo expresa el maestro una relación simbiótica entre arte y pedagogía.

Asumir una relación simbiótica, es salir del espacio de confort, hay que salir de la monotonía, hay que salir de la rutina, hay que salir del discurso pobre que no cuestiona al otro para seguir creciendo juntos, entonces ello es necesario¹⁵⁰

Este tipo de práctica pedagógica entonces, y en relación misma a los recursos que se han señalado, implícita un reconocimiento energético, ello es más que la activación de estos elementos conjugados que estimulan una determinada atmosfera de clase, para comprender este elemento es preciso ubicarse en los argumentos expuestos en *tras bambalinas* en el

¹⁴⁸ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica –artística”

¹⁴⁹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza – aprendizaje”

¹⁵⁰ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”

capítulo primero, en relación a la configuración de múltiples maneras de ser y estar en el mundo.

Esta condición de reconocimiento energético tiene que ver con las construcciones subjetivas propias del docente, con el cuerpo que es, se ha querido resaltar como elemento característico en tanto emergió constantemente en las interlocuciones con el maestro y con los estudiantes, y no necesariamente se adscribe a un antecedente conceptual, en el orden de construcción de conocimiento occidental, como si podrían referirse la construcción de ejercicios asociados a la técnica de la danza contemporánea como tal.

Este puede ser reconocido tanto en función de la construcción de la clase como con la intencionalidad presente en la práctica pedagógica de este maestro, de acuerdo a la concepción manifiesta de hacer de esta un mecanismo de consciencia y de transformación social, de comprender la danza como un servicio social, y la práctica pedagógica a través de la cual se construye como instituyente e intencionada, como práctica corporal y en tanto tal a su auto-reconocimiento como trabajador de la cultura en los términos que fueron expresados en el capítulo I

Entonces yo generalmente veo básicamente que dentro del contexto que yo propongo desde la docencia y desde la formación en danza así como las puestas en escena yo lo que hago es convertir ese espacio en el que precisamente nosotros estamos indagando herramientas técnicas, lenguaje de la danza, etcétera, etcétera, yo propicio como un espacio de reconocimiento, un espacio que espero ayude a transformar, y un espacio mágico, lo digo, porque invita a que te conectes con tu cuerpo con tu energía y con la energía y el cuerpo de los otros, entra en el orden de lo emotivo pero también de lo existencial, de nuestra conexión con el cosmos, entonces no solo hay un intercambio de fluidos, no solo hay un intercambio de pensamiento, sino que hay un intercambio de energía, y a mí me gusta como que haya esa atmosfera, yo creo que no hay una fórmula para generar una proyección o una atmósfera o un trabajo tan claro en términos energéticos como el que he venido desarrollando, yo respeto mucho el escenario y considero que el escenario de por sí ya es un espacio mágico, igual los salones de danza son mágicos también, uno los va transformando, no es gratuito que desde épocas remotas en todas las comunidades primitivas siempre ha existido la danza como ritual y como momento para exorcizar, incluso para entrar en un

dialogo, o para entrar en trance, para conectarse con entes que ni siquiera pertenecen a este plano¹⁵¹

Esta preocupación por el reconocimiento de la energía se expresa desde tres aristas: en relación a la consciencia corporal, en la cual converge la relación con sí mismo (estudiante) y con los otros (estudiantes y docente) así como con el público; en relación al tiempo (de la clase y de las obras) y en relación a los lugares.

Cuando se abordó el elemento de consciencia corporal se referencio un poco esta relación entre consciencia y – el *otro* como recurso y sentido, la emoción y ahora en conexión con la energía, sin embargo vale la pena exaltarlo en tanto que es un elemento que efectivamente conecta la experiencia sensible del estudiante y del maestro con las mecanismos que se hacen visible de producción de regímenes de sensibilidad en tanto patrones de jerarquización e inclusión-exclusión.

Me sentí conectado con uno mismo, no sé si con mi cuerpo pero si con mi ser interior, creo que fue como en un viaje en toda la clase, y como que estaba más dispuesto a otros movimientos, no me bloquee como pensé que me iba a pasar, es sentir también como un fluir de la energía, yo sé que hay muchas formas de bailar, pero lo que pasa acá es mágico, este espacio nos ayuda bastante, y se generan muchos pensamientos y muchos sentimientos¹⁵²

Sentí una energía terriblemente fuerte, en un momento que todos estábamos con los ojos cerrados pensado, entonces se sentía como con todos estábamos conectados, teníamos algo que nos conectaba con las mismas ganas de bailar, entonces se sentía muy lindo, me hacía sentir muy bien y pensaba ¡qué espacio tan bonito!¹⁵³

Poder llenarse de la sabiduría de nuestros compañeros y como podernos oír sin tener que hablar, sin tener que decir muchas cosas sino simplemente el cuerpo como puede decir¹⁵⁴

¹⁵¹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”

¹⁵² El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza - aprendizaje”

¹⁵³ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”

¹⁵⁴ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Práctica pedagógica - artística”

Bajo esta arista, el reconocimiento de la energía expreso por los agentes no se vincula solo al reconocimiento corporal (en tanto fiscalidad y en tanto incorporación de la práctica social) se produce también en relación al contacto con el público y la escena.

En ello también juega el uso de los sentidos, especialmente la mirada para crear una conexión con el público, el maestro conjuga este elemento en tanto la intención, la interpretación, y la necesidad de comprender a la danza como asunto público¹⁵⁵, enfatiza la relación que debería establecerse con el público en tanto allí se dirigen esas dos aristas que se mostraron de la intención: como interpretación, pero también como necesidad de comunicar.

En la función siento que es muy importante como sentir el público ahí y disparar esas miradas, la intención, y que uno puede sentir que realmente llegan a algún lado, personalmente sentí al público conectado en la libélula, y si me sentí como mejor que en la presentación en la universidad Militar, la energía no solo con el público sino con el grupo, con Santiago, pasaron cosas como muy bonitas¹⁵⁶.

Para mí presentarme siempre es algo curioso porque yo estoy muy mal de mis ojos y yo no veo más allá de cinco centímetro de mi nariz por lo cual ustedes son un montón de manchas (carcajadas y risas) y digamos que eso también es bastante curioso porque uno siente mucho la energía que proviene del público y que se gesta en un escenario¹⁵⁷

La segunda arista se configura en función de la relación energía – tiempo, en tanto que tanto las clases como la presentación de las obras se constituyen en experiencias únicas, la configuración de variables que convocan en este espacio a agentes y circunstancias no se repiten dos veces, ello hace, según lo expresa el docente, que cada uno de estos eventos contenga un construcción energética única, de allí también emerge su interés por conocer las poblaciones con las que trabaja y establecer diferentes ejercicios en la estructura base que maneja.

¹⁵⁵ En efecto lo que efectivamente sucede con el público en tanto acción (ello desde lo planteado por Ranciere en el espectador emancipado y su relación con los regímenes estéticos) puede ser materia de análisis para otro estudio, acá ponemos en evidencia solamente la intencionalidad de la práctica pedagógica y los recursos de las que estas se valen, así como el reconocimiento de los efectos que estos tienen para los estudiantes en relación a los procesos de consciencia corporal.

¹⁵⁶ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “enseñanza - aprendizaje”

¹⁵⁷ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “práctica pedagógica -artística”

La última de estas aristas corresponde a generar una conexión energética con el espacio, con los espacios, tanto en la clase como en las presentaciones, eso hace parte de una serie de rituales que implícitamente se han establecido en los espacios de formación y que tienen conexión tanto con las reflexiones suscitadas a través del recurso de la palabra como de una serie de hábitos incorporados a la dinámica de clase. En relación a este elemento expresa Astergio en uno de los momentos de reflexión después de una puesta en escena.

Para mi es vital, y vieron lo que hice antes de la función, recorrer el escenario, moverlo, agradecerle y crear una conexión con el espacio, porque el espacio también existe, y es de vital importancia para el desarrollo de lo que vamos hacer, que es también de tipo energético, que es de tipo mágico, entonces es muy importante no olvidarse de eso, el hecho de que yo me hubiera tomado el espacio después de mi exceso de excitación, me haya tomado el tiempo para recorrer el lugar en el que se iba a desarrollar una magia conectada con el mundo de cada uno de nosotros, ya ahí supe que la función salía, porque le di el espacio a cada ritual, si, son rituales que siempre se deben dar antes de , previos a, entonces es muy importante que se de eso, habíamos hecho una clase, habíamos hecho una estructura de dialogo y de reconocimiento del lugar, y habíamos mirado una estructura de la gala, de la noche, y luego era conectar con la energía del lugar, y eso lo hice antes de salir a escena¹⁵⁸.

