

El cuerpo territorio de identidad en la enseñanza de las danzas tradicionales

Jessica Pallares Diaz

Sonia Marcela Riaño Cuervo

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Facultad de educación

Maestría en innovaciones sociales en educación

2021, noviembre

El cuerpo territorio de identidad en la enseñanza de las danzas tradicionales

Jessica Pallares Diaz

Sonia Marcela Riaño Cuervo

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
magister en innovaciones sociales en educación**

Asesores:

Jairo Andrés Rojas

Mg. en educación artística

Rosanna Martínez Gil

Docente - Investigador

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Facultad de educación

Maestría en innovaciones sociales en educación

2021, noviembre

Resumen

La presente investigación consiste en reconstruir la identidad cultural en los niños de 503 del grado 503 del colegio externado Nacional Camilo Torres de Bogotá, a través del aprendizaje de las danzas tradicionales de Colombia desde el reconocimiento del cuerpo sensible. Para ello en un primer momento se Identificó a qué se debía el desinterés de los estudiantes frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las danzas tradicionales colombianas, luego se diseñaron actividades encaminadas al proceso de sensibilidad y reconocimiento corporal, implementando talleres didácticos, que aportaron en la construcción de la identidad cultural a partir de juegos coreográficos y realidades sociales, para posteriormente evaluar el proceso y el progreso que tuvieron los estudiantes en el interés por el aprendizaje de las danzas tradicionales. Se abordaron cuatro categorías bases en las cuales se fundamentó la investigación: danza tradicional, identidad cultural, cuerpo sensible y propuesta pedagógica. La metodología del proyecto se basa en la Investigación Creación, que se encuentra en coherencia con las fases del enfoque praxeológico: Ver, Juzgar, Actuar y Devolución Creativa (Juliao, 2014). Como resultados generales se logró un cambio en las docentes en cuanto a la manera de cómo se concebía el cuerpo y se enseñaba las danzas tradicionales, asimismo un proceso de descolonización en los cuerpos. Además, emergieron nuevas categorías como ruptura de miedo y construcción de confianza, una danza que convocó al núcleo familiar y la construcción de una obra artística desde el sentir y pensar de los niños, lo cual generó una conciencia corporal que permitió romper con parámetros técnicos, despertando interés y disfrute por las prácticas dancistas tradicionales.

Palabras claves: Cuerpo sensible, identidad cultural, Danza tradicional, Prácticas Pedagógicas

Abstract

The present investigation consists of reconstructing cultural identity in boys and girls through learning the traditional dances of Colombia from the recognition of the sensitive body, for this, at first it was determined that the indifference of the students was due to the processes of teaching-learning of Colombian traditional dances, then activities designed at the process of sensitivity and body recognition were designed, implementing didactic workshops, which contributed to the construction of cultural Identity from choreographic games and social realities, to later evaluate the process and the progress students made in their interest in learning traditional dances. Four basic categories were addressed on which the research was based on: traditional dance, cultural identity, sensitive body and pedagogical proposal. The project methodology is based on creation research, which is in coherence with the phases of the praxeological approach: seeing, judging, acting and creative return (Juliao, 2014). As general results, a change was achieved in the way the body was conceived and traditional dances were taught, as well as a process of decolonization in the bodies, in addition, new categories emerged such as the breaking of fear and building trust, a dance that subpoenaed the family nucleus and the construction of an artistic work from the children's thoughts, which generated a body awareness that allowed breaking with technical parameters, awakening interest and enjoyment of traditional dance practices.

Keywords: Sensitive body, Cultural identity, Traditional dance,

Contenido

Resumen.....	3
Abstract	4
Introducción	7
CAPITULO I	9
1. Planteamiento del problema.....	9
1.1. Justificación	11
1.2. Objetivo general.....	14
1.2.1. Objetivos específicos.	15
1.3. Caracterización de la población	15
1.4. Antecedentes	21
CAPITULO II	36
2. Marco teórico	36
2.1. Cuerpo colonial	38
2.1.1. Cuerpo decolonial.	46
2.1.1.1. <i>El cuerpo en la escuela.</i>	48
2.2. Danza	61
2.2.1. Danza colonial.....	64
2.2.1.1. <i>Marco legal sobre la danza.</i>	69
2.2.1.1.1. <i>Danza Tradicional.</i>	72
2.2.1.1.1.1. <i>Danza tradicional en la escuela.</i>	75
2.3. Identidad cultural	79
2.3.1. Tejiendo identidad cultural desde la danza tradicional y el cuerpo.	83
2.4. Propuesta pedagógica.....	89
CAPITULO III.....	101
3. Diseño metodológico	101
3.1. Instrumentos aplicados.....	103
Conclusiones	125
Referencias bibliográficas.....	127

LISTADO DE TALLERES

Taller I Marionetas Vivas	104
Taller II Rompiendo Hilos.....	107
Taller III Creando con mi Cuerpo	108
Taller IV Hacia la construcción de Puesta en Escena.....	111
Taller V Nuevas formas de Danzar	114
Taller VI El reencuentro cara a cara	117
Taller VII Puesta en escena	118

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mentefacto sobre el cuerpo.....	37
Figura 2 Mentefacto danza tradicional.....	61
<i>Figura 3</i> Mentefacto identidad cultural	79
Figura 4 Mentefacto propuesta pedagógica	88

Introducción

Entendemos que tenemos un cuerpo y una potencia en él, que muchas veces o casi todas no la reconocemos y tampoco nos damos a la tarea de hacerla visible; es decir, entendemos que podemos tener acciones como movernos de muchas maneras, entre ellas la danza, pero no nos detenemos a pensar cómo es que el cuerpo danza. Partiendo de lo anterior, queremos iniciar por pensar en el cuerpo de los niños población estudio, puesto que los docentes en el afán de cumplir con un plan de estudio establecido por las instituciones educativas donde trabajan, le dan poco o ningún interés al cuerpo y se desconoce la importancia de entender en primer lugar el cuerpo de los niños como un territorio sensible y en construcción de múltiples aprendizajes. Es de vital significación pensar, no desde la enseñanza técnica de la danza tradicional colombiana para el caso de la presente investigación, sino como podemos crear la enseñanza de estas danzas por medio del desarrollo de los sentidos y didácticas que nos acerquen a motivar y fundar pertenencia en los estudiantes frente a un aprendizaje que les genere reconocimiento, gratitud, seguridad e identidad de su cuerpo en la danza, a través de estrategias que inviten a querer indagar por su propio aprendizaje, un aprendizaje orgánico, un aprendizaje que descubran a través del reconocimiento sensible de sus corporalidades, puesto que “los intentos del alumno por funcionar en su medio guardan relación con el desarrollo de sus estructuras corporales.” (Feldenkrais, 1991, pág. 43)

En ese sentido entendemos que esta formación va más a allá de lo que cotidianamente se percibe en la enseñanza de las danzas tradicionales colombianas, ya que estamos acostumbrados a enseñar por ejemplo desde la repetición y la ausencia de una explicación coherente, que no da respuesta a la curiosidad y posible interés de los niños y

niñas por aprender a bailar y disfrutar del aprendizaje de nuestras danzas tradicionales como una categoría que alimenta la construcción de su identidad.

La metodología de esta investigación es investigación creación, la cual es un lenguaje creativo y se encuentra en coherencia con las fases del enfoque praxeológico: Ver, Juzgar, Actuar y Devolución creativa (Juliao, 2014). Por lo anterior, la investigación creación hace parte de los lenguajes artísticos, es decir que esta práctica se maneja desde cuatro dimensiones como son: la génesis creativa, dialogo de textos y contextos, desarrollo creativo y reflexiones. Desde esta perspectiva, se propone generar desde la danza tradicional colombiana, una construcción de identidad cultural a partir del estudio del cuerpo sensible en los niños y niñas de quinto grado del Colegio Externado Nacional Camilo Torres. Para lograr este propósito y respetando la identidad con la que se ha formado hasta este momento cada uno de estos niños y niñas es necesario detenernos para hacer una reflexión y pensar justamente, cómo es el cuerpo y la corporalidad con la que pretendemos construir un aprendizaje de las danzas tradicionales de Colombia. Finalmente queremos especificar que este proyecto permite construir conocimiento e identidad en los niños y niñas a partir del reconocimiento en primer lugar de su corporalidad, inmersa en un cuerpo sensible, un cuerpo que desde esferas como la de los sentidos es capaz, a partir de sus emociones y sensaciones, liberarse para dar sentido a la expresión y total autonomía del conocimiento adquirido.

