

Danza y memoria social. La danza andina como recurso para la educación intercultural

Dance and Social Memory. Andean Dance as a Resource for Intercultural Education

Juan Pablo Morocho González

Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca, Yawarkanchik Danza Andina

Resumen

Reflexiones sobre la otredad, la interculturalidad o la construcción social no se divorcian de la danza como espacio de encuentro con la memoria. La modernidad, como proceso político, social y cultural, asume la monoculturalidad eurocéntrica como única verdad. En este contexto, la danza llamada —desde el poder— “folklórica” plasma los imaginarios sociales, ya sean blancos, criollos o mestizos, desde la diversidad intercultural. La danza mira y construye al otro desde la puesta en escena; ese otro es un *yo* interno que convive en el territorio. Por otro lado, en la escuela, la danza visibiliza-invisibiliza y descubre-recubre su presencia.

La educación nace como un instrumento de adoctrinamiento, sin embargo, reflexiones gestadas, desde Latinoamérica y desde los años setenta, han llevado a replantear este paradigma. Una educación intercultural y de la liberación cuestiona los horizontes epistémicos en los que descansa el sistema educativo contemporáneo. La danza, en este sentido, es una herramienta necesaria que permite construir enfoques que valoran la diversidad como un elemento de su generis y del quehacer educativo, además cuestiona el poder instituido y cómo se mira la diferencia.

A pesar de contar con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), en Ecuador, las reflexiones sobre el aporte de la danza como herramienta metodológica de aprendizaje en las aulas son escasas. El presente texto enuncia las experiencias, en el ámbito educativo, con el grupo de danza tradicional del Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca, durante los años 2018 y 2019, desde un enfoque intercultural, pero, sobre todo, vivencial, es decir, entendido desde lo que Guerrero llama *corazonar* o desde otras sabidurías insurgentes.

Palabras clave: descolonización, danza, educación, interculturalidad, modernidad, memoria

Abstract

Reflections about otherness, interculturality, and social construction are not divorced from dance, understood as a space for encountering memory. Modernity, as a political, social, and cultural process, assumes Eurocentric and mono-culturality view as the only truth. In this context, dance called “folkloric” —by the people in power— captures the social imaginaries, whether they are white, creole or mestizo from an intercultural diversity. Dance looks at and builds the otherness from the staging; this otherness is an internal *me* that lives in the territory. Dance at school makes visible-invisible and discovers-covers their presence.

Education was born as an instrument of indoctrination, however, reflections from Latin America, since the 1970s, have led to rethinking this paradigm. A liberation and intercultural education questions the epistemic horizons on which the contemporary educational system rests.

Dance, in this sense, is a necessary tool that allows the development of approaches that value diversity as it generates elements of educational endeavor, in addition to questioning the instituted power and how its views.

Despite Ley Orgánica de Educación Intercultural (Organic Law of Intercultural Education —LOEI—), in Ecuador, reflections on the contribution of dance as a methodological learning tool in classrooms are scarce. This presentation sets out the experiences in the educational field with the traditional dance group of the Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca, during 2018 and 2019, from an intercultural approach, but, above all, experiential approach that Guerrero calls *corazonar* (to act from the heart) and from other insurgent wisdoms.

Keywords: decolonization, dance, education, interculturality, modernity, memory

Introducción

La danza, como expresión cultural de los pueblos, se constituye como el eje que permite reflexionar sobre procesos interculturales en educación, en especial en aquella educación pública que se hace llamar mestiza. La danza, como posibilidad artística de construir imaginarios populares, rituales y festivos, permite dialogar con la memoria de los pueblos, siempre y cuando ese diálogo sea horizontal. Desde esta mirada parte el presente trabajo que abordará la posibilidad del ejercicio descolonial y artístico de la danza, con estudiantes del Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca.

La interculturalidad entendida como una vivencia —en las formas de hacer, sentir, pensar, educar— guía las reflexiones en torno a la danza como un instrumento pedagógico, para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Problematizar la realidad de hacer danza en los colegios es una necesidad urgente, pues el arte puede liberar de los prejuicios coloniales o reproducir las mismas miradas etnocéntricas de la sociedad y normalizar la exclusión e invisibilizar otros saberes. Parece un tema trivial, el de la danza, sin embargo, es una de las formas de representación simbólica del *otro*.