El análisis entonces de esta práctica pedagógica y artística requiere además, la identificación y descripción del rol que el docente y del tipo de relación que se establece con sus estudiante. Es decir, en una práctica pedagógica de la danza desde la intención de la consciencia, qué elementos debe contener la relación docente – estudiante, ¿cuáles son las motivaciones y configuraciones de cada uno?

No se trata de establecer un recetario de recursos, características o condiciones que aplicadas mecánicamente garanticen efectos de consciencia corporal, se trata más bien de visibilizar una experiencia particular que se orienta por esta premisa y que en ese mismo sentido reconoce logros, no solo por sus estudiantes sino en diferentes ámbitos artísticos y académicos¹⁵⁹

¹⁵⁸ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “práctica pedagógica -artística”

¹⁵⁹ Al respecto puede verse el anexo 4 y 5 en el que se presentan los reconocimientos al trabajo desarrollado por el maestro Pinto

En ese sentido es importante comprender las características que son objetivadas por el maestro en relación a su rol en los procesos de enseñanza. A este respecto es necesario indicar antes que nada que es autoconcebido como trabajador de la cultura, es decir que no solo se refiere a la intención de transmitir un conocimiento de la técnica de danza contemporánea, la trasciende en cuanto compromiso ético – político con la sociedad en la que se halla inmerso. Al respecto este maestro Wayuu se refiere así

El maestro es el que posibilita, un guía, el que puede catalizar una energía individual y colectiva, y de paso multiplicar un conocimiento en una técnica, y de unas inquietudes artísticas, y unas posturas en la sociedad, eso es para mí un maestro, es como eso como el guía el catalizador, el multiplicador de una consciencia, y no solo una consciencia sino de unas inquietudes artísticas y unas inquietudes sociopolíticas, o sea donde estas parado tú en el universo, o sea cuál es tu función, y por qué estás aquí, para que estas aquí, entonces yo creo que ese es mi rol, o sea como maestro en artes escénicas con énfasis en danza contemporánea ha sido seguir esa premisa.¹⁶⁰

Yo pienso que voy a cambiar el mundo a través del arte y la cultura, generar transformación social, a través del arte y la cultura¹⁶¹.

Esa manera de concebir mi ejercicio pedagógico me ha llevado también a conocer sus historias, su sensibilidades, que es lo que más me interesa, a mi realmente en el espacio de la danza no me interesa un cuerpo virtuoso, a pesar de que nos entrenemos para ser virtuosos, me interesa más lo que quieran comunicar, lo que quieran transmitir como seres humanos.¹⁶²

Del mismo modo es percibido por los estudiantes así

Algo que me parece muy importante mencionar acerca de lo que él hace, que no he visto que hagan otro tipo de maestros es que a través de su danza te trata de decir cosas que tu puedes llevar a otros campos, o sea, es como un lenguaje que el maneja que, a pesar de que es muy de danza contemporánea es algo que es mucho más global, entonces me doy cuenta que cosas que aprendo de él aquí tal vez no en un lenguaje directo, sino otro tipo de

¹⁶⁰ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “práctica pedagógica -artística”

¹⁶¹ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza-Aprendizaje”

¹⁶² El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza-Aprendizaje”

lenguaje, a través del movimiento, mensajes indirectos cosas que se pueden aplicar en otros espacios y que a la vez se enriquece de lo que cada uno trae de sus espacios externos¹⁶³.

Desde esta perspectiva el rol docente es asumido como actitud, se encarna en la relación intersubjetiva misma que se establece en la vida cotidiana con el estudiante. Es percibido como un guía, un estimulador, un catalizador, un elemento que posibilita el desarrollo de las inquietudes de sus estudiantes, tanto en lo disciplinar (danza contemporánea) como de la vida.

En ese sentido se implica una relación emotiva entre docente y estudiantes que es percibida de carácter horizontal, en un ambiente que hemos descrito de confianza y libertad, la palabra y el dialogo está permanentemente conectados con el movimiento aun estando en silencio. Para Astergio su ejercicio pedagógico lo conecta con sus intencionalidades artísticas y viceversa por tanto la relación cercana con sus estudiantes con las historias que convergen en cada uno de ellos son vitales para el desarrollo mismo de esta práctica.

Y no me voy a alejar del espacio, precisamente porque efectivamente me brinda eso, me brinda la posibilidad de escucharlos, de verlos, de sentirlos, de acompañarlos, de dirigirlos, de incitarlos también a que se arriesguen un poco más, con el cuerpo, con sus sensaciones y con sus emociones¹⁶⁴.

En ese sentido se reconoce esta relación por parte de los estudiantes como cercana, como necesaria, son percibidos como sujetos en relación a la clase, como parte de, involucrados en ella a partir precisamente de lo que son y de cómo se piensan a sí mismos y a los otros.

Al respecto se refiere un estudiante de ingeniería así,

Yo fui mucho más consciente de la relación que yo manejo con mis profesores de ingeniería y la manera en que me relaciono con el maestro Astergio. Para mí la forma de relacionarme con él si al principio fue muy de distancia, él es el maestro yo soy el estudiante. Precisamente porque yo siempre he estado en ese tipo de relación, me pareció

¹⁶³ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza-Aprendizaje”

¹⁶⁴ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza-Aprendizaje”

impresionante como mi maestro, sin necesidad de conocer lo que me sucede, sin necesidad de que yo le diga que fue lo que me ocurrió en la semana, o alguna experiencia muy personal, él puede a través de mi cuerpo, de mi movimiento entender cuál es mi estado, además, siento que es una relación muy distinta a otro tipo de relaciones que tengo bajo el mismo estándar porque es una relación horizontal, en la forma en la que él comparte lo que tiene, otra cosa que me parece muy importante resaltar y que no lo he visto en otros maestros es que a través de su danza trata de decir cosas que puedes llevar a otros campos, como un lenguaje, a través del movimiento que puedo aplicar en otros espacios, y que a la vez se enriquece de lo que cada uno trae de sus espacios externos¹⁶⁵

Otros estudiantes señalaron:

El no puede desligar un comentario de la función de la vida misma, o de tu vida, de tu danza, algo que le contaste hace cinco días, como que fluctúa el amigo, el docente, el padre el wayuu, todas esas cosas están allí todo el tiempo, entonces el espacio es mucho más cómodo, no es una obligación, es más un lugar al que vienes a explorarte a ti mismo y a los compañeros y de sus inquietudes¹⁶⁶.

Es que, yo creo que también el hecho de que él sea un maestro del cuerpo y que este enseñándonos a partir del cuerpo, inevitablemente sucede algo y es que terminamos involucrándonos de cierta manera en el sentido en que él nos está leyendo pero a la vez nos está enseñando a leer¹⁶⁷

Son estos elementos puestos en acción los que motivan a enunciar la comprensión de la práctica pedagógica y la práctica artística de la enseñanza de la danza contemporánea para este caso, como mecanismo de producción de consciencia y como estimulador de la construcción de nuevos regímenes de sensibilidad y estéticos que nos permitan relacionarnos de una manera diferente, más incluyente y vinculante en sociedad.

Ello no solo por las temáticas que son abordadas en los procesos de producción creativa sino por lo acontecido en el acto cotidiano de la enseñanza en la que se ubican en

¹⁶⁵ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza-Aprendizaje”

¹⁶⁶ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza-Aprendizaje”

¹⁶⁷ El presente testimonio se recogió a través del anexo 6 “Matriz para el análisis de Audio” Bajo el registro “Enseñanza-Aprendizaje”

tensión diferentes efectos de los modos de producción e incorporación de prácticas sociales en el cuerpo de acuerdo a las conceptualizaciones que de él hemos expuesto.

Asumirla entonces como efecto bisagra, es comprender que existen múltiples formas en las que son posibles generar desde las prácticas pedagógicas ejercicios de socio análisis en los que se develen las condiciones objetivas que permitan hacernos conscientes de la manera en la que actuamos y porque lo hacemos, a la vez de permitir un espacio en las que sea posible hacerlo de modos diferentes a partir de la relación con el propio cuerpo individual y colectivo.

En ello es necesario reconocer que se convocan en el acto educativo *diferentes otros* y que ellos son necesarios en la consolidación de la propia condición subjetiva, no se trata ya de pensar idílicamente en un mundo en el que se suprimen las contradicciones, sino un mundo que las comprende para concebirlas en términos de posibilidad.

Bisagra en tanto permite estimular nuevas formas de relacionamiento que pasan por cuerpos conscientes en movimiento y en permanente reconocimiento. Bisagra en tanto permite comunicar este nuevo relacionamiento en formas de inteligibilidad a través de la obra artística.

Es decir que la configuración de nuevos regímenes estéticos no solo para por el acto comunicativo de la obra en la que circulan un cúmulo de significados, los nuevos regímenes estéticos se producen en tanto se generan nuevas formas de relacionamiento en la vida cotidiana que coadyuvan a estructurar tales marcos.

