

Resumen

Agradecimientos

Prefacio

Introducción

1. MARCO TEÓRICO – Parte I

- 1.1. Los orígenes de la Videodanza
- 1.2. Consecuencias de la modernidad: El postmodernismo
- 1.3. El arte en la posmodernidad
- 1.4. De la televisión al videoarte
- 1.5. La danza
- 1.6. Danza y tecnología
- 1.7. La Videodanza
 - 1.7.1. Videodanza en Brasil

2. MARCO TEÓRICO - Parte II

- 2.1 Hacia una Educación liberadora
- 2.2 El Constructivismo
- 2.3 Arte y Educación
- 2.4 Identidad
- 2.5 Corporalidad
- 2.6 Cultura Visual

3. INVESTIGACIÓN

- 3.1 Contextualización y justificación
 - 3.1.1 El grupo Cia. Etc. Objetivos e Hipótesis
 - 3.1.2 Hipótesis y objetivos
 - 3.1.3 Fuentes
 - 3.1.4 Metodología

4. ANÁLISIS DE LOS DATOS

- 4.1 Organización de las entrevistas por categorías
- 4.2 El proceso de construcción de una videodanza
- 4.3 La corporalidad en el vídeo
- 4.4 Identificación de “yo” a través del vídeo
- 4.5 La videodanza como herramienta de construcción de la educación
- 4.6 Videodanza: ¿Transgresora de patrones sociales?

5. CONCLUSIONES

- 5.1. Recomendaciones

Bibliografía

Anexo

Resumen

La videodanza en Brasil es un género híbrido muy nuevo, pero ya podemos decir que hay una producción importante en el contexto de creación de danza y de audiovisual. Siendo este lenguaje el encuentro del arte y de la tecnología de la comunicación, hemos partido de la idea de que estas dos formas de expresión pueden ser significativas para la formación del ser humano en la sociedad contemporánea. Así que, en este estudio, hemos buscado los aspectos educativos que pueden existir en la construcción de este nuevo lenguaje, la videodanza.

Abstract

Videodance in Brazil still is a really new gender but we already can find an important production in the dance and audiovisual creation context. As this language the meeting of art and technology communication, we started the work with the idea that these two forms of expression may be significant for the formation of the human been in contemporary society. So, in this study, we sought the educational aspects that may exist in the construction of this new language, the videodance.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mis amigos, nuevos y antiguos,
y familiares que me dan fuerzas para creer que
siempre es posible empezar otra vez.

Agradezco a la Universidad de Huelva y la
Universidad Internacional de Andalucía porque me dieron
la oportunidad de construir este trabajo a través del
Máster de Comunicación y Educación Audiovisual.

A la profesora Gema Hoyas de la Universidad
Politécnica de Valencia por haberme concedido un
encuentro donde he podido aclarar muchas cuestiones
sobre este lenguaje, la videodanza.

Agradezco también a mi Director Dr. Walter Federico
Gadea que, posiblemente, por nuestra afinidad latinoamericana,
o simplemente por su sabiduría, ha sabido orientarme hacia la
conclusión de este proyecto.

Además de agradecer también la dedico a mi madre.

PREFACIO

Este pequeño prefacio sirve solo para explicar un poco las motivaciones que me trajeron hasta aquí. Quiero decir que al haber hecho una carrera y un máster en Historia, suena un poco raro un trabajo en comunicación y educación audiovisual sobre videodanza.

Pero mi trayectoria no ha empezado en la universidad, la carrera ha sido solamente una de mis pasiones. Las otras estaban en la danza y el cine. Esto ha hecho que en cierta manera yo nunca me haya alejado de estos dos lenguajes artísticos. Lo que probablemente ha proporcionado mi encuentro con la videodanza.

Pero aunque no haya sido una estudiante ejemplar en toda mi época escolar, una cosa siempre me molestó; Yo estaba segura que mi problema no era lo que yo estudiaba pero sí cómo lo estudiaba, como me transmitían las ideas y los conocimientos.

Esto es algo que hasta hoy, como educadora, me inquieta y preocupa, pues veo que gran parte de las instituciones de enseñanza siguen con los mismos métodos tradicionales y los niños siguen con dificultades de aprendizaje.

Luego, todas estas preocupaciones se unieron y el resultado lo encontramos en este trabajo. Lo que espero ahora, es poder seguir con esta investigación en el doctorado con el objetivo de responder estas cuestiones que apenas empezaron a ser contestadas.

INTRODUCCIÓN

La Videodanza puede ser entendida de tres formas: el registro en estudio o escenario, la adaptación de una coreografía preexistente para el audiovisual y las danzas pensadas directamente para la pantalla (Spanghero, 2003, 37).

Este nuevo lenguaje artístico ha sido creado a partir de la unión del vídeo y de la danza desde los años 50 en países como Alemania y Estados Unidos. Ha llegado a Brasil haciendo que las compañías de danza desarrollasen muchos trabajos valiéndose de este nuevo lenguaje.

Su importancia radica en que trae a través del lenguaje audiovisual y corporal discusiones pertinentes a nuestra sociedad posmoderna y globalizada. Es decir, desde una perspectiva global creemos que la construcción de la videodanza contribuye a la formación educativa así como a la identidad personal de forma más libre en la actualidad.

Es por eso que en este trabajo hemos buscado en la videodanza aspectos que puedan ser identificados como educativos. Pero es necesario que quede claro que esta investigación se limita a reconocer los aspectos educativos que existen en el proceso de construcción de una videodanza y no solamente en su resultado. A partir de aquellos que las construyeron hemos evaluado si es posible encontrar aspectos benéficos para el desarrollo de una educación liberadora.

Para discutir esta idea hemos dividido el trabajo en cinco partes. La primera la hemos dedicado al marco teórico, que tiene a su vez dos apartados. El primero, trata de explicar los orígenes de la videodanza y su práctica en Brasil hasta la contemporaneidad; el segundo punto está dirigido a discutir los conceptos referentes a su carácter teórico-educativo.

La tercera parte de este trabajo la dedicamos a la investigación, gracias a la cual aclaramos el contexto en que hemos investigado el lenguaje (tema de la tesina), identificado los objetivos y las hipótesis del trabajo y justificado la elección del grupo en cuestión y las fuentes disponibles para los análisis.

El cuarto punto del trabajo es el análisis de los datos recopilados por el grupo Cia. Etc. de Recife (Pernambuco – Brasil). Una vez organizadas las fuentes, discutimos su discurso a través de los conceptos presentados en el marco teórico.

El grupo de danza con el que hemos trabajado nos ha concedido entrevistas y videos que nos han permitido hacer el análisis, sacar conclusiones y nos ha dado recomendaciones desde la perspectiva de la videodanza. Este es el quinto punto de esta tesina.

Todo esto lo hemos hecho sabiendo que es simplemente el comienzo de un trabajo de investigación que se profundizará en el doctorado.

Antes de finalizar esta introducción me gustaría explicar el por qué del uso del término “videodanza”, junto y sin guión. En América Latina, América del Norte y Europa hay muchas formas diferentes de referirse a este tipo de trabajo, “videodanza”, “video danza”, “dance film”, “screen dance”, etc.

Partiendo de la idea de que estamos analizando un híbrido, que ya es considerado un lenguaje y que nos concentraremos en Brasil, donde el nombre usado es “videodança”, haré uso del término “videodanza” que es una traducción literal del lenguaje en portugués.

1. MARCO TEÓRICO – I PARTE

- 1.1. Los orígenes de la Videodanza
- 1.2. El modernismo
- 1.3. El postmodernismo
- 1.4. El arte en la posmodernidad
- 1.5. De la televisión al videoarte
- 1.6. La danza
- 1.7. Danza y tecnología
- 1.8. La Videodanza
 - 1.8.1. Videodanza en Brasil
 - 1.8.2. Festivales y compañías de danza

1.1 Los orígenes de la Videodanza

Sería un error empezar a hablando de videodanza sin antes hacer un recorrido por determinados momentos de la Historia que produjeron cambios de pensamiento y de comportamiento en el mundo occidental, originando formas de trabajo como este.

Fueron necesarios varios años para que se produjesen rupturas y se consolidasen hasta llegar a construir nuevas formas de socialización, de mezcla y de hibridismo¹ en el mundo. Concentraremos nuestra atención en los cambios establecidos en el mundo occidental del siglo XX que ha dado origen a nuestro tema: la videodanza.

El siglo XX ha estado marcado por la modernidad, por el desarrollo de la industrialización y por las dos grandes guerras mundiales, pero también por grupos y movimientos que reaccionaban ante la realidad que vivían. El movimiento de la Contracultura, con origen en los EEUU, nace a finales de los años 50 y deja una herencia cultural, artística y social al postmodernismo.

La historiadora Diana Uribe² nos explica que los norteamericanos no tenían ningún problema social o económico que pudiera provocar una insatisfacción ante el mundo en el que vivían. En los años 50, los estadounidenses habían logrado su objetivo, trazado a finales del siglo XIX, de convertirse en una sociedad industrial. Los bienes de consumo eran asequibles para los ciudadanos y ciudadanas³ y el gobierno podía satisfacer las necesidades básicas de su población. Las nuevas tecnologías se ajustaban a la necesidad que tenía el gobierno de un control social.

¹ En este trabajo discutiremos el término de hibridismo utilizado por Néstor García Canclini en su libro, *"Culturas Híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad"*. Buenos aires, 2010.

² Diana Uribe es historiadora y presenta un programa en la Radio Caracol de Colombia llamado "La Historia del mundo". Las citas sobre este tema fueran extraídas del programa intitulado "Contracultura", la serie número tres, "El hipismo y las Comunas" que ha sido encontrado en la página <http://www.youtube.com/watch?v=yMSkqngHNSc&feature=fvsv>. Última visita 05/08/2011.

³ Diana Uribe aclara que había excepciones, los descendentes de africanos y los inmigrantes latinos. Es decir, los que tenían derechos eran los blancos con ascendencia norte americana. Aunque es a partir de este período que estos grupos van exigir su lugar en la sociedad que ellos ayudaban a construir.

Pero los herederos de este sueño americano, que nacieron entre los 50 y 60, los hijos del *baby boom*, no aceptaron esta condición de la vida estadounidense. Después de la segunda guerra mundial, en una época en que el mundo ha tomado conocimiento sobre los campos de concentración y sobre la bomba atómica, se ha conocido también la debilidad y el lado irracional del modelo de civilización de occidente. Los que crecieron entre los 50 y 60 estuvieron constantemente amenazados de muerte por la Guerra Fría y este tipo de mentalidad hizo que los jóvenes empezasen a cuestionar la vida que vivían. Ya no era posible que esta se limitase a la adquisición de bienes materiales.

Esta generación intenta mantenerse alejada del modelo que reproducía su propia sociedad. Fumaban marihuana, les gustaba la música popular negra, llevaban ropa sencilla para demostrar su desprecio a las etiquetas y a las marcas, se acercaban a la naturaleza, cuestionaban la estructura familiar, el matrimonio monógamo y las relaciones sexuales (Almeida, 2010,10).

Y es esta la generación que tendrá lugar en el escenario artístico cultural, desarrollando libremente sus lenguajes a través del contexto contracultural de la época. Es en este momento en el que nos encontramos con el cruce interdisciplinario de las artes plásticas, la literatura, la música, el baile y el teatro. Todo esto sumado a un activo intercambio internacional, produjo un clima cultural de alto nivel en el que las nuevas tecnologías serían empleadas de forma experimental y la capacidad artística expresiva de esta, puesta a prueba (Martin, 2006, 8).

1.2 Consecuencias de la modernidad: El postmodernismo

En los años 80 el postmodernismo empezó como un movimiento que se reflejaba fundamentalmente en las artes, sobre todo en la pintura y en la literatura (Yábar, 2010, 29). Como afirma Yábar, ese movimiento ha sido de deconstrucción y desenmascaramiento de la razón ilustrada, como respuesta al proyecto modernista y su consiguiente fracaso. Es el momento de ruptura con la cultura moderna desde la teoría crítica y desde el marxismo, renunciando a las utopías y articulándose, según la expresión de Jacques Derrida (citado por Yábar, 2010, 30), el concepto de deconstrucción de los modelos y paradigmas de la modernidad.

El postmodernismo ha cuestionado todos los principios esenciales de la Ilustración. Ha roto con todas las jerarquías del conocimiento, del gusto y la opinión.

Ha creado una visión *débil* de la ciencia, haciendo que la autoridad perdiera su lugar privilegiado. El libro impreso ha sido sustituido por la pantalla de televisión. Se pasa de la palabra a la imagen, del logocentrismo al iconocentrismo (Yábar, 2010, 30).

En la postmodernidad se consolidaban la sociedad de consumo, la informática, los medios masivos de comunicación y la tecnología sofisticada. Estos han sido pensados a través de un principio de productividad industrial que ya había empezado a comienzos del siglo XX. El desarrollo del capitalismo de posguerra tenía su atención dirigida a llenar los hogares de productos domésticos que facilitasen la vida y les trajera entretenimiento.

Para Vattimo (citado por Almeida, 2010, 24), la postmodernidad ha estado marcada por la consolidación de la comunicación generalizada, materializada por la “sociedad de la comunicación”. Vattimo llega a la conclusión de que los *mass media* “se convirtieron en elementos de una gran explosión y multiplicación de visiones del mundo”.

A raíz del postmodernismo la sociedad occidental crea nuevas visiones del mundo. En este momento no hay una única forma de interpretar la realidad, sino varias que dan la cara ante ese nuevo contexto social.

1.3 El arte en la Posmodernidad

El arte de principios del siglo XX se convirtió en un espejo crítico que mostraba la realidad del mundo estético y social. De hecho este momento refleja la destrucción del mundo moderno. Como ejemplo, podemos citar el Guernica de Picasso, pintado en 1937, que alude al bombardeo de Guernica durante la Guerra Civil Española. La obra denuncia los males y sufrimientos que las guerras infringían a los seres humanos.

En una sociedad tecnocrática como la que nace en la postmodernidad, el arte pasa a ejercer un papel muy importante. Primero como una mirada crítica de los acontecimientos, y después como una apropiación por parte de los artistas de los recursos tecnológicos para realización de trabajos.

No es la primera vez que los artistas se apropian de recursos tecnológicos para producir sus obras. El arte siempre se produce con los medios de su tiempo. Arlindo Machado nos da dos ejemplos de esa apropiación: Bach compuso para clavicémbalo que era el instrumento musical más avanzado de su época en términos de ingeniería y

acústica mientras que Stockhausen prefirió componer texturas sonoras para sintetizadores electrónicos pues en su época ya no tenía sentido componer obras para clavicémbalo. (Machado, 2008, 9).

Pero la apropiación que el arte hace del aparato tecnológico contemporáneo es diferente de la que hacen otros sectores de la sociedad y de la industria de bienes de consumo (Machado, 2008,10). El arte recusa todo ese sistema y no se somete a la lógica de cumplir un proyecto industrial de las máquinas, de esta forma restablece otras funciones y finalidades en este medio (Machado, 2008, 14). Aunque el arte de cada época esté hecho en el interior del modelo económico e institucional vigentes, este lenguaje cuestiona estos modelos. (Machado, 2008, 25). Es lo que pasa cuando surge el vídeo; Aquellos que estaban dentro del sistema de producción audio y visual capitalista eran los mismos que lo cambiaban, desarrollando una producción *audiovisual* revolucionaria.

1.4 De la televisión al videoarte

*“Sin comienzo/ sin final/ sin dirección/
sin duración – el vídeo como una mente.”*

Bill Viola (1980)

La revolución industrial causó una desestructuración en el cuerpo social, especialmente en las familias, generando movilidad y migración. La solución para esa descentralización fue adaptar la alta tecnología, amenazada por su propio efecto dispersivo a las nuevas necesidades de control social. A finales del siglo XIX nos encontramos con la industria guiándose hacia la producción de bienes para el consumo privado para promover el

“lar auto-suficiente e a reintegração da família (...). O novo consumidor de bens materiais, que aparece claramente definido nos anos 20 e que participa da eficiência do lar privatizado, encontra nos serviços de radiodifusão a “janela” necessária para o contato (simbólico) com o exterior: já que ele não vai mais ao mundo, o mundo penetra em sua casa através da mediação do rádio (e mais tarde da tevê)” (Williams, 1979, 26-27).

La creación y la mejora de la televisión, como la de otros aparatos semióticos, después de la segunda guerra, fueron el resultado de un acumulo de capital en el área del entretenimiento (Machado, 1997,15). En ese tipo de aplicaciones, nos explica

Machado, la parte “computable” de los elementos constitutivos del determinado sistema simbólico, igual que sus reglas de articulación y sus modos de enunciación, es inventariada, sistematizada y simplificada para ponerse a disposición de un usuario genérico, preferentemente desconocedor del proceso, de forma que pueda permitir su productividad a larga escala y atender a una demanda de tipo industrial. El autor sigue la explicación de cómo funciona este sistema para que la producción sea corriente y conservadora.

“Os atuais algoritmos de compactação da imagem, utilizados em quase todos os formatos de vídeo digital, são a melhor demonstração da “filosofia” que ampara boa parte dos progressos no campo das tecnologias audiovisuais. Eles partem da premissa de redundância, entendidas como tal as áreas idênticas dentro de um único quadro e as que se repetem de um quadro a outro, no caso da imagem em movimento. Eliminando-se essa redundância por meio de uma codificação específica, obtém-se uma significativa compactação dos arquivos de imagem, o que possibilita um armazenamento econômico (pouco bytes de memória) e uma rápida recuperação da imagem (visualização em tempo real) (Machado, 2009, 12).

La idea era que la imagen transmitida no fuera más allá de los límites y de los patrones establecidos en la sociedad que lo controlaba. Hoy en día siguen las críticas a la televisión, pero hablamos de esto para comprender el rol de los artistas que empiezan a trabajar con el aparato televisivo de forma transgresora. Lo que hacen ellos es practicar en el interior del propio medio con el que trabajan y de sus derivados institucionales – lo que lleva el trabajo fuera de los guetos y de los medios académicos – como alternativas críticas a los modelos de normalización y control de la sociedad. (Machado, 2009,17).

