

TRAYECTORIAS PROFESIONALES DE MAESTROS DE DANZA POPULAR MEXICANA: ANÁLISIS DE UN CASO

JUAN CARLOS ZÚÑIGA ZÚÑIGA

Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN: El artículo, construido a partir de la investigación emprendida para obtener el grado de maestro en pedagogía por la UNAM, expone en términos generales una parte del proceso seguido y los resultados alcanzados en esta labor. El propósito fue dar cuenta de las trayectorias profesionales de tres docentes, a partir del paradigma de la investigación cualitativa, concretamente, desde la mirada binocular del enfoque biográfico-narrativo. Para ello emplee como única herramienta metodológica la entrevista en profundidad por considerar

que es uno de los recursos más empleados en la indagación de la voz y la experiencia de los sujetos, de los *otros*, de los significados que otorgan a sus acciones, y, más específicamente, del testimonio acerca de cómo y porqué llegaron a ser docentes, cómo han sido y lo son.

PALABRAS CLAVE: enfoque biográfico-narrativo, trayectoria, entrevista, danza.

Introducción

La investigación se enmarcó en el campo concreto de la educación artística profesional, campo poco explorado en el ámbito de la pedagogía. De las expresiones que comprenden a este campo, tomé a la danza como referente, más concretamente, la popular mexicana. A su vez, dentro de esta expresión el *objeto de estudio* fue la trayectoria profesional de docentes abocados a enseñar la danza en su sentido más práctico. Los mismos ejercen su actividad docente en la *Academia de la Danza Mexicana* (ADM), escuela perteneciente al Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y que, por ser una de las primeras escuelas profesionales en danza fundadas en México, ha tenido un papel sumamente relevante en la historia de la educación dancística profesional en nuestro país.

Los objetivos principales de la investigación, fueron:

- Comprender el significado de ser docente de danza popular mexicana dentro de un contexto institucional específico.
- Dar cuenta de las condiciones acerca de cómo, cuándo inició la práctica profesional de docentes concretos, y cómo se ha desenvuelto ésta a lo largo del tiempo.
- Identificar los acontecimientos clave que se encuentran presentes en cada trayectoria, en su sentido particular y como parte de una colectividad.

Para explorar las trayectorias profesionales, y proceder en concordancia con la concepción que comparto, recurrí al *enfoque* biográfico-narrativo; lo hice, parafraseando a Sacristán (1998), como una forma de comprender las acciones de los docentes, para reconocer así el sentido genético de la práctica personal anclada en sus biografías.

La noción de trayectoria

Al hablar sobre trayectorias profesionales docentes desde el enfoque biográfico-narrativo que surge de la investigación de corte cualitativo, consideré introducirme al estudio de la noción de *trayectoria* y a los elementos que lo conforman, desde un punto de vista pedagógico. El concepto, al ser empleado para explorar las experiencias profesionales y laborales de determinados docentes, hace surgir otros términos afines. Además de trayectoria se recurre a expresiones tales, como: recorrido, carrera, marcha, flujo, mapa, travesía, itinerario. Todas aluden a un espacio geográfico-social o constituyen, más bien, *lenguajes simbólicos y antropológicos del espacio* (Certeau, 2000), que es donde se encuentra inmerso el ser humano.

Por tratarse de una investigación de corte cualitativo, el empleo que hice del término trayectoria no empató, por supuesto, con la noción implícita que sobre la misma tiene un instrumento de objetivación como lo es el *currículum vitae* (CV). Por su mismo carácter, éste es un documento que no hace más que presentar las trayectorias de manera secuencial y simultánea, puesto que al querer enfatizar los logros y las labores desempeñadas, presenta en categorías desconectadas aspectos como: títulos y grados, cursos, participación en eventos, reconocimientos, proyectos desarrollados, entre otros. De esta forma el sujeto mostrado es un sujeto carente de historia, y se le concibe “solo como persona que trabaja. Con dicho supuesto se le disocia del ser social que lo constituye y su imagen se construye independientemente de su historia socio familiar y de

las condiciones y recursos con los que cuenta y con los cuales desarrolla su trabajo en cada momento de su ciclo vital” (García, 2010, p. 105).

Una lógica de tales características, en la que la trayectoria de un docente o de un profesional se deshumaniza al quedar reducida a una mera sucesión cronológica de formación, roles y cargos, solo puede ser superada a partir de un acercamiento biográfico que presta mayor atención a lo subjetivo y, por lo tanto, a las visiones personales que los sujetos tienen sobre su propia historia formativa, laboral y académica. Sobre lo que viven, expresan y sienten respecto a su enseñanza y, por tanto, sobre las emociones, deseos, conocimientos, creencias que motivan su trabajo dentro de un contexto social determinado.