No se trata entonces de la estructuración de modelos pedagógicos – teóricos “innovadores” como recetarios estáticos, sino del reconocimiento de las apuestas educativas que los docentes se encuentran desarrollando bajo diferentes excusas formativas en el mundo real, se trata entonces de estimular la consciencia por el quehacer propio y el estímulo por la consciencia homologa en los otros, una que en este caso se establece en la complejidad del entramado cuerpo – movimiento y palabra.

Desde ese escenario es que se ha buscado exponer la práctica de vida, artística y pedagógica del maestro wayuu Astergio Pinto Apüshana, quien a través no solo del reconocimiento y revalorización de su comunidad originaria, sino de herramientas propias

de occidente ha logrado integrar métodos, reflexiones, preguntas, inquietudes, en sus estudiantes, en una práctica pedagógica marcada por la confianza y el reconocimiento de los otros para construir mundos más amplios.

Desde allí entonces, se ha buscado que la danza como asunto público, que su enseñanza como co-constructora de transformaciones sociales, se establezca como un espacio desde el movimiento y la palabra que permita desenmarañar y reconocer el cuerpo que somos, en la instauración y comprensión de tensiones frente a las naturalizaciones incorporadas en el cuerpo desde esquemas totalizantes y dominantes, a la vez de agenciar en esos mismos espacios, el estímulo por otro tipo de relacionamientos con sí mismo y con los otros, ello en la intención de configurar estados de consciencia que viabilicen la generación de sociedades más plurales e incluyentes.

CONCLUSIONES... Danza espacio mágico de enseñanza: Un aporte desde el reconocimiento del cuerpo que somos.

El mundo me comprende, me incluye como una cosa entre las cosas, pero, cosa para la que hay cosas, un mundo, comprendo este mundo; y ello, mediante esta inclusión material –a menudo inadvertida o rechazada- y lo que trae como corolario, es decir, la incorporación de las estructuras sociales en forma de estructuras de disposición, de posibilidades objetivas en forma de expectativas y anticipaciones, adquiero un conocimiento y un dominio prácticos del espacio circundante (sé confusamente lo que depende y lo que no depende y lo que no depende de mí, lo que “es” o “no es para mí”, o “no es para personas como yo”, lo que es “razonable” para mi hacer, esperar, pedir). Pero solo puedo comprender esta comprensión práctica si comprendo lo que la define propiamente, por oposición a la comprensión consciente científica y las condiciones (ligadas a unas posiciones en el espacio social) de estas formas de comprensión

(Pierre Bourdieu)

La RAE, define a la magia como “arte o ciencia que se pretende producir, valiéndose de ciertos actos o palabras, o con la intervención de seres imaginables, resultados contrarios a las leyes naturales”, “encanto, hechizo o atractivo de alguien o algo” como magia blanca señala “magia que por medio naturales obra efectos que parecen sobrenaturales” y como magia negra “rito supersticioso que trata de propiciar ayuda del diablo para conseguir cosas extraordinarias”. De todas ellas coincidimos en la asociación a un hecho fuera de lo común, como evento extraordinario y que contiene cierto atractivo.

En ese mismo sentido comprendemos desde el presente estudio a la experiencia pedagógica artística como evento extraordinario, que se sale de lo natural, de las leyes naturales, no en tanto a una negación de estas formas sino para la comprensión de sus orígenes y visibilización de los mecanismos de producción del cuerpo.

Comprenderla como mecanismo de consciencia corporal implica reconocer que la experiencia corporal y la manera de relacionarnos obedece a una historia que se corporaliza, una serie de habitus, que establecen los sentidos comunes a través de los cuales se imponen unos esquemas clasificatorios y jerarquizables, estos significados sociales deambulan bajo una estela de naturalidad e inmutabilidad desconociendo otros tantos significados, estructuras y formas de ser y hacer, de construir mundo y relacionarse con él.

Desde la enseñanza de la danza contemporánea es posible desenmarañar este cuerpo histórico y social a partir no solo de procesos formales como la investigación y su relación con los procesos de creación de obra artística, sino porque estimula un espacio cotidiano que pone en tensión diferentes efectos de esas dicotomías naturalizadas e in-corporadas, haciéndolas conscientes no solo a través del movimiento sino de la palabra.

En efecto no cualquier práctica pedagógica asume esta posibilidad, es preciso que esta reconozca su compromiso ético - político, su capacidad de actuar como práctica instituyente, e intencionada, y su condición como trabajador de la cultura. Aquí incluso ha sido concebida como servicio social, como agenciadora de transformación social

La caracterización expuesta de la práctica pedagógica artística no se ha presentado como recetario que garantiza entonces una atmosfera para el estímulo de consciencias corporales per se, se presenta en tanto evento mágico que ha podido concretizar en un espacio de enseñanza, el cuerpo que es del maestro y los estudiantes, aunado a un efecto mayor y es a la posibilidad de apostar a un proyecto pedagógico que se enriquece de una orientación política por el reconocimiento del otro.

No es posible allí discriminar de forma escueta donde emergen y se difunden los saberes y las prácticas inscritas en occidente frente al manejo de la técnica por ejemplo de la danza contemporánea, así como los límites y los efectos que se ponen en disposición desde la orientación cosmogónica wayuu. Se manifiestan más bien en expresiones que condensan estas posibilidades para la creación, que están ahí, que se vinculan y se separan armoniosa y contradictoriamente, pero que sustentan finalmente una propuesta pedagógica que contiene una clara perspectiva social.

Una apuesta desde el arte y la pedagogía que reconoce la construcción corporal en relación a las prácticas sociales, pero que además se sirve de sí misma para comprenderlas, para propiciar escenarios de encuentro y de palabra, para vincular experiencias energéticas multisensoriales que conectan al estudiante con otras formas de comprender, percibir y estructurar el mundo.

No se haya entonces la riqueza del ejercicio circunscrita a la condición wayuu del docente simplemente, es más bien la posibilidad de visibilizar ejercicios pedagógicos que

atienden a la condición político – cultural del arte y la pedagogía, como axiomas facilitadores y posibilitadores del reconocimiento de cuerpos y sociedades plurales, muchos de ellos por fuera de la sistematicidad de la academia, lo cual en efecto no les resta valor, pero si impone un reto en cuanto la necesidad de hacerlas visibles.

Concebimos entonces la enseñanza como espacio mágico de enseñanza, como lugar de encuentros, de choques, de tensiones e incertidumbres, que permiten ir desentrañando ese cuerpo que somos individual y colectivamente, de allí la importancia de estimular estas apuestas pedagógicas en la medida de ir generando nuevos regímenes estéticos y de sensibilidad, nuevos sentidos prácticos, nuevas formas de ser y estar en el mundo, desde perspectivas vinculantes, en donde el fluir del movimiento permita a la vez de extasiar nuestro espíritu, ayudarnos a comprender lo que somos histórica y socialmente para ser transformado desde el encuentro, el cuerpo y la palabra.

REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

- Ander – Egg, E. (2003). *Métodos y técnicas de investigación social*. Buenos Aires – México: Grupo editorial Lumen Hvmánitas.
- Álvarez, J. (2014). *Presentación proyecto artístico d-construcciones diversas*. Recuperado de <https://youtu.be/XTK9P2I0dr8>
- Álvarez, J (Junio, 2014). Conferencia Reflexiones sobre el impacto de la Danza en la calidad de vida del ser humano. En *Impacto de la danza en la calidad de vida*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Arcos, R. (2008). Jacques Ranciere: Estética y política. En *Colombia II Congreso Colombiano de filosofía*. Cartagena de Indias, 2008.
- Arcos, R. (2009). La estética y su dimensión política según Jacques Ranciere. *Nómadas* (31- Octubre), 138-155.
- Aristizabal, J. A. (2013). *UN Migrante – grupo institucional de danza contemporánea Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado de <https://youtu.be/4OVwsE0gWrg>
- Bourdieu, P. [1980] *Le sens pratique*. Paris: Les editions de Minuit]. (2007) *El sentido de lo práctico*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. [1987] *Choses dites*. Paris: Les editions de Minuit. (1988) *Cosas Dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Ediciones Taurus.
- Bourdieu, P. (1994) *Introducción al socioanálisis*. Recuperado de http://bidi.xoc.uam.mx/resumen_articulo.php?id=2057&archivo=7-137-2057gvq.pdf&titulo_articulo=Introducci%F3n%20al%20socioan%E1lisis
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1996) *La reproducción*. México: Laila Editores.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2002). *Selección de artículos LE MONDE diplomatique*. Chile: editorial aun creemos en los sueños.