CAPITULO I

1. Planteamiento del problema

El presente proyecto nace de la necesidad observada al interior del aula en la clase de danzas, en la cual se viene evidenciando desde años atrás, una desmotivación y desinterés en los estudiantes por el aprendizaje de las danzas tradicionales colombianas y por ende una pérdida de identidad cultural procedente de una desapropiación y desconocimiento de nuestro legado cultural; pero también el hecho de que se ha ignorado el cuerpo y no le hemos dado la importancia y el valor que merece y que ocupa dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje de la danza, por ello trabajamos la danza de forma mecánica, danzamos por danzar pero no con una conciencia sensible corporal.

A partir de las indagaciones de las integrantes del grupo de investigación se convocaron las siguientes categorías frente al tema planteado, estas son: cuerpo sensible, danza tradicional, identidad cultural y propuesta pedagógica. Se resalta el cuerpo como un territorio de identidad compatible en la construcción de nuevos conocimientos; la danza tradicional colombiana como segunda categoría, ya que es desde esta que se mueve nuestro principal interés, lograr que los niños población estudio interioricen la danza desde un disfrute y una autonomía que pueda evidenciar su goce al bailar ritmos tradicionales colombianos. Cada uno de los estudiantes lleva consigo una historia en el recorrido de su vida, unos rasgos que los distinguen de otros y que además representan su identidad cultural, su origen y sus formas de entender el contexto de la institución educativa a la que ellos pertenecen como un espacio donde es posible imaginar y crear nuevos aprendizajes, que dan lugar para nombrar nuestra cuarta categoría íntimamente relacionada con una propuesta pedagógica de construcción de pensamiento y por ende la innovación desde sus propias búsquedas y necesidades en

coherencia con lo que buscamos que es la creación que se da desde el sentir pensar de los niños y niñas como resultado final de un proceso de aprendizaje sensible, con unas apuestas distintas en cuanto a los procesos de enseñanza aprendizaje de las danzas tradicionales para fortalecer sus identidades culturales, en este sentido cada una de las categorías se conectan entre sí.

Por lo anterior, queremos hacernos partícipes como profesoras de un cambio realmente significativo en cuanto a la enseñanza de la danza tradicional colombiana, entendiendo que:

El profesor que se impone a la inteligencia del alumno, lo empuja a aprender, lo funde en su molde; o bien lo acompaña, avanza en su paso y lo despierta al mundo, respetando su sensibilidad y su ritmo: camina entonces sobre el camino del otro, sin obligarlo jamás a despojarse de sí mismo. (Le Breton, 2010, pág. 28)

Por consiguiente, teniendo en cuenta a Le Breton (2010), hoy por hoy vemos que en el contexto educativo se siguen realizando prácticas pedagógicas desde el estatus del maestro, el cual se rige sobre unos contenidos académicos, limitando el proceso de aprendizaje a las formas, a las técnicas y al depositar conocimiento para que el estudiante solo realice una práctica memorística y mecánica. El maestro de danza del hoy poco se fija en la parte emotiva y sensible del cuerpo del estudiante y su modelo pedagógico no va enfocado a las necesidades de los preadolescentes.

Necesitamos como docentes desaprender aquellos paradigmas tradicionalistas que nos han sido impuestos por el sistema, puesto que se dice que la educación va a la vanguardia y hacia un proceso de transformación, pero en la realidad se evidencia todo lo contrario, debido a que nuestro quehacer pedagógico está basado en el sistema educativo colonial, el cual se encuentra asentado en el adiestramiento y dosificación del estudiante. Por tanto, el maestro

debe dar sentido desde su labor pedagógica a la educación, donde prima el estudiante como un ser de sentimientos y emociones que se permite expresar a través de su cuerpo, y que la autoconstrucción de su aprendizaje se genera a partir del interactuar con su contexto familiar, educativo y social.

Partiendo de las anteriores premisas, la siguiente investigación pretende dar respuesta al posterior interrogante:

¿Cómo contribuir en el fortalecimiento de la identidad cultural a través de una propuesta pedagógica que enamore y propicie un goce y disfrute por la danza tradicional colombiana, basada en el estudio del cuerpo sensible de los niños y niñas de quinto grado del colegio Externado Nacional Camilo Torres de Bogotá?

1.1. Justificación

La presente investigación “El cuerpo territorio de identidad en la enseñanza de la danza tradicional” pretende realizar con la población estudio compuesta por los niños y niñas que actualmente cursan grado quinto (503) de educación básica primaria del Colegio Externado Nacional Camilo Torres de Bogotá”; ubicado en la localidad de Santafé, una

investigación de tipo: Investigación Creación, con enfoque cualitativo, con la que esperamos poder acercar a los niños en la construcción y aprendizaje de las danzas tradicionales de Colombia desde el estudio del cuerpo sensible a partir de la autonomía y el reconocimiento.

Así mismo pensamos que este aprendizaje se verá reflejado en una construcción de identidad, como un pilar del que actualmente la sociedad desconoce ya que como se sabe día a día las influencias de los medios de comunicación y las mismas relaciones existentes en el medio en que vivimos desconoce el interesante papel que juega el conocimiento de las danzas tradicionales colombianas, como un nicho donde es posible alimentar esos valores que nos hacen de muchas maneras sentirnos identificados con nuestra cultura, en términos de las danzas que se han creado a través de la historia de los pueblos, y como docente que vivimos y vemos cotidianamente esta realidad nos preocupa el desinterés y la ausencia total por parte de los educandos frente a la motivación por el aprendizaje de este tipo de danzas.

Consideramos que nuestra investigación es de gran importancia y pertinencia puesto que se centra y parte justamente del estudio del cuerpo los niños y niñas, desde la sensibilidad y la percepción que ellos tienen de su propia corporalidad; es decir, queremos vincular la enseñanza de las danzas tradicionales de Colombia con el objetivo de crear un espíritu de identidad que fortalezca su mirada frente a lo que significa entender su propio cuerpo, un cuerpo que danza y que su vez se consolida dentro de una identidad que en principio les pertenece como colombianos.

Para lograr este propósito y respetando la identidad con la que se han formado hasta este momento cada uno de estos niños y niñas, es necesario detenernos para hacer una reflexión y pensar justamente, cómo es el cuerpo y la corporalidad con la que pretendemos construir un aprendizaje de las danzas tradicionales de Colombia. Es aquí en este punto donde el cuerpo como principal herramienta para la danza y sus prácticas se hacen fundamental, en

tanto que permite que los niños y niñas se reconozcan en su corporalidad, la misma que a su vez adquiere una identidad.

En principio nos detendremos a investigar desde la observación directa el desarrollo de sus capacidades coordinativas, estas incluyen fundamentos muy importantes en el desarrollo del cuerpo para la danza, como la ubicación espacial, el ritmo, la lateralidad, el anticipo y la memoria coreográfica entre otras, ya que es importante pensar que para el aprendizaje de la danza tradicional colombiana como herramienta de nuestra investigación frente a la construcción de identidad, es indispensable primero acercarse al cuerpo de los niños y niñas a la exploración de las capacidades de su propio cuerpo y a la construcción de un libre pensamiento y acción, invitándolos a ser autónomos en cuanto a sus tendencias danzarias.