Ahora bien, la Real Academia Española define *trayectoria* como el “curso que, a lo largo del tiempo, sigue el comportamiento o el ser de una persona, de un grupo social o de una institución”. Por su parte, Bourdieu, concibe la trayectoria como “una serie de las *posiciones* sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones” (1997, p. 82). Kornblit (2004) recupera esta definición para expresar: “El concepto de trayectoria de Bourdieu, enmarcado en el de *habitus*, toma en cuenta la relación entre lo particular del individuo y el campo de fuerzas y de interacciones por el que atraviesa en su recorrido biográfico, en el marco de las estructuras de reproducción social”. (p. 20)

Como se observa, las definiciones presentan coincidencias en sus planteamientos por partir de referentes teóricos comunes. Contemplan a las vidas y sus sentidos individuales como parte de múltiples experiencias (familiares, formativas, laborales, profesionales) inmersas en un contexto y estructura socio-histórica.

El enfoque biográfico-narrativo dentro de la investigación cualitativa

¿Por qué usar narraciones? Porque los relatos alcanzan formas de comprensión que no pueden reducirse a la medición, ni a la explicación científica. (Eisner, 2002, p. 291)

El enfoque biográfico-narrativo se inscribe dentro de la investigación cualitativa por tratarse de un camino en el que el significado que asignan los sujetos a los fenómenos se convierte en el foco central. De aquí que, como lo expresa Taylor y Bogdan: el investigador cualitativo como el fenomenólogo, “quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en que se experimenta el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante” (1998, p. 16).

En el caso concreto del enfoque biográfico-narrativo, fue la Escuela de Chicago la que sentó los cimientos para el desarrollo de la investigación cualitativa a partir del estudio biográficos o de historias de vida. Desde aquí surgió la obra considerada pionera en el empleo del material autobiográfico en Ciencias Sociales: *El campesino polaco en Europa y América* de Florian Znaniecki y William I. Thomas, publicada entre 1918-1920. El estudio se centra en documentos personales que los sujetos de estudio elaboraban a través de cartas que enviaban a sus familias de origen. Para Pineau con esta obra aparece “el enfoque biográfico como arte metodológico de conocimiento social” (2008/2009, p. 257), pese al paradigma dominante de corte positivista que predominaba en las Ciencias Humanas y Sociales a principios del siglo XX. En México, el trabajo antropológico de Oscar Lewis, *Los hijos de Sánchez* (publicado en 1965) vendría a inscribirse en los estudios sobre relatos de vida al recuperar la voz y la vida de los otros.

La investigación biográfico-narrativa se interesa por los relatos y las historias de vida. A su vez, constituye un enfoque específico de investigación que desde la segunda mitad del siglo XX ha construido sus respectivos marcos teóricos que le permiten contar con su propia legitimidad y credibilidad científica. Se entiende aquí que la noción de ciencia es la opuesta al paradigma positivista de corte racionalista-cuantitativo.

La investigación biográfico-narrativa en educación se asienta, pues, dentro del “giro hermenéutico” producido en los años setenta en las ciencias sociales. De la instancia positivista se pasa a una *perspectiva interpretativa*, en la cual el significado de los actores se convierte en foco central de la investigación. Se entenderán los fenómenos sociales (y, dentro de ellos, la educación) como “textos”, cuyo valor y significado, primariamente, vienen dados por la autointerpretación que los sujetos relatan en primera persona, donde la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central. (Bolívar, 2002, p. 4)

Entonces, el *giro hermenéutico* lo que busca es la comprensión de los fenómenos y una interpretación del significado, los valores o la intencionalidad del sujeto, convertido ahora en actor-autor. Comprensión (*verstehen*) de los fenómenos más que explicación (*erklären*). Comprender las acciones que llevan a actuar a los sujetos de una u otra manera y a su vez comprender los sistemas sociales de los que forman parte sus existencias.

Huelga decir que al enfoque biográfico-narrativo se le nombra a través de diversas terminologías, empleadas muchas veces de manera indiferenciada; entre ellas están: historia de vida, relato de vida, biografía, autobiografía sociológica, entrevista centrada en la narración. La postura que aquí se asume es que de los diversos conceptos empleados ninguno es excluyente, tienen una misma finalidad, principalmente en lo que se refiere al relato y la historia de vida. Se debe a que lo que interesa en esencia es la comprensión de las acciones humanas, de los significados internos por medio de las historias que los propios actores narran. La narración se da a partir de diálogos cara a cara entre un informante-colaborador que narra su vida o partes de ésta a un investigador-entrevistador que es quien pregunta, analiza, elabora y trata de comprender lo hablado.