El eje temático del Congreso Internacional en Pedagogías de las Artes y Humanidades, al que corresponde el presente trabajo, está dirigido a comunidades de interaprendizaje e interculturalidad, de patrimonio cultural, patrimonio artístico y memoria histórica.

Metodología

El enfoque o el marco teórico desde donde se posiciona y mira a las presentes reflexiones es el de la *interculturalidad crítica* (Walsh, 2012), en conjugación con la experiencia de trabajo *in situ*, con el grupo de danza tradicional del Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca (Ecuador).

La interculturalidad crítica permite ir más allá del concepto y reflexiona desde las experiencias de otras formas de vivir, sentir, pensar y danzar. Además, cuestiona los modelos constituidos y propone un diálogo horizontal con las sabidurías de todos los pueblos. Asimismo, desde la práctica educativa como instructor de danza tradicional, se prioriza la presencia, en la escuela, del ser humano, la individualidad y subjetividad.

El presente trabajo pretende alejarse de aquellas prácticas de interculturalidad funcional (Walsh, 2005) que se acomodan al sistema, sin debatir las situaciones de desigualdad en el ejercicio del poder constituido y que se reproducen en la escuela.

En este sentido, la danza, como práctica pedagógica en clave descolonial, se funda en la construcción desde un *nosotros*, mientras lo individual entreteje recíprocamente al todo. Cabe

mencionar que no todo puede ser expresado con la palabra; la meditación, el compartir en una pampa mesa, los movimientos corporales, la danza descalza y en planta de pie corresponden al nuevo lenguaje del *sentirpensar* (Guerrero, 2012). Este lenguaje no pasa por el corte logocéntrico, sino que, más bien, corresponde a otras racionalidades o sensibilidades, al escuchar el sonido de la zampoña o bombo, del pingullo y la caja.

Resultados

La construcción de un Estado, con el imaginario plurinacional e intercultural, es radicalmente nueva. A partir de los sesenta, impulsados por los movimientos socialistas de América Latina, indígenas *kichwas* de la Sierra andina y Amazonia, afros y montubios del Ecuador lucharon por la reivindicación y recuperación de sus tierras, las que durante quinientos años fueron arrebatadas, primero por españoles, luego, bien entrada la República, por criollos y mestizos, en una instauración progresiva de estados ligados a poder fáctico de turno. La línea socialista fue la encargada de fortalecer las bases de estos sectores, sin embargo, la toma de conciencia de los pueblos ancestrales y su reivindicación en la sociedad va más allá del debate de las ideologías eurocéntricas que resultaron en la reforma agraria que repartió la tierra con más o menos eficacia entre patronos y peones.

Pero: ¿qué ha pasado con el conocimiento ancestral?, ¿cuál es valor de la medicina de estos sectores?, ¿qué valor damos a sus danzas, ceremonias y encuentros con el que sustenta la vida?, ¿su espiritualidad es válida en los tiempos modernos de globalización?, ¿cuál ha sido el aporte real del folklore a la cultura popular milenaria?, ¿existen en la sociedad y en la educación formal, sobre todo, verdaderos procesos interculturales?, ¿cómo es el diálogo intercultural, si existe, entre la diversidad de identidades que cohabitan en este vasto territorio americano?, etc. Estas son algunas de las problemáticas vigentes que necesitan ser debatidas.

El presente trabajo no pretende responder cuestiones tan bastas, sino concentrarse en una sola: la relación de la danza con la educación, pero no cualquier tipo de educación, sino la diversa e intercultural, ni cualquier tipo de danza, sino la andina o intercultural, en el contexto de la enseñanza pública del Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca. Para ello se tendrá en cuenta, como experiencia, el trabajo realizado por el grupo de danza de la institución durante los años 2018 y 2019.