Otro motivo de la investigación, es referente a la perspectiva que se tiene frente a la clase de danza, debido a que esta se acostumbra a trabajar desde las técnicas, las formas y contenidos, dejando de lado al estudiante como ser activo capaz de expresar y crear a través de su cuerpo, como lo afirma Le Breton (2010), “se pone en juego el cuerpo liberado de la simbología corporal.” (Le Breton, 2010, pág. 107). Lo que coincide con un aspecto importante que traemos a colación, y es el modelo pedagógico de la institución educativa Externado Nacional Camilo Torres, el cual es “Aprendizaje Significativo”, que se da desde la experiencia y el descubrimiento en el entorno, como bien lo señala Ausubel (1983), “expresar la experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.” (MOREIRA, 1993, pág. 102), lo que no coincide y es incongruente con el proceso de enseñanza aprendizaje que se da en las aulas, específicamente en la clase de danza, conservando un modelo pedagógico tradicional que se base en la repetición.

Por ello, queremos especificar que este proyecto permite reconstruir conocimiento e identidad en los niños a partir del reconocimiento en primer lugar de su corporalidad inmersa en un cuerpo sensible, un cuerpo que desde esferas como la de los sentidos es capaz a partir de sus emociones y sensaciones liberarse para danzar autónomamente y con total autonomía del conocimiento adquirido y lograr la reconstrucción de nuestra identidad cultural a través del aprendizaje y práctica autónoma desde el sentir de las danzas tradicionales colombianas.

1.2. Objetivo general

Reconstruir procesos de identidad cultural a través de una propuesta pedagógica que enamore y propicie un goce y disfrute por la danza tradicional colombiana, basada en el estudio del cuerpo sensible de los niños y niñas de quinto grado del Colegio Externado NAL Camilo Torres de Bogotá.

1.2.1. Objetivos específicos.

*Identificar a qué se debe el desinterés de los estudiantes frente a la enseñanza y el aprendizaje de las danzas tradicionales colombianas con el fin de dar solución a la misma.

*Diseñar actividades encaminadas al proceso de sensibilidad y reconocimiento corporal, implementando talleres didácticos, que aporten en la construcción de la identidad cultural a partir de juegos coreográficos y realidades sociales.

*Implementar la creación de una obra artística que genere una conciencia corporal y la apropiación de un cuerpo sensible en los niños y niñas.

*Evaluar el proceso y el progreso que han tenido los estudiantes en el interés por la enseñanza, el aprendizaje y las prácticas dancistas de las danzas tradicionales de Colombia.

1.3. Caracterización de la población

La Institución Educativa Distrital Externado Nacional Camilo Torres, se encuentra situada en la avenida carrera 7 No. 33 – 64 del barrio Las Mercedes en la localidad de Santafé, ubicada en el centro – oriente de la ciudad de Bogotá, limitando al norte con la localidad de Chapinero, al oriente con el municipio de Choachí y el municipio de Ubaque, al

sur limita con las localidades de Antonio Nariño, y San Cristóbal, finalmente, limita al occidente con las localidades de Mártires y Teusaquillo.

Se identifican grupos poblacionales que por condición socioeconómica pueden presentar desenlaces de salud-enfermedad precaria; se evidencia la presencia de poblaciones diferenciales y de inclusión en la localidad, reportándose con mayor frecuencia aquellas con alguna discapacidad, afrodescendientes y víctimas del conflicto armado. En general, los porcentajes de analfabetismo de esta localidad son bajos, entre las diversas formas de discriminación se encuentran: por raza, por creencias religiosas, por sexo y por apariencia física. (Bogotá, 2017)

Desde la dimensión económica se encuentra que:

De acuerdo con la Encuesta Multipropósito 2014, la localidad Santa Fe tiene un alto porcentaje de pobreza (11,6%) y de miseria (1,4%) por Necesidades Básicas Insatisfechas – NBI– en relación con la ciudad; asimismo, se encuentra que el porcentaje de alta dependencia económica es del 3%. Otro indicador que llama la atención para el análisis de la presente dimensión es el porcentaje de pobres totales y pobres extremos totales, los cuales reportan un 23,20% y 4,30% respectivamente, dinámicas socioeconómicas que se han visto vinculadas a menoscabo de la calidad de vida de la población en términos de seguridad alimentaria y nutricional, acceso a servicios de salud y acceso a vivienda saludable.

Parte de lo anterior se refleja en el 9,50% de los hogares de la localidad que, debido a su situación económica, alguno de sus miembros no consumió ninguna de las tres comidas en uno o más días a la semana.

Frente a la tenencia propia del predio se encuentra que algunas personas residentes en la localidad Santafé no viven en un predio propio por lo cual hacen referencia a la habitabilidad en la modalidad arriendo, ya que los inquilinatos y parte de las viviendas ubicadas en la ladera son una respuesta a la necesidad de vivienda que surge en consecuencia de la pobreza característica de la localidad mencionada.

Los indicadores de educación referidos a la oportunidad y disponibilidad del servicio en la educación primaria y básica media, el cumplimiento es aceptable y sobresaliente con un 76,1%. Esta localidad obtuvo el menor puntaje dentro de la Subred con relación a la cobertura, en ello pudo incidir el sector rural donde se encuentra la mayor dispersión de la población y menor capacidad de acceso. Es importante analizar que el grupo etario de 18 a 25 años es el que presenta menor porcentaje de asistencia escolar representado con un 34%. En cuanto a las actividades de ingresos económicos que emplean la población de esta localidad, son oficios varios dentro de los cuales estas amas de casa, trabajadores independientes, trabajadoras sexuales, docentes, gerentes de banco, celadores, asesoras de diferentes empresas, meseras de restaurantes, vendedores ambulantes, entre otros.

La localidad de Santafé cuenta con 15 colegios oficiales y 11 colegios privados, para un total de 26 Instituciones educativas, dentro de las cuales se encuentra el colegio externado NAL Camilo torres, institución educativa pública y mixta, que maneja una jornada única durante el día y jornada nocturna.

Fue creado por el presidente Eduardo Santos en el año 1939, e inaugurada el día 20 de marzo del mismo año, como homenaje al Prócer Camilo Torres Tenorio. Trabaja grados escolares como lo son Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Educación

Media, Educación Media Técnica, Educación de Adultos por Ciclos en Jornada Nocturna, con una población estudiantil aproximadamente de 1.100 estudiantes, distribuidos

de la siguiente manera por grados; en los grados prejardín hay 11 estudiantes, en jardín 22 estudiantes, los grados de transición 1, 2 y 3 está conformado por 92 estudiantes, los grados primeros están divididos por 4 salones para un total de 112 estudiantes, en los grados segundos hay 107 estudiantes divididos en cuatro salones, en los grados tercero hay tres cursos para un total de 95 estudiantes, en los grados cuarto hay 91 estudiantes divididos en tres salones, en los grados quinto hay 82 estudiantes distribuidos en tres salones, en el grado sexto hay 73 estudiantes distribuidos en tres salones, en el grado séptimo se manejan tres salones para un total de 99 estudiantes, en el grado octavo hay 52 estudiantes distribuidos en dos salones, el grado noveno está compuesto por dos salones para un total 67 estudiantes, el grado decimo lo conforman 46 estudiantes distribuidos en dos salones, el grado undécimo lo conforman 43 estudiantes distribuidos en dos salones, y finalmente la jornada nocturna la cual trabaja por ciclos académicos, conformado por 158 estudiantes, se divide de la siguiente manera: en ciclo 2 hay 15 estudiantes, en ciclo 3 hay 39 estudiantes, en ciclo 2 hay 42 estudiantes, en ciclo 5 hay 46 estudiantes, en ciclo 6 hay 16 estudiantes. Se cuenta con un cuerpo docente de 60 Licenciados especializados en diferente área del conocimiento.

La población estudiantil con la cual estaremos desarrollando el presente proyecto es el grado (503) de la misma institución, integrado por 30 estudiantes los cuales harán parte de la muestra del proyecto, debido a que algunos padres de familia no autorizaron la participación de sus hijos e hijas en esta investigación. Los estudiantes de este grado pertenecen a diferentes estratos que van desde el estrato cero al estrato cuatro, proceden de diferentes zonas de la capital y a su vez de diferentes regiones de Colombia. Se suman también estudiantes pertenecientes de la fundación “El niño y la Madre”, quienes, con convenios han solicitado cursar sus estudios en el colegio Externado Nacional Camilo Torres; son niños abandonados por sus padres y otros ubicados en hogares de paso por problemáticas al interior del hogar o

en otras palabras quedan al cuidado de la fundación, se cuenta también con estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas y afrocolombianos.