- Bourdieu, P. (2011). La ilusión biográfica. *Acta sociológica*, núm. 56, septiembre – diciembre, pp. 121 -128. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras>
- Castro, S., & Restrepo, E. Introducción: colombianidad, población y diferencia. En Castro, S., & Restrepo, E. (Ed.), *Genealogías de la colombianidad. Formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX* (pp.10-40). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Dussel, I. (2005). *Haciendo memoria en el país de nunca más*. Argentina: Universidad de buenos aires.
- Echeverri, J., & Román, O. (2008). Dialogo de saberes y meta – saberes del diálogo: una perspectiva amazónica. *Revista Estudios Sociales comparativos* (2:1), 16-45.
- Fals, O. (1978). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Ferrarotti, F. (2011). Las historias de vida como método. *Acta sociológica*, N°56, septiembre- diciembre, pp. 95-119. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras>.
- Foucault, M. (1992). *Poder y cuerpo en la microfísica del poder*. Madrid: La piqueta.
- Freire, P. (2008). *Etica-utopia*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=-TmBRbSuUao>.
- Galak, E. (2009). El cuerpo de las prácticas corporales. En Crisorio, R. & Giles, M. (Ed), *Educación Física. Estudios críticos en educación física*. La Plata: Al margen.
- Galak, E. (2010) *El concepto cuerpo en Pierre Bourdieu: Un análisis de sus usos, sus límites y sus potencialidades*. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Argentina. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.453/te.453.pdf>.
- Gutiérrez, A. (2002). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Madrid: Tierradenadie ediciones.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona: Paídos Educador.

- Medina, A. (1999). *Asombros de la tierra de los yolujás*. Guajira – Colombia: Fondo editorial cantos de juyá.
- Mena, M. (2009) *El cuerpo creativo. Taller cubano para la enseñanza de la composición coreográfica*. Colección Súlky Cuba. Buenos Aires, Argentina: Balletin Dance.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires - Argentina: ediciones del signo.
- Organización Wayuu Munsurat. (2012, 11 de enero). 'Tü mmâa pülâaskha', homenaje a las víctimas de Bahía Portete [Web log post]. Recuperado de Organizacionwayuumsurat.blogspot.com.co/2012/01/tu-mmaa-pulaaskha-homenaje-las-victimas.html?m=1
- Ortega, P., Peñuela, D., & López, D. (2009) *Sujetos y prácticas de las pedagogías críticas*. 2009. Bogotá: Editorial el Búho.
- Ortega, P., López, D., & Tamayo, A. (2013) *Pedagogía y didáctica desde una perspectiva crítica*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Pinto, A. (2008). *Dos cosmovisiones: la wayuu y la occidental en la formación del primer indígena bailarín de danza contemporánea*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Artes, Academia Superior de Artes de Bogotá. Colombia.
- Ranciere, J. (2005) *Sobre políticas estéticas*. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona; Bellaterra: (Cerdanyola del Vallés).
- Ranciere, J. (2002) *La división de lo sensible. Estética y política*. Recuperado de <https://poderesunidosstudio.files.wordpress.com/2009/12/jacques-ranciere-la-division-de-lo-sensible1.pdf>
- Ranciere, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.
- Regueros, K. (1997). Breve historia de la danza contemporánea. En *II Festival universitario de Danza Contemporánea 1997. Reflexiones*. Bogotá: Dirección Editorial de la FUBJTL (Fundación Universitaria de Bogotá Jorge Tadeo Lozano

- Restrepo, Álvaro. (2015). *El colegio del cuerpo: cuerpos para la Paz*. Álvaro Restrepo. TEDxGetsemani. Recuperado de. <https://www.youtube.com/watch?v=9ZWmVm1Sfn8&feature=share>
- Sabido, O. (2009). El extraño. En León, E. (Ed), *Los rostros del otro* (pp. 25 – 57). México: Anthropos.
- Santamarina, J., & Marinas, C. (1994). Historias de Vida e Historia Oral. En Delgado, J. & Gutiérrez, J. (Ed), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- Sousa, B. (2009). *Epistemología del sur*. 2009. México: Clacso. Siglo XXI Editores.
- Universidad de la Plata. Presentación maestría en educación corporal-universidad de La Plata- Facultad de humanidades y ciencias de la educación. Recuperado de http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/maestria_en_educ_corporal.%20corporal.pdf.
- Universidad Nacional de Colombia. (1994). *Bienestar universitario universidad nacional sede Bogotá*. Recuperado de http://www.bienestarbogota.unal.edu.co/grupos_cultura.php

ANEXOS

Los anexos se ubican en CD adjunto, bajo el siguiente listado

Anexo No 1. Consolidado proceso de formación maestro Astergio Pinto Apūshana.

| FORMACION ASTERGIO PINTO | | | | | |
|--------------------------|-------------------|------------|---------------------------------|--|--|
| AÑO | LUGAR | CARÁCTER | RECONOCIMIENTO | INSTITUCIÓN | OBSERVACIÓN |
| 1988 | Maicao - Guajira | preescolar | Habilitante para la primaria | Colegio y Jardín infantil Pio XII | Profesor Alfonso Díaz. (lenguaje - comunicación con el docente) No se experimenta sentimiento de exclusión. |
| 1989-1993 | Maicao - Guajira | Primaria | Habilitante para la secundaria. | Escuela mixta Sindelima | Empiezan a aparecer los factores de discriminación teniendo como punto de referencia la diferencia étnica. |
| 1994 - 1997 | Maicao - Guajira | Secundaria | Bachillerato básico | Colegio Departamental de Bachillerato San José | (9°) Se experimenta un primer encuentro con Mario Valdelamar, que lo impulsa y motiva para pensar en un futuro artístico dentro del campo de la danza. Escribe cuentos y poemas en español, se da cuenta que excluye a su abuela y se da cuenta que tiene que empezar a escribir en wayunaiki quedando excluidos sus compañeros, surge la pregunta y la inquietud de crear un lenguaje para comunicarse. |
| 1998 - 2000 | Bogotá - Colombia | Secundaria | Bachiller (Media) | IED Guillermo León Valencia | (9 - 11°) Vuelve a escribir cuentos y poemas, surge la pregunta del nuevo lenguaje, aparece la danza en las izadas de bandera del colegio, liderando la coreografía de la mano del docente de Educación Física, aquí se conoce la propuesta de escuelas de formación artística y cultural de las localidades, se configura el grupo FIVASUA con estudiantes de esta escuela informal que deciden seguir un entrenamiento y la creación de piezas coreográficas de la mano de dos licenciados: Helman Velrio y Rosalba Bohórquez. Aquí escucha hablar de las audiciones en la ASAB y la existencia de una carrera en danza. |

| | | | | | |
|-------------|-------------------|---------------------|---|--|---|
| 1999-2000 | Bogotá - Colombia | Educación no formal | técnico con aptitud laboral en ejercicio aeróbico y/o entrenamiento personalizado | Instituto para la Enseñanza del Ejercicio Aeróbico y/o la Formación de Entrenadores Personales (INSAEP) | Trabajo de grado: "La danza moderna y contemporánea al servicio del análisis funcional del movimiento". Director Helman Velrio. Jurado: Lic. Rosalba Bohórquez |
| 2001 - 2002 | Bogotá - Colombia | Educación Superior | Ingeniería de sistemas | Universidad Distrital Francisco José de caldas | 3 semestres |
| 2002 - 2010 | Bogotá - Colombia | Educación Superior | Maestro en artes escénicas con énfasis en danza contemporánea | Facultad de Artes (ASAB) Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Monografía para optar el título: "La aplicación y la práctica profesional de las Artes Escénicas en las comunidades indígenas del país" Director: DR Francisco Abelardo Jaimes. Co-directora: Dra. Martha Esperanza Ospina. Jurados: Maestras: Yudy Morales - María Teresa García |
| 2004 | Bogotá - Colombia | Complementario | Taller de danza contemporánea | CENDA - Jhon Cordero Peralta | Taller danza contemporánea |
| 2006 | Bogotá - Colombia | Complementario | Taller de danza contemporánea | Universidad Distrital Francisco José de Caldas -Renate Graziadei | Taller danza contemporánea |
| 2007 | Bogotá - Colombia | Complementario | Taller de danza contemporánea | Universidad Distrital Francisco José de Caldas - Corporación de Educación Nacional de Administración Maestros: Juan Cruz Días Garai Esnaola, | Taller danza contemporánea |
| 2008 | Bogotá - Colombia | Complementario | Participación Laboratorio de creación en danza | Ministerio de cultura-Maestro: Carlos Jaramillo (Trriknia Dance Company)- Fundación imagen en movimiento | Programas de creación artística del bicentenario de las independencias. Conoce al maestro Carlos Jaramillo, precursor de la danza moderna y contemporánea del país. |
| 2009 | Bogotá - Colombia | Complementario | Participación Taller "El centro de la danza", dirigido por los maestros Faizal Zeghoudi (Francia) y Santiago Congote (Colombia) | Fundacion L'explose y el Festival Impulsos 2009 Danza y Cuerpo, La Factoría L'explose | Taller en el marco de Festival Internacional de Danza Contemporánea Impulsos Danza y Cuerpo Hoy, |