Para los pueblos originarios de la América andina, la danza es el encuentro ritual con la tierra. Desde hace miles de años, cuando el ser humano concibió la realidad más allá de sí mismo, pudo asumir que lo de “afuera” estaba vivo. Los grupos sociales de entonces dejaron de caminar y se establecieron en un solo lugar; alrededor del fuego, se agruparon en sociedad, para producir sus propios alimentos y, al interpretar los ciclos de la tierra, se multiplicaron y generaron cultura. La danza se concibió como el contacto entre el mundo espiritual del ser humano y el mundo espiritual de la tierra. En el caso del mundo andino, en las comunidades de Ecuador, Perú y Bolivia, la danza era —sigue siendo—, sobre todo, para pedir, agradecer y celebrar la fecundidad y el agua. Claro está, se trataba de pueblos agrícolas, cuya vida giraba y gira en torno a los ciclos productivos de la madre tierra.

Con la conquista estas danzas rituales fueron señaladas por la inquisición que las consideraba idólatras. En esta época, los misioneros rezaban buscando el paraíso trascendental, más allá de la naturaleza que aborrecían, porque la concebía como pecaminosa; mientras, los pueblos de la América andina creían que era el paraíso en la misma Tierra. Debido a todo el proceso de

colonización y sus implicaciones, la danza no escapó del sincretismo y mezcla, se escondió en fiestas y formas de la religión católica y en la cultura del poder.

Así, la danza de agradecimiento por la cosecha pasó a ejecutarse durante el Corpus Christi; la de la fecundidad, en Carnaval; la del agua, en advocaciones y fiestas a la Virgen Santísima y la de la redistribución de alimentos o del líder, en la Navidad. Se trata de danzas que se preservan en el contexto de una religiosidad popular andina y que, a pesar de todo el proceso de aculturación y sincretismo, no han perdido su ritualidad inicial.

Cultura Popular versus folklore

Desde la experiencia con las comunidades originarias, la conceptualización de *cultura popular* valora el universo de todo cuanto puede producir una cultura, desde sus propios códigos; en este sentido, la cultura está viva. Por otro lado, el concepto de *folklore* entiende la cultura de los pueblos como objeto de estudio; la mira desde afuera, desde una visión etnocéntrica, elitista, vertical y museográfica. Sin embargo, la misma cultura popular que históricamente ha sido sujeto de explotación, por su condición socialmente marginal, es la que ha luchado por la reivindicación de sus valores culturales, de los de su lengua, de sus organizaciones, educación, medicina, tierra, etc. Con este antecedente, la visión con la que abre este artículo es la de *desfolklorizar* la presencia de los pueblos originarios en el Ecuador y marcar, con énfasis, su presencia, como actores políticos y culturales, y que, pese a la colonización y sincretismo, mantengan sus estructuras organizativas, las que se reproducen ritualmente en sus danzas, especialmente en las agrícolas.

¿Cómo esta memoria de la cultura popular se puede enlazar en la construcción de una educación intercultural o diversa? ¿Los modelos contemporáneos de educación valoran la danza andina como constructora real de códigos culturales que permiten, a través de la danza, generar procesos verdaderos de visibilización del otro? ¿El currículum abre espacios para la reflexión académica de una danza ritual de encuentro con la tierra? ¿No será que la educación aún se ha quedado en el folklore? A partir de los años noventa, con el levantamiento indígena en Ecuador y a propósito de los quinientos años de resistencia, la cultura del oprimido se visibilizó, no románticamente, sino políticamente. El nuevo proceso cultural de la década de los noventa llevó a que los ecuatorianos se concibieran como una sociedad diversa, pluricultural y multiétnica, tal como reza en la constitución del país. Siguiendo a Enrique Ayala Mora, Ecuador, como la mayoría de los países de América, ha tenido tres proyectos políticos: criollo, con la independencia; mestizo, con la revolución liberal; e intercultural, con este despertar de los pueblos originarios (1983).