Las familias que conforman el núcleo familiar de la población estudio, son familias disfuncionales, y flotantes puesto que no pertenecen directamente a la zona donde está ubicada la institución, sino que provienen de diferentes localidades de Bogotá como Bosa, Engativá, Suba, el municipio de Soacha, y del vecino país Venezuela debido a la problemática social, política y económica por la que atraviesa este país, que ha obligado a sus habitantes a desplazarse a través de la frontera colombiana, igualmente en busca de un nuevo horizonte. Así mismo, la mayoría de estas familias arriban a la capital colombiana debido a que son desplazadas por el conflicto armado, quienes buscan nuevas oportunidades laborales, estabilidad económica y de estudio. Las familias de estrato socioeconómicos más altos como el 3 y 4 tienen una carrera profesional, dentro de los cuales se encuentran hijos de docentes. Por el contrario, los estratos 0, 1 y 2 son familias que trabajan independientes, como vendedores ambulantes, trabadoras de casa de familia, y otros se dedican a acciones ilícitas como el robo, y vendedores de estupefacientes.

Los docentes a cargo del grado (503) población estudio, son: Lic. En idiomas, Martha Castro quien se desempeña como docente de inglés, emprendimiento e informática; Lic. En sociales ética y religión, Arantxa Caicedo quien se desempeña como docente de sociales, ética y religión; Lic. En pensamiento científico y ciencias naturales, Carlos Parra Moreno quien se desempeña como docente de pensamiento científico y ciencias naturales; Lic. En matemáticas, Luis Carlos Cuervo quien se desempeña como docente de matemáticas; Lic. En Lengua Castellana, Martín Merach quien se desempeña como docente de español; y la Lic. En Danzas y educación física, Sonia Marcela Riaño quien se desempeña como docente de danzas, educación física y directora del grupo 503, quien además es una de las investigadoras del presente proyecto.

El sentido PEI de la Institución Educativa Externado Nacional Camilo Torres de Bogotá, se basa en formar personas de acuerdo a las necesidades actuales de la sociedad, donde prima una sana convivencia mediante la formación de valores como la autoestima, el respeto, la tolerancia, el amor, la paz y demás valores esenciales para mejorar de forma significativa el contexto en el cual se devuelven los educandos. Además, se suma que año tras año a través del currículo escolar se implementa la permeabilidad cultural, con el fin de que los estudiantes se apropien de manera crítica de los diferentes aspectos culturales que la sociedad ha ido formando en el transcurrir de su historia y a su vez puedan conocer rasgos de otras cultural.

Lo anteriormente mencionado, en un primer momento nos hace pensar que al interior de la institución se valora y aprecia los diferentes contextos culturales de nuestro país, pero lamentablemente estos ideales se quedan plasmados en el papel, puesto que se evidencia otra realidad la cual carece de estas prácticas mencionadas, a esto se suma una falta en el PEI en relación con la identidad cultural, puesto que no es un eje fundamental ni un tema que se aborde en las diferentes áreas, por el contrario, lo que se trabaja como identidad es aquella relacionada como “identidad estudiantil Camilista”, que consiste en portar bien el uniforme, seguir pautas disciplinarias, el gusto por el dominio de la expresión artística, deportiva, científica, técnica y tecnológica como muestra del desarrollo de la dimensión comunicativa, etc. Con base a lo anterior, el modelo pedagógico implementado en la institución es el aprendizaje significativo, que tiene como propósito formar personas integra dentro de los lineamientos de la nueva democracia.

Por otra parte, respecto a los eventos culturales que se llevan a cabo en la institución durante las izadas de bandera y semana Camilista, se evidencia que se trabaja el folclor colombiano por medio de representaciones dancistas, pero no hay una conciencia, apropiación

ni valoración de dichas actividades, por el contrario se aprecia que les genera aburrimiento y desconocimiento puesto que no se trabaja desde la conciencia de ello.

Así mismo, la clase de danza en la cual surge la investigación que se está llevando a cabo, se observa una clase técnica y disciplinada, en la cual los cuerpos permanecen quietos y únicamente estos se mueven cuando la profesora ordena realizar determinados pasos o movimientos, es así como los estudiantes bailan por bailar, es decir danzan de forma mecánica, puesto que no hay una conciencia corporal, no hay cuerpos que se expresen de forma espontánea y tampoco hay un goce o disfrute al momento de llevar a cabo estas prácticas dentro de la clase de danzas, vemos entonces un plan de estudio que se limita a trabajar el aspecto teórico de la historia de la danza exigiendo que los estudiantes memoricen acerca de sus exponentes, y aprendan símbolos para montajes coreográficos de forma monótona y como producto final hagan una presentación de dicho montaje en el cual los estudiantes no pueden equivocarse, y deben mostrar una sonrisa fingida ante el público, mientras por dentro hay emociones y sentimientos reprimidos.

1.4. Antecedentes

A continuación, se contemplan y se revelan autores de textos de tipo investigativos, libros, artículos y revista, que se relacionan con el tema de estudio. Vamos a contemplar cada uno de los autores que podemos invitar a construir este texto de investigación.

En este estado del arte se hace necesario hablar de la Decolonialidad del cuerpo, parafraseando a Quijano (2000), quien señala que:

El proceso de invasión de los colonizadores quienes nos despojaron de nuestras tradiciones culturales, imponiendo su dominio y a partir de estos se generan las desigualdades entre razas, donde los negros son las razas inferiores y sin alma, cuerpos utilizados

para los trabajos fuertes y los blancos eran la raza dominante, pura, representando el poder, clase élite, dueños del mundo; es así como en palabras de Quijano, un patrón de poder sobre la idea de raza constituido en América y del capitalismo colonial – moderno y eurocéntrico, podemos entender la servidumbre, esclavitud y disciplinamiento corporal de unos sujetos racializados. (P. 207)

Con base a lo anterior se alcanza a percibir un cuerpo, reprimido, y silenciado, cuerpos racializados, en tanto al hablar de raza como una estructura biológica de inferioridad vemos un cuerpo también dominado, al cual se le ha impuesto históricamente un sistema de violencia y clasificación racial asignada por un régimen político, social, cultural y económico, cuyos regímenes son identidades asociadas a jerarquías. Es así como el colonialismo hace del cuerpo un objeto maleable, concebido desde la clasificación y diferenciación racial, dicho en otras palabras, un cuerpo colonial en el cual se emplea un ejercicio de imposición por sociedades dominantes.

En ese sentido y como formadoras de los niños población estudio, sería muy importante pensar que esta ideología de colonización del cuerpo, esté presente en nuestras aulas, por lo que entendemos que a partir de la presente investigación se generarán conciencias sensibles en cuanto a la enseñanza, aprendizaje de las danzas tradicionales y como efecto de ello, estudiantes con corporalidades totalmente des coloniales, cuerpo libres y espontáneos para el movimiento de la danza. Ahora bien, si partimos de la inclusión de un cuerpo sensible para la enseñanza-aprendizaje de la danza, tenemos en cuenta que el cuerpo es como una radiografía donde se cuentan sin palabras las vivencias que hacen parte de un individuo, la exploración corporal a través del movimiento en su íntima relación con el espacio, el tiempo, el ritmo y el otro, abren dimensiones que expanden las posibilidades de acción, pensamiento y bienestar, porque justamente generan conexiones entre los aspectos que hacen parte de la vida de un ser humano.