| | | | | | |
|-------------|---------------------|-------------------|---|---|---|
| 2009 - 2010 | Bogotá - Colombia | Complementario | Entrenamiento Corporal | Academia Charlot sede la castellana | Baila con la compañía PSOAS COREOLAB, bajo la dirección de Chars Vodoz y toma clases permanentes de danza contemporánea con este maestro, y ballet con la maestra Isabel Rodríguez, |
| 2010 | Medellín - Colombia | Complementario | Participación Seminario Arte para la educación ciudadana | Secretaría de Cultura Ciudadana del municipio de Medellín, Asociación de salas de las artes escénicas - Medellín en escena, Universidad de Antioquia y el Instituto Tecnológico Metropolitano | Empieza a identificar al arte y la cultura como motores de transformación social, por estar vinculado a la red de danzas de Medellín que lleva la danza a las comunas de Medellín, con procesos de cultura ciudadana. |
| 2013 | Bogotá - Colombia | Complementario | Participación Taller-residencia, dirigido por los maestros Yanaël Plumet y Stéphanie Parent (Francia) | Alianza Francesa y Festival Universitario de danza contemporánea | Taller de composición instantánea o composición in situ. |
| 2013 | Bogotá - Colombia | Complementario | Participación Taller-residencia, dirigido por los maestros Yosiko Chuma (Japón) | Red de programadores en alianza con mapateatro | Taller realizado en mapa teatro |
| 2014 | Cuba | Curso de posgrado | Pasantía Colombia - cuba para la danza | Ministerio de Cultura - ISA | Curso de posgrado en la universidad de las artes de la Habana - Instituto Superior de las Artes (ISA), de manera independiente toma formación con la compañía retazos. |
| 2014 | Colombia - Bogotá | Complementario | Participación Taller seminario, Técnica López/Costa Rica dirigido por el maestro Rogelio López- | IDARTES y Festival Universitario de danza contemporánea | |
| 2014 | Bahía - Brasil | Complementario | Participación en los talleres de formación de la oficina nacional de danza en la Universidad Federal de Bahía | UBA | Taller de danza contemporánea, ciberdanza, taller en espacio no convencional. |
| 2015 | Colombia - Bogotá | Complementario | participación taller de danza contemporánea Odwen Beovides | festival de danza Afrojam - Zajana Danza | Este taller es ofrecido como parte del trabajo de investigación, formación y creación en torno de la danza afro contemporánea de la Escuela Zajana Danza y su fundación. |

Anexo No 2. Consolidado experiencia artística maestro Astergio Pinto Apüshana.

| PRACTICA ARTISTICA ASTERGIO PINTO - CONSOLIDADO OBRAS. | | | | | | |
|--|--|---|--|-----------------------|--|---|
| AÑO | OBRA | COMPAÑÍA | LUGAR | TIPO DE PARTICIPACION | DESCRIPCION | COMENTARIOS |
| 2002 | Homenaje póstumo a Delia Zapata Olivella | Grupo Folklórico Delia Zapata Olivella | Teatro Delia Zapata Olivella - Bogotá - Colombia | Bailarín | Montaje de bailes populares colombianos con enfoque a la investigación realizada por la maestra Delia Zapata Olivella y su hermano Manuel Zapata Olivella. | Montaje realizado con Edelmira Massa Zapata y Sonia Abaunza. |
| II Semestre 2005 - I Semestre 2006 | Bach... baros | Trabajo de grado ASAB | Teatro camarín del Carmen - Bogotá - Colombia. | Bailarín | Inspirada en la obra musical de Bach y la cultura Barroca. | Proceso de composición y creación cuarto año (ASAB - Dirección Charles Vodooz) |
| 2005 | Tema de Movimiento | Fundación "La Vista" - Julián Garcés. | Teatro libélula dorada y red de bibliotecas de Bogotá, Bogotá - Colombia | Bailarín | Julián Garcés, dirige esta obra que es presentada por el grupo "Movimiento Autónomo" de la Fundación Universidad Autónoma de Colombia en el 18vo. Festival Universitario de Danza Contemporánea. Es un ejercicio creado en el año 2001 a partir de una cátedra sobre improvisación y composición dirigida por la maestra cubana Yudy Morales, donde se planteaba al estudiante crear una frase de movimiento a partir de un tema sugerido (Desamor). Posteriormente esta pequeña frase compuesta por el estudiante es sometida a diferentes dinámicas de movimiento con la libertad de alterar su ejecución pero manteniendo siempre su leiv motiv o gesto esencial. | Aquí se reúne con Edgar Laiseca, Julián Garcés, Carlos Martínez, Edwin Vargas y Jorge Barragán. |
| 2005 | Homenaje al trabajo musical | Ballet Folklórico Colombiano - Ligia Granados | Teatro Colón - Bogotá - Colombia | Bailarín | Montaje que abordó las regiones y sus diferentes influencias y transformaciones musicales. | Aniversario SAYCO Y ANCIPRO |

| | | | | | | |
|-------------------|----------------------------|-------------------------------------|--|-----------------------|--|---|
| | colombiano | | | | | |
| 2004 - 2005 -2006 | De cuerpo entero. | Nautilus Danza Contemporánea | Teatro García Márquez - Bogotá - Colombia | Bailarín - Interprete | | Dirigida por: Ingrid Sierra. |
| 2004 - 2005 -2006 | Allá adentro. | Nautilus Danza Contemporánea | Teatro García Márquez - Bogotá - Colombia | Bailarín - Interprete | Hace referencia al Mundo underground gay | Dirigida por: Edgar Laiseca |
| 2004 - 2005 -2006 | Puloui. | Nautilus Danza Contemporánea | Teatro García Márquez - Bogotá - Colombia | Director y coreógrafo | Deidad subacuática y subterránea matrilineal de la cultura Wayuu | Se desarrolla las primeras experiencias como director y coreógrafo de manera profesional. |
| 2004 - 2005 -2006 | Desde una mirada. | Nautilus Danza Contemporánea | Teatro García Márquez - Bogotá - Colombia | Bailarín - Interprete | Expresionista, más abstracta. | Dirigida por: Ingrid Sierra. |
| 2007 - 2008 | 48.9 Pasado Meridiano | ADN Danza - Maribell Acevedo | Teatro Jorge Eliecer Gaitán, Teatro Delia Zapata Olivella, Teatro La Candelaria, itinerantica por Colombia, Teatro al parque- Bogotá - Colombia. | Bailarín - Interprete | Temática: El Bogotazo | Un trabajo de danza teatro que se desarrollo bajo la asesoría del maestro Santiago García. Reunió varias generaciones de bailarines en la ciudad. |
| 2007 | La esquina te da sorpresas | Kalamo Teatro Danza - Edgar Laiseca | Teatro La Victoria- Bogotá - Colombia | Bailarín Creador | Cotidiano de un barrio popular de la ciudad de Bogotá. | Beca de creación local San Cristóbal - 2007 |

| | | | | | | |
|-------------|--|--|--|---|---|--|
| 2007 | Alicia | Salto Alto - Soraya Vargas | Teatro Jorge Eliecer Gaitán y Teatro El Parque - Bogotá - Colombia | Bailarín creador | Una adaptación de la obra "Alicia en el país de las Maravillas" de Lewis Carroll a un barrio de la ciudad de Bogotá. | Beca de creación distrital 2007 |
| 2008 | La vaca es ciega. La Mantis religiosa | Pasos Juntos. José Fernando Ovalle | Teatro la Candelaria, Teatro Delia Zapata Olivella, Teatro Gilberto Alzate Avendaño- Bogotá - Colombia | Bailarín interprete (la vaca es ciega). Bailarín creador (la mantis religiosa) | Resultado de un laboratorio de creación de la universidad Distrital Francisco José de Caldas sede la Macarena con los estudiantes de la licenciatura en artística. La vaca ciega fue una obra resultado de ese proceso. La mantis religiosa es beca de creación. | Beca de creación de danza contemporánea - Ministerio de Cultura |
| 2008 | ¡El olvido que Seremos! | Fundación Danza Experimental de la Guajira | Centro Cultural Departamental - Riohacha - Guajira - Colombia | Director - Coreógrafo | Trabajo con el que vuelve a su región como egresado de la ASAB | Cuarta muestra internacional y nacional de bailes por pareja – FUNDADEG |
| 2009 | TÚ MMA PULASKA (Tierra Mágica) | Fundación Danza Experimental de la Guajira | Centro Cultural Departamental - Riohacha - Guajira - Colombia. | Director - Coreógrafo | Obra creada a partir del proceso de formación técnica y creativa al interior de Danza Experimental de la Guajira, abordó temas relacionados con el territorio guajiro. | Quinta muestra internacional y nacional de bailes por pareja - Pasantía Nacional del Ministerio de Cultura. Pasantías nacionales modalidad 2 (Maestros - Formadores) |
| 2009 - 2010 | Il mio dolce segreto | Psoas Coreolab - Charles Vodoz | Teatro Delia Zapata Olivella, Teatro Universidad Antonio Nariño, Teatro ECCI, Teatro El Parque -Bogotá – | Bailarín | Música Bach, tocaba el tema de los escritos de sor Juana Inés de la Cruz. | Laboratorio de creación Colombo - Suizo Psoas Coreolab. |