Pero la Danza, en la mayoría de las instituciones educativas, es un proceso por construirse. Estas memorias que llegan con validez, desde la cultura popular, no han tomado forma en docentes, autoridades, padres de familia, ni en estudiantes. Las danzas que se representan no tienen un fundamento etnohistórico, menos ritual o de encuentro con la tierra. La reflexión sobre este propósito está en deuda, porque la academia universitaria, pedagogos y filósofos le han restado importancia. Los estudiantes no asumen una vestimenta de los pueblos originarios, ellos se “disfrazan”; la música se escuchan como ajena a la de su cotidianidad, pues ellos prefieren el reguetón; las representaciones danzadas se reducen a la “adoración al sol”, en el sentido que “el otro” es un “salvaje sin civilización”; los docentes no tienen una formación para encaminar procesos reales de educación intercultural, en base de lo que se define como memoria danzada, ellos solo preparan la “dancita” para el programa cultural, en la fecha cívica. En otras palabras, existe, en la educación primaria y media, un desconocimiento de la memoria cultural de los pueblos.

Aunque muchas de ellas fueron cerradas durante procesos políticos de diez años de antigüedad, son las unidades educativas bilingües e interculturales las que han posibilitado espacios donde no solo las ciencias formales y abstractas, de corte ilustrado, son preponderantes, sino también las sabidurías otras, las propias (Guerrero, 2012) —entre ellas, la danza—. Su reflexión se introduce en la interpretación de sus propias tradiciones y simbologías.

La danza, desde la visión de las escuelas interculturales, se asume, como dicen los abuelos, como una limpia y purificación que permite al ser humano sanarse y revitalizar sus energías corporales y espirituales. La *Alli Danza del Pueblo Cañari* o *Mama Danza*, por ejemplo, son la representación de las guacamayas, aves míticas de la cosmogonía, que bailan solo en Corpus Cristi o *Inty Raymi*, acompañadas de un maestro músico. Sus movimientos se sitúan exclusivamente en las extremidades inferiores, danzan en planta de pie, con pasos fuertes, además, llevan cascabeles en los tobillos, estos representan, al parecer, el agradecimiento, como una devolución de energías a la tierra, en tiempo de cosechas y cambios de ciclo agrícola andino.

La escuela intercultural se centra únicamente en las poblaciones y comunidades indígenas, para las escuelas que se llaman mestizas, desde donde se mira esta ponencia, el currículum sigue siendo eurocéntrico.

En ese contexto, en el 2016, se inauguró el grupo de danza del Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca, a propósito de participación estudiantil en desfiles y en las programaciones que, por decreto, deben celebrar los *raymis* —fiestas andinas conocidas como *Coya Raymi*, *Inti Raymi*, *Kapak Raymi*, *Pawkar Raymi*—, en todas las instituciones educativas del Ecuador. La agrupación comenzó a trabajar bajo una premisa fundamental: la danza es el encuentro con la tierra, tal y como reflexiona el danzante de Corpus en Pujilí, el Wiki en Saraguro o el Aya Uma en Cayambe, personajes festivo-rituales del calendario andino. Nuestro aporte a la comunidad educativa era posicionar una danza que tenga por objetivo, no solo educar en la diversidad de los pueblos, sino el de sanar y limpiar, en un contexto de respeto real a la tierra. Este espacio que se abrió como una experiencia práctica de la descolonización de la memoria y la educación (Walsh, 2012) y llevó hacer algunos montajes de danza *kichwa*, entre ellos: *Velorio de Wawa de Saraguro*, *Danza del Maíz*, danzas mestizas azuayas, etc. Todas ellas se realizaron con el principio de visibilizar una realidad inmediata de las memorias que atraviesan, verticalmente, los procesos sociales, festivos, económicos y familiares de los pueblos que compone el Ecuador, pero también de los mismos estudiantes. Se buscó que el grupo de danza se convirtiera en un canal, un medio, no un fin; se desterró el concepto de rescate cultural, propio del folklore, y, en su lugar, se trabajó para asumir la memoria propia de la cultura popular, como también la de los actores educativos.