Así mismo Meriño Guzmán (2018) en la revista *Colonialismo, racismo y cuerpo* apuntes críticos desde Frantz Fanon, N° 29- pp. 119-135, del año 2018, explora las propuestas y análisis de Frantz Fanon en torno a la relación que se produce entre el colonialismo, el racismo y el cuerpo, en el cual se asume que la principal estrategia de dominación con la que cuenta el colonialismo es por medio de la racialización de los cuerpos. Para Fanon, el colonialismo es el encargado de producir subjetividades en los cuerpos, de generar técnicas de clasificación y diferenciación etnoracial, ejerciendo de este modo un tipo específico de poder, distribución y ordenación social en un espacio y tiempo concretos. “Existe, por tanto, una relación entre cuerpo y colonialismo que se vincula directamente a una praxis corporal concreta, la que, a su vez, se ve atravesada y recorrida por distintas estrategias, usos y ejercicios del poder.” (Meriño, 2018, pág. 122). De igual forma, Maldonado (2007), señala que:

El colonialismo se reviste en lo cotidiano y se reproduce por medio de complejas tramas ideológico-culturales, desde ahí organiza y distribuye los cuerpos, su explotación, vida y muerte, fuerza y energía de los sujetos colonizados, y se despliega como un sistema de relaciones sociales, simbólicas, culturales, psíquicas, etc., que se extiende más allá de los límites formales de la colonia, (citado por (Meriño, 2018, pág. 123)

Con este autor ratificamos nuestro interés por descolonizar los cuerpos de los niños, queremos por el contrario a través de la acción creativa, generar en el espectador ideas que emitan un contenido contrario al colonialismo, estableciendo coordenadas de relación, desarrollo de estructuras mentales que recogen, abstraen, sintetizan y recrean la información dada en nuestros sentidos. En este aspecto, estamos convencidas que nuestra acción creativa frente a lo que enseñamos necesita una transmisión que implica imaginación, creatividad, innovación como pilares fundamentales en cuanto a la iniciativa de esta génesis creativa, inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las danzas tradicionales colombianas

como uno de los puntos de partida que se plantea en esa construcción de identidad que pretendemos lograr en ellos.

Martha (2015) Ospina en la revista *Corpo Grafías Estudios Críticos de y desde los cuerpos*, analiza la categoría raza como construcción de dominación mentalcorporal, cuyo origen está en el fenómeno histórico de la colonización, vigente para América Latina, y desde una perspectiva de “cuerpo” y “danza” como “archivo”, en el sentido planteado por A. Césaire y F. Fanon, para quienes el cuerpo colonial es el espacio conceptual y retórico de constitución de un registro sensible de la violencia ejercida en el dominio colonial.

La variable central de la analítica de Fanon (1961), es del cuerpo alienado es el colonialismo... Lo que reintroduce el colonialismo en la noción del esquema corporal es la representación, como modo de la conciencia y como modo de conocimiento: “el mundo blanco sobre los negros” (Ospina M. , 2015, pág. 95), por otra parte, plantea que el Instrumento central en esta relación de dominación ha sido la iglesia, que, “en las colonias es una Iglesia de blancos, una Iglesia de extranjeros. No llama al hombre colonizado al camino de Dios sino al camino del Blanco, del amo, del opresor” Fanon 1961, (Ospina M. , 2015, pág. 96)

Por lo anterior, se analiza que en la época colonial se ejerció un poder sobre el cuerpo y la mente de aquellos pueblos indígenas, enmarcada bajo la idea de raza en el cual el negro y el mestizo eran considerados inferiores a los blancos europeos, de esta manera podemos inferir que el colonialismo se centra principalmente bajo el esquema de la racialización, pero no solo desde lo corporal sino también generó una afectación racional; por consiguiente, surgió y se dio pie a una jerarquización del poder, en la que influyó mucho la Iglesia quien abrió sus puertas a la élite, basando sus enseñanzas en que la salvación estaba dada a los blancos y de esta manera subvaloraban a la población negra haciéndoles pensar que la

sumisión era una forma de salvar sus almas pecaminosas debido a las creencias, rituales y prácticas dancistas que ellos profesaban, concibiendo así un cuerpo de pecado.

Por otra parte, abordaremos el concepto de cuerpo desde la mirada de Restrepo (2012), quien se convierte en un referente muy importante para la investigación, a partir de los aportes que encontramos en la tesis “Escuela y danza: una forma creativa para lograr la humanización”, del año 2012, su metodología es de trabajo cualitativo y de corte etnográfico, puesto que se pretendía adentrar en los significados y en el sentir de las personas. La tesis hace un acercamiento de las categorías que vamos a bordar en nuestro proyecto de investigación como lo son el cuerpo sensible, danza tradicional, identidad cultural y propuesta pedagógica, citando a Restrepo (2005), quien nos plantea que “El cuerpo es nuestra única pertenencia real en este mundo; lo demás son arandelas incidentes- Así, pertenecemos a él y él nos pertenece, y por tanto existe diferencia entre tener un cuerpo y ser un cuerpo.”. De la misma forma manifiesta que “la educación castradora que llena la cabeza de conceptos, pero no dejan aprender una educación donde se inmiscuya el cuerpo” (citado por (Martínez Rodríguez, 2012, págs. 9,11)

Por otro lado, la tesis concluye que, en la institución privada, la danza es un área de la cual está presente en todos los grados, está establecida en el plan de estudio, por lo tanto, se encuentra reglamentada y se anteponen objetivos cognitivos antes que artísticos que verdaderamente liberen al hombre y permitan su expresión, de modo que no se concibe la danza como espacio de emancipación, por el contrario, se mantienen las figuras de opresor oprimido. Educador-estudiante/ institución-educador. En este sentido es importante pensar y vincular las posturas de Restrepo en nuestro proyecto de Investigación, puesto que sus planteamientos van relacionados con los contextos reales que estamos viviendo actualmente, en el cual presenciamos y visibilizamos una educación que desvincula el cuerpo del sistema educativo concibiéndolo como solo objeto de conocimiento y reprimiéndolos.

En el libro *Cuerpo Sensible* del año 2010, la capital Santiago de Chile, cuyo autor es David Le Breton, profesor de la universidad de Estrasburgo, Francia. conocido por sus numerosos estudios sobre el cuerpo, plantea que la danza y el teatro son espacios donde el ser humano es capaz de experimentar sensaciones y emociones en el campo artístico y social, pues Le Breton 2010, afirma que:

El cuerpo es materia inagotable de prácticas sociales, y que aprender por el cuerpo: nos enseña sobre cómo se da el aprendizaje de diferentes actividades y como la memoria corporal selecciona y guarda estas experiencias sensoriales, claro está dependiendo del contexto social donde se desarrollen estos aprendizajes. (Breton, 2010, pág. 10)

En este orden de ideas, el autor también nos invita a reflexionar sobre los dos tipos de maestros involucrados en el contexto educativo como es el maestro “sentido” y el maestro de “verdad”, analizando el trabajo de las disciplinas corporales que a través de lo físico y sensorial se dan diferentes maneras de comprender el mundo. (Breton, 2010, pág. 11). Cabe resaltar que el maestro es quien enseña, por tal motivo debe ser ejemplo de este cuerpo sensible.

Le Breton es uno de nuestros referentes principales, puesto que nos aporta en nuestra investigación desde la perspectiva y el enfoque de transformar ese cuerpo dócil en un cuerpo sensible, pero esta transformación inicia desde la mirada de nuestro propio cuerpo con el fin de ser ejemplo para nuestros estudiantes y ver que ellos son personas, las cuales han experimentado emociones en diferentes contextos; por lo tanto se hace indispensable evolucionar y convertir nuestro cuerpo en ese cuerpo capaz de expresar emociones y sentimientos a través de la danza y a la vez edificar las bases de un identidad cultural.