Para Royo merece la pena estudiar el videoarte desde la perspectiva de la exploración de terrenos que al cine no le han sido tan accesibles,

“El vídeo ha estado desde sus comienzos asociado a una postura de radicalismo artístico que le ha permitido elaborar los experimentos más atrevidos. Como género marginal durante un determinado periodo de tiempo, el videoarte ha tenido el privilegio de explorar formas de narración experimentales que el cine, por lo supeditado que se encuentra al presupuesto y a los altos costes de producción no se ha podido permitir, lo que en múltiples ocasiones le ha llevado a favorecer las condiciones para la obtención de éxito comercial, en detrimento de la experimentación” (Royo, 2005, 3).

El videoarte ya desde sus comienzos, con la facilidad de utilización, la asequibilidad y flexibilidad de la videocámara, fue la gran fuerza democratizadora en el ámbito artístico de las imágenes transmitidas a través de medios técnicos.

A finales de los 60 el video forma parte del contexto artístico pero se distancia de los modelos de trabajos televisivos y cinematográficos. Las investigaciones sobre el video giraban en torno a la perturbación de los signos visuales y sonoros de la televisión, la fragmentación y el desmontaje sin piedad de sus programas, o hasta de sus ruidos naturales. Muchos artistas de varias áreas encontraron en el video una herramienta de trabajo que podía cruzarse con otras manifestaciones, expresándose a través de nuevos experimentos entre arte y tecnología. El videoarte se encontraba directamente ligado a la vanguardia cuyas influencias eran,

“el pop (cuya iconografía estaba inundada de imágenes de la cultura de masas, de la publicidad y del cómic), el arte minimalista (que defendía los principios de simplicidad, estructura y repetición), el arte conceptual (que estaba abriendo el camino del proceso a la idea) y, por último, el arte óptico, preocupado con el fenómeno de la percepción, hallan su punto de confluencia en el arte del vídeo” (Royo, 2005, 3).

La ausencia de público masificado como en el cine y la televisión, y la autonomía económica, han dado a los artistas la posibilidad de construir sus obras con mayor libertad de experimentación.

Con la difusión de los equipos de grabación portátiles, la comunidad artística encontró libertad para crear y distribuir sus producciones de videoarte. En 1967 la empresa Sony saca al mercado la primera grabadora de video analógica que aunque lo formaban dos aparatos separados, formaban un todo portátil garantizando la movilidad y la libertad de los artistas en la producción de sus trabajos (Martin, 2006, 10).

En 1971 las funciones de este aparato fueron ampliadas a reproducir, rebobinar y bobinar y ya en 1983 empezó la distribución del aparato que unía la cámara y el grabador. Así también se desarrolló el material de grabación, desde las cintas de bobina, pasando por la cinta U-matic hasta llegar a las cintas de vídeo Betamax y VHS, utilizadas aún hoy día, y las cintas domésticas de video 8.

El coreano Nam June Paik (1932-2006) fue determinante para el desarrollo de ese escenario que nacía, dando origen a ese nuevo lenguaje artístico llamado

videoarte. Paik era un teórico de la música, estudió en Japón pero luego se trasladó a Alemania para estudiar Historia de la Música en la Universidad de Munich. Fue en Munich donde conoció a John Cage⁴ en el estudio de música electrónica donde trabajaba, en la emisora de radio WDR. Este le animó a dejar su carácter de pianista clásico para dedicarse a una carrera de vanguardia artística (Yábar, 2010, 204 y 205).

Otro encuentro importante para Paik fue con el alemán Wolf Vostell, un artista plástico que a finales de los 50 utiliza aparatos de televisión para construir sus obras. En la década de los 60 empiezan a introducirse en la programación televisiva y actuar artísticamente desde el interior de las estructuras económicas de la tele para alcanzar un público de masas consumistas con el objetivo de unificar el arte y la vida en un plano mediático (Martin, 2006, 9).

Paik, junto al ingeniero electrónico japonés Shuya Abe desarrolló en la década de los 70 un videosintetizador con la intención de conseguir modificar el material visual desde su estructura base (Martin, 2006, 78).

Ya en la década de los 60 algunas cadenas de televisión divulgaron trabajos de videoartistas. En la cadena pública de Boston WHGB-TV, la emisión del programa *Artist-in-Television* dio origen al programa *The Medium is the Medium* y dos años después artistas como Allan Kaprow, Nam June Paik y Aldo Tambellini, además de otros, produjeron trabajos de vídeo mezclándolo con el baile y el teatro, haciéndolos llegar hasta el salón de los telespectadores (Martin, 2006, 9). Una emisora en Alemania, la Freies Berlin (SFB), siguió los mismos pasos y exhibió obras de videoarte en el programa de 38 minutos llamado *Land Art*. Así que podemos identificar una cierta preocupación de los artistas por hacer de su trabajo algo popular que pudiera llegar hasta los consumidores de la televisión normal y corriente. Había una necesidad de abrir los ojos del espectador a las limitaciones que el sistema televisivo quería establecer. Lo que los programadores consideraban errores de los aparatos tecnológicos industriales, los artistas lo utilizaban para la construcción de videos que transgrediesen la realidad programada de la tele.

⁴ **John Milton Cage Jr.** (Los Ángeles, 5 de septiembre de 1912 - Nueva York, 12 de agosto de 1992) fue un compositor, instrumentista, filósofo, teórico musical, poeta, artista, pintor, aficionado a la micología y a su vez recolector de setas estadounidense. Pionero de la música aleatoria, de la música electrónica y del uso no estándar de instrumentos musicales, Cage fue una de las figuras principales del avant garde de post guerra. Los críticos le han aplaudido como uno de los compositores estadounidenses más influyentes del siglo XX.^{1 2} Fue decisivo en el desarrollo de la danza moderna, principalmente a través de su asociación el coreógrafo Merce Cunningham. http://es.wikipedia.org/wiki/John_Cage. Fecha de acceso: 09/08/2011.

Por ejemplo, en la década de los 70, las imágenes retransmitidas por las cintas antiguas no eran perfectas, tenían un aspecto escurridizo, tosco y en ocasiones vibrantes. Las imágenes en blanco y negro quedaban cubiertas con un velo oscuro mientras que los nuevos videos en color mostraban una policromía antinatural (Martin, 2006, 12). Pero la falta de nitidez ha sido introducida conscientemente para reflejar las ideas y reflexiones sobre la realidad en que se encontraban los artistas.

A mediados de los 70 el montaje y los efectos técnicos comenzaron a aumentar de calidad y fueron incorporados por los artistas en sus trabajos. Los temas más explorados en este periodo han sido el cuerpo y la imagen de la mujer, produciendo muchas performances de videoartistas que consideraban el cuerpo humano como un material estético, una superficie de proyección y un indicador de los estados mentales (Martin, 2006, 13).

El videoarte *Technology/ Transformation: Wonder Woman* de 1978, está basado en la serie televisiva *Wonder Woman*. El video tiene una duración de siete minutos en los cuales se produce la transformación de una mujer normal en una supermujer con poderes sobrenaturales. Esta escena se repite muchas veces en el video, trayendo la discusión sobre la imagen de la mujer en la sociedad y en los medios. Al mismo tiempo que se repite la imagen, va perdiendo el significado. Muchas otras artistas utilizaron el video y su propio cuerpo para mostrar y criticar el rígido papel de la mujer y su modelo de comportamiento en la sociedad (Martin, 2006,16).

Las videoartes buscaban interactuar con los observadores, de hecho, las obras artísticas transitables y las instalaciones, exigen un receptor activo, es decir, que participe tanto física como psíquicamente en el proceso de reconocimiento. Sin este receptor, el trabajo artístico permanece inactivo. De la misma forma que los trabajos pueden provocar malestar y disolución mental, pueden darse experiencias voyeristas y exhibicionistas (Martin, 2006,16).

Lo importante era relacionarse con los espectadores, y los recursos tecnológicos creados en esta época proporcionarían esa interacción. Estamos hablando del sistema *live-feedback* que permite la retransmisión inmediata de las imágenes captadas por la videocámara en un monitor. Con ese tipo de recurso, el artista permitía que los observadores mirasen los vídeos y también a ellos mismos en la misma instalación. Los trabajos podían estar hechos en tiempo real con imágenes en tiempo real.

Los 80 empezaron con la reducción de los precios de los equipos de grabación y también con la facilidad de su manejo, permitiendo la expansión del videoarte. Es en esta década en la que los elementos filmicos y videograficos se unen, estableciendo una relación de intercambio muy productiva a través de *cross cutting* en el cual se montan distintos niveles de narración, uno dentro del otro. El cine también es utilizado por los videoartistas para la realización de *remakes* de escenas clásicas. Todo el entorno del cine se encuentra en el punto de mira de los artistas en este periodo.

En la misma década también se abandona toda actitud crítica contra la televisión pues por un lado, los nuevos videoartistas han nacido y crecido con ella, y por otro sus obras han sido absorbidas por el mercado del arte, siendo muy a menudo financiadas por las propias productoras televisivas⁵. Se empieza a utilizar el ordenador de manera regular en la creación de videoarte, lo cual multiplica sus posibilidades técnicas. (Royo, 2005, 4).

La evolución técnica digital de los 90 hizo que las imágenes tuviesen mejor calidad, y la falta de nitidez de las cintas magnéticas, podían ser fácilmente simuladas. Los trabajos de videoarte dejaron de limitarse a la cámara y pasaron a usar programas y *software* que hacían mucho más que cambiar la imagen grabada, trayendo cada vez más recursos a los artistas.

El videoarte como forma híbrida entre cine - narración en imágenes - y otras artes - danza, teatro, escultura - ha permitido hallar posibilidades inexploradas de creación abriéndole camino a otras formas híbridas de arte y tecnología.

1.5 La danza

Según Laban, “La herencia total del arte del movimiento a lo largo de la historia es tan escasa que difícilmente se le puede ocurrir al gran público que existe una relación entre los cambios en la vida social y la danza” (1996,14).

Es decir, durante muchos siglos la danza no ha sido registrada como la literatura, la escultura o la música, lo que le ha relegado muchas veces a un segundo plano en la historia del arte y luego nos ha resultado difícil relacionar su desarrollo con el de la

⁵ Sylvia Martin cuenta que el canal de música MTV hizo su aparición en los 80 en la televisión y ofrecía clips musicales de corta duración, una nueva mezcla de arte, comercio y televisión. (Martin, 2006, 20).

sociedad a través del tiempo. Pero esto no ha hecho que la danza se convirtiera en un lenguaje menos importante y haya dejado de ser practicada.

Todo lo contrario, la danza ha estado presente en el mundo. Se conoce su pasado en Grecia donde caminaba junto con otras artes, como la música y la poesía. En periodos romanos estuvo separada de estas dos expresiones y en la edad media se le atribuía una connotación sexual que hizo que la iglesia prohibiera los espectáculos. Aún así gente de todas las clases sociales siguieron bailando durante muchos siglos de manera formal o informal (Carlés, 2004, 15).

Durante el Renacimiento no sólo la danza sino todas las artes escénicas reciben una importancia que propicia su desarrollo a través de inversiones en este tipo de arte dando origen a mediados del siglo XV a lo que sería el principio de lo que conocemos hoy como el ballet clásico.

La danza ha acompañado a los cambios sociales, como ya ha apuntado Laban, y como los otros lenguajes artísticos en la década de los 60 y los 70 rompe con los ideales de baile clásico, creando un nuevo modelo de pensar el cuerpo y el movimiento. Nace una generación que buscaba en la diversidad el derecho de ejercer autoridad sobre sí mismo, rechazando patrones convencionales de cuerpo, de arte y sociedad (Marques, 1998, 74).

Como en las demás expresiones artísticas el movimiento postmodernista ha influenciado e incentivado cambios en lo que se conocía sobre el mundo de la danza en occidente. La preocupación ya no estaba centrada en la estética ni en la técnica.

Los cuerpos de los bailarines se presentaban cada vez más ordinarios, acercando la danza a lo cotidiano. Abad llega a decir que la danza “pasó a ser cualquier cosa que se presentara en un escenario o espacio” (2004, 336). Aunque puede sonar un poco peyorativo, es lo que mejor puede representar la danza en este momento.

Los coreógrafos y los bailarines tenían el objetivo de llevar la danza hacia fuera de los pequeños y excluyentes círculos sociales, querían sacarla del teatro y llevarla a la calle. Comienzan a cuestionar los movimientos antinaturales de los bailarines y los liberan de la ropa que limitaba su expresión corporal. “La perfección no parecía existir y en su lugar, el caos era algo tan real como artísticamente válido” (Abad, 2004, 308).

Estos cambios aunque fueron difundidos en los años 70, comenzaron mucho antes de esa década. Uno de los pioneros del nuevo modelo de pensar la danza ha sido el bailarín, coreógrafo y teórico de danza húngaro, Rudolf Laban (1879-1958). Este iluminista del siglo XX ha participado en la efervescencia de la vanguardia en el cambio de siglo y ha construido un camino por el cual pudieran andar los grandes maestros de la danza europea de su siglo, repercutiendo en otros continentes.

Además, ha traído de vuelta la atención sobre lo cotidiano, el hombre común, el ser humano y sus contradicciones, su singularidad, ultrapasando el formalismo idealizado del ballet clásico de las cortes y de los cuentos de hadas, concentrándose en la expresividad de cada uno en el estudio del cuerpo particularizado por la noción de individuo (Mommensohn, 2006; 15 y 16).

Según Ana Abad es el contexto anglosajón del siglo XX el que hace de la danza una materia de estudio tanto teórico como práctico (2004, 12), convirtiéndose en el campo de experimentación coreográfico más rico. Así se amplían las investigaciones sobre el cuerpo y también sobre la imagen, lo que hace que la danza empiece a mezclarse con otro tipo de arte y otros aparatos tecnológicos. El vídeo no fue el primer recurso tecnológico utilizado por los bailarines. Como ya habíamos citado antes, el arte se apropia de los medios de su tiempo para producir sus obras. Con la danza no fue diferente. La autora brasileña, de “*A dança dos encéfalos acesos*”, Maíra Spanghero, nos enseña varios ejemplos de otros trabajos escénicos, desde la edad media, que utilizan técnicas para provocar efectos ilusorios en el público (2003, 28).

1.6 Danza y tecnología

“De um rastro de luz nasceu o cinema”

Maíra Spanghero

Para entender la unión de la danza y el vídeo es necesario comprender la trayectoria de varios artistas que cambiaron el mundo de la danza a lo largo de los años. Según Spanghero,

“Claro que o que se tem hoje são as novas tecnologias, as tecnologias digitais, que permitem outras construções de percepção, diferentes explorações para o movimento e novas organizações para o corpo-no-espaco-tempo. No entanto, o papel de outras tecnologias nos

rumos da dança deve ser investigado se quisermos compreender o porquê de termos chegado aonde chegamos.” (Spanghero, 2003,28).

El acto de volar, que siempre ha sido un deseo de los seres humanos, era muy utilizado en los escenarios de danza en la Edad Media. Con utilización de máquinas que permitían suspender al bailarín, transmitían a los espectadores la impresión de ligereza a través del vuelo en medio de la obra. En los siglos XVI y XVII Spanghero encuentra ejemplos de obras en las cuales el mayor interés estaba en la tecnología utilizada (2003, 29)⁶.

En el siglo XIX tenemos un ejemplo citado por la misma autora que creemos que tiene mucha importancia para la historia de la danza como así lo ejemplifica ella. Se trata de la obra Giselle de 1841 que cuenta la historia de una campesina que se enamora de un chico supuestamente también campesino pero que en realidad era un noble y que estaba prometido con otra persona, Giselle enloquece y se muere. Lo que es importante en esta obra es como esta relación es representada a través del juego de luces e imágenes que transmiten las sensaciones de los personajes.

En el primer acto la acción transcurría durante el día, al aire libre en un escenario muy bien iluminado, después de la muerte de la protagonista, empieza el segundo acto y es cuando todo cambia. La noche, la sombra, el misterio y la penumbra son las principales características del acto. Gracias a los recursos experimentales de luz, el uso de espejos, de equipos escenográficos, además de la música y del baile, esta obra promocionó la organización de una nueva manifestación artística. Spanghero va más allá y afirma, “De um rastro de luz nasceu o cinema” (2003, 30), es decir, a partir de la iluminación utilizada en espectáculos como este la relación entre la danza y el cine ya empieza a nacer.

Durante el primer capítulo de su libro, Maíra Spanghero cita varios artistas que durante el siglo XX desarrollaran nuevas formas de expresar la danza, pero no cogeré todos sus ejemplos pues estaría haciéndole una copia de la obra, lo que no hace falta, pues, gracias a las facilidades de la comunicación de nuestro tiempo, la misma se encuentra disponible íntegramente en internet⁷.

⁶ Maíra Espanghero en la página 29 cita que “há registro de balés em que o interesse maior estava na tecnologia utilizada, como foi o caso de Xerxes (1669) e Hercule Amoureux (1662). Segundo Bourcier, essas obras só interessaram pela “dança e pelas máquinas” (1987:110)”.

⁷ <http://www.itaucultural.org.br/bcodemidias/000292.pdf> Fecha de acceso: 14 sept. 2011.

Creo que cualquiera de los ejemplos es válido para llegar a la conclusión que llega la autora. Ella cree que la unión del cine con la danza acontece desde finales del siglo XIX cuando bailarines como Loïe Fuller, empiezan a trabajar con la danza de una forma diferente. Fuller descubrió que utilizando largos vestidos, que volaban con el viento y luces, podría desarrollar un tipo de coreografía innovadora. En 1896 Thomas Edison produjo una película que mostraba este tipo de baile creado por Loïe Fuller. Para Spanghero ella ha sido la primera en el arte, tecnología y en la transdisciplinaridad porque ha empleado conocimientos científicos como la óptica, química y electricidad en sus investigaciones artísticas (2003, 31).

Otros artistas siguieron el ejemplo de Fuller y trabajaron con los efectos de luces en el escenario como Alwin Nikolais y Oskar Schelemmer. Las primeras películas de danza eran mudas y los pioneros, Méliès, Lumière y Thomas Edison tenían mucha ilusión en captar los movimientos con sus aparatos. En este tiempo las películas eran más para registro documental o entretenimiento.