La danza, en la escuela de la diversidad, permite reconstruir el imaginario social de lo homogéneo e instaurar un nuevo, en la interconexión horizontal entre varias culturas, no a manera de monólogo, ni diálogo, sino, más bien, como un *polílogo*, es decir un topo (lugar) donde *todas* las culturas aporten y se construyan, a través de la alternabilidad y la diferencia (Estermann, 2008). En este contexto, ninguna cultura debía ser la atalaya para ver a las otras, como siempre había sido y sigue siendo: Europa, el centro, y América, África, Oceanía, la periférica; Norte y Sur, arriba y abajo, explotador y explotado. En este sentido el etnocentrismo y la monoculturalidad de occidente —especialmente la filosofía griega y en la posmodernidad, su razón instrumental—, deberían ser replanteados, reconstruidos y redimensionados a la luz de la apertura al *otro*, a quien, durante siglos, se ha negado y construido desde la exclusión y explotación económica y social. Esto, no con la intención de “dar vuelta a la tortilla”, sino de buscar elementos comunes y divergentes, propios de un contexto cultural, histórico y geográfico; de un *polílogo* que respete los contextos y las formas, donde no solo el logos o razón sea el instrumento para conocer la realidad,

sino una episteme basada en la diversidad de formas como: la ceremonia, el rito, la minga, las visiones, la medicina, la danza, etc.

La Danza es episteme y conocimiento; esta construye un universo simbólico que asume las sabidurías otras. El grupo de danza comienza celebrando una pampa mesa —que consiste en compartir alimentos propios de la zona: mote, papa, mellocos, chicha etc.—; así, la experiencia inicia con asunción del propio territorio, de la soberanía alimentaria que lucha contra la globalización; somos pueblos agrícolas, por excelencia, y asumimos nuestra realidad. La pampa mesa concientiza la memoria de nuestra tierra productora, a la que hay que agradecer y cuidar. A más, como se ha mencionado, la danza andina es el encuentro profundo del ser humano con la tierra, del hijo con su madre. La tierra no es un objeto, es un ser; no se trata un “no ser”, como se dice en occidente.

Luego se elabora una *chakana* en minga, esta es la cruz del sur que simboliza el universo andino (Hana Pacha, Kay Pacha y Uku Pacha); asimismo, minga un trabajo mancomunado, no individual, sino colectivo, en ella el poder es la totalidad de las fuerzas individuales. La práctica de danza comienza con la concientización del cuerpo, uno con voluntad; pero que, desde el pensamiento occidental judío-cristiano, ha sido aborrecido. La danza, en este sentido, permite que se concilie con el propio ser, gracias al encuentro con uno mismo, la comunidad, la tierra. Este “uno mismo” se encuentra con un “otro” que tiene vida, historia, cultura, cosmovisión, pensamiento y filosofía. La danza, así, es un puente que interconecta, horizontalmente, con un otro que se visibiliza, a través del movimiento, del vestuario, las máscaras, los ponchos, polleras y anacos; es un universo simbólico que abre otras formas de construir la realidad.

La danza permite entender al otro, no como objeto de estudio, sino como sujeto situado en el presente, aquí y ahora, con una forma particular de construir la realidad (episteme), de darle significado a su entorno y de interpretar los símbolos que le dan coherencia a su vida cotidiana, festiva y ceremonial.

En un sentido muy general, episteme es la capacidad del ser humano para pensar la realidad, procesarla y transformarla. Una epistemología pluralista (Iño, 2017) requerirá la aceptación horizontal de todas las epistemes, o multiplicidad de singularidades, pues “La comprensión del mundo es mucho más que la comprensión occidental del mundo” (Santos, 2003, p. 34), en otras palabras, el logocentrismo, es una más de las singularidades, nunca la universal, menos aun la que “legaliza” los saberes.