Por otra parte, es importante nombrar los aportes de Quintar (2009), sobre la Pedagogía de la potencia y la didáctica no parametral. En una entrevista realizada, la cual se

evidencia en la Revista interamericana de educación de adultos. expresa que el sistema educativo es un sistema colonial, pues no permite al sujeto transformar su conocimiento desde la realidad, de sus vivencias y experiencias y por tanto se construye a partir de lo anterior. En este sentido, el sistema colonial se ve reflejado en las mismas teorías e ideologías que aún siguen presentes al interior de nuestras aulas y a la vez Quintar 2009, expresa que si no cambiamos las personas no cambiará el sistema, por más reformas curriculares o educativas que escribamos en los papeles; somos las personas las que hacemos a los cambios y no los decretos. (Salcedo J. , 2009, pág. 121)

De modo que es interesante pensar en plantear nuevas alternativas que nos lleven a salir de este círculo vicioso donde la educación se ha olvidado de ese ser que siente, que expresa a través del cuerpo y juego, de éste en la transformación del conocimiento; a esto debe apuntar la educación de hoy, pero teniendo en cuenta las realidades, experiencias y sentimiento del sujeto. Esta didáctica no parametral aporta a nuestro proyecto de investigación desde estos tres elementos ya que el estudiante es capaz de expresar su punto de vista, sus emociones, creencias y vivencias; además lo hace a través de los diferentes movimientos del cuerpo de ese lenguaje no verbal para que siga resonando en su yo interior y luego lo exteriorice para transformar su conocimiento. En conclusión, es una manera de desmontar el sistema educativo colonial y plantear una educación desde el cuerpo sensible

Es importante abordar la categoría de Danza Tradicional, inicialmente realizando un análisis respecto a la Colonialidad que se da desde la danza, en el libro Narrativas cantadas y descolonización: una forma de hacer praxeología, del año 2017, nos ofrece una perspectiva crítica sobre la experiencia negra, africana o transafricana en Colombia y en América Latina, desde la decolonialidad del discurso. Hace un planteamiento interesante sobre la colonialidad y la danza puesto que detrás de la danza se evidencia unas relaciones de poder en tanto que la danza se concibe desde algunos imaginarios coloniales, al realizarse desde ciertas técnicas. Se

señala que a partir del invento de “la raza”, establecido por los europeos, “los pueblos conquistados y dominados fueron situados en una posición natural de inferioridad y, en consecuencia, también sus rasgos fenotípicos, así como sus descubrimientos mentales y culturales” (Quijano A. , 2000, pág. 203).

En aras de la objetividad en el baile, se debe responder a una estructura coreográfica que es validada socialmente y responde a cánones universales establecidos, por tanto se considera bailar mal o sin “técnica” si no se replica la estructura objetivada; luego quien baila, al igual que quien hace un análisis objetivo, se abandona, es decir no puede incluir formas dancísticas producto de su creatividad y su sentimiento, pues dentro de lo establecido no tiene cabida, lo que demuestra otra comprensión de la creatividad. Por lo tanto, se puede afirmar que, en este escenario, propio de la objetividad, se baila sin sentir, sin dar opción de involucrar las subjetividades del danzante, y, por consiguiente, “la constitución del sujeto moderno viene de la mano con la exigencia del autocontrol y la represión de los instintos, con el fin de hacer más visible la diferencia social” (Perea, 2017, pág. 34).

De esta manera, se observa que la expresión de los sentimientos tiene gran importancia, así como las identidades y las vivencias, ya que como se puede evidenciar, hay presencia de los sujetos, sus historias, sus culturas, sus espontaneidades, su originalidad, lo que posibilita el fortalecimiento y exteriorización de las identidades, así como el reconocimiento de cosmovisiones. En consecuencia, podemos ver que detrás de la danza se esconden historias y vivencias, que hacen parte de esas costumbres ancestrales que construyen nuestra identidad cultural, pero que a su vez conllevan una herencia colonial enmarcada en las diferentes formas de danzar.

La revista *Corpo Grafías Estudios Críticos de y desde los cuerpos*, del año 2015, cuyo artículo tiene por título “Cuerpo y Danza: Archivos sensibles del poder colonial”, se esboza que:

La danza en sus diferentes manifestaciones ha sido una de las expresiones corporales en las que se advierte la presencia de identidades generadas y reformuladas a lo largo del devenir histórico de los pueblos latinoamericanos. En ella se advierten los hilos de un tejido cuyos aportes indígenas y africanos se entrecruzan con aquellos de origen europeo, tejido que estos compañeros mansos dejaron hilvanar de acuerdo con los propósitos de la dominación colonial, que se manifiestan aún en su proceder actual. (Ospina M. , 2015, pág. 101)

En la danza, la música y el canto del cuerpo del sometido se declaran sus contrariedades, sus quimeras, sus límites, sus memorias y sus olvidos; allí se archivan sus intimidades y secretos, Aranguren, (2010), citado por Ospina 2015, señala que “lo que implica su transformación en un texto que se escribe bordeado de sufrimiento, haciendo de la volatilidad e inestabilidad de los recuerdos y la voz una inscripción inamovible”, (Ospina M. , 2015, pág. 102). Por consiguiente, podemos apreciar que la danza trae consigo unos orígenes africanos y dentro de ella se encuentra un sistema histórico racial, es por ello que dentro de las prácticas dancistas se evidencia unas relaciones de poder cantadas y bailadas.

La tesis de posgrado “Espiritualidad africana y narrativas danzadas del Pacífico Sur de Colombia. Implicaciones en la formación dancística.” del 2012. Es un Trabajo investigativo descriptivo con un enfoque etnográfico a partir de los significados encontrados en las narrativas danzadas del Pacífico sur de Colombia; su relación con los elementos de la espiritualidad africana y las implicaciones que ello puede tener en los procesos de formación en danza. Se señala que, en el pensamiento occidental, la danza es pura técnica, solo forma,

mientras que para el afrodescendiente la danza integra muchos aspectos de su vida como el sentimiento, la religión, la salud, la naturaleza y el conocimiento. Es decir, no es la danza por la danza sino todo un lenguaje corporal que narra desde su interior los sentimientos más profundos de un pueblo desarraigado, expresando vitalidad y energía.

Por otra parte, se aborda el concepto de Danza Tradicional que nos plantea la revista *Potencialidades formativas e identitarias de la danza colombiana* del año 2019, en el cual Díaz (2015) define la danza como “La expresión corporal y la combinación de movimientos armoniosos”. (Ibarra, 2019, pág. 136)

Por su parte, Escobar (2003), la identifica como:

Un proceso creativo, e integral que permite mostrar las posibilidades que tiene el cuerpo humano para producir arte a través del movimiento, persiguiendo objetivos diversos desde el goce personal hasta el encuentro con la historicidad, la cosmovisión y perspectivas de futuro. Se debe entender que la danza no solo es una coreografía rítmica, es la aplicación de conceptos como creatividad, expresión, movimiento, investigación, disciplina, por ello se asume como parte activa en la formación integral del estudiante. (citado por (Ibarra, 2019, pág. 136)

En este sentido, a partir de los anteriores aportes, se aprecia que la danza se relaciona con los movimientos libres del cuerpo quien expresa esas vivencias y maneras de sentir y contar una historia. La Danza debe propiciar espacios de goce y disfrute tanto personal como colectivo.

Otro aporte importante es el que nos plantea la tesis “La identidad cultural en los estudiantes del grado 1° de la Institución Educativa Rio Tapaje; a través de las danzas

tradicionales partiendo de la Educación Artística”; del año 2019, en la que señalan según (Castillo & Palacios., 2008), que:

La danza es y ha sido entre la población afrocolombiana, una ruta comunitaria de conocimiento. Conocimiento del cuerpo, sensibilidades y modos particulares de asumir el ritmo, el gesto y el movimiento; conocimiento de una cultura, las danzas recogen prácticas e imaginarios acerca de la medicina tradicional, la gastronomía, las costumbres, el trabajo, la relación con el entorno y la espiritualidad, conocimiento de las músicas, los instrumentos, los cantos y la oralidad; conocimiento de la historia de los pueblos, sus visiones del mundo y su legado diverso a la construcción de país. (Florez, 2019, pág. 18).

En otras palabras, la danza recoge toda la cosmovisión y bagaje cultural de nuestros ancestros, de allí la importancia de trabajarla en el aula para el fortalecimiento de la Identidad cultural de nuestros estudiantes.