La cineasta Maya Deren marca un cambio muy importante en esa época pues empieza a crear vídeos en los que se trabajaba la iluminación y las técnicas de edición, alternando perspectivas de espacio y tiempo. Deren ha recibido muchos premios por sus trabajos siendo una de las más importantes cineastas de norte america, donde se trasladó en 1922. Maya Deren proporciona la recreación del cuerpo en la pantalla, desde entonces cineastas y coreógrafos pasaron a trabajar juntos. Con la unión de las dos artes nuevas formas de danzar y explorar el universo del escenario y de la pantalla, construyeron también nuevas maneras de pensar el espacio y el tiempo (Spanghero, 2003, 35).

Hay muchas diferencias entre mirar una coreografía de danza en directo y mirar un vídeo en el cual se ha grabado la misma coreografía. Así nos explica Spanghero

“Para Thierry De Mey (1996, 50-52), autor también de *Love Sonnets*, com coreografia de Michèle- Anne De Mey, um dos desafios de quem deseja filmar a dança está no estudo do espaço. No teatro, a coreografia é percebida de uma maneira pelo espectador da primeira fila e de outra pelo da última fila, cuja visão é panorâmica. Se na frente o acesso à fisicalidade do bailarino ocorre com mais intensidade, a distância a estruturação compositiva da coreografia é percebida com mais clareza.”

La mirada de la cámara también puede limitar la mirada de los espectadores pero hace que los coreógrafos y cineastas trabajen juntos para lograr ciertos éxitos. La danza como representante del arte y la grabación audiovisual como representante de la comunicación, se convierten en un medio más asequible de divulgación de trabajos artísticos.

Hemos podido percibir que en las últimas décadas ha habido un crecimiento exponencial en espectáculos producidos con videocenografía o utilizando dispositivos tecnológicos para generación de imágenes interactivas y/o ambientes inmersivos; videodanza, obras de danza configuradas como instalaciones (videoinstalaciones, instalaciones interactivas, instalaciones performáticas etc.) y trabajos específicos para Internet (webdança, telemática/Telepresence Art y proyectos colaborativos en plataformas virtuales). Se percibe que la relación imagen-danza es utilizada de diversas formas, con varios objetivos y con diversas implicaciones en las configuraciones de las artes del cuerpo (Santana, 2009, 28)

El hecho de que la danza se haya unido al vídeo va mucho más allá de simplemente convertirla en un arte más difundido y esto es lo que intentaremos comprender.

1.7 La Videodanza

Aunque reconozcamos que la videodanza y el videoarte están intrínsecamente conectados, vemos que sus orígenes son mucho más antiguos y se mezclan con el cine, uno de los elementos de trabajos del videoarte. Así que nos encontramos con varios tipos de expresiones artísticas que se involucran unos con los otros dando origen a otros lenguajes. Esto es lo que llamaría Canclini, hibridismo,

“entiendo por hibridación procesos socio-culturales en los que estructuras o prácticas discretas, que existían en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas. A su vez cabe aclarar que las estructuras llamadas discretas fueran resultados de hibridaciones, por lo cual no pueden ser consideradas fuentes puras.” (Canclini, 2010, 14).

A través de este concepto, Canclini nos explica cómo la modernidad ha generado diversos tipos de modernización en el mundo, especialmente en los países sudamericanos a través de los géneros híbridos ya presentes en estos países. Siendo la videodanza un lenguaje compuesto por la danza que ya posee un carácter múltiple,

y el videoarte que ha sido creado dentro de una lógica televisiva uniéndose con otros mecanismos y lenguajes, la clasificamos también como un género híbrido

Entre las décadas de 1960 y 1970, como hemos visto, hubo dos motivos principales que llevaron a los artistas a mezclar las artes escénicas con el arte audiovisual. Primero los cambios de pensamiento sobre el arte que han dado más libertad para que un lenguaje pudiese encontrarse con el otro; y segundo, el avance tecnológico que proporcionó el acceso a los aparatos de grabación.

El coreógrafo Merce Cunningham desde la década de los 70 viene adaptando las danzas a la pantalla de vídeo y cine. Spanghero nos cuenta que su primera videodanza fue *Westbeth* lanzada en 1975. Esta es un collage de seis partes y estaba basada en la constatación de que la televisión cambia nuestro modo de mirar y altera nuestra noción de tiempo (2003, 39). Es decir, la videodanza también ha trabajado algunas de las temáticas del videoarte como la crítica a la televisión.

Antes de seguir con los ejemplos, podríamos intentar comprender mejor lo que caracteriza una videodanza.

Como hemos citado muchas veces, el concepto de híbrido es muy utilizado para definir el tipo de mezcla que lo ha originado. Autores como Santana, defienden esa nueva manifestación como un punto de convergencia entre mediaciones de lenguajes a partir de los cuales emerge uno nuevo (Santana, 2006, 20).

La videodanza se encuentra en el punto de confluencia de varias tradiciones estéticas y lenguajes. Heredera de la danza, del cine de las vanguardias europeas y del videoarte, deudora de la posmodernidad, es todavía un concepto por definir.

Podemos decir que en su definición quedan fuera de consideración los documentos y grabaciones de representaciones, los filmes musicales tradicionales donde la danza no tenía entidad por sí misma, sino que solía depender de la trama, los videoclips por la subordinación de la danza a la canción promocionada, así como los vídeos pedagógicos y el material didáctico en general. En las palabras de Ivani Santana (2006),

“Não se trata, portanto de uma simples junção entre um coreógrafo e um videasta para a chamada videodança ocorrer. Não adianta um coreógrafo carregar a legalidade da dança pertencente a este ambiente físico, com suas regras de tempo e espaço, para impô-la a essa

arte emergente. Ou ao contrário, de nada vale o videasta elaborar um roteiro ou um plano de filmagem que se equivocam quanto ao procedimento do corpo. Se os dois - coreógrafo e videasta - mantiverem um entendimento de ligação, fundamentado no discurso de rompimento de territórios, eles permanecerão presos em suas próprias áreas, reféns de leis que não pertencem à simbiose da dança e do vídeo” (Santana, 2006, 34).

Con el género híbrido videodanza, por fin, la cooperación entre las dos artes se ha investigado de manera sistemática, permitiendo que esta práctica simbiótica se convirtiera en un género autónomo.

La danza con mediación tecnológica se diferencia también corporal, conceptual y estéticamente de las danzas realizadas para otros contextos. No hay como separar la información del “soporte”, de su medio, afirma Santana (Santana, 2009, 29).

En estas obras la grabación le ofrece a la danza la posibilidad de manipulación del movimiento de las más diversas maneras: inversión, repetición, ralentización o aceleración, cambio de dimensiones espaciales, elusión de la gravedad, entre otras muchas. (Royo, 2005, 5).

Según Rocha, algunas perspectivas en torno de la producción de videodanza o danza para la cámara, sugieren la creación y el análisis de estas obras desde un marco conceptual que se encuentra en proceso de consolidación teórica, el movimiento cuerpo-cámara y las relaciones tiempo cinematográfico-tiempo performativo.

Para Mcpherson⁸, la videodanza tiene un gran potencial, la autora que también es coreógrafa dice que a través de este lenguaje puede crear compilaciones de experiencias visual y auditiva; puede desafiar la percepción; puede iluminar conceptos; puede estimular emociones; puede ser divertido, triste, perturbador y bonito (Mcpherson, 2006, XXXI).

La videodanza tiene que ser intrigante, fascinante, entretenida, inspiradora, desafiadora, hay que provocar y mover, pero además de todo, hay que comunicarse. Y

⁸ Katrina Mcpherson es bailarina y coreógrafa inglesa que tiene larga experiencia en dirección de programas de artes para televisión y como creadora de videodanza. Actualmente cogestiona la productora “Goat” con Simon Fields. Nos parece importante presentar esta autora porque la misma fue la primera a crear un libro, casi que un manual para creación de videodanzas que todavía sigue siendo el único sobre el tema.

eso se puede hacer mediante una historia en particular, se pueden hasta romper parámetros en terminos de forma de arte (Mcpherson, 2006, 2).

1.7.1 Videodanza en Brasil

En Brasil, en 1973, Analívia Cordeiro, bailarina y coreógrafa, produjo el videoarte "M3X3", que es considerado la primera obra de videodança brasileña. Fue la primera coreógrafa a crear una coreografía que no tenía como objetivo el escenario. La danza ha sido creada especialmente para interactuar con el lenguaje del video. Esta producción es identificada dentro del primer momento de operación fílmica en dialogo con la operación de danza. Ella ha usado la máquina para planear la actuación y el equipo de tv para capturar las imágenes. Lo que ella llamó de *computer dance* (Spanghero, 2003, 40).

Las otras videodanzas producidas con este mismo procedimiento fueron "Gestos", "Cambiantes" y "0° = 45°". La bailarina Analívia Cordeiro desarrolló también el "Nota-Anna", un sistema de escritura electrónica programada para registro del movimiento, en su trayectoria en el espacio y el tiempo, lo que ha estado basado en el método Laban. Aunque hoy consideremos sus videos como videodanzas, los mismos solo fueron llamados de esta forma a partir de los años 90 (Noronha y Ribeiro, 2006, 4).

En esta misma época fue cuando se difundió más el lenguaje en Brasil. Desde entonces su producción viene creciendo y esto puede ser analizado a partir de los festivales de danza que vienen abriendo las puertas para este tipo de trabajo. Es lo que nos cuenta Spanghero,

"O evento desempenha papel disseminador, ao promover anualmente, desde 1997, uma exibição dedicada à videodança, além das apresentações de dança no teatro. No primeiro ano, a programação do 'Dança Brasil' foi totalmente internacional, viabilizada com auxílio de consulados e instituições estrangeiras responsáveis por intercâmbios culturais. A partir da edição seguinte, em 1998, produções nacionais passaram a ser incluídas. Ação que indiretamente pode ter incentivado videomakers e coreógrafos brasileiros" (Spanghero, 2003, 41).

Otros eventos también fueron significantes para que el público brasileño tuviese conocimiento de los trabajos de videodanza nacionales e internacionales, Uno de ellos fue la “Mostra Gradiente de Filmes de Dança”, en São Paulo, en 1992 e 1993. En su segunda edición, en 1993, charlas, talleres y espectáculos de calle se sumaron a la exhibición de 62 videodanzas que fueron presentados en cinco capitales del país, cumpliendo con el compromiso de difusión de la información y de apertura para nuevos proyectos creativos (Spanghero, 2006, 41).

Hoy, uno de los principales festivales de videodanza brasileños es el “Dança em Foco”. Su primera edición, en 2003, fue el primer festival en Brasil que estuvo totalmente dedicado a la exhibición de videodanzas. Pero no estuvo restringido solamente a producciones nacionales. En el festival se encuentran trabajos de muchos otros países, además de estar conectado con festivales de otros países, como Uruguay, Buenos Aires, Canadá, Estados Unidos, etc.

Cada año y cada nueva edición del festival “Dança em Foco” toma nuevas proporciones, llevando los trabajos brasileños para fuera y trayendo para el país la diversidad de los proyectos de tecnología y danza producidos en todas partes del mundo⁹.

Felizmente podemos decir que en Brasil hay gente bastante interesada en hacer conocido el lenguaje de la videodanza. Pero hay que resaltar que obtener este tipo de información es un poco difícil para aquellos que no están dentro del mundo de la danza. Es decir, hay muchas páginas web que son patrocinadas para desarrollar y difundir el lenguaje de la danza pero que tienen la organización poco clara, lo que hace que algunas personas no tengan mucha paciencia para encontrar lo que buscan.

Pero creo que debemos resaltar también que las personas que los producen son muy asequibles e intentan compartir las informaciones que poseen con los investigadores del área.

⁹ Para más informaciones sobre el “Dança em Foco” acceder a la pagina del festival, <http://www.dancaemfoco.com.br/>

2. MARCO TEÓRICO – II PARTE

- 2.1. Hacia una Educación liberadora
- 2.2. Constructivismo
- 2.3. Arte y Educación
- 2.4. Identidad
- 2.5. Corporalidad
- 2.6. Cultura Visual

2.1 Hacia una educación liberadora

Vivimos en una sociedad en la cual se cree que la educación personal es resultado de una educación tradicional, familiar y, más concretamente, de la escuela como institución profesional, lo que hace que nos olvidemos que existen fuera de estos medios, formas de construir una educación más libre y autónoma.

El sistema de educación formal es solo uno de los canales del universo educativo. Nosotros, además de la escuela, tenemos un inmenso conjunto de efectos educativos que se adquieren en el curso ordinario de la vida cotidiana y que además podrían ser incluidos en la educación formal para mejor construcción del individuo y del aprendizaje. A finales de los años 70 muchos estudiosos y profesionales creían que se necesitaba más que una expansión del aparato escolar para atender a las expectativas sociales de formación y aprendizaje. Así se extiende la noción de educación para otros ámbitos más allá de las instituciones, dando espacio a nuevos escenarios educativos.

La educación no debería estar restringida a la adquisición de conocimiento y sí a la capacidad de proporcionar libertad al individuo insertado en un determinado contexto para construir su propio conocimiento. Ella debe estar insertada en la cuestión de la garantía de la libertad humana como medio de formación, pues desde la infancia la persona empieza su proceso educativo para mejorar sus potencialidades y habilidades. Esta libertad adquirida a lo largo del tiempo, debería permitir un mejor desarrollo de la personalidad lejos de los patrones de construcción social que restringe la autonomía del individuo.

Creemos que a través del arte este logro es posible. El proceso de construcción artístico puede contribuir a la construcción de esta libertad y autonomía del individuo. Aquí estamos hablando directamente del proceso que acontece mediante la producción de la videodanza. En este capítulo discutiremos teorías de la educación

que pueden ser utilizadas para explicar el proceso de producción de este lenguaje. El constructivismo y el arte y educación.

2.2 El constructivismo

Constructivismo es en primer lugar, una perspectiva epistemológica que intenta explicar y comprender la naturaleza del conocimiento, cómo se genera y cómo cambia (Cubero, 2005, 14). Podemos ver el constructivismo como un intento de redefinición de la mente, la realidad y el conocimiento. Una manera de deshacer la oposición cartesiana mente-mundo, una forma de redefinición de la realidad como “aquello que es conocido”, un intento en definitiva, de reformular el conocimiento como algo provisional, que contempla múltiples construcciones y se forma a través de las negociaciones dentro de los límites de una comunidad. El constructivismo entiende el conocimiento como una acción o un proceso de construcción situada y social, el proceso de conocer, entonces, se concibe y se explica en función de su carácter funcional, distribuido, contextualizado e interactivo (Pop Kewitz, 1998, p.549 in Cubero, 2005, 16).

Jean Piaget, rompe por completo con la idea de un universo de conocimiento regalado, sea por el bagaje hereditario sea por el medio físico y social. Él ha creado la idea de conocimiento-construcción, expresando en este área específica el movimiento del pensamiento humano en cada individuo y ha apuntado cómo esto se daría en la humanidad como un todo. En el constructivismo se dice que “el individuo es el constructor de su propio saber y el responsable último de su aprendizaje (Driver, 1986), aprendizaje que deviene de la propia actividad *autoestructurante* del sujeto (Coll, 1985)” (Cubero, 2005, 22).

Piaget ha demostrado que el hombre, aunque traiga una herencia genética de millones de años, no puede realizar la operación más simple de pensamiento o acto simbólico más elemental. Dice también que el medio social no puede explicar a un recién nacido el más elemental conocimiento objetivo.

El sujeto humano es un proyecto a ser construido y a través de la interacción con su alrededor, él se constituye (Becker, 1994, 1). Es la construcción activa que realiza el sujeto, la que promueve los cambios que se dan en su organización cognitiva; es esa construcción activa la que le permite progresar evolutivamente de unos niveles de desarrollo a otros más complejos (Cubero, 2005, 22).

Para Elliot Eisner todo empieza cuando experimentamos el medio donde vivimos mediante nuestro sistema sensorial. Este proceso está determinado por la cultura, influenciado por el idioma, impactado por las creencias, afectado por los valores y moderado por las distintas características de la parte de nosotros que describimos como individualidad. Pero para que haya contacto empírico con el mundo dependemos de nuestro sistema sensorial. Entonces para esta construcción dependemos de las condiciones del sujeto y de las condiciones del medio.

Nuestro sistema biológico está diseñado para sobrevivir pero Dewey escribe que el mero crecimiento físico, el mero dominio de las puras necesidades de subsistencia, no bastarán para el desarrollo de un proceso de aprendizaje (Dewey, 1995, 14). Se requieren esfuerzos deliberados y trabajos reflexivos para que cada persona pueda construirse, y nosotros somos seres capaces de aprender.

Piaget entiende el aprendizaje como un proceso de autorregulación o autoorganización (Prawat, 1996 citado por Cubero, 2005, 40), es decir, la desorganización de conceptos propios con lo que se saca a través de experiencias externas, hace que uno siga construyendo durante toda la vida nuevas percepciones de mundo.

Según Eisner, la educación es el proceso de aprender a inventarnos a nosotros mismos (Eisner, 2002, 3). Para Dewey, la educación en su sentido más amplio es la continuidad y la renovación de un grupo social a través de la transmisión de experiencias de los más viejos a los más jóvenes (Dewey, 1995).

“El mero crecimiento físico, el mero dominio de las puras necesidades de subsistencia, no bastarán para reproducir del grupo. Se requieren esfuerzos deliberados y trabajos reflexivos. Los seres recién nacidos no sólo desconocen, sino que son completamente indiferentes respecto a los fines y hábitos del grupo social, que ha de hacérselos conocer e inspirarles interés activo hacia ellos. La educación, y sólo la educación, llenan este vacío.” (Dewey, 1995, 14).”

Podemos entender entonces que la educación es una forma de perpetuar o cambiar el comportamiento de un determinado grupo social a través del tiempo, inventándolo y reinventándolo.

Comprendemos que el constructivismo puede ser la forma teórica más amplia de los pensamientos actuales de la educación, es decir, es una forma de contraponerse a la fórmula tradicional institucionalizada de transmitir el conocimiento. A través del constructivismo hacemos que las personas puedan actuar, crear y construir desde una realidad vivida por los que aprenden y por los que enseñan (Becker, , 3). Todos dejan de ser pasivos para convertirse en seres activos en su propio aprendizaje.

Ya hemos explicado cómo el constructivismo puede actuar en el proceso del desarrollo del ser humano ¿Pero qué recurso podríamos utilizar para construir un aprendizaje libre? Aquí analizaremos la enseñanza del arte y la educación como uno de los caminos de posibilidad hacia la educación libertadora.