| | | | | | | |
|------------|---|---|--|---|---|---|
| | | | Colombia | | | |
| 2009 | Cuerpos Globalizados | Moving Border Dirección Jaciel Nerí | Teatro Delia Zapata Olivella | Bailarín creador | Hace referencia a la temática de la globalización en relación con los cuerpos. | Residencia artística México - Colombia auspiciado por el Ministerio de Cultura y el Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA-MÉXICO) |
| 2010 | Acuarelas de la provincia de PadillaComparsas de Carnaval | Fundación Danza Experimental de la Guajira | (Espacios no convencionales) - Riohacha - Guajira - Colombia | Bailarín (festival Francisco el hombre - acuarelas de la provincia de Padilla), coordinador de las comparsas del carnaval | Comparsas de carnaval de Riohacha y festival Francisco el Hombre | segunda versión del festival Francisco el Hombre |
| 2010 | De corta estancia | La Estación | Teatro Lido - Medellín - Colombia | Director y Bailarín | Aborda las temáticas de las relaciones interpersonales que se producen en la cotidianidad de un espacio social (metro) de Medellín. | Se realizo con bailarines de la licenciatura en danza de la Universidad de Antioquia. |
| 2011 -2015 | TÚ MMA PULASKA (Tierra Mágica selección natural) | Grupo Institucional de Danza Contemporánea Universidad Nacional | Diferentes instituciones públicas y privadas, y espacios culturales de la ciudad- Bogotá - Colombia, Teatro del movimiento escuela de danza – Brasil | Director | Aborda la temática de la masacre de Bahía Portete, siguiendo datos que se registran en el informe realizado por el Centro de Memoria Histórica. | Participación en el proceso de intercambio cultura Universidad Federal de Bahía (UFBA) Brasil y la Universidad Nacional de Colombia |
| 2012 -2013 | U.N Migrante | Grupo Institucional de Danza Contemporánea | Diferentes instituciones | Director | Aborda la temática de las migraciones. | Primer lugar en el festival universitario de danza |

| | | | | | | |
|------------|-------------------------------------|---|--|----------|--|--|
| | | Universidad Nacional | públicas y privadas, y espacios culturales de la ciudad- Bogotá - Colombia, Teatro del movimiento escuela de danza - Brasil | | | contemporánea de ASCUN cultura y la Universidad Jorge Tadeo Lozano.Participación en el proceso de intercambio cultura Universidad Federal de Bahía (UFBA) Brasil y la Universidad Nacional de Colombia |
| 2011 -2015 | Identidad común (Ctrl + Alt + Supr) | Grupo Institucional de Danza Contemporánea Universidad Nacional | Diferentes instituciones públicas y privadas, y espacios culturales de la ciudad- Bogotá - Colombia. Teatro del movimiento escuela de danza – Brasil | Director | Aborda la temática de cuerpo y nuevas tecnología y medios masivos de comunicación.La obra propone un acercamiento al amplio panorama en el cual la tecnología presenta una variada relación entre la práctica tecnológica, las prácticas artísticas, la creación y nuestra cotidianidad, permitiendo generar una reflexión en torno a las experiencias que diariamente vivimos con la evolución de los medios, su manipulación y los precursores que son los agentes que materializan sus ideas para explorar, facilitar y suplir la necesidad de los usuarios que recurrimos a las aplicaciones de vanguardia diseñadas para acceder a los sistemas y procesos actuales de la sociedad.En esta pieza se evidencian las diferentes dinámicas y calidades de movimiento de esta generación que integra el grupo, bajo una mirada contemporánea de la danza. Recuperando movimientos de la vida cotidiana, cargados de significado que nos permiten sensibilizar al espectador en los diversos temas, situaciones y conflictos que nos relaciona con la sociedad contemporánea | Participación en el proceso de intercambio cultura Universidad Federal de Bahía (UFBA) Brasil y la Universidad Nacional de Colombia |
| 2011 -2015 | Esto es: | Grupo Institucional de | Diferentes | Director | Es una pieza conformada por una estructura | Participación en el proceso de |

| | | | | | | |
|------------|---------------|---|--|----------|--|--|
| | temporal | Danza Contemporánea Universidad Nacional | instituciones públicas y privadas, y espacios culturales de la ciudad- Bogotá - Colombia. Teatro del movimiento escuela de danza – Brasil | | de secuencias cortas y largas de danza contemporánea que se entrelazan en una composición, convirtiéndose en un juego y un diseño de espacio escénico vivenciadas por los integrantes del Grupo Artístico Institucional de Danza Contemporánea, que hacen parte de diferentes facultades de la Universidad Nacional de Colombia. La obra no surge de una intención dramática específica sino de un conjunto de relacionamientos espaciales, de diferentes relatos dinámicos que se entremezclan en el escenario, haciendo del movimiento el protagonista principal. En este proceso el GAI de Danza Contemporánea contó con la participación del Ensamble Músicovocal, lo que hizo integrar nuevos elementos que nutren la obra. | intercambio cultura Universidad Federal de Bahía (UFBA) Brasil y la Universidad Nacional de Colombia |
| 2011 -2015 | Muta-acciones | Grupo Institucional de Danza Contemporánea Universidad Nacional | Diferentes instituciones públicas y privadas, y espacios culturales de la ciudad- Bogotá - Colombia, Teatro del movimiento escuela de danza - Brasil | Director | La obra tiene como objetivo común improvisar situaciones en torno a las relaciones humanas, al origen y sus teorías -el fin del mundo- lo que nos imaginamos cada uno de ella, así como las mutaciones y adaptaciones a las que recurrimos como medio de supervivencia, a esa mimesis permanente que nos permite compartir y habitar distintos espacios con individuos con inquietudes cercanas a las nuestras, inquietudes que nos invitan a una reflexión constante para asumir nuevas formas de relacionarnos con los otros y con el entorno. Como estructura coreográfica final, se fijó elementos que se ajustaran a un espacio y un tiempo; se trabajaron secuencias de movimiento que buscan lograr una fluidez y una conexión clara con los diferentes segmentos corporales, acercándonos a la | |

| | | | | | | |
|------|------------------------|--------------------------------------|-------------------|----------|--|--|
| | | | | | <p>formación formal de la Danza Contemporánea, con experiencias que reflejan que un bailarín amateur universitario, no solo lo mueve el virtuosismo individual y colectivo, o el compromiso de pertenecer a un grupo artístico dentro del campus universitario, en este trabajo se verá que los integrantes del grupo artístico institucional de Danza Contemporánea de la Universidad Nacional de Colombia, no bailan solo con las herramientas formales y deconstrucciones de la Danza, sino con la necesidad y preguntas que traen de otros espacios del Conocimiento en el que ellos participan activamente con el cuerpo que son- formando una composición permanente con acciones y principios que parten desde lo cotidiano para nutrir la puesta en escena</p> | |
| 2011 | Memoria de un monologo | JA compañía de Danza - Jimena Alvear | Bogotá - Colombia | Bailarín | <p>Todos los recuerdos y pensamientos nacen... Unos emergen, pasan, se quedan, otros se pegan. Sus ritmos y rutas son distintos, impredecibles aún para el que los recuerda y piensa. Cuando vuelven de manera inesperada desatan conversaciones inacabadas, aparecen cosas no dichas que resuenan una y otra vez... Allí aparecen los monólogos internos. Mientras las conversaciones entre esas ideas sueltas se van tejiendo a medida que la memoria empieza a recordar lo que ella quiere, de manera caprichosa y decidida... Recordamos. Recordamos nuestra propia versión de los hechos, de las conversaciones con otros y con uno mismo. Esa sucesión de monólogos interiores finalmente es la versión de nuestra historia que vamos construyendo para</p> | Residencia artística-espacio ambiental |