Así mismo el libro que se titula “La Fiesta. Estudios sobre Fiesta, Nación y Cultura en América y Europa” publicado en el año 2018 por los compiladores Herrera y González Pérez; establece que según Maldonado (2014):

La danza tradicional parte de un proceso de transmisión generacional, usualmente de forma oral con un alto componente práctico, en donde los abuelos y personas mayores profesan determinadas costumbres, creencias, ritos y comportamientos culturales heredados también por sus antepasados, los cuales la comunidad o área de influencia los toman para sí, adoptando de los mismos, determinado patrones que les distingue. Citado por (Herrera, 2018, pág. 227)

Así mismo, Maldonado (2014) manifiesta que:

La danza es sin duda una expresión de sentimientos sociales y culturales sobresalientes, producto de la cotidianidad, costumbres y modos de vida socioculturales que se transmiten de generación en generación a través de la tradición oral, a su vez requieren ser transmitidos ritmos y figuras, lo que llamaríamos coreografías con estructura ordenada y secuencial o como Hilda Islas (1995) los identificaría los kinemas y morfokinemas de Adrienne Kaeppler. (Herrera, 2018, pág. 225)

El libro Tránsito de la investigación de la danza. Encuentros y reflexiones en torno al saber del cuerpo y la creación y la memoria Parte 3 del año 2012, en el que se traza tres capítulos: primer capítulo “encuentros de creación”: es el acto de la creación, da otra forma de registro de la danza en relación al cuerpo, logran inscribirse en la comunidad a través del intercambio de saberes, métodos y rutas generando el hacer mismo de la danza.

Segundo capítulo “encuentros de memoria” a través de los encuentros múltiples se dio la necesidad de conservar y transmitir la memoria de la danza, allí se citan a los danzarines investigadores con diferentes perspectivas alrededor de la danza para que compartieran sus procesos y experiencias prácticas y gracias a ello fue posible observar que la memoria tiene diversas formas de entenderse y transmitirse.

Tercer capítulo “encuentros de crítica”. Después de haber sostenido tres encuentros sobre la crítica de la danza se ha ampliado y nutrido el concepto de la danza colombiana a partir de tres ejes: Definición, naturaleza, necesidad de ella. Este libro hace aporte a nuestra investigación sobre el proceso de la danza y el diseño de la investigación – creación, en tanto que nos brinda herramientas y diferentes perspectivas para trabajar la danza tradicional desde otros horizontes, rompiendo los esquemas educativos formales.

Por otra parte, se asume el concepto de Identidad cultural a partir de la revista indexada Opera N° 7, en el artículo que se titula “Identidad Cultural un concepto que evoluciona” el cual nos aporta sobre los conceptos de cultura, identidad y patrimonio cultural. Encontramos que:

La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua es instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (...) Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad (Molano O. , 2007, pág. 73).

Ahora bien, Romero Cevallos (2005) menciona que:

Hay manifestaciones culturales que expresan con mayor intensidad que otras su sentido de identidad, hecho que las diferencias de otras actividades que son parte común de la vida cotidiana, por ejemplo, manifestaciones como la fiesta, el ritual de las procesiones, la música, la danza. A estas representaciones culturales de gran repercusión pública, la UNESCO las ha registrado bajo el concepto de “patrimonio cultural inmaterial viene definida históricamente, citado por (Molano O. , 2007, pág. 73).

Otra contribución importante que se asume de Identidad Cultural, es el del libro “El folclor de Colombia - Práctica de la Identidad Cultural” publicado en año 2019, en el que se indica que muy poco se ha discutido en Colombia sobre el significado real que para nosotros tiene el concepto de identidad, visto desde el ángulo de la cultura, en relación con nuestra nacionalidad, en este sentido se asume que:

Es necesario entender que la identidad cultural es la vigencia del hombre con todos los valores de su origen, su carácter y su ubicación histórica. El proceso de la identidad de un pueblo se realiza en dos planos, que están interrelacionados entre sí: es la identidad cultural, que posee contenidos específicos tomados de las raíces étnicas e históricas, de las siembras vernáculas y luego, surge la identidad nacional que involucra a la primera, pero que extiende sus basamentos hasta los procesos socio-políticos, incluyendo el devenir geográfico. La primera considera al hombre como resultado de un conjunto de fenómenos particulares: origen racial, mestizaje, aculturación, expresión espiritual, religiosa, estética, etc. (Marulanda, 2019, pág. 43)

Otra perspectiva sobre Identidad Cultural es la que asume el libro que se titula “La Fiesta Estudios sobre Fiesta, Nación y Cultura en América y Europa” publicado en el año 2018 por los compiladores Nicolás Herrera y Marcos González Pérez; insta que la identidad cultural de un pueblo “está definida a partir de relaciones sociales, ritos, comportamientos, de ahí que las danzas se conviertan en un referente artístico pues muestra las prácticas y tradiciones de un pueblo que se van plasmando y cimentando históricamente”, donde las personas o grupos de personas se reconocen históricamente en su propio entorno físico y social y ese constante reconocimiento es el que le da carácter activo a la identidad cultural. De allí la importancia de fortalecer y forjar la identidad cultural de nuestros niños y niñas a través de la danza tradicional que está inmerso en ese bagaje cultural de nuestros ancestros, pues dicho bagaje hace parte del patrimonio cultural inmaterial de nuestro país.

Por otra parte, es importante mencionar la categoría de propuesta pedagógica, asumiendo este concepto desde el libro “Pedagogías Invisibles” del año 2012, quien nos aporta a través de su propuesta pedagógica de pensamiento artístico como estrategia de aprendizaje, una manera de trabajar con los estudiantes talleres artísticos innovadores, en el cual principalmente no se pretende convertirse en un artista, sino pensar como un artista. A

esta propuesta se suma los pensamientos divergentes que consisten en darle varias soluciones a una problemática y estas a su vez debatirlas con los estudiantes, también invita a asumir un pensamiento crítico, retórico y de subjetividades, cuyos elementos deben ser esenciales en la escuela, puesto que el pensamiento crítico es tan importante como el pensamiento científico.

Cabe resaltar que la propuesta pedagógica de esta autora está basada en un modelo pedagógico disruptivo, que rompe con lo tradicional para convertirlo en algo nuevo, huye del sistema educativo formal, en el cual se genere un cambio proceso de enseñanza – aprendizaje que integre mente, cuerpo y aula. La pedagogía de Acaso, considera necesario un cambio de paradigma en lo educativo que haga posible conducir a la práctica una pedagogía contemporánea. Los docentes se han dejado llevar por el sistema, involucrándose en un poder de jerarquías, mandos, leyes, económicamente, el cual inicia a la cabeza por coordinadores o representantes de cada sitio: universidad, colegio, jardines infantiles, donde el papel principal del docente es dirigir en el aula de clase, dar un aporte para la realización de la carga o maya académica, planes de estudios, PEI; para luego llevarlo a clase y cumplir con los indicadores, logros de cada bimestre, ya que cada nivel debe cumplir con los requisitos específicos para la promoción al siguiente.

En este sentido, no se es consciente que los estudiantes frente a las clases sienten poca o ninguna motivación, en tanto que hay un contenido, unas herramientas, pero de que manera estamos enseñando, ¿dónde queda la parte sensible, creativa e innovadora?, que pasa con el sentir del estudiante. Es necesario replantear nuestra práctica pedagógica, desarticulando esa pared intermedia que no es nada más y nada menos que la misma metodología con la que se vienen enseñando las danzas en las escuelas y que a su vez invisibilizan el cuerpo. Es así como trabajar con las pedagogías invisibles de Acaso, nos obliga a llevar a cabo un segundo paso que consiste en diseñar acciones pedagógicas contemporáneas que desestabilicen este discurso dual resuelto y cerrado (esta doble moral educativa tan cercana a los discursos

modernistas) y conviertan la acción educativa en un acontecimiento con un discurso manifiesto, no resuelto, abierto.