2.3 Arte y Educación

El arte muchas veces es considerado como superfluo. Esta concepción está fundamentada en que los gobiernos tienen otras necesidades primarias como alimentación y salud. De esta forma, estas necesidades tienen mucha más importancia cuando son comparadas con el arte o la libertad.

El arte es rechazado por la sociedad en general porque puede tener características excluyentes. Su producción y su consumo demandan grandes recursos financieros y también acceso restringido a los espacios de exposición llenos de reglas de conducta que alejan al gran público de estos centros.

Ya en la escuela, el arte es poco valorado porque toda la defensa de la razón pura ha hecho que la emoción y la estética fuese marginada, y por qué no decir, excluida de la triple razón, emoción y voluntad. Así que la institución viene transmitiendo conceptos que pueden no estar vinculados a la realidad concreta de los estudiantes.

Debido a estas barreras muchos desconocen los beneficios que la enseñanza del arte, de forma sencilla y didáctica, puede producir en la vida de una persona.

Desde sus primeras obras, el gran filósofo Friedrich Nietzsche, percibe el papel transformador del arte. En un mundo dominado por la debilidad moral, en el cual los hombres se someten al miedo y renuncian a la vida, el arte aparece como representante de un poder vital y su dinámica es capaz de reintegrarlo a la vida¹⁰.

Uno de los teóricos más importante del área de Arte y Educación, Elliot Eisner (2002), dice que a través del arte en la educación podemos crear nuestra vida, expandir nuestra conciencia, moldeando nuestras disposiciones, satisfaciendo nuestra búsqueda de significados junto a otros y compartiendo una cultura. (Eisner, 2002, 3).

El arte proporciona un tipo de permiso para perseguir la experiencia de calidad de una forma particularmente enfocada. Nos permite también que participemos de la exploración constructiva de lo que el proceso imaginativo puede generar. (Eisner, 2002, 4) En el arte, afirma el arte educador, queremos crear la habilidad de perseguir cosas, no solamente reconocerlas". (Eisner, 2002, 5)

Para él, la contribución social al proceso educativo, es hacer posible para los individuos crear relaciones simbióticas con otros a través del desarrollo de sus habilidades distintas y complementarias, enriqueciendo la vida de unos a los otros.

Elliot Eisner dice que la cognición es el proceso en el cual el organismo se da cuenta del mundo a su vuelta o de su propia conciencia (Eisner, 2002, 9). El arte nos ayuda en la percepción de nuestro ambiente, proporciona las condiciones para el despertar del mundo, proporcionándonos también una manera de saber (Eisner, 2002, 10).

El arte también tiene un rol importante en el desarrollo de la comprensión de la cultura. Esto nos libera de la literalidad, permitiéndonos hacer uso de la imaginación para explorar nuevas posibilidades de mirar el contexto cultural en que vivimos (Eisner, 2002, 10).

Trabajos en el área del arte inspiran la disposición para tolerar la ambigüedad y para ejercitar juicio libres de cualquier procedimiento o reglas pre escritas. En las artes, la evaluación es interna, es en las arte donde tenemos la oportunidad de utilizar nuestra subjetividad, es decir, el trabajo artístico hace que direccionemos nuestra atención hacia el interior donde están nuestras creencias y sentimientos,

¹⁰ En así habló Zaratustra Nietzsche escribe a través de Zaratustra sobre la danza citado por Robles (2009).

convirtiéndose en un medio de explorar nuestro paisaje interior (Eisner, 2002, 10). En el proceso de creación, el arte puede estabilizar lo que podría ser un conocimiento pasajero (Eisner, 2002, 11).

La forma de representación de cada tipo de trabajo artístico puede crear un significado útil para la vida. Eisner define tres caminos de representación del arte a través de la educación. El primero es el *Mimético*, el arte representado de la forma que es, que se ve y que suena; la segunda es la *Forma Expresiva*, representación del arte a través de lo que siente la persona que lo produce; la última *Símbolos convencionales*, símbolos socialmente reconocidos que se refiere a ideas, objetos o eventos y gustos (Eisner, 2002, 16; 17 y 18).

El autor resalta que el significado creado a partir de trabajos con estas definiciones, siempre está influenciado por un contexto particular. Esto se percibe mediante los resultados de producción de los trabajos artísticos.

Eisner también nos explica los tipos de visiones del arte y educación que pueden lograr los beneficios objetivados por ese campo de la educación. Pero lo hace desde la perspectiva de la institución educacional que es la escuela. Nuestra investigación no propone que el trabajo artístico que hemos estudiado se convierta en un tipo de disciplina instituida por la escuela y sí que este tipo de construcción forme parte de la vida de las personas en general, es decir, de los que están y los que no están en la escuela, la forma de integrar este lenguaje a la vida de las personas será estudiado en un futuro proyecto de doctorado.

Conscientes de que no hay un consenso sobre la función permanente del arte en la vida de las personas, intentaremos coger las propuestas metodológicas de arte y educación a partir de las presentadas por Elliot Eisner, que mejor se encajan en nuestra concepción de cómo y lo que el arte puede producir en la vida de una persona¹¹.

De las ocho formas metodológicas leídas creemos que tres son pertinentes para este trabajo. Una de ellas se llama Cultural Visual (*Visual Culture*) y tiene su foco en el uso de las artes para promover comprensión de la cultura visual para que las personas puedan establecer un análisis crítico de los medios de masa (Eisner, 2002, 28); la otra

¹¹ Para más referencias sobre los estudios de Eisner sobre las visiones del Arte y educación en la escuela consultar el capítulo 2 de su libro *Arts and the creation of mind*. Yale university press: New Haven, CTA, USA, 2002.

que Eisner titula *Auto-expresión Creativa (Creative Self-expresión)* está direccionada al desarrollo creativo de una forma bastante diferenciada. Esta visión ha sido articulada por dos influyentes arte educadores, el austriaco Viktor Lowenfeld y el inglés Sir Herbert Read, ambos creen que las artes pueden ser un proceso de emancipación del espíritu y pueden promover una salida para el impulso creativo (Eisner, 2002, 32); La siguiente que se llama *Las artes y el desarrollo cognitivo (The arts and cognitive development)* enfoca el trabajo de arte en la contribución del crecimiento cognitivo, o como dice el autor, para el desarrollo de complejas y sutiles formas de pensamiento (Eisner, 2002, 35).

La enseñanza de los lenguajes artísticos debería ayudar a las personas a aprender a comprender su relación con la cultura de la cual forma parte, además las debería ayudar en el reconocimiento de lo que es personal, distinto y hasta único sobre sí mismo y sus trabajos.

En la institución educacional somos empujados a responder de manera muy uniforme y una de las importantes contribuciones del arte y educación es hacer que la persona se dé cuenta de su propia individualidad. Para Elliot las artes son una forma de creación de una visión personal, lo que quiere decir que cuando se enseña algún tipo de arte estamos interesados en la manera que visión y significado son personalizados (Eisner, 2002, 44).

El arte o los lenguajes artísticos son, muchas veces, reducidos a la técnica de ilustración o vehiculación de contenidos para convertirlos en formas más agradables e interesantes de ser vistas. Pero como hemos visto antes este también es utilizado para provocar mucho más que una sensación de bienestar. Contribuye a la construcción de personalidad de forma libre, de modo que también influencia en la formación de la identidad del individuo.

2.4 Identidad

A finales del siglo XX, el tema de las identidades se ha convertido en un asunto de diversas áreas de estudios de las ciencias humanas, eso se debe a los debates sobre la posmodernidad y multiculturalismo. La noción ya era muy bien conocida en la psicología y en la antropología y tiene gran relevancia para la comprensión del mundo de hoy (Silva e Silva, 2005, 202).

Partiendo de una definición filosófica, el autor Dominique Wolton¹² define identidad como el carácter de lo que permanece idéntico en un ser, es decir, una característica continúa que el ser mantiene consigo mismo. Luego, la identidad personal puede ser comprendida como la característica de un individuo que se ve como el mismo a lo largo del tiempo. Para la antropología y para la psicología es un sistema de representaciones que permite la construcción del “yo”, que la persona se convierta similar a sí mismo y diferente de los otros (Silva e Silva, 2005, 204).

Esta identidad personal pasa a la identidad cultural, que es la forma de compartir una misma característica entre diferentes individuos. Sabemos que cada uno de nosotros tenemos muchas características diferentes y que estas están relacionadas con diferentes grupos sociales de los cuales formamos parte. Sabemos también que a lo largo de la vida creamos muchas otras identidades, es decir, hay muchas identidades que pueden definir una sola persona.

Según Maffesoli, hoy, la sociedad vive un nuevo nomadismo. Para él, este posmodernismo es caracterizado por la vuelta de determinados arcaísmos y el nomadismo aparece como una especie de “metafísica sociológica”. El sedentarismo, la territorialización individual o social, preponderante en la modernidad, dieron lugar al nomadismo y a la movilidad (Maffesoli, 2001, 103).

El hombre ha vuelto a ser un errante, lo que se comprueba a través de las migraciones, del trabajo y el consumo, de las migraciones cotidianas, del turismo y de los viajes y de las migraciones inducidas por desigualdad económicas. Pero el autor francés piensa que este nomadismo va mas allá de eso y hace referencia principalmente a la no fijación en una profesión, en una identidad, en una familia y a lo mejor en un sexo.

La vida nómada y errante se relaciona con la pluralidad de valores y la pluralidad de papeles, llevando al hombre a un “politeísmo de valores”. El habitante de las megalópolis sería un ejemplo de eso, un errante que cambia de apariencia y de papeles en la amplia teatralidad social (Maffesoli, 2001, 90).

Este nomadismo no solo se debe a razones económicas. Según el autor, es una especie de pulsión migratoria que incita al individuo a cambia de lugar, de hábito y de

¹² Citado en SILVA, Kalina Vanderlei e SILVA, Maciel Henrique. Dicionário de conceitos Históricos. São Paulo, Editora contexto, 2005. P. 204.

pareja, para satisfacer la diversidad de facetas de su propia personalidad (Mafessoli, 2001, 51). Es decir, el deseo por irse a otro lugar buscando escapar de la soledad propia de la organización racional y mecánica de la vida social moderna (Mafessoli, 2001, 70).

La idea es bastante trágica desde la perspectiva de la idea de la partida, del “adiós”, del desprendimiento, del sentido provisional, de la impermanencia de las cosas, de las personas y de las relaciones. Pero además de eso, el nomadismo es también una fuente de estructuración o reestructuración social. Creemos que eso se da también en la identidad personal, este nomadismo puede construir y reconstruir nuevas identidades en nuestra sociedad. La vida es asumida esencialmente como ruptura, movimiento y cambio.

La noción de identidad está siendo relativizada. Algunos estudios revelan que la historia de los movimientos identitarios, construye una serie de operaciones de selección de elementos de épocas distintas, articulados por los grupos hegemónicos en un relato que les da coherencia, dramatismo y elocuencia (Canclini, 2010, 17). El concepto de identidad no es algo definido y finalizado, está en constante construcción y eso hace que nosotros estemos siempre reinventando nuestra identidad a partir de las experiencias que vivimos.

Creemos que una de las experiencias que pueden reinventar nuestra identidad es el proceso de construcción de una videodanza. Este nuevo lenguaje además de proporcionar otra mirada sobre el arte escénico y audiovisual, incita a las personas a salir de su lugar común y analizar el mundo de otra forma.

Para un mejor reconocimiento de los beneficios que nos puede traer la construcción de un trabajo de videodanza, la deconstruiremos para analizar los principales conceptos que la convierten en un género híbrido. La corporalidad a través de la danza y la cultura visual mediante el video.

2.5 Corporalidad

A lo largo de la historia de occidente, la concepción de cuerpo ha cambiado mucho. Le dotaron de perversidades, instintos vergonzosos, debilidad, limitaciones. Medida (1987) haciendo un relato de cómo el cuerpo viene siendo comprendido a través de los tiempos, expone el pensamiento de filósofos antiguos y medievales que

lo veían como un instrumento del alma (Figueiredo, 2009, 22). La concepción fue abandonada por Descartes que desarrolló un dualismo, donde el cuerpo y el alma son sustancias diferentes e independientes, separándolos y creando la idea de que el trabajo de uno no es compatible con lo del otro.

Todavía el pensamiento cartesiano se encuentra presente en nuestra sociedad, lo que se demuestra cuando valoramos más el trabajo intelectual que el manual. La profesora, investigadora y bailarina, Isabel Marques, nos cuenta su experiencia en danza y afirma que desde la perspectiva de la danza todavía existe la concepción de que para el desarrollo corporal no hace falta el desarrollo intelectual,

“Minha experiência no mundo da dança fez-me perceber que, tradicionalmente, dançarinos/coreógrafos/diretores têm dificuldade em manter uma distância em relação a seus corpos físicos: fomos ensinados a estar sempre, de uma maneira ou de outra, atrelados, conectados, inseparáveis deles, mesmo que com a intenção de superá-los e transcendê-los. Esta tendência desconsidera o processo intelectual para o aprendizado em dança, por considerar que o dançarino ou dançarina são simplesmente "fazedores de dança" (Marques, 1998, 71).

A pesar de encontrarnos muchas veces con este tipo de pensamiento, en nuestro siglo, el filósofo Merleau Ponty (citado por Figueiredo, 2011, 22) se contrapone a esta concepción y afirma que nosotros somos el cuerpo, considerando que el alma y el cuerpo no pueden estar unidos por un decreto exterior, esta unión tiene que ser expresa en cada uno de los movimientos a lo largo de nuestra experiencia (Figueiredo, 2009, 22). Es decir, hay que buscar la armonía entre cuerpo y mente.

Según Figueiredo fue a partir de Marx cuando el cuerpo empezó a ser visto como un reflejo de la realidad, determinando dramas de la existencia humana. El análisis sobre la relación de trabajo ha traído indirectamente la cuestión corporal. El hombre en el sistema capitalista vende su cuerpo, que cobra la cantidad mínima para que siga con el proceso de producción. La sociedad capitalista moderna, direcciona la energía de los hombres hacia trabajos sin precedentes, convirtiéndoles en personas ajenas a su mundo, a la naturaleza, a las cosas y a las personas de su contexto, igual que a sí mismos. Lo que interesa a la organización industrial es un cuerpo con movimientos suficientes, útiles, funcionales, entrenados y ritmados para la producción (Figueiredo, 2009, 23).

No hay interés en que el cuerpo hable, se exprese, se comunique, solamente que produzca, obedezca a los ritmos impuestos, adaptándose a las necesidades de producción sin ningún tipo de cuestionamiento (Figueiredo, 2009, 23).

Rocha afirma que en el siglo XVI la práctica de la danza establece como finalidad el espectáculo y como un lenguaje de cuerpos ejemplares, separado terminantemente de su expresividad con respecto a la del movimiento corporal de la vida cotidiana. Se quedó consumada la línea divisoria que la Real academia francesa había trazado entre los cuerpos cotidianos, “comunes” y los cuerpos-para-la-danza, cuyos movimientos diferían de cualquier movimiento de personas fuera del mundo de la danza (Rocha, 2009, 66).

Luego se atribuye a la danza la idea de que es algo imposible para uno que no tenga un histórico o no viva su contexto. Nos parece que este tipo de mentalidad no ha separado solamente los cuerpos “comunes” de los bailarantes sino que ha separado también a las personas de sus propias expresiones corporales, haciéndoles creer que el movimiento del cuerpo no es importante para su desarrollo mental o personal. Alejando la danza de lo que es considerado una educación formal básica.

En la sociedad que vivimos, el largo proceso de institucionalización moldea al individuo a la orden, reprimiendo sus manifestaciones consideradas fuera de la normalidad (Figueiredo, 2009, 24).

Como hemos analizado en la primera parte de este marco teórico, los años entre 1960 y 1970 fueron una época de deconstrucción y reconstrucción de muchas ideas y conceptos en nuestra sociedad y la corporalidad no ha quedado fuera de estas discusiones. En las ciencias sociales y humanas el cuerpo ha ocupado un lugar incierto, como resaltan autores de distintas disciplinas y campos de investigación. A finales de la década de 1960 comienzan a surgir tanto en los discursos como en las prácticas, nuevos acercamientos a este objeto a través de la proliferación de diferentes análisis y abordajes sobre el cuerpo (Rocha, 2009, 61).

La transición en el pensamiento y las prácticas durante las décadas de 1960 y 1970, incluyen algunas de las modificaciones más significativas en los campos de estudio del cuerpo. Su presencia en las manifestaciones artísticas y el desarrollo de nuevas tendencias de la danza y las artes del movimiento, da inicio también a la intensificación del uso de la tecnología en el arte (Rocha, 2009, 64).

Desde la perspectiva de la danza los profesionales de este lenguaje desafiaron la noción del “cuerpo natural” para construir un cuerpo que piense. Hay una famosa frase de Yvonne Rainer (in Copeland and Cohen, 1983 sacado de Isabel Marques) que dice que “la mente es un músculo”. Como muchos otros bailarines de su generación en los Estados Unidos, ella buscaba movimientos independientes de técnica para ejecutar y crear sus coreografías (Marques, 1998, 74).

Esta fue la época de la "democracia del cuerpo" (Banes, 1993), no había restricciones de forma, peso, tamaño, color, flexibilidad para trabajar con la danza. Esta fue una generación que buscaba la diversidad y el derecho de ejercer su autoridad sobre sí misma, negando patrones convencionales de cuerpo y al mismo tiempo de arte y sociedad (Marques, 1998, 75).

Hoy el capitalismo se ha apropiado de valores conquistados por los movimientos sociales – libertad corporal, flexibilidad, fluidez, audacia, etc. – para adoptar un nuevo moralismo que transmite no una idea de expresión corporal sino de dictadura de buena forma, un encuadramiento mercadológico, vacío de significado (Nunes, 2009).

Ya no pensamos que el trabajo corporal haga que el individuo amplíe sus movimientos y no se limite solo a aquellos que le exige la sociedad en que está ubicado. Cuando fomentamos la ampliación de la corporalidad no se trata de pensar que todas las personas deben convertirse en bailarines y que ejecuten danzas sensoriales, sino que buscamos el efecto benéfico que la actitud creativa a través del cuerpo puede tener sobre el individuo (Laban, 1994, 22).