| | | | | | | |
|------|---|--------------------------------------|-------------------------------|----------------------|--|--|
| | | | | | nosotros mismos: Lo que conservamos, lo que se conserva a pesar de la voluntad de olvidarlo y lo que seguimos encontrando una y otra vez en el camino. | |
| 2011 | Sin piso | JA compañía de Danza - Jimena Alvear | Bogotá - Colombia | Bailarín | Tras años de amistad, trabajo en equipo, horas de ensayo, de preguntas con y sin respuesta, retroalimentación, opiniones de vida que gustan o disgustan, risas, movimiento, encuentros y ausencias, tanto así como ruido y silencio crean esta conversación interminable. Además de ser una reflexión en movimiento sobre las piezas creadas y sus motivaciones, es también un espacio para la reflexión sobre el ejercicio de la interpretación como el viaje personal, la indagación de los motores emocionales que permiten que la bailarina se adentre en la pieza y pueda navegarla, y cómo a través del tiempo y la transformación del ser que baila, una misma pieza puede tomar otro color, otro tono y decir lo mismo que dijo al inicio, o algo completamente distinto. Se propone con esta pieza presentar la conversación en este formato ante un público que probablemente sin saberlo la ha vivido, sufrido, acompañado y quizás hasta pretendido ignorarla, pero que definitivamente ha hecho parte de ella | Beca de creación IDEARTES |
| 2012 | Only | Cuarto Vagón | Bogotá - Colombia | Bailarín - cocreador | Temática: Soledad. El hombre en sus diferentes facetas, edades, estados. | Premio de Video - danza de la Fundación Imagen en movimiento |
| 2012 | Reloj de arena, pequeña pieza para la memoria | Colectivo Entretierra | Riohacha - Guajira - Colombia | Dirección General. | Alianza carolina pacheco y Astergio pinto, para la fusión de un performance y una adaptación de tierra magia. Luego de hacer una temporada en la red de bibliotecas bibliored surge la inquietud de Astergio de presentarla al Fondo Mixto. Un homenaje de la | Premio departamental de danza del Fondo Mixto de Cultura de la Guajira |

| | | | | | | |
|------|--|---|---|-------------------------------|---|--|
| | | | | | Bahía Portete. El performance del reloj de arena era para los caídos en la dictadura de Pinochet en Chile | |
| 2012 | S.O.S. Un llamado al amor | compañía de danza teatro la providencia Julián Alvarado | Bogotá - Colombia | Bailarín | Crítica a la administración del mundo. | Procesos de inclusión con personas con discapacidad cognitiva. |
| 2013 | Pornomovil | Imagen en movimiento | Bogotá - Colombia | Bailarín | Temática: sexualidades. | Video elaborado por la fundación imagen en movimiento para el festival de videodanza |
| 2013 | Fragmenta 2 | Facere danza Juan Andrés Ríos Cruz en alianza con el colectivo la Estación Astergio Pinto | Bogotá, Tunja y Barranquilla - Colombia | co-director | Los conflictos internos del hombre, pulsiones internas, relación entre lo privado y lo público. Asumiendo elementos del surrealismo y el desamor. | Funciones en el festival nacional de danza contemporánea de la Libélula Dorada, UPTC de Tunja encuentro Cuerpo Abierto, Facultad de Bellas Artes Universidad del Atlántico |
| 2014 | Bajo la piel | primera resistencia de construcciones diversas (Dirección Cesar Bolívar, intérpretes Alejandro Aristizabal, Yesid Castellanos y Astergio Pinto) | Bogotá - Colombia | Interprete | Se aborda la temática de la diversidad sexual, el director y el bailarín crean una obra que ahonda en la intimidad del transformismo. | se compartió un primer prólogo el 21 de mayo y la obra completa se presenta el 23 de mayo |
| 2014 | fantasía Urbana | Grupo institucional de danza contemporánea - estudiantes colegio santa María de la providencia | Bogotá - Colombia | Director trabajo coreográfico | Intervención de espacio con jóvenes con síndrome de Down y el grupo institucional de danza contemporánea | Abordaje de la inclusión desde un trabajo coreográfico. |
| 2014 | Muestra Final del taller intensivo en técnica, | Compañía de Danza contemporánea de Valencia (dirigida por Juan Monzón) | Carabobo - Venezuela | maestro y coreógrafo | Muestra final del proceso de formación en técnica, improvisación y composición. | Residencia artística |

| | | | | | | |
|-------------|---|--|--|------------------------------|---|---|
| | improvisación y composición | | | | | |
| 2015 | Uno - doce intervención de espacio: Alicios | Grupo Institucional de danza contemporánea Universidad Jorge Tadeo Lozano | Bogotá - Colombia | Director Grupo Institucional | Es una obra que retoma la experiencia vivida de una intervención de espacio no convencional, en los Medanos de Coro Estado Falcon Venezuela (2014). Retoma elementos de la felicidad, creación en relación a la acciones de la vida cotidiana y circunscrito a las construcciones interiores (lo transitorio y perecedero como el movimiento mismo) | Se presento en el marco del decimo noveno del festival universitario de danza contemporánea. Encuentro de danza contemporánea de la UN y en la muestra de gala al finalizar el semestre en la universidad Jorge Tadeo Lozano. |
| 2015 | proyecto articulación | Grupo interuniversitario proyecto articulaciones (en alianza con Vanilton Lacca (danza urbana y contemporánea Brasil) y José Luis cuesta (danza urbana Colombia) | Bogotá - Colombia | Director General | Montaje coreográfico realizado para la inauguración y cierre del decimo noveno festival universitario de danza contemporánea.En espacio no contemporáneo | se presenta en la UJTL y en el ancla del centro internacional |
| 2015 | A fuego lento | Espacio Interior | Bogotá, Guajira, Atlántico, Bolívar - Colombia | Actor - Bailarín | Gastronomía de las diferentes regiones del país y la memoria colectiva de la cocina | Beca de creación teatral estímulos del Ministerio de Cultura. |
| 2015 | Factor Unión | Astergio Pinto - Marybell Acevedo | Bogotá - Colombia | Bailarín - Creador | Es una pieza conformada por una estructura de secuencia de movimiento de danza contemporánea, que se entrelazan en una composición, convirtiéndose en un juego y un diseño de espacio escénico habitada por dos cuerpos, dos experiencias, dos generaciones, dos inquietudes... dos vidas. | Festival u-manos de danza contemporánea Libélula Dorada |
| 2012 - 2016 | Cátedra Meritoria neurociencias | Dr. Roberto Amador y Astergio Pinto. Grupo de estudios - | Bogotá - Colombia | investigación creación de | Un espacio interdisciplinar en el cual se busca indagar en torno del cuerpo desde la dimensión biológica y la danza | |

| | | | | | |
|--|-----------|--|----------------|---------------|--|
| en Arte y Cerebro adscrita a la facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia. | CEREBRATE | | arte y ciencia | contemporánea | |
|--|-----------|--|----------------|---------------|--|

Anexo No 3. Consolidado experiencia docente maestro Astergio Pinto Apüshana.

| EXPERIENCIA DONCENTE ASTERGIO PINTO | | | | |
|-------------------------------------|--------------------|---|--|-------------------------------|
| AÑO | LUGAR | INSTITUCIÓN | DESCRIPCION | POBLACIÓN |
| 2003 - 2016 | Guajira - Colombia | Danza experimental de la Guajira | Talleres y clases en los procesos de alfabetización y sensibilización artística | niños, jóvenes y adulto mayor |
| 2006 | Bogotá - Colombia | Universidad Jorge Tadeo Lozano Plataforma Universitario de Danza | Productor logístico del Festival Universitario de danza contemporánea | Universitarios |
| 2007 | Bogotá - Colombia | IDRD - Alcaldía Local Fontibon | Maestro en danza tradicional, expresión corporal y oral | Adulto Mayor |
| 2008 | Bogotá - Colombia | CENDA | Asistencia de dirección montaje de grado del técnico profesional en danza contemporánea de CENDA | Bailarines en Formación |
| | Bogotá - Colombia | Colegio santa María de la providencia | Trabajo de teatro y cuerpo con niños con discapacidad cognitiva, (parte del grupo de docentes) | Personas con síndrome de Down |

| | | | | |
|-------------|--------------------|--|--|--|
| 2008 - 2014 | Bogotá - Colombia | IDEXUD - Instituto Distrital de Extensión de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Escuelas de formación artística localidad Puente Aranda - Antonio Nariño - Santa fe - Teusaquillo | Niño, joven y adulto mayor |
| 2009 | Bogotá - Colombia | CENDA | Docente espacio académico | Bailarines en Formación |
| 2009 | Bogotá - Colombia | Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud del Hospital de San José (FUCS) | Docente de danza e instructor de aeróbicos - Facultad de posgrados Asesor Cultural | Estudiantes posgrado área de la salud |
| 2009 | Riohacha - Guajira | Ministerio de Cultura | Pasante y coordinador proyecto "Jeketu Sukuwaipa Oyotnojo". Grupo Danza Experimental de la Guajira y cultores de la región Caribe Colombiana (pasantía Ministerio cultura) | grupo danza experimental de la Guajira e imagen y movimiento (registro Dixon Quitian y Soraya) |
| 2010 | Medellín- Colombia | Red de danza ciudad de Medellín - Universidad de Antioquia | Docente de la red de danza Ciudad de Medellín Coreógrafo del grupo de Proyección de Danza Contemporánea de la Red de Danza Ciudad de Medellín | Comunas |
| 2011-2016 | Bogotá - Colombia | Universidad Nacional de Colombia | Director grupo institucional de danza contemporánea- | Estudiantes diferentes carreras universitarias |
| 2011-2016 | Bogotá - Colombia | Universidad Nacional de Colombia | docente de los talleres de formación artística y cultural Danza contemporánea | Estudiantes diferentes carreras universitarias |
| 2011-2016 | Bogotá - Colombia | Universidad Nacional de Colombia | Coordinador del componente académico del festival de danza folclórica de la Universidad Nacional - ASCUN- Cultura | Estudiantes diferentes carreras universitarias |