En educación escolar, desde donde se sitúa esta reflexión, los procesos interculturales que pregonan nuestra constitución y más aún la LOEI, Ley Orgánica de Educación Intercultural bilingüe, aún no forjan un cambio de paradigmas. El diálogo de saberes que se manifiesta en la diversidad de epistemes se reduce a un currículum logocéntrico y etnocéntrico. Por ejemplo, en los textos de primero, segundo y tercero de bachillerato, en Historia, se enfatiza en occidente, se pasa de la prehistoria del creciente fértil, a las grandes civilizaciones de Mesopotamia, Egipto, India, China, Grecia, Roma, etc.; mientras que, en segundo de bachillerato, la Historia pasa por la del Imperio Romano, la Edad Media, Renacimiento y Edad Moderna. Asimismo, para los terceros de bachillerato, los estudios son de historia de la Colonia americana y recién entonces se dedican unas cuantas páginas de las culturas aborígenes americanas, las que suelen presentarse descontextualizadas de su memoria. En este contexto, el deber ser de una danza con memoria histórica es aportar a romper estos paradigmas monoculturales. Siguiendo a Iño, se habla de descolonizar la educación, plantear la transición de la monoculturalidad a una ecología de saberes o interculturalidad (Iño, 2017).

El Ministerio de Educación del Ecuador decretó que todas las unidades educativas públicas y privadas del país celebraran los *raymis*, es decir, Coya Raymi, Inti Raymi, Kapak Raymi, Pawkar Raymi, como parte de la agenda de actividades académicas. Pero, si no hay un pleno conocimiento, la vivencia en el significado ceremonial de estas fiestas difícilmente construye espacios de diálogo intercultural, por el contrario, estas ocasiones se convierten en la folklorización de la cultura popular.

El grupo de danza del Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca trabaja en la reflexión continua de las diversidades culturales a través de la danza. Se trata de un proceso complejo en una sociedad cada vez más homogénea y global. El universo simbólico que se ha encontrado con estas otredades ha enriquecido, definitivamente y principalmente, a los estudiantes danzantes, pero también a la comunidad educativa y la sociedad. Es un espacio que se ha consolidado bajo la premisa fundamental decolonial: la danza como encuentro con la tierra.

Conclusiones

La puesta en escena no puede divorciarse de la otredad, es más, es su punto de partida y llegada. La configuración de un marco escénico que reconstituya el universo simbólico de los pueblos originarios es un proceso descolonial que implica una pedagogía de la liberación que asuma una realidad históricamente excluida, que tiene ansias de hablar; además requiere una reflexión con el otro y no sobre el otro. Sin embargo, mientras las políticas educativas se encuadren en una educación eurocéntrica, las otredades seguirán siendo folklore.

El ejercicio del grupo de danza del Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca es válido en la medida que existe un marco conceptual y vivencial de los elementos de la cultura popular. Trabajar con alimentos propios de la zona en pampa mesa, reconocer elementos simbólicos como la *chakana* o reflexionar sobre el cuerpo y su función a través de la danza andina, como canal de encuentro con la tierra, permite asumir un espacio de danza con memoria. Sin embargo, este es un ejercicio aislado en una realidad educativa en la que impera, cada vez más, la razón instrumental, la técnica y la tecnología. La danza tiene la posibilidad de deconstruir miradas eurocéntricas y se perfila en el aporte a la diversidad de epistemes o diálogo de saberes.

Referencias bibliográficas

- Ayala, E. (1983). *Nueva Historia del Ecuador (Vol. 13)*. Corporación Editora Nacional.
- Iño Daza, W. G. (2017). Epistemología pluralista, investigación y descolonización: aproximaciones al paradigma indígena. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 9(9), 111-125. Recuperado a partir de <https://bit.ly/31ApXAa>
- Estermann, J. (2008). *Si el Sur fuera el Norte*. Abya Yala.
- Guerrero, P. (2012). Corazonar desde el calor de las Sabidurías insurgentes. La frialdad de la teoría y la metodología. *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, (13), 1-31.
- Santos, S. (2003). *Crítica de la Razón Indolente. Contra el despercicio de la experiencia (Vol.1)*. Bilbao.
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento Crítico y matriz (de) colonial, reflexiones latinoamericanas*. Abya Yala.
- Walsh, C. (2012). *Interculturalidad Crítica y (de)colonialidad. Ensayo desde Abya Yala*. Abya Yala.