Segundo Laban, los movimientos de la vida cotidiana que ejercemos, son comandados por la mente en cuanto que los movimientos del cuerpo practicados por la danza, estimulan la actividad de la mente, y sigue diciendo que “el aprendizaje de la danza moderna ha de basarse en el conocimiento del poder estimulante que ejercita el movimiento sobre las actividades mentales” (1994, 35).

Friedrich Nietzsche en su obra más renombrada, *Así habló Zaratustra*, también hace referencia a la libertad corporal y los beneficios que esta puede traer al espíritu humano. Explica que podemos conseguir además de la resistencia del camello y la fuerza del león, el espíritu del niño. Porque este, según el filósofo, es el más poderoso de todos, es el que tiene la capacidad de ser libre, de jugar con la vida y de amar la existencia (Roble, 2009).

Para Nietzsche la danza es una expresión de vitalidad, de la voluntad de poder, de la capacidad del hombre de actuar de “activo” en una cultura que lo quiere solamente “reactivo” (Nietzsche, 2004, 63). Esta actividad lo pone como protagonista de su vida, pero sin estar individualizado. La expansión de la expresión corporal puede transformar al ser humano y traerle la libertad necesaria para construir su identidad.

2.6 La cultura visual

En la sociedad posmoderna la cultura visual ya es una experiencia cotidiana y no una excepción (Mirzoeff, 2003,17). Podemos dar como ejemplo la televisión, los programas se pueden seguir fácilmente sin sonido, en los mandos hay un botón de mute, pero no uno con el que se pueda quitar la imagen. La tv se convierte entonces en un dispositivo doméstico habitual que permite que sea parte de la actividad del hogar en lugar de ser su centro, como algo especial. Podemos mirar la televisión pero no hace falta escucharla (Mirzoeff, 2003,29).

La vida moderna se desarrolla en la pantalla. En los países industrializados la vida es constantemente vigilada. Pero además el trabajo y el tiempo libre están centrándose progresivamente en los medios audiovisuales. (Mirzoeff, 2003, 17).

Uno de los mayores problemas de esto, es que la visualización de la vida cotidiana no significa que necesariamente conozcamos lo que observamos (Mirzoeff, 2003,18).

La posmodernidad se define con frecuencia como la crisis de la modernidad. En este sentido, lo posmoderno es la crisis provocada por la modernidad y la cultura moderna al enfrentarse al fracaso de su propia estrategia de la visualización. En otras palabras: la crisis visual de la cultura es lo que crea la posmodernidad y no su contenido textual (Mirzoeff, 2003, 20).

Al igual que el siglo XIX quedó representado por la prensa y la novela, la cultura fragmentada que denunciamos posmoderna, se entiende e imagina mejor a través del audiovisual (Mirzoeff, 2003, 20).

En los círculos intelectuales sigue existiendo una gran desconfianza hacia al placer visual (Mirzoeff, 2003, 29). En el siglo XVIII esta hostilidad estuvo centrada en el teatro. Ahora va dirigida al cine, la televisión y, cada vez más, a internet. En cada

caso, la fuente de hostilidad es la audiencia masiva, popular, y no el medio en sí mismo. Desde esta perspectiva, el medio no es el mensaje (Mirzoeff, 2003, 31).

Para Mirzoeff, la distancia entre la riqueza de la experiencia visual en la cultura posmoderna y la habilidad para analizar esta observación, crea la oportunidad y la necesidad de convertir la cultura visual en un campo de estudio.

Para Mirzoeff hay que comprender su consumo más que su producción. Como afirma Carrero, aficionarse a la televisión simplemente como mero espectador puede resultar peligroso; psicólogos y pedagogos que tratan a niños con esta adhesión, identifican problemas físicos y psicológicos tales como dificultades para concentrarse o fatiga e impaciencia (Carrero, 2008, 33). Por esto la autora se ha planteado un trabajo de alfabetización audiovisual para niños y adolescentes en el cual algunos de los objetivos es convertirlos en personas con una visión crítica, comprendiendo aspectos como influencia del emisor en el mensaje televisivo, su carácter unidireccional y la construcción que se hace de la realidad social (Carrero, 2008, 54).

Creo que el trabajo de construcción de un producto audiovisual puede proporcionar todos estos beneficios para los que lo producen. Pero también creo que la mirada de sus propios trabajos les puede proporcionar todavía un beneficio más grande.

La periodista, bailarina y máster en educación Susana Costa (2009), en un trabajo de especialización en pedagogía del arte, ha creado una videodanza con un grupo de niños en situación de vulnerabilidad, es decir, condiciones precarias de supervivencia, exposición a la violencia, hambre, enfermedades y drogadicción. La autora de este trabajo era una de las profesoras de danza de un proyecto social en un barrio de la ciudad de Porto Alegre, en Brasil.

Este trabajo tenía como objetivo motivar otros patrones de movimientos además de los que ya tenían condicionados en general por la danza que conocen a través de la media y hacerlos creer que sus cuerpos son capaces de realizar los movimientos enseñados en clase.

La propuesta de una videodanza surgió cuando, observando a los niños, la profesora se dio cuenta de que ellos tenían en sus movimientos aspectos muy fuertes

de las danzas que aprendían en el proyecto social del que formaban parte. Aunque muchas veces estos movimientos recordaran a formas de violencia (Costa, 2009, 17).

Entonces, pensó Susana, ¿Como sería si ellos pudiesen verse en una experiencia en la cual tuviesen la oportunidad de mirarse a sí mismo a través de un trabajo de arte? Fue cuando empezó a grabarlos en clase.

Los primeros resultados del trabajo se los enseñó a los niños. La reacción inicial fue la risa en todos ellos. Pedían que se lo repitieran porque querían verlo una y otra vez. Después, la autora explica que el comportamiento de los alumnos cambió mucho en clase. Las caídas ya no eran tan frecuentes, los niños tenían más cuidado en sus movimientos y escuchaban más las orientaciones de la profesora sobre cómo ejecutar las acciones.

Para Susana Costa, videodanza es una forma de arte que une procedimientos de la esfera de la danza, del video y de las tecnologías digitales y experimentales al servicio de una acción pedagógica.

En este taller ella afirma que la producción de una videodanza ha conseguido contemplar más objetivos de los que se había planteado, como incluirlos socialmente, provocar el sentimiento de valoración de sí mismo y especialmente proporcionarles la capacidad de transformar y de hacer cosas bonitas (Costa, 2009,19).

Creo que este trabajo demuestra un poco los efectos positivos que el trabajo audiovisual puede proporcionar en las personas. El hecho de verse, en este caso ha hecho que los propios niños pensasen en su forma de actuar ante a sí mismos y ante los demás.

Según Ximena Rocha (2009), en los trabajos de representación sensorial en danza y performance audiovisual se discute la mirada y el rostro-identificación dentro de una perspectiva artística.

La mirada es la “figura hegemónica” de la vida social urbana, lo que produce cada vez más, importantes desafíos a la creatividad y persistencia de la producción artística. La aprehensión por medio de la mirada convierte al rostro del otro en lo esencial de la identidad, en el arraigo más significativo de la presencia.

De una u otra forma el encuentro mediatizado con el compañero para realizar una performance telemática, tiene implicaciones especiales. En definitiva, podríamos considerar diversas perspectivas referentes al intercambio sensorial a través de dispositivos tecnológicos y sus implicaciones en el intercambio de una danza o performance a través de una red de telecomunicación.

En algunos trabajos de videodanza se destacan partes distintas del cuerpo sobre el rostro de los intérpretes. En otro aspecto, la atribución de identidad y reconocimiento del individuo a través de su rostro, tal vez hace de éste un elemento poco común o al menos atípico en las representaciones de la producción de danza para la cámara en los últimos años.

En un número importante de obras se encuentran trabajos en los que por el contrario, la cualidad de identificación de la presencia del intérprete constituye el parámetro principal de la narrativa o del contenido simbólico. Estas obras generalmente presentan objetivos muy claros de representación, principalmente de género o identidad cultural y social, representando entre otros, minorías sociales o conceptuales, a través del rostro o de otros elementos de "identificación" (Rocha, 2009, 70-71).

Lo que vemos es que la cultura visual puede ser orientada hacia una forma más benéfica para el ser humano. Y una de las formas de apropiarse de esto es a través del arte. En este proyecto estamos todavía reconociendo que beneficios de está apropiación a través de la construcción que una videodanza nos puede traer. La práctica será tema del doctorado.

3. INVESTIGACIÓN

3.2 Contextualización y justificación

- 3.2.1 El grupo Cia. Etc. Objetivos e Hipótesis
- 3.2.2 Hipótesis y objetivos
- 3.2.3 Fuentes
- 3.2.4 Metodología

3.1 Contextualización y justificación

3.1.1 El grupo Cia. Etc.

El grupo Cia. Etc. está localizado en Recife, capital de Pernambuco, una de las 9 provincias de la región Nordeste de Brasil. El grupo viene desarrollando desde el año 2000 trabajos prácticos y de investigación sobre el tema de la danza contemporánea. Ellos buscan llevar al público creaciones fruto de investigaciones continuadas, proporcionando espacio, aprendizaje e intercambio entre los artistas. Aunque sea un grupo que tiene pocas producciones de videodança, se reconoce que hacen trabajos de calidad, y esto se puede comprobar a partir de los premios que han ganado en festivales de danza y vídeo.

La compañía tiene, con eso, construido y ofrecido, un material específico de sus investigaciones a través de talleres, textos, vídeos y charlas. Desarrollando el campo de la danza en cuanto a un área específica de conocimiento en una región que todavía es pobre en relación al fomento de manifestaciones artísticas.

El grupo está formado por los bailarines Marcelo Sena, que es también el director de la compañía, José Junior, Marta Guimarães y Liana Gesteira, que también hace la accesoria de impreña; tiene un productor, Hudson Wlamir, un director de vídeo y fotografía, Breno César, un director musical, Caio Lima y un iluminador, Saulo Uchôa.

Después de haber participado de un taller de videodanza en el año de 2010 con el director del grupo Marcelo Sena, surgió mi interés en crear un proyecto de videodanza que la pudiera no solamente difundir, sino encontrar un papel educativo en su proceso de producción.

3.1.2 Hipótesis y objetivos

Este trabajo ha surgido desde un interés muy personal sobre la danza y el audiovisual, pero también desde una dificultad muy particular en el aprendizaje y un intento de pensar qué tipo de recursos podrían ser utilizados para el desarrollo de

nuestras capacidades de cognición y de creatividad a partir de un aprendizaje más libre de reglas y límites.

La primera cosa que he pensado sería la definición del concepto Videodanza, pues es un lenguaje artístico nuevo y poco conocido fuera del mundo de la danza. Aunque se trate de vídeo, este tipo de trabajo tampoco es muy conocido entre los profesionales de audiovisual. Entonces creo que esta noción, de donde ha venido y como se encuentra hoy en Brasil, era extremadamente necesario para el desarrollo de este trabajo.

El siguiente paso fue pensar que en este lenguaje había algún aspecto educativo en el cual podría centrar mi atención. Uno de los aspectos más fuertes en relación con la enseñanza de arte es que el proceso de construcción del trabajo es mucho más válido que el propio resultado en sí. Por eso me he concentrado en este aspecto para reconocer si podría encontrarme con algún aspecto educativo que pudiera traer beneficios para la vida de las personas, desde una perspectiva más libre y autónoma. Así que he creado dos hipótesis sobre este trabajo que fueron las cuestiones que guiaron la investigación:

- La comunicación unida al arte puede contribuir al desarrollo de una educación libertaria.
- La utilización de la corporalidad y del arte son formas alternativas y complementarias de educación formal.

Para llegar hacia las respuestas de las hipótesis creadas he establecido cinco tópicos como objetivo:

1. Identificar cómo se encuentra el panorama actual de las producciones de videodanza en Brasil;
2. Percibir la educación como una forma de liberación de todos los elementos sociales e individuales que impiden el pleno desarrollo de la personalidad;
3. Comprender de qué forma la construcción de la videodanza se convierte en un medio educativo;
4. Entender la construcción de la videodanza como una forma de educación basada más en la emotividad y la corporalidad, que en la racionalidad y el logocentrismo.

5. Analizar cómo los contenidos y las formas tecnológicas utilizadas en las videodanzas pueden modificar el comportamiento de los que las construyen.

3.1.3 Fuentes

Las fuentes, es decir, los datos recopilados para esta investigación fueron sacados de las entrevistas con los integrantes del grupo Cia. Etc. y de los vídeos documentales producidos por ellos.

Desafortunadamente la distancia física y temporal, debido al cambio horario, han provocado algunos imprevistos que pueden haber dificultado la mejor ejecución de este trabajo.

De los ocho integrantes que hay en el grupo, todos hicieron parte del proceso de producción de las videodanzas realizadas hasta ahora. De estos ocho solamente he conseguido entrevistar a tres. Pero estos son los que yo creo que constituyen las piezas claves para la construcción de la investigación. Es decir, aunque tuviera más entrevistas, las tres que he hecho tendrían más importancia para el análisis que las otras. Para que sea más concreto el entendimiento de la importancia de estas entrevistas, os las describiré desde la perspectiva de la compañía Cia. Etc.

El primero ha sido Marcelo Sena, que como ya he dicho antes, es el director de la Compañía y uno de los principales creadores de videodanza del grupo. Es también coreógrafo, músico y periodista. Sigue sus estudios a través de una especialización en danza, además de ser investigador de un proyecto sobre la historia de la danza, el RecorDança y coordinar un movimiento de fomento de la danza en la ciudad que se llama "Movimento Dança Recife".

La segunda entrevistada fue la bailarina Liana Gesteira que realiza trabajos en la compañía desde 2009 y además de ser una de las creadoras, ser periodista y la asesora de prensa e imprenta del grupo, coordina el proyecto "RecorDança".

El tercer entrevistado ha sido Breno César que está en la Cia. Etc. desde 2008 y es director creador de todos los vídeos de la compañía. Posee un grado en Arte y mídia y antes ya trabajaba con dibujo y artes plásticas, lo que le llevó a la producción de videos de artes como la videodanza proporcionando su encuentro con los integrantes de la compañía Cia. Etc.

Desde luego podemos reconocer la importancia de cada uno de ellos como fuente de dicha investigación. Pero otros recursos también me sirvieron de fuente: los vídeos. En homenaje a los diez años del grupo ellos produjeron un vídeo, “Dança Aí”, que es una bella forma de explicar cuál es y cómo es el trabajo que vienen haciendo desde hace diez años. No se trata de un vídeo que presenta la cronología de los años pasados sino que a partir de una reunión sobre cómo será creado el vídeo, el propio vídeo es creado, es decir, es un metalenguaje¹³.

El otro vídeo utilizado como fuente, fue el creado por Breno César, “Olhar Obturador”. Este fue hecho a partir de un taller laboratorio de danza realizado por la compañía en 2010 y la idea ha sido grabar un vídeo de más o menos 20 minutos con las imágenes grabadas durante el proceso.

Creo que para iniciar un trabajo que tiene pretensiones de llegar a un doctorado, las fuentes cogidas fueron pocas pero muy precisas y han permitido responder las principales cuestiones para la conclusión de esta primera fase de investigación.

3.1.4 Metodología

Isabel Marques (1998) afirma que su encuentro con la investigación cualitativa se dio a través de una profesora, que le ha enseñado la importancia de compartir historias, pues como afirma, las fuerzas que afectaron su propia experiencia y pensamiento también puede haber afectado la experiencias y pensamientos de otros, independientemente de que cada uno llegue a un resultado distinto.

Toda esta investigación está basada, como ya he dicho, en una experiencia personal. Pero la historia que he encontrado para compartir con otros investigadores es la historia personal de otras personas, pero sigo el mismo pensamiento, la historia de ellos puede servir de ejemplo para otras investigaciones o para otros grupos que quieren o que ya producen el mismo tipo de trabajo.

A lo largo del proceso de esta investigación he tratado de conocer e interpretar la realidad que ha sido encontrada sin alterarla o cambiarla. Por tanto el estudio se caracteriza como una investigación cualitativa, exploratoria, descriptiva y analítica.

“A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela

¹³ Una definición de metalenguaje

trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitude, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reproduzidos à operacionalização de variáveis.” (Minayo, 2004, 109).

Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Rodríguez Gómez & al., 1996, 32).

Para la entrevista, que se caracteriza como entrevista “en profundidad” (Rodríguez Gómez & al., 1996, 168), he buscado obtener informaciones sobre el tema estudiado a través de un dialogo informal con el entrevistado, es decir, aunque hayamos quedado para hablar sobre el asunto específico, durante el proceso las preguntas pudieron ser adaptadas, quitadas o agregadas a partir de lo que me ha parecido necesario en cada momento. Como afirma Rodríguez, los entrevistados pueden hasta participar de la composición de las preguntas y responder como les parezca conveniente (Rodríguez Gómez & al., 1996, 168).

Como la entrevista es considerada una técnica además de investigación cualitativa, he encontrado otra forma de añadir datos necesarios para el trabajo. He recopilado vídeos documentales producidos por el grupo Cia. Etc.. Estos reflejan mucho de su trayectoria y forma de trabajar en cuanto grupo. Esta recopilación también ha sido hecha con el objetivo de acercar la fundamentación teórica de la práctica investigativa.

Según Rodríguez Gómez, en la entrevista en profundidad, el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establecer una lista de temas, en relación con los que se focaliza la entrevista, pero esto sin sujetarse a una estructura formalizada (Rodríguez Gómez & al., 1996, 168).

Entonces, a partir de los datos recogidos he hecho el análisis. Pero antes los he dividido en dos partes, en la primera los ordené en categorías. Estas fueron creadas desde observaciones directas de las entrevistas y de los vídeos.

La primera categoría fue “Proceso de construcción de la videodanza”, la segunda, “Corporalidad construida a través de la videodanza”, la tercera, “Identificación del ‘yo’ a través de la videodanza” y la cuarta, la construcción de la videodanza para construir la educación”.