| | | | | |
|-----------|--|--|---|--|
| 2011-2012 | Bogotá - Colombia | Corporación Unificada Nacional - CUN | Director y docente de la escuela de formación integral de danza y el grupo artístico institucional de danza moderna | Estudiantes diferentes carreras universitarias |
| 2011-2012 | Bogotá - Colombia | IDEXUD - Instituto Distrital de Extensión de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Escuelas de formación artística localidad Santa fe | Mixto |
| 2012 | Arauca - Risaralda - Boyacá y Guaviare | Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Ministerio de Cultura | Docente taller y composición en Danza - Formación a formadores regiones: Arauca, Risaralda, Boyacá y Guaviare | Docentes |
| 2012 | Riohacha - Guajira | Fundación Imagen en Movimiento y Ministerio de Cultura - Dirección de cultura y Juventud de la Guajira | Beca de Formación de Público de la Dirección de Cinematografía | Mixto |
| 2012 | Guajira - Colombia | La maleta viajera, Colombia de película" proyecto Colombia de película | Fundación imagen en movimiento Dixon Quitian y Soraya Vargas junto con Natalia Monrroy, Johan Quitian y Astergio Pinto, deciden viajar con la maleta de cine colombiano, para desarrollar talleres de CINE - FORO: material audiovisual de la maleta colombiana de cine Beca de Formación de público de la Dirección de cinematografía del Ministerio de Cultura de Colombia | Mixto |
| 2013 | Bogotá - Colombia | Universidad Militar Nueva Granada | Director grupo artístico institucional de danza contemporánea y docente de hora cátedra | Estudiantes Universitarios |
| 2014 | Bogotá - Colombia | IDEARTES y Casa del Teatro Nacional | Docente programa Jornada Educativa Única Académica y la Formación Integral | Mixto |

| | | | | |
|-------------|-------------------|---|---|-------------------------------------|
| 2012 - 2016 | Bogotá - Colombia | Dr. Roberto Amador y Astergio Pinto. Grupo de estudios - CEREBRATE | Cátedra Meritoria neurociencias en Arte y Cerebro adscrita a la facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia. Un espacio interdisciplinar en el cual se busca indagar en torno del cuerpo desde la dimensión biológica y la danza contemporánea | estudiantes Universidad Nacional |
|-------------|-------------------|---|---|-------------------------------------|

Anexo No 4. Consolidado reconocimientos maestro Astergio Pinto Apüshana.

| RECONOCIMIENTOS ASTERGIO PINTO | |
|--------------------------------|--|
| AÑO | DESCRIPCION |
| 2006 | Premio Ensayo de Danza 2006. Instituto Distrital de Cultura y Turismo. Por: Cesar Mariño |
| 2007 | Primer indígena Wayuu en hacer Danza Contemporánea a nivel profesional en Colombia. Ministerio de Cultura e Instituto Colombiano de Antropología e Historia ICANH |
| 2009 | Pasantía Nacional del Ministerio de Cultura. Proyecto Jeketu Sukuwaipa Oyotnojoo. Ministerio de Cultura |
| 2011 y 2012 | Premio Departamental de Danza de la Guajira. Fondo Mixto para la Promoción de la Cultura y las Artes de la Guajira |
| 2012 | Primer Lugar en el Festival Universitario de Danza Contemporánea. Plataforma Universitaria de Danza Contemporánea, Universidad Jorge Tadeo Lozano y ASCUN Cultura Nodo Bogotá |
| 2014 | Notas y artículos de prensa Gira de intercambio UFBA - UN Brasil - Colombia y Pasantía Colombia Cuba para la Danza en: "el Plural" (Revista de la Universidad Nacional de Colombia) y en "Al Día" (Diario del Norte del País |

Anexo No 5. Consolidado participación en eventos académicos maestro Astergio Pinto Apüshana.

| PARTICIPACION EN EVENTOS ACADÉMICOS MAESTRO ASTERGIO PINTO | | | |
|--|----------------------|------------------|---|
| AÑO | LUGAR | CARÁCTER | DESCRIPCION |
| 2011 | Bogotá - Colombia | Moderador | Conversatorio de Danza: "El ayer y Hoy de la Danza Folclórica" Universidad Nacional de Colombia |
| 2011 | Bogotá - Colombia | Ponente | Actividades y aportes culturales de las etnias especialmente el pueblo Wayuu en el marco del evento "palabra Viva". Programa cultural de la Red Distrital de Bibliotecas Públicas BIBLIORED |
| 2013 | Bogotá - Colombia | Docente Invitado | Clase técnica de danza contemporánea en el marco del Festival organizado por la Universidad Militar Nueva Granada |
| 2014 | Carabobo - Venezuela | Docente Invitado | Clase Magistral de técnica de Danza Contemporánea y composición coreográfica - Teatro Municipal, compañía de danza contemporánea de Valencia - Estado de Carabobo – Venezuela |
| 2014 | Medellín Colombia | Ponente | Cosmovisión, arte y costumbres de la cultura Wayuu: club de viajeros del sistema de bibliotecas públicas de Medellín |
| 2014 | Brasil | Ponente | Universidad Federal de Bahía Brasil apoyos concertados de instituciones para la ayuda de espacios para el arte en las universidades |
| 2014 | Bogotá - Colombia | Ponente | Conversatorio Universidad Nacional: Impacto de la Danza. Danza - Espiritualidad |
| 2015 | Bogotá - Colombia | Ponente | Conferencia: Entre dos mundos: algunas reflexiones del papel de la danza en la dialéctica multicultural. En la Universidad Jorge Tadeo Lozano. |
| 2015 | Bogotá - Colombia | Ponente | Ponencia conjunta con Ángela Bolívar en el marco del III Encuentro de investigadores en Danza con el artículo: Danza espacio mágico de enseñanza: un aporte desde el reconocimiento del cuerpo que somos. |

Anexo No 6. Matriz para el análisis de audio.

| HISTORIA HECHA CUERPO | | | | | |
|-----------------------|--------|--|--|--|-----------------------------|
| No de registro | Fuente | Periodo 1 (los primeros años, infancia y vida en maicao) - Identificación primaria | Periodo 1 (los primeros años, infancia y vida en maicao) - Encuentro con nuevos significados | Periodo 2 (adolescencia e Ingeniería de sistemas y ASAB) | Periodo 3. vida Profesional |

| CUERPO HECHO HISTORIA | | | |
|-----------------------|--|--|-----------------------------|
| Fuente | Periodo 1 (los primeros años, infancia y vida en maicao) | Periodo 2 (adolescencia e Ingeniería de sistemas y ASAB) | Periodo 3. Vida Profesional |

| Pedagogía y arte efecto bisagra | | | | | | | |
|---------------------------------|--------|--|-----------|--|-----------|-----------------------------|-----------|
| No de registro | Fuente | Periodo 1 (los primeros años, infancia y vida en maicao) | | Periodo 2 (adolescencia e Ingeniería de sistemas y ASAB) | | Periodo 3. Vida Profesional | |
| | | ARTE | PEDAGOGIA | ARTE | PEDAGOGIA | ARTE | PEDAGOGIA |

| ESCENARIO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE | | | | | | | |
|--------------------------------------|--------|---|---|-------------|--------------|--|------------|
| No de registro | Fuente | Atmosfera de la clase/escenario (Energía) | Relación docente-estudiante.....Relación entre sujetos abocados al acto educativo/artístico | Rol docente | metodologías | Aprendizajes (Historia hecha cuerpo - cuerpo hecho historia) | Contenidos |

Anexo No 7. Listado de escritos inéditos.

- (2013) Homenaje póstumo a mi tío
- (2013) La sensibilidad y el arte
- (2015) Nümüin tâtuushi Arrichôn-para mi abuelo Quinina Apüşhana-Diciembre 31 1946/Enero 20 2015
- (2011-2015) Preparaciones de clase

Anexo No 8. Registros Fotográficos