Dentro del enfoque biográfico-narrativo la entrevista es un recurso obligado cuando el interés está centrado en la voz y en la experiencia de los sujetos. Es el medio a través del cual se exploran los relatos, las narrativas de los mismos. La narración tiene que ver con el acto de contar historias inmersas en la vida cotidiana, profesional, formativa, y de (re) construir el mundo a partir de éstas.

En esta tónica, la concepción que sobre la entrevista en profundidad concebí a lo largo del proceso investigador se construyó a partir de las aportaciones de diversos autores, coincidentes en muchos aspectos. Entre estos estuvo: Morin (1995), quien concibe al entrevistador como un *confesor laico de la vida moderna* dada la necesaria presencia de una imagen simpática y tranquilizadora en él; Ferraroti (1991), al otorgar un gran peso a la interacción y la relación de confianza que se da entre el entrevistado-entrevistador durante el proceso investigador, y que implica el establecimiento de un *pacto fiduciario*; Arfuch (2002), al considerar relevante la recuperación del *segundo texto diegético*, el que escenifica, los movimientos, los gestos, los silencios, presentes en toda conversación próxima; Eisner (1998), quien habla de el establecimiento de una

compenetración con las personas entrevistadas y una comodidad psicológica que les permita hablar de lo que piensan y sienten.

El cuerpo de las trayectorias docentes: su construcción

Con esta expresión titulé el capítulo dedicado a presentar los resultados obtenidos del trabajo empírico, es decir, la realización concreta de las entrevistas, con la correspondiente exposición del proceso metodológico seguido en la transcripción y análisis-interpretación de las mismas. Más que apegarme a una sola teoría, fue básicamente a partir de tres investigaciones como resolví abordar esta compleja tarea (Serrano, 2007; Roldán, 2008; y, Castillo, 2008). Las tres se caracterizan por seguir ciertos procedimientos metodológicos afines en el análisis-interpretación de relatos y en la presentación del informe de investigación.

Contemplé exclusivamente a maestros que imparten clases de danza mexicana y que se abocan básicamente a la formación técnico-dancística. Se trata de una labor educativa en donde lo que hacen es moldear los cuerpos, contribuir a que sean más hábiles y diestros en la ejecución de las danzas. Además, aspiran a formar bailarines que no sólo sepan ejecutar una danza sino que también pongan en juego la inteligencia la sensibilidad y se identifiquen con lo que hacen. La danza se convierte en algo más que movimiento; incorpora sentido, sensaciones, sentimientos creencias, se convierte en una forma de comunicación humana. Y se da un sentido aún mayor si se toma al tomarse en cuenta que son docentes que se encaminan a recuperar, mediante la danza, parte de la herencia cultural de pasado que es lo que da identidad a México como un país pluriétnico y multicultural. Lo que por sí mismo contiene fuertes influencias de las actitudes artesanales por ser parte de la revaloración de las costumbres.

Fueron tres los maestros de quienes indagué su trayectoria: un hombre de 50 años de edad y con 23 años de servicio en la Institución; dos mujeres: una de 61 años de edad y 33 años de servicio, y otra con de 62 años de edad y 37 años como docente.

Como resultado del proceso de análisis-interpretación construí dos niveles: el primero, que es del que doy cuenta aquí, lo llamé *impronta colectiva de las experiencias particulares*. Fue una suerte de relato polifónico encaminado a hacer una lectura transversal de las tres trayectorias; o bien, lo construí a partir de un entrecruzamiento de las voces manifestadas tanto a partir del individuo singular como también de los otros.

Categoría colectivas	Subcategorías (elementos a considerar)
a) Crear el cuerpo de danza	La danza como vocación (génesis)
	Biografía escolar
	El paso por el escenario (ser bailarines)
b) Enseñar danza	Condiciones de ingreso (invitados)
	Cómo se inició
	Significados del ser docente
	Docente en otros subsistemas
	Docente de danza en la ADM
c) Lo artesanal (re-crear la danza)	Práctica de campo-proyecto escénico
	Otros elementos sustantivos que entran en juego
d) Lo institucional-curricular	Aspectos históricos
	Los proyectos curriculares
	La ruptura
	La licenciatura (proyecto actual)

La primera categoría (crear el cuerpo de danza) comprendió la forma en cómo se dio el interés hacia la danza como vocación en cada uno de los entrevistados y también su condición como bailarines en acción, ya que los tres antes que maestros fueron bailarines que conjuntaron el cuerpo, el movimiento y la danza mostrada en el escenario.

La segunda categoría muestra, en su sentido más literal, el cuerpo del docente puesto en acción dentro de un espacio formativo. Se debe a que la danza para ser enseñanza se muestra, no se expresa. Sus narraciones en torno a lo que les significaba ser maestros de danza, denotan varios elementos sustantivos inherentes a su práctica: la

recuperación de las tradiciones, el proceso creativo que permite trascender y la acción como retenes de la cultura etnocentrista.