Después de haber creado las categorías, he clasificado los datos. Estos no fueron organizados solamente por el criterio frecuencia de discursos sino teniendo en cuenta los aspectos cualitativos de la investigación, es decir, haciendo hincapié en las categorías que determinaban los aspectos centrales de la realidad investigada los cuales indican la base de confrontación del material empírico con la parte teórica, proporcionando la interpretación de los datos que me ha llevado a los resultados y conclusiones finales (Minayo, 2004, 111).

4. ANÁLISIS DE DATOS

- 4.1. Organización de las entrevistas por categorías
- 4.2. El proceso de construcción de una videodanza
- 4.3. La corporalidad en el vídeo
- 4.4. Identificación de “yo” a través del vídeo
- 4.5. La videodanza como herramienta de construcción de la educación
- 4.6. Videodanza: ¿Transgresora de patrones sociales?

por categorías

	Corporalidad construida a través del video.	Identificación del “yo” a través de la videodanza.	La construcción de la videodanza para construcción de la educación.
<p>ua de</p> <p>gación</p> <p>d en el</p> <p>cuando</p> <p>otro</p> <p>masa,</p> <p>s esa</p> <p>muy</p> <p>cuerpo</p> <p>nciona</p> <p>gación</p> <p>todas</p> <p>endo”.</p> <p>je, ha</p> <p>Breno</p> <p>más</p> <p>veces</p> <p>nimiento,</p> <p>sa de</p> <p>nemos</p> <p>lamos:</p> <p>ser</p> <p>za”.</p> <p>deas v</p>	<p>“La danza es un arte vivo allí y en aquel momento. Entonces no tienes cómo manipular el tiempo, manipular eso, el punto de vista desde donde la persona va a estar, con tanta agilidad como lo permite el vídeo”.</p> <p>“De las ediciones, de los cambios de ángulo muy rápido y también de las uniones de imágenes que a veces son imposibles de que sean hechas en vivo. En una ubicación externa con un ‘close’ muy cerrado de una parte del cuerpo. Una cámara más abierta, entonces esa técnica de manipulación del video, para mí, es lo que más interfiere, porque ahí te da esa posibilidad para crear cosas. En el cuerpo o la propia ambientación en donde ese cuerpo está con mucho más versatilidad de lo que la sola presencia”.</p>	<p>“Yo tengo una identificación grande con los trabajos no sé si llega a tener un cambio de percepción, yo comienzo a tener más seguridad de lo que la gente está haciendo. Yo idealizo alguna cosa que se puede grabar y cuando lo veo, siento que eso fue lo que pensé y que la gente lo pudo hacer”.</p> <p>“Y ahí me identifico tanto, en cuanto bailarín, viéndome ahí, encontrando que estoy teniendo la propiedad de lo que se está haciendo aquello allí como la propia concepción de todo video, de sentir igual un placer de estar haciendo un trabajo en la práctica después de mucha elaboración. De hacer coreografía, los trajes, de la música y porque yo también hago la música comienzo a ver las cosas encajando, consigo ver más un reconocimiento de lo que teníamos hecho. Un reconocimiento de lo que tenemos como proceso, de lo que hacemos para cada video”.</p> <p>“No, yo no, yo no sé eso que me</p>	<p>Creo, con certeza, que todo proceso artístico tiene un carácter educativo, creo que tanto por el artista cuando está en formación o está en perfeccionamiento, como también dependiendo de la forma cómo él en qué marco él es mostrado, en qué contexto, puede servir como una herramienta educativa. Que no necesita una formalidad educativa, educacional, de escuela y eso. Pero de una educación también de saber mirar aquel tema que está siendo abordado allí, de saber mirar a aquel cuerpo que está allí, de una educación artística. De apreciar esse tipo de obra”.</p> <p>“Yo creo que sí, pero no sólo destaco la videodanza, creo que tiene un carácter educativo como cualquier otro tipo de arte en su proceso creativo. Porque tiene un proceso creativo de videodanza que es extremadamente rico, pero tiene unos que son extremadamente pobres también”.</p>

	<p>cosa. Ahí, a medida que vamos experimentando, vamos encontrando que aquello se puede aprovechar más, vamos profundizando”.</p> <p>“Experimentando, trayendo referencias de la fotografía, del vídeo, referencias de la música.”</p> <p>“Tenemos una reunión semanal que es una reunión de producción y al mismo tiempo es una reunión sobre el proceso de la semana, ese día es cuando discutimos el proceso creativo, para donde vamos a caminar lo que vamos a abandonar, lo que vamos a profundizar más. Y está todo el mundo siempre en esa reunión”.</p>		<p>no. Yo pienso mucho en el trabajo igual como si fuese un director de afuera así tratando de ver, queriendo saber el resultado llegó a lo que tenía pensado antes”.</p>	
<p>Liana Gesteira Bailarina</p>	<p>“Todo dentro de etc. pensamos colectivamente, toda la creación de nosotros es pensada colectivamente. Entonces, obviamente, contribuimos de alguna manera a para la creación de los videodanzas”.</p> <p>“Ahí Marcelo y yo nos inscribimos para participar en este curso. Entonces hay una cierta continuidad, comenzamos a entrar en contacto con otras personas que hacen videodanza, está Elielson</p>	<p>“en el caso de Breno por más que yo haga, que yo intente dar un ritmo a esto, de aquello, a la hora de la edición él puede poner todo más rápido como fue en “Maxixe”. En “Maxixe” aquel tiempo de allí no era el tiempo real, él aceleró un poquito el tiempo de los movimientos al caminar de la gente, entonces así yo no tuve control, yo no tengo control sobre la dinámica del movimiento, sobre el flujo, el flujo en el entendimiento que si él hace ediciones rápidas, pero rápidas</p>	<p>“Yo creo que se ve en el video, trae más fuerte esa cuestión de cómo es que yo digo. ¿De la autoimagen, no? Porque así, todo el mundo construye una autoimagen sin verse, no?”</p> <p>“En el video sucede mucho eso, cambia la percepción sobre mi mismo porque estoy viendo la imagen, yo no estoy solo imaginando mi autoimagen, estoy viendo realmente mi autoimagen”.</p> <p>“Entonces tiene esa perspectiva de</p>	<p>“Yo creo que todo proceso de producción artística pasa por el conocimiento ¿no? Y el conocimiento y el aprendizaje de alguna forma es formación. En el caso específico del videodanza, yo creo que tiene esa facilidad de ser un instrumento que puedes tener un retorno rápido y es fácil de ver. En el caso de poder verlo después. Además lo puedes acceder varias veces.</p>

también, que es de Piauí, que es del colectivo, del núcleo Dirceu, que son personas con quienes estamos intercambiando. Hemos intercambiado por lo menos conceptualmente cómo hacer videodanza, de ver un video, ver otro opinar y eso.

“el proceso creativo para mí, es como mi papel dentro del proceso creativo del videodanza, es mucho más de experimentación, de proposición de cómo es que lo puedo decir... y proposición de dramaturgias corporales de lo que realmente más que de coreografía, porque yo entiendo que el trabajo que Breno hace de edición es lo que acaba, es lo que define la cuestión de coreográfica del videodanza”

queda más fragmentada. La imagen de lo que sería la videodanza. Si él deja la una cosa más fluida... Tipo así, yo no tuve la autoridad de controlar, de definir esas cosas, fueron realmente definidas”.

“hasta ahora realmente tenemos un proceso, él filma, proponemos cosas corporalmente, él filma, después él edita y nos lo trae, y opinamos. Nunca participamos del proceso ya de decir qué tipo de edición tenía, o que cosas tenía en la edición. Realmente se ve mucho de Breno en al asunto de la edición del video, **y que yo creo que dentro del lenguaje de la videodanza la edición es lo que define coreográficamente el video**”.

poder usar la videodanza como reflexión artística para mi vida, eso ha hecho que y perciba mejor que yo tengo que estar tan potente con el cuerpo, tan potente cuando en la hora de la experimentación.

“me ha sorprendido como esto reverbera en los otros”

“Familiares que no van a mis espectáculos, es más fácil darles a ver un video, a veces oí unos comentarios de familiares que yo nunca imaginé que tendría. Tipo, ellos nunca irían a un espectáculo, porque ellos no tienen mucha identificación con lo que yo hago artísticamente. Entonces cuando hay una forma diferente de accederen a mis trabajos, como la videodanza que es más rápido y más fácil, ellos sienten más la voluntad de ver y algunos comentan cosas que yo realmente no imaginaría que ellos podrían comentar por creer que ellos tienen un distanciamiento del arte, ¿entiendes? Entonces él posibilita intercambios que no tengo solo haciendo danza, sólo estando en escena. Entonces eso es bien positivo el intercambio que el videodanza permite, siendo... para más personas, diferentes personas, personas inclusive que ni comsumen arte generalmente. Eso trae un

			beneficio muy bueno, es muy bueno cuando tú, yo trabajo artísticamente, obviamente, por cuestiones que no quiero poner en el mundo, y cuando veo que esas cosas se reflejan de alguna forma en las personas yo quedo satisfecha de ver este reflejo o me siento bien de ver, sea ella lo que sea, así sea para recibir una crítica o un comentario positivo. Es muy bueno ver tu provocación en el mundo está siendo reflejada.	
Breno César Diretor de las videodanzas	<p>“Yo tengo algunas ideas que son ideas plásticas, tengo muchas visiones, así, antes de hacer cualquier trabajo yo quedo con algunas ideas en la cabeza como si fuese partes de un video, partes de una película y ahí después yo voy ,montando una historia pera que aquello allí tenga sentido, ahí en la videodanza es así, tengo algunas ideas y ahí como yo estoy trabajando con la compañía de danza, ahí vamos compartiendo esas ideas hasta llegar a un concepto clave para ir desarrollando la idea para que se convierta en un videodanza.</p> <p>“Es siempre una idea de alguien que traemos para el colectivo esa idea, si ella se refleja, ahí ella gana, va</p>	<p>“Yo creo que el cuerpo, ya es así, un elemento de mucho significado por si, el cuerpo en movimiento, ya trae otro tipo de significados también. Y entonces, mi historia con la videodanza, es justo eso, de ver el cuerpo con estas posibilidades así de significados al extremo. En uno simples movimiento que nosotros podríamos ver en el escenario puede ganar otras dimensiones con la cámara, entonces cuando vamos pensando en la coreografía, yo ya pienso ya como la cámara va portarse como aquel tipo de movimiento, entonces es algo que interfiere directamente con mi trabajo, yo no tengo una visión puramente ‘observativa’ sobre la danza, pero yo tengo una visión de interferencia, yo quiero interferir</p>	<p>“yo me veo muy en aquello allí, en los videos”.</p> <p>“Cuando yo veo esto presentado a otras personas es algo para mi que es muy intimo, que es tan, viene de una idea tan interna, que entonces cuando yo veo allí, para todo mundo ver, yo me siento un poco demasiadamente expuesto, es una sensación de, yo que sé, de desnudez, de exposición, en realidad, de está, yo mostrando algo muy interno”.</p> <p>“En otro vídeo yo estoy expuesto en otro aspecto de mi vida, siempre tiene una relación muy intima que ella acaba ganando proporciones inmensas por la cuestión de que va haber mucha gente viéndolo y va</p>	<p>“Yo creo que sí. Creo que la videodanza, así como la videoarte, son tipos de películas, lenguajes audiovisuales que ellas tiene un poco más de libertad para, de interpretación, más libertad de concepción, entonces, que huyen un poco de los patrones televisivos, así, de estas narrativas más convencionales que nosotros somos bombardeados por ellas todo el tiempo, así, las representaciones de la imagen y movimiento de una novela. De una película ‘blockbuster’¹⁴”.</p> <p>“Vamos, es algo que yo no conocía y que es posible hacer, trabajar con un lenguaje, con narrativas que no son aquellas más fáciles, un poco más</p>

¹⁴ Con “blockbuster”, Breno se refiere a los cineclubes que solo ofrecen producciones de películas vueltas para la industria cultural de masa.

	<p>ganado más fuerza.”</p> <p>“cuando definimos lo que queremos trabajar ahí vamos para el trabajo así del cuerpo, ¿cómo es que este cuerpo quedaría en el video? Vamos a tener tal abordaje y tal abordaje. Todo esto es discutido y entonces en las clases (de danza) vamos haciendo experimentaciones”</p> <p>“Porque los chicos tienen una frecuencia de toda las semanas reunirse para tener clase de danza y hacer la parte de improvisación. Entonces en estas clases, estas ideas que queremos hacer la videodanza, empezamos a trabajar en las clases la idea de videodanza, entonces ahí es donde va surgiendo como es que el cuerpo va a moverse, entonces vamos experimentando y haciendo un montón de cosas. Y después de esto, quiero decir, paralelamente a esto, yo voy construyendo la cuestión de la imagen: ¿cómo es que será la dirección de arte? ¿qué elementos tendrán?, la textura, ¿con qué colores vamos a trabajar? Yo pienso más en este lado de artes plásticas, en la composición de la imagen, como ella será trabajada, ahí nosotros juntamos estas ideas, ahí yo hago el guión y nosotros empezamos a grabar”.</p>	<p>justamente en aquel movimiento a través de mi movimiento con la cámara. Yo quiero aumentar las posibilidades de significados de aquel cuerpo a través del video”.</p>	<p>circular por la internet. En fin esto da un poco de, como puedo explicar, no sé si es ansiedad o, no sé, al mismo tiempo da un cierto placer porque en realidad es este su objetivo, es esta la intención de querer mostrar el trabajo o de querer mostrar aquello que tenemos de más interno”.</p> <p>“Tiene, tiene la cuestión de la auto crítica también, que es, ni siempre nosotros conseguimos exponer aquello que queríamos exponer, que quería provocar”.</p> <p>“Ya, esta parte ha pasado, vamos ahora para otra fase, ahora sí. Es como si yo sacara de mi algo que necesitaba ser dicho y yo ya lo dije y voy querer decir otras cosas. Es un cierto placer, una cierta satisfacción, así de cómo si fuera deber cumplido, no deber cumplido es muy tenso, de, yo que sé, de algo que se concluye, de una ‘gestalt’ que cerró su ciclo y entonces tu no piensas más en aquello, tu ya quieres pensar en otras ideas que ellas también maduran y van para fuera. Es algo de conclusión cuando consigo hacer videos, algo de conclusión de un ciclo de ideas que se materializaron y ya está en el mundo, yo necesito volver para otras que se materialicen y van volver para el mundo. Mundo físico, un mundo material”.</p>	<p>complejas, narrativas un poco más sensibles, más libres, más abstractas, nosotros podemos ver una obra, mirar una idea, ver una idea con otros sentidos, sin ser el sentido de la palabra. Entonces cuando nosotros llevamos la videodanza o videoarte o videos experimentales, nosotros estamos diciendo así, estamos formando y despertando otras miradas en las personas que están acostumbradas solamente en ver el mundo audiovisual por un cierto tipo de narrativa”.</p>
--	---	--	---	--

	<p>“con excepción de “Maxixe” que fue un camino contrario. En “Maxixe” nosotros hemos querido trabajar sin pensar en la idea de cómo sería el video, nosotros hemos querido trabajar solamente la cuestión corporal para que esta cuestión corporal cuando ella estuviera más madura es que la idea del video, la idea del video, yo digo es la idea plástica del video, hasta que el guión pudiera ser construido después que este cuerpo estuviera listo, entonces fue una experiencia que nosotros tuvimos que crear esta idea partiendo del cuerpo, del propio cuerpo. Y los otros videos no, partieron de la idea más plástica y después fuimos para el cuerpo.</p>			
--	--	--	--	--

4.2 El proceso de construcción de una videodanza

A partir de la organización de las entrevistas haremos un análisis contestando preguntas creadas para ese trabajo.

En el discurso de los tres integrantes del Cia. Etc. y en los dos vídeos analizados, encontramos una similitud en la forma de transmitir la idea que tiene la compañía de cómo se construyen los trabajos de videodanza. Ahora las apuntaremos para comprender como sucede tal proceso.

En la Cia. Etc. no hay solamente un proceso de construcción de videodanzas. Semanalmente todos los integrantes hacen una reunión para discutir cuestiones de producción, de organización de la semana y procesos creativos de los proyectos de la compañía, como nos explica el director Marcelo Sena. Las discusiones también son llevadas a las clases de danza que también son impartidas todas las semanas. De esta forma, afirma Sena, en las reuniones “(nosotros) experimentamos, llevando referencia de fotografía, de vídeo, referencia de músicas”¹⁵.

Pero el proceso no es siempre igual, como ejemplo está la construcción de dos videodanzas, “Maxixe” y “Bokeh”. En la primera, como explican todos los entrevistados, las ideas surgieron con la experimentación corporal mientras que la segunda ha surgido de una idea que fue discutida y llevada al papel. Lo que no quiere decir que un proceso excluya al otro pero que el grupo es sensible y abierto a cambiar el proceso en beneficio del buen resultado de los trabajos.

Marcelo Sena y la creadora y bailarina, Liana Gesteira dicen que los trabajos de videodanza de la compañía son trabajos de “creación continuada”. Ellos tienen una producción que sigue un curso, los vídeos poseen una relación entre ellos, no específicamente de tema pero sí de continuidad de un trabajo corporal a través del vídeo que evoluciona¹⁶ con cada nuevo resultado. Los dos bailarines no se limitan al desarrollo corporal, como afirma Liana, hay un interés de los dos de contribuir en otras áreas de la producción y por eso están siempre buscando especializarse en el tema,

¹⁵ Las entrevistas no fueron traducidas del portugués en el original, pero en el análisis las citas están en español para facilitar la comprensión del texto. En algunas citas he agregado palabras para que el texto no perdiera su sentido original a partir de la traducción.

¹⁶ Evolución en el sentido de crecer profesionalmente.

“Yo y el Marcelo, nosotros nos inscribimos para participar de este curso¹⁷. Entonces tiene una cierta continuidad, nosotros comenzamos a entrar en contacto con otras personas que hacen videodanza (...). **Estamos intercambiando por lo menos conceptualmente de cómo hacer videodanza, de ver el vídeo del otro, opinar.**”

Así como el director de vídeo Breno César, cuyo interés es conocer mejor el trabajo de sus compañeros de compañía, “es algo (la danza) en lo que yo también me intereso. No es algo que dejo solamente a los bailarines”. Para los integrantes del grupo queda claro que el trabajo en conjunto es extremadamente importante para el éxito de una obra artística, así afirma Liana cuando explica la presencia esencial de cada uno en la producción,

“El propio Hudson que es el productor, está en nuestras discusiones de los conceptos, de las creaciones, que nosotros no creemos que ninguna persona que trabaje con la Etc. sea un mero ejecutor de una idea, nosotros pensamos que todo tiene que ser construido colectivamente (...) **creo que las cosas solo funcionan en este mosaico, solo da un buen resultado cuando las piezas que fueron creadas se encajan, sea en el trabajo del productor, sea en el trabajo de la banda sonora, trabajo de cámara o de edición.** Si alguien está desplegado, si hay una pieza que no se encaja o no ha sido puesta yo creo que eso queda muy visible en el resultado final”.

Breno explica también que todos hacen “muchas cosas paralelas (...), como fotografía, trabajo con otros tipos de filme (...) los chicos también tienen otras cosas, trabajan con como asesores de prensa, Marcelo es músico y trabaja también con otras cosas.”

El hecho de que cada uno posee una diversidad en su formación hace que ellos traigan informaciones, visiones de su universo particular para el grupo. Cuando las ideas de fuera son traídas, afirma Breno, “si ella reverbera entonces gana, va ganando más fuerza”.

Durante las entrevistas los integrantes naturalmente incluyen el tema de cómo se desarrolla la labor de producción de una videodanza, pero cuando les pregunto directamente sobre esto, encuentro todavía más informaciones. Liana y Breno tienen una visión muy parecida y afirman que todo empieza con una idea que puede ser traída por cualquier persona del grupo. Pero hasta ahora, muchas de las ideas de los

¹⁷ Curso de videodanza ofrecido por una investigadora financiada por el MINC (Ministério da cultura do Brasil) para cursar un máster en Inglaterra y después ofrecer un curso sobre el tema en Brasília – DF.

vídeos hechos por la compañía surgieron de Breno. El director explica que tiene algunas ideas, “son ideas plásticas, tengo muchas visiones, como, antes de realizar cualquier trabajo yo me quedo con algunas ideas en la cabeza como si fuesen parte de un video, parte de una película y entonces después monto una historia para que aquello gane sentido”. Una vez que adquiere sentido, él las comparte con los compañeros del grupo para intentar formar un concepto y empezar a trabajarlo a través de las clases de danza que los bailarines tienen todas las semanas.

Mientras o paralelamente a este trabajo Breno se pone a construir la imagen, como será la dirección de arte, los elementos, la textura, los colores. Explica, “yo pienso más en este lado de artes plásticas, en la composición de la imagen, cómo esta será trabajada. Entonces con la idea del cuerpo que será trabajada, nosotros las juntamos, yo hago el guión y nos ponemos a grabar”.

Pero como nos explica también Liana, en la videodanza “Maxixe” el proceso ha sido al revés, es decir, cuando el bailarín Junior, uno de sus compañeros, ha llegado con la idea de trabajar con círculos en el cuerpo, ellos decidieron que podrían partir de una perspectiva diferente. Primero hicieron experimentaciones de cuerpo, de cómo tales círculos eran representados en el cuerpo y a través de este trabajo fue posible reconocer cierta comicidad en los movimientos llevándoles a construir su primera videodanza cómica.

La idea de que el proceso de construcción no es algo cerrado, definido y estático demuestra una libertad de expresión que muchas veces la encontramos más en los trabajos artísticos. Si pensamos en lo que dice Eisner sobre el arte y educación, nos acordaremos de su comentario sobre cómo se comporta hoy la sociedad. Intentamos ser eficientes, hacer todo lo más rápido posible para no perder el tiempo ni la energía, esto hace que nos olvidemos, o de hecho, no encontremos tiempo para buscar la expresividad, la emoción o el tono de las cosas que vivimos (Eisner, 2005, 23). Lo que quiero decir es que la sensibilidad que existe en hacer un trabajo artístico hace que uno muchas veces sienta que hay que cambiar la forma para llegar a un resultado diferente. Como explica Eisner, una de las lecciones que nos enseña el arte es cómo asegurar la experiencia sensible que solo se hace posible a través de una percepción más lenta y profunda (Eisner, 2005, 25).

Marcelo Sena explica algo muy importante sobre estos procesos de producción. Como en su afirmación anterior, sus trabajos son en realidad una “creación

continuada”, tal cosa se nota cuando explica que debajo de todas las discusiones, ideas, conceptos y corporalidades creados hay una investigación que ya hace muchos años existe en la compañía. Esta es una investigación que ha surgido para la creación de una coreografía y que ha resultado en una publicación en la cual los bailarines cuentan su experiencia sobre el trabajo. La coreografía titulada “Corpo, massa, pele e ossos” consiste en “trabajar un cuerpo a partir de una educación somática, a partir del mínimo esfuerzo, de cómo moverse (...) del cuidado con el cuerpo, prevenir lesiones, de cómo dar un tiempo de vida más largo al bailarín.”

En uno de los vídeos analizados, “Olhar obturador”, he conseguido en la entrevista con Marcelo Sena, explicaciones de las actividades desarrolladas durante el taller. Dentro del curso hay una tarea continua, explico, en el primer día los alumnos reciben un papel con el nombre de otro participante del taller y entonces tienen, durante toda la clase de danza, que mirar a esta persona mientras hace los movimientos. En el segundo día cada uno recibe un papel donde está el nombre de una parte del cuerpo y en este día tienen que mirar a la misma persona, pero fijándose solo en la parte específica del cuerpo que han leído en el papel. El curso entonces sigue así, con esta dinámica de uno mirar al otro y paralelamente realizar los ejercicios. Cuando pregunté a Marcelo cuál era el objetivo de esta actividad me dijo que:

“El objetivo es que la persona no haga la clase de danza solamente preocupándose con su propio cuerpo, para abrir la mirada a quién está también a su alrededor y al mismo tiempo percibir algunas cosas del movimiento a partir del otro, de cómo es el movimiento del otro. De cómo él reacciona a los comandos, cómo lo hace, cómo él está atento a la clase, cómo él está presente en el aula”.

Todas las características de construcción de una videodanza presentes en la compañía Cia. Etc. son formas muy claras de una educación constructivista. Como hemos visto, la teoría del constructivismo explica que el ser humano nace solo y que él solo no tiene la posibilidad de desarrollarse como un ser social, pues este no ha venido al mundo, lleno de significados y conocimientos. Todo es construido con el tiempo y también con la relación que el ser humano empieza a establecer con los objetos. Pero no solamente esta relación con el objeto es lo que lo construye. La reelaboración de los significados, es decir el intervenir en el mundo, también actúa en esta construcción, haciéndolo construir nuevas cosas, nuevos objetos.

Me parece que sería una definición que encaja perfectamente con el proceso de elaboración de una videodanza que estamos analizando. Desde luego, la propia videodanza ya es un nuevo significado, un nuevo lenguaje en nuestra sociedad. Su producción a partir de la unión de un grupo tan diverso de factores y profesionales como es el que encontramos en la Cia. Etc. le ofrece un carácter de construcción todavía más grande. Si pensamos en el sentido literal de la palabra construir vemos que este no se aleja tanto de lo que consideramos que es la construcción del ser humano¹⁸,

construir v. tr.

1 Fabricar una obra material, generalmente de gran tamaño, de acuerdo con una técnica de trabajo compleja y usando gran cantidad de elementos. destruir.

2 Elaborar una teoría o proyecto a partir de la combinación de diversos conceptos: *varios líderes socialistas se han reunido para construir un nuevo proyecto político.*

3 Disponer de determinada manera los elementos de una obra artística: *el autor ha construido la novela en torno a un único personaje.*

4 Unir y ordenar debidamente las palabras o las oraciones de acuerdo con las normas de la gramática.

La “gran cantidad de elementos” y la “combinación de diversos conceptos” discutidos por los integrantes de la Cia. Etc. resultan de la construcción de un nuevo elemento que es la videodanza.

Otro punto importante para ser analizado en el proceso, es la jerarquía en la producción de la videodanza. Cuando se lo preguntamos a los integrantes del grupo, la respuesta es la misma, no hay jerarquía, hay un respeto por las opiniones de todos. Por supuesto que cada uno posee una especialidad y esta es la que diferencia el ambiente. Como afirma Breno hay “una jerarquía de capacidades y confianza”.

Sobre las reuniones semanales que hace el grupo con sus integrantes, le he preguntado a Marcelo si hay algún tipo de jerarquía a ser seguida. Me ha contestado

¹⁸ Palabra “construir”, significado: <<http://es.thefreedictionary.com/construir>>, fecha de acceso, 04/11/11.

que en cuanto director de la compañía está muy abierto a discutir incluso sus ideas y cambiarlas cuando todo el grupo está de acuerdo. Que su posición en el grupo no hace que tenga la palabra final y que todo es decidido colectivamente.

En los dos vídeos documentales de la compañía he podido comprobar el carácter no jerárquico del grupo. Uno de los vídeos, que consiste en un documental en homenaje a los diez años de la compañía, es en realidad una grabación de una de las discusiones para establecer una videodanza, en la misma participan casi todos los que forman parte del equipo base, además de los entrevistados ya aquí presentados, están la bailarina Marta Guimarães, el bailarín José Junior y el productor Hudson Wlamir. Todos ellos dan su opinión sobre el trabajo, incluso discuten libremente las ideas con el director de la compañía Marcelo Sena y este es uno más en el grupo. Durante el vídeo de más de veinte minutos tenemos la oportunidad de conocer y formar parte de esta construcción mediante actuación de los bailarines y de los resultados encontrados mediante sus discusiones.

El segundo documental es en realidad un ejercicio realizado por el director Breno que consistía en hacer un vídeo de veinte minutos sin edición, valiéndose solamente de los cortes de la propia cámara. El mismo ha sido grabado durante un taller de danza realizado por el grupo Cia. Etc. y es donde podemos ver la presencia de todos los integrantes del grupo. El taller que tenía partes teóricas y prácticas con el objetivo de desarrollar el cuerpo a través de técnicas y discusiones entre los alumnos y los profesionales presentes. En este vídeo es todavía mayor la percepción de esta no jerarquía dentro del grupo, pues todos participan igualmente y parecen tener la misma importancia en cuanto a opinión y comportamiento.

En el constructivismo todas las personas son importantes, es cuando todos se convierten en seres activos de su propio aprendizaje pues el conocimiento y la visión de cada uno contribuye a la desconstrucción y reconstrucción de nuevos conocimientos.

4.3 La corporalidad en el vídeo

Nuestro interés es conocer cómo se construyen los trabajos de videodanza, pues partimos de la suposición de que este trabajo puede no solamente ampliar las capacidades físicas de las personas que lo hacen, sino también las mentales, lo que contribuirá para su desarrollo personal. Pero el resultado, es decir, el vídeo que

producen cuando es visto por los bailarines sigue formando parte de esta construcción. La mirada sobre si mismo también les puede contribuir a la ampliación de la mente. Por esto, una de las preguntas elaboradas fue ¿Cómo estos creadores se ven a través del vídeo que ellos mismos han creado? Pero somos conscientes de que todas las preguntas están extremadamente conectadas y esta discusión nos ha llevado a otra muy importante, ¿Cuáles son las diferencias entre trabajar la corporalidad en una coreografía y en un vídeo?

Todos afirman lo mismo, hay muchas diferencias, entonces, comprendemos que la mirada de uno mismo también será diferente.

Según Marcelo en una danza en directo no hay como manipular el tiempo, el punto del espectador con la agilidad que le permite el vídeo. Las ediciones, los cambios muy rápidos de ángulo, la unión de imágenes que a veces son imposibles de hacer en directo, en una localización externa con un “close” más cerrado de una parte del cuerpo, una cámara más abierta, son las cosas que para Marcelo más interfieren en el trabajo con vídeo, en el cual, dice el bailarín, hay más posibilidad de crear cosas en el cuerpo y en la ambientación de donde está este cuerpo.

Para Liana, la cuestión de dónde viene la mirada también es importante. La captación de la imagen del cuerpo en el vídeo será muy diferente de la captación en el espectáculo donde este, como afirma, es tridimensional. Pero para Liana hay otra cosa muy importante para el desarrollo de la videodanza, ella cree que la edición es lo que dicta los movimientos de la coreografía en el video. La bailarina siente que lo que produce para el vídeo es algo que ella no puede controlar, pues no imagina como se quedará la coreografía después de la edición.

Cuando he hablado con Breno sobre el mismo tema, pensaba que él no tendría suficiente conocimiento sobre danza para discutirlo, pues su formación es en el área del audiovisual. Pero el director afirma que cuando mira la danza ya imagina como la cámara debe portarse con cada tipo de movimiento. Sigue diciendo que su trabajo no es solo ver, observar y sí interferir en la danza con la cámara. Con ella quiere aumentar las posibilidades de significado de los cuerpos a través del vídeo. Me imagino que su sensibilidad como artista, y la experiencia junto al grupo le haya hecho construir su propia forma de relacionarse con la danza y con el cuerpo de los bailarines.

4.4 Identificación de “yo” a través del vídeo

La vista llega antes que las palabras.

J. Berger (1980, 13)

Cuando pregunté a los entrevistados sobre la visión que tenían de sí mismos en el vídeo, me he encontrado con tres respuestas distintas. Como ya hemos hablado, el arte permite esta diversidad de visión sobre conceptos e ideas. Con esta pregunta abordamos el tema de la identidad. En el marco teórico la discusión sobre identidad nos ha llevado a la conclusión que la misma puede cambiar mucho y con más frecuencia que en otras épocas del mundo. Esto también permite que personas de un mismo grupo social tengan una diversidad de interpretaciones sobre la realidad que construyen juntos.

Marcelo Sena en su discurso sobre la imagen que ve de sí mismo, afirma que lo que ve en el vídeo altera su auto imagen y que en realidad nunca lo había pensado antes, pero que al mismo tiempo se identifica mucho con los videos que hace. Así lo explica, “yo comienzo a tener más seguridad en lo que estamos haciendo. Idealizo alguna cosa que puede irse para el vídeo y cuando lo veo, siento que lo que nosotros hemos pensado lo hemos conseguido realizar. Entonces, me identifico como bailarín viéndome allí, creo que tengo propiedad para hacer lo que estoy haciendo, me identifico con la propia concepción del video, de sentir un placer de estar haciendo un trabajo en la práctica después de mucha elaboración”.

Liana explica que cuando pasó a verse en el vídeo se dio cuenta de sus formas de comportamiento. Aunque se lo hubiesen comentado antes ella no era capaz de verlos, o sea, ver sus vídeos fue una forma de auto conocerse. En su desarrollo como artista Liana cree que también ha sido muy provechosa la oportunidad de verse y reverse en las videodanzas para identificar fallos y emplear mejoras en su desempeño artístico.

Pero creo que lo más interesante en su abordaje sobre su mirada de sí misma se da cuando habla de la visión de los otros sobre ella y sobre su trabajo a partir de la visión de sus familiares. Según Liana, como su familia nunca se ha acercado al arte como ella, no han tenido la oportunidad de ver sus trabajos escénicos. Pero con la producción audiovisual sus trabajos se convirtieron en productos mucho más accesible

a todos, pues no hace falta que las personas salgan de casa para ver un vídeo una vez que se puede ver todo a través de la internet. Su interpretación es que el vídeo “posibilita intercambios que yo no tengo solamente haciendo danza, solamente estando en escena. Entonces, esto es muy positivo”.

Liana dice que trabaja con arte pues piensa que así puede enviar su mensaje al mundo y cuando ve que las cuestiones que expresa reverberan de alguna forma en las personas se queda muy satisfecha. “Sea para recibir una crítica o un comentario positivo, es muy bueno ver su provocación en el mundo siendo reverberada”, afirma.

Sabemos que la identidad se construye mediante una idea personal que tenemos sobre nosotros mismos y también una idea de cómo los otros nos perciben. Y esto se refleja en el discurso de Liana. Ella no se ve en el video solamente a través de sus ojos sino también a través de los ojos de otras personas que emiten opinión a su respecto e incluso obtiene respuestas sobre lo que quiere transmitir. Lo que no necesariamente le provoca un cambio en la identidad sino una comprensión de cómo los otros la identifican.

El director Breno César, a pesar de no aparecer en las videodanzas que produce, dice que se ve mucho en el resultado, tanto que se siente demasiado expuesto. Lo que transmite son ideas muy internas y cuando se da cuenta que hay un montón de personas que van a ver su video y sus interpretaciones personales sobre un determinado tema, llega a sentir una sensación de desnudez. Su idea, que antes era solamente una idea, gana proporciones mucho más grandes.

Todo eso le provoca también una cierta ansiedad, o un cierto placer, de hecho Breno no puede definir exactamente lo que siente pero sabe que en el momento que ve el vídeo siente la tranquilidad y la satisfacción de haber sacado y expresado su idea y entonces se encamina en otros temas, otras cuestiones las cuales quiere “solucionar” y satisfacer su propia “gestalt”¹⁹

¹⁹ Procurar significado dessa expressão.

4.5 La videodanza como herramienta de construcción de la educación

Una de las percepciones sobre las entrevistas que han sido hechas por separado – y que posiblemente ningún de los entrevistados haya tenido conocimiento de su contenido – es que poseen mucha diversidad de opinión.

Sobre lo que sería la videodanza y cómo esta puede ser una herramienta de construcción educativa y un elemento de transgresión de patrones.

Entre los tres entrevistados Marcelo Sena no ha sido muy positivo en relación con la videodanza como una herramienta de construcción educativa. Para él todo trabajo de arte en general puede ser utilizado como proceso educativo, tanto para el artista que lo construye como para el espectador que lo ve, pero la videodanza específicamente no tiene un fuerte carácter educativo porque hay trabajos que no tienen ningún tipo de reflexión, ya está todo hecho y es prepararse para grabarlo.

Para los otros dos entrevistados la videodanza si tiene una posibilidad de ser utilizada como herramienta de construcción para la educación libre. Para Liana todo proceso de educación artística pasa por el conocimiento y conocimiento es aprendizaje, es formación. En el caso de la videodanza, explica la bailarina, hay una facilidad de ser un instrumento, a lo cual se puede sacar un retorno rápido y fácil de ver (...) que se puede acceder diversas veces”. Breno César va más allá de lo técnico y dice palabras muy significativas cuando utiliza su propia experiencia para transmitir su pensamiento sobre este tipo de trabajo.