La tercera categoría se desprende del hecho de que las prácticas profesionales que derivan en el diseño, ensayos y escenificación de proyectos coreográficos, les representaron experiencias significativas a lo largo de la práctica profesional de los docentes. El proyecto escénico forma parte del proceso de formar bailarines en su sentido profesional; sólo el escenario es el que les brindará la experiencia para hacer eso, bailar.

La cuarta y última categoría giro en torno al tipo de proyecto educativo en el cual han estado inmersos. Lo mismo, permitió visualizar la diversidad de proyectos artístico-educativos que en la escuela han surgido a partir de reestructuraciones curriculares, producto de diferencias existentes con respecto al tipo de bailarín que se desea formar; resultado de la siempre presencia de maestros de los tres géneros en un mismo espacio, a los cuales la escuela ha buscado dar cabida desde su nacimiento.

Conclusiones

Dentro de las diversas conclusiones a las que llegué, al explorar las trayectorias de los docentes contemplé las cuatro categorías mediante las cuales todos los seres humanos experimentamos el mundo): el espacio vivido, el cuerpo vivido, el tiempo vivido y la relación humana (Van Manen, 2003). Son cuerpos docentes que a través de su mismo cuerpo manifiestan sus principales saberes y destrezas técnicas. Son cuerpos que se han mostrado al danzar, que demuestran las ejecuciones técnicas a quienes quieren *aprehender* la danza mexicana. Es esta expresión la que configura su práctica, la que les da identidad. La que las hace concebir la danza de una manera muy particular, y en la que está presente la tradición, las raíces. La ADM es parte importante de ese espacio y tiempo vivido dentro de su historia. Institución educativa donde han establecido vínculos, alianzas, cercanías, identidad gremial con los otros (pares, alumnos, autoridades). En ésta han vivo procesos de cambios y rupturas continuas que han incidido en el tipo de proyecto educativo que se pretende sea el que prevalezca.

El tiempo vivido, es el que ha permitido identificar la génesis de su profesión, su condición presente y hasta ciertos proyectos futuros. En las narraciones estas temporalidades se entremezclan, a veces se confunde. Como si ciertas condiciones pasadas estuvieran presentes, manifestadas a modo de añoranza, pero también como

necesidad de hallar algo de donde asirse ante la poca claridad que tiene sobre el rumbo que deben seguir el proyecto educativo de cual forman parte.

En cuanto a las relaciones humanas, estas mismas son las que contribuyen a la conformación del *habitus*, porque, como lo expresa Bourdieu y Wacquant: “Hablar de *habitus* es plantear que lo individual, e incluso lo personal, lo subjetivo, es social, a saber, colectivo. El *habitus* es una subjetividad socializada” (1995, p. 87). Entonces, la subjetividad socializada de cada uno de los docentes entrevistados, se haya enmarcada por las relaciones de otros participantes comunes a ellos.

Bibliografía

- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Bolivar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1), 1-26, consultado el 12 de marzo de 2010 en <http://www.investigacioncualitativa.es/Paginas/Articulos/Metodosytecnicas/Bolivar.pdf>
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona, España: Anagrama.
- Bourdieu, P., y Wacquant, L. (1995). *Respuesta por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Castillo, O. (2008). *Trayectorias corporales en la enseñanza de la danza española. Un estudio de caso en el bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria*. (tesis de Maestría) Universidad Pedagógica Nacional: México D.F.
- Certeau de, M. (2000). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado*. España: Paidós.
- Eisner, E. W. (2002). *La escuela que necesitamos. Ensayos personales*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Ferraroti, F. (1991). *La historia y lo cotidiano*. Barcelona: Ediciones Península.
- García, S. (2010). El curriculum vitae: entre perfiles deseados y trayectorias negadas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Nº 1, 103-119.

- Kornblit, A. L. (2004). *Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Biblos.
- Morin, E. (1995). *Sociología*. Madrid: Tecnos.
- Pineau, G. (2008/2009). Las historias de vida como artes formadoras de la existencia. *Cuestiones Pedagógicas* (19), 247-265, recuperado el 18 de mayo de 2010 en <http://institucional.us.es/revistas/revistas/cuestiones/pdf/numeros/19/14Pineau.pdf>.
- Roldán, O. (2008). *Trayectorias corporales de los estudiantes de danza clásica*. (Tesis de Maestría) Universidad Pedagógica Nacional: México D.F.
- Sacristán, J. G. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata.
- Serrano, J. A. (2007). *Hacer pedagogía. Sujetos, campo y contexto*. México: UPN.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona, España: Idea Books.