“es algo que yo no conocía y que es posible hacer, trabajar con un lenguaje, con narrativas que no son aquellas más fáciles, un poco más compleja, narrativas un poco más sensibles, más libres, más abstractas, nosotros podemos mirar una obra, una idea, ver una idea con otro sentido, sin ser el sentido de la palabra (...) cuando nosotros llevamos la videodanza o el videoarte o videos experimentales (...) estamos formando y despertando otras miradas en las personas que están acostumbradas a ver el mundo audiovisual a través de una cierta narrativa. Esto me ha despertado a la vida, yo conocí determinados tipos de arte, determinados tipos de obra, no las convencionales, no la directa, no es la más fácil de absorber, este tipo de obra fue la que me sacó del lugar común y me hizo pensar el mundo de las imágenes con otro tipo de libertad, de creación, otro tipo de comunicación, de sensibilidad”.

4.6 Videodanza: ¿Transgresora de patrones sociales?

Cuando le he preguntado sobre si la videodanza es transgresora de patrones, Marcelo me contesto, “yo creo que la videodanza no lo es, no veo mucha transgresión porque el propia videoarte (...) ya viene haciéndolo por mucho tiempo. Creo que la videodanza está lejos de este camino como una transgresión”. Además afirma que cree que “hoy un arte no es en sí transgresor, sino una particularidad de cada artista”.

Pero para Liana, la videodanza puede ser un elemento transgresor de patrones de nuestra sociedad y explica, “Sí, creo que trae otras miradas (...) Trabajar en esta perspectiva de cuerpo y de danza trae una carga de subjetividad muy grande, ella ya es transgresora por sí sola. Creo que la danza es transgresora y la perspectiva de la videodanza potencializa su difusión, la convierte en algo todavía más transgresor”.

Liana hace también un interesante análisis de cómo la videodanza puede ser transgresora. A partir de una de las videodanzas llamada “Maxixe”, la bailarina cuenta que el trabajo ha sido presentado en muchos festivales pero nunca ha ganado ningún premio pues los que lo ven no pueden clasificarlo en la categoría videodanza porque no está presente todavía en los festivales de cine y vídeo como en los de Brasil por ejemplo. Así que ella cree que ese tipo de confusión que se crea a partir de un video y del intento de encajarlo en las categorías ya existentes en el medio social de la comunicación audiovisual puede ser **“una nueva manera de reorganizar el mundo”**, es decir, de alguna forma el trabajo será reconocido por su calidad pero para que le pase esto tendrá que ser comprendido por los que lo vean.

El director de vídeo Breno César trae dos opiniones importantes para el tema, la primera explica que para los que vienen de danza este tipo de arte puede ser transgresor pues hay una extrapolación de los límites del tiempo y del espacio que no pueden ser encontrados en una coreografía hecha en directo. Pero dice también que “comparando con otros trabajos, digamos, de videodanza que conozco, de varios países que ya he ido en muchas muestras, creo que no es transgresor porque yo estoy en un lenguaje que es codificado, ella ya tiene un cierto código de representación, tanto de imagen como de exploración de movimiento de cámara, yo sé que no estoy haciendo nada nuevo”.

En otro momento de la entrevista el director explica su punto de vista diciendo que cree que la videodanza sí puede ser transgresora de patrones, pero dentro del

contexto del lenguaje audiovisual porque a través de ella lidiamos con narrativas de espacio y de tiempo en un contexto más libre y diferente de las narrativas convencionales. Sigue diciendo que la videodanza “trae esta cosa más táctil, muy corpórea, cosas corpóreas que se comunican directamente (...) en un nivel de comunicación directamente con el cuerpo, ella no pasa por una objetividad de información (...) no pasa por el tamiz de la razón (...) es una comunicación mucho más pura de sensaciones corpóreas y de quien lo está viendo”.

Esta diversidad de opiniones sobre un mismo tema de personas que forman parte de un mismo grupo puede parecer un poco confuso para aquellos que están acostumbrados a vivir de acuerdo con un sistema en el cual el objetivo más grande es producir cabezas que lo piensan todo exactamente igual, pero Eisner explica que uno de los principios de la enseñanza del arte es hacer que los alumnos reconozcan lo que es personal, distinto y hasta único sobre ellos mismos y sus trabajos. Aunque el resultado de sus trabajos esté de común acuerdo con los participantes, ellos ya llevan interiorizada su libertad de expresión. El arte busca diversidad de resultados y está interesada en cómo las visiones y los significados son personalizados.

5. Conclusiones

5.1. Recomendaciones

Conclusiones

“Con certeza, yo creo que todo proceso artístico tiene un carácter educativo.”

Marcelo Sena, directo de la Cia. Etc.

Creo que no podría empezar las conclusiones con otras palabras. De hecho, podría empezar y concluir este trabajo con esta frase. Me explico.

Hace muchos años, yo no puedo decir cuántos, que nuestra sociedad discute los efectos de la cultura que construimos sobre nosotros mismos. Pero en pocos momentos discutimos lo que podemos hacer para cambiar tal panorama. Tal vez sea injusto usar las palabras “pocos momentos lo discutimos”, a lo mejor es más correcto decir que no prestamos la atención debida a tales soluciones. Es mucho más fácil quedarnos en el discurso de quejas que apuntarnos a solucionar el problema. La verdad es que intentar solucionar algo implica un fracaso y esto, creo, que es nuestro miedo más grande. Intentar algo y no conseguirlo.

Bueno, digo esto pensando que la solución para los efectos de los cambios que nuestra sociedad viene sufriendo desde el periodo industrial es muy sencilla. Creo que las mismas herramientas, motivo de preocupación, son las que nos pueden solucionar el problema. Cuando Marcelo Sena afirma que todo proceso artístico tiene un carácter educativo, él no está diciendo que esto pasa siempre que un producto artístico es construido, pues como él mismo afirma en otro momento de la entrevista, la videodanza a veces está hecha sin ninguna discusión teórica, “es llegar y grabar”.

Y qué tipo de producto cultural está hecho de esta forma, donde no hace falta que los actores hagan parte del proceso creativo, solamente “actúan”. El producto cultural de masa.

Voy a citar otra vez a Machado cuando explica que los instrumentos y máquinas semióticas fueron creados dentro de una lógica de producción en masa. El arte se apropia de este aparato tecnológico para crear productos desviados de este objetivo, siendo una forma de reinención de los medios (Machado, 2008, 10 y 13). Esto es lo que hemos nombrado, según la investigación de García Canclini, como hibridismo.

Pero Canclini nos propone que pensemos los procesos actuales de hibridismo en el contexto de las ambivalencias de la industrialización, de la masificación globalizada de los procesos simbólicos y de los conflictos de poder que suscitan. Este proceso descrito por Canclini puede, sin ninguna duda, producir innovaciones y avances pero también relaciones de desigualdad. Además las constantes fusiones y cambios tecnológicos impiden que las nuevas generaciones puedan tener tiempo suficiente para madurar el dominio de los aparatos tecnológicos que surgen, haciendo que su uso sea superficial (Machado, 2008, 77).

Hay todavía algunos que no llegan a tener acceso a tales evoluciones tecnológicas lo que le puede excluir socialmente. O sea, en el mundo de las relaciones contemporáneas, para alguien ser reconocido socialmente, es necesario estar conectado a los signos sociales, es decir, hay que consumirlos. Entonces esta masificación de los productos híbridos acaba dejando a mucha gente de fuera.

La situación actual es paradójica en términos de la necesidad creada del consumo masivo, incluyendo el consumo artístico, que incorpora a la vez la búsqueda obsesiva individual de la identidad personal y la diferencia.

Una mirada atenta sobre la contradicción del orden actual conduce a la evidencia de la producción masiva de lo artístico con la ilusión de la condición individual distintiva.

La condición del arte en la época contemporánea debería ser considerada más que una extensión o limitación de un hacer, más que las características de uso (en doble acepción de utilidad y moda). Podría entenderse como la apertura de posibilidades para generar nuevos puntos referenciales y sitios de contacto con unas alternativas que contribuyan a desarrollar la experiencia estética de ciudadanas y ciudadanos, favoreciendo además, y en lo que nos ocupa particularmente, las posibilidades reales de incidencia de la educación artística (Miranda, 2009, 13).

La alternativa estratégica de un programa que altere el armado hegemónico de las condiciones actuales del arte, no puede dejar de considerar la interferencia de la tecnología en su producción.

Las alternativas están en hacer uso de estas tecnologías para intentar disminuir esta diferencia entre los que tienen condición de consumir este producto y los que no lo tienen.

Cuando estudiamos el proceso de videodanza encontramos un lenguaje híbrido cuyo potencial educativo está poco a poco siendo aplicado, pero que puede todavía ser más estudiado a través de trabajos prácticos que tengan como objetivo disminuir además de las barreras sociales, construir una educación rica en conocimiento de estos símbolos que nos exige la sociedad.

Comprendemos que una vez que el arte y la comunicación hagan parte de la instrucción básica de una sociedad estas serán recursos para construcción de una educación diferente, más liberadora, porque en realidad, esta debería ser su mayor función.

Lo que quiere decir que sí creo que la educación puede ser liberadora, una vez que comprendemos al ser humano desde el punto de vista del constructivismo y que el arte y la educación pueden contribuir a esta formación. Concluyo también que la videodanza se convierte en un medio educativo a partir de estas dos perspectivas y también a través del trabajo corporal como forma de liberación que ha sido quitado de lo cotidiano de cada persona que nace y crece en una sociedad occidental.

La videodanza también puede ayudar en la construcción de la identidad a través del vídeo. Es decir, no estamos hablando de una construcción donde solamente la discusión de conceptos es suficiente para llegar a esta tal "educación liberadora" de la que tanto hablo en esta tesina. Existe un trabajo de ejecución y de cuestionamiento del resultado que lo hace completo.

La videodanza, seguramente, puede ser utilizada como un recurso o una herramienta de construcción de la educación. Hemos visto que los integrantes del grupo Cia. Etc. no solo construyen videos y danzas, sino que se construyen a sí mismos como personas, aunque no paren para cuestionar o analizar esta construcción.

Los tres entrevistados afirman que el trabajo que hacen les provoca una sensación de placer, desde la idea que aquello que establecieron como meta fue logrado, que el esfuerzo para intentar concretizar una imagen construida por la mente

fue concluido y mereció la pena. Estos son sinónimos de cómo este proceso les proporciona una mejora en su forma de ver y de relacionarse con el mundo. No es una mejora material o financiera, es algo que va mucho más allá de esto, es algo que les da fuerzas para seguir con otros proyectos en su vida.

Como he presentado al principio de esta conclusión existen varias formas de trabajar con una herramienta. Marcelo Sena, citándolo por última vez, cree que la educación no es “el fuerte” de la videodanza, con lo que yo estoy y no estoy de acuerdo. Una vez más me explicó que no es el fuerte de ningún lenguaje artístico o comunicacional si nosotros no le atribuimos este carácter.

Creo que para cada medio, cada lenguaje que conocemos, hay un aspecto educativo y es así como empiezo mis recomendaciones.

5.1 Recomendaciones

Pero antes, quería cuestionar por qué hay que encontrar un aspecto educativo en todo esto. Para Dewey, en una cultura “avanzada”, mucho de lo que se ha de aprender se haya depositado en símbolos (Dewey, 1995, 19). Ante esto podemos comprender la educación, como la única forma de alfabetizar a las personas y hacer que reconozcan estos símbolos. De esta manera cada uno tendrá el conocimiento propio para aceptarlos o no, es decir, los símbolos cambian a través del tiempo y quién los cambian es la sociedad, una vez que esta sociedad no tenga el conocimiento, y no se apropien de tales símbolos, ellos pueden ser manejados por aquellos que lo conocen.

Según Rocha la producción de danza y performance audiovisual forma parte del espectro de obras que apela a la transformación en las percepciones de los ejecutantes, realizadores audiovisuales y espectadores, dentro de la tendencia del arte de re-significar el uso convencional de los medios y los sentidos (Rocha, 2009, 72).

La videodanza, es solo una forma, una de las múltiples herramientas en las cuales podemos encontrar el carácter educativo para transformar ciudadanos en personas más libres y con conocimiento suficiente del medio en el que viven para actuar sobre él y construir cosas nuevas y mejores.

Mi recomendación consiste en utilizar la videodanza como un mecanismo educativo, visto que en este trabajo hemos conseguido identificar donde se encuentran

estos aspectos. Desde luego, planteo una actividad práctica para el doctorado donde a través de una investigación más profunda se pueda crear una videodanza y evaluar sus beneficios en un grupo específico.

Pero, pensando más allá de la videodanza creo que no deberíamos detenernos aquí, sino que deberíamos buscar los aspectos educativos en muchas otras formas de arte y de comunicación para construir una sociedad bien formada capaz de interferir en el medio y no ser solamente espectadores de los acontecimientos del mundo.

Bibliografía

ALMEIDA, Armando. **A Contracultura e a política que o Ilê Aiyê Inaugura: relações de poder na contemporaneidade**. Tese apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2010.

BECKER, Fernando. "O que é contrutivismo?". São Paulo: FDE. 1994. P. 1-8. [http://livrosdamara.pbworks.com/f/oquee construtivismo.pdf](http://livrosdamara.pbworks.com/f/oquee%20construtivismo.pdf). Fecha de consulta: 19 nov. 2011.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas Híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. 1ª ed. 3ª reimp. – Buenos Aires: Paidós, 2010.

CARLÉS, Ana Abad. *Historia del ballet y de la danza moderna*. Alianza Editorial: Madrid, 2004.

CARRERO, Jacqueline Sánchez. *Pequeños directores: niños y adolescentes creadores de cine, vídeo y televisión*. Sevilla, 2008.

COSTA, Susana França da. "Sôra", que dança é essa? Um "case" de videodança. Monografía de conclusão do curso de especialização em Pedagogia da arte, UFRS, Porto Alegre, 2009.

CUBERO, Rosario. *Perspectivas constructivistas: La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona, 2005.

DEWEY, John. *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata, S.L.: Madrid, 1995.

DUARTE JR., João Francisco. *Porque Arte-educação?* Ed.Papirus: São Paulo, 1998.

EISNER, Elliot. *Arts and the creation of mind*. Yale University press: New Haven, CTA, USA, 2002.

ESCLAPEZ, Toni Cuadrado. *La enseñanza que no se ve: Educación informal en el siglo XXI*. Madrid, 2008.

FIGUEIREDO, Márcio Xavier B. *A corporeidade na escola: Brincadeiras, jogos e desenhos*. Editora universitária, UFPel: Pelotas, 2009. Edição eletrônica disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000597.pdf>. Fecha de acceso: 29 oct. 2011.

JONASSEN, D. **O uso das novas tecnologias na educação a distância e aprendizagem construtivista**. Em *Aberto*, v. 16, n. 70, p.70-88, 1996. Disponible en:

<<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1054/956>>. Fecha de acceso: 18 oct. 2011.

LABAN, Rodolf. *Danza educativa moderna*. Editora: Paidós Iberica, 1994.

MACHADO, Arlindo. *Arte e mídia*. 2. Edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 2008.

MACHADO, Arlindo. *A arte do vídeo*. Editora brasiliense. 3 edição, 1995, 1 reimpressão, 1997. São Paulo. Capítulos

MACHADO, Arlindo. *A televisão levada a sério*. 4ª edição – São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005. Capítulos

MARQUES, Isabel A. “Corpo, dança e educação contemporânea”. Pro-posições. Revista da faculdade de educação da UNICAMP. Vol. 9, nº2 (26), 70-78, Junho de 1998.

MARTIN, Sylvia. *Videoarte*. Editora: Taschen. 2006.

MCPHERSON, Katrina. *Making Video dance: a step by step guide to creating dance for the screen*. Routledge edition: London, 2006.

MINAYO, MCS. *O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde*. 9ª edição revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec; 2006.

MOMMENSOHN, Maria e PETRELLA, Paulo (org.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006.

NORONHA, Marcio P. e RIBEIRO, Luciana G. “Da documentação como fonte de estudo histórico cultural à criação audiovisual no campo da dança: Do filme documental à videodança na política cultural para dança no Brasil”. Anais do XII encontro regional de História do Rio de Janeiro – ANPUH, 2006.

ROBLES, Odilon José. “Reflexões sobre a dança a partir das metáforas de Zaratustra revista digital”. Año 14 · N° 131. Buenos Aires, Abril de 2009. <<http://www.efdeportes.com/efd131/reflexoes-sobre-a-danca-a-partir-das-metaforas-de-zaratustra.htm>>. Fecha de acceso: 05/11/2011.

ROCHA, Ximena Monroy. “Danza y performance audiovisual: símbolos corporales y representación sensorial”. In: CARRERA, Diego (compilador). *Estudios sobre danza en la universidad*. Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes”, Montevideo, 2009. P. 61-75.

Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J. & García Jiménez, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Sevilla: Aljibe.

ROYO, Victoria Pérez. “Videodanza, género híbrido: alternativas a la narración cinematográfica convencional”. Conferencia no publicada en el XLII Congreso de

filósofos jóvenes. Cine y Filosofía, Salamanca, Abril 2005. Disponible en: <<http://www.haydelachino.info/node/148>>. Fecha de acceso: 18 oct. 2011.

SANTANA, Ivani. "As possibilidades do real na Cultura Digital e suas reverberações na dança com mediação tecnológica". In: CARRERA, Diego (compilador). *Estudios sobre danza en la universidad*. Instituto "Escuela Nacional de Bellas Artes", Montevideo, 2009. P. 28-42.

SANTANA, Ivani. *Dança na cultura digital*. Eufba: Salvador, 2006.

SEDEÑO VALDELLÓS, A. "Panorama de la Videocreación en Andalucía: Historia y Actualidad". **Historia y Comunicación Social**, Norteamérica, 14, abr. P. 329-336, 2010. Disponible en: <<http://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/19786>>. Fecha de acceso: 18 oct. 2011.

SPANGHERO, Maíra. *A dança dos encéfalos acesos*. São Paulo: Itaú Cultural, 2003.

YÁBAR, Blanca Regina Pérez-Bustamante. **El VJ y la creación audiovisual performativa: hacia una estética radical de la postmodernidad**. Tesis doctoral. Universidad Rey Juan Carlos. Madrid, 2010.