Concluyendo, es importante resaltar que las anteriores fuentes citadas contribuyen a nuestro proyecto en la construcción conceptual y metodológica del cuerpo colonial y decolonial que se da a partir del descubrimiento y hallazgo de la sensibilidad de un cuerpo que ha estado invisibilizado en diferentes escenarios, especialmente en la danza. Es por ello que debemos cambiar la manera de como se viene enseñando las danzas tradicionales colombianas al interior de las aulas, y pensar en una danza que inmiscuya el cuerpo, puesto que si bien las danzas hacen parte de una identidad cultural que se pretende rescatar para que haya un sentido de pertenencia por lo que somos y no perder el legado cultural que nos han dejado nuestros ancestros. También es cierto que no podemos hablar de identidad cultural desvinculado el cuerpo ya que este es nuestro primer territorio de identidad cultural, pero además cuando hay una conciencia sensible de nuestra corporalidad y no bailamos por bailar, entonces hay una motivación y mayor interés por construir conocimiento pensando en la danza tradicional de otra manera.

CAPITULO II

2. Marco teórico

El marco teórico que fundamenta esta investigación, proporcionará al lector una idea más clara acerca del origen del cuerpo colonial desde la mirada de Quijano (2000), Foucault (1961); cuerpo sensible desde la mirada de Le Breton (2010); cuerpo decolonial desde la postura de Walsh (2017), Beltrán (2014). Por otra parte, también encontraremos qué es danza tradicional colombiana desde las apreciaciones de Plata H (2012), Guarquel (2011), Sánchez

(2008), Maldonado Vélez (2014). Continuamos el recorrido de esta investigación con las posturas de Marulanda (2010), Gonzáles Vera (2000), Yépez Barzola (2018), Herrera y Gonzáles (2018), sobre los conceptos de Identidad Cultural, lo cual nos dará pie para la construcción de una propuesta pedagógica que permita rescatar nuestras raíces ancestrales y que a su vez piense y trabaje desde el cuerpo sensible de los niños y niñas, pero que además resulte atractivo, motivador e innovador, apoyándonos en las posturas de Acaso (2018), que se evidencian en los siguientes mentefactos.

Figura 1 *Mentefacto sobre el cuerpo*

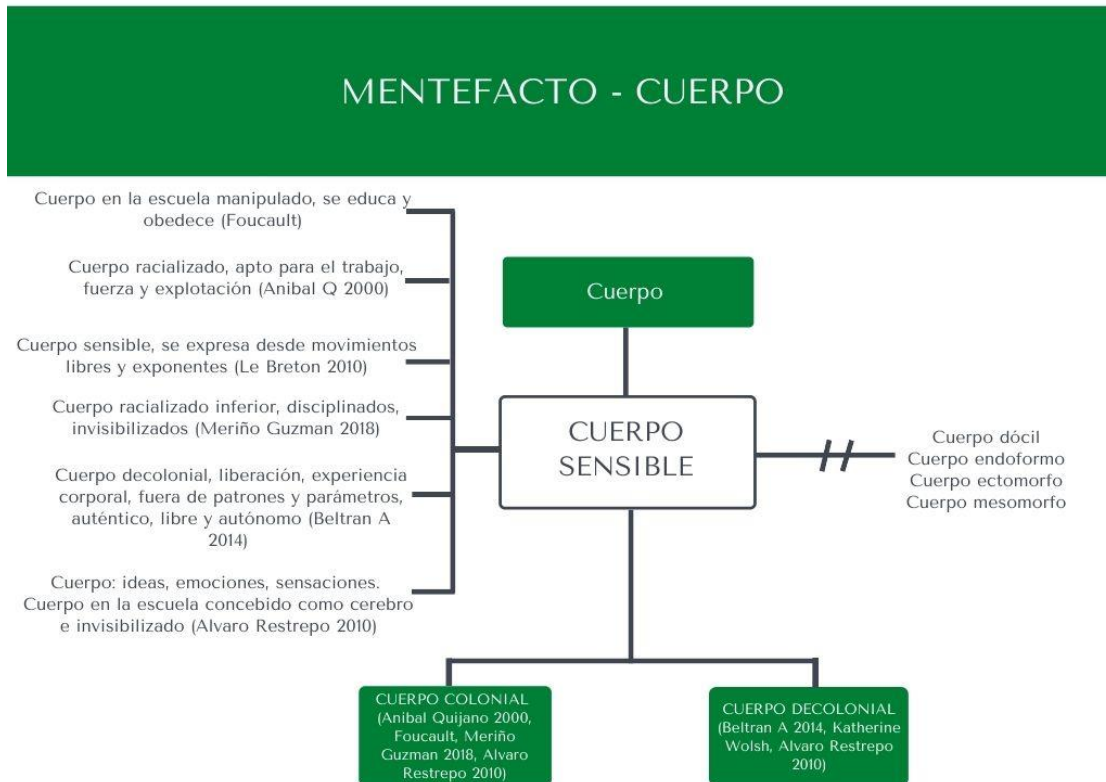


Figura 1. El mentefacto aborda de manera sintética la categoría de cuerpo sensible, características de qué es y qué no es cuerpo sensible. Elaborado por grupo investigativo “El cuerpo territorio de identidad en la enseñanza de las danzas tradicionales”

2.1. Cuerpo colonial

Al iniciar la presente investigación surgían entre nosotras, varios cuestionamientos que nos direccionaban desde nuestros espacios laborales preguntas relacionadas con un diálogo muy cotidiano y cercano con el cual convivimos, una especie de segunda familia y además una preocupación muy especial por abordar el pensamiento cultural y el arraigo de las costumbres que ingenuamente pensábamos sacudir, queríamos trabajar siempre sobre esa forma en la que nuestros estudiantes entendían las formas de bailar. Considerábamos que al igual como nos educaron en aspectos reglamentarios dados principalmente por la repetición, la orden o la instrucción, reflejadas en cuestiones muy particulares, como permanecer en

líneas muy rectas, mantener una postura “ideal”, seguir el hilo conductor de un desplazamiento, conservar figuras cuasi geométricas, entre ellas el círculo, los rectángulos y triángulos entre otras, así también como intentar no salirse de las formas impuestas por las maestras y ante todo la que nos tocó asumir a la gran mayoría y que jamás se cumplió, mantener el gesto de un rostro feliz que se podía evidenciar por una sonrisa forzada, con el lema “siempre debes sonreír cuando estés bailando”.

Así vivimos nuestros primeros acercamientos con la danza y honestamente los hemos estado enseñando y repitiendo día a día, al punto que para tomar decisiones respecto a la construcción de la presente investigación nos encontrábamos inmersas en ideas muy cerradas, casi que guardadas herméticamente y donde era imposible pensar de otra manera, seguíamos atadas a una tradición a un concepto muy colonial de lo que significa bailar. La experiencia, si así se puede llamar, nos mantuvo ligadas a esas enseñanzas con las que crecimos y aprendimos de las danzas tradicionales colombianas principalmente de nuestras zonas de origen y nos fuimos constituyendo en respetadas maestras que lejos de ver una realidad continuábamos sesgadas por lo que la educación y lineamientos curriculares que obedientemente hemos reiterado y transmitido a nuestros estudiantes. Hoy por hoy, hemos entendido que fuimos “castradas” y obligadas a mantenernos en una especie de burbuja de la que queremos salir y que además entendemos como un sistema con la que ya no deseamos continuar.

En consecuencia, es importante mencionar que todo ello se deriva de esa herencia colonial fundida en nuestra mente y heredada por nuestros antepasados y por ende reflejada en nuestras prácticas pedagógicas, en tal sentido, el colonialismo:

Tiene su origen a fines del siglo XV y es producto de la expansión y conquista de distintos

territorios fuera de los límites europeos. Uno de los principales objetivos que movilizó

a los conquistadores para embarcarse a lo desconocido fue el asegurar mejores rutas de comercio para sus respectivos reinos; sin embargo, al poco andar este objetivo mutó en una carrera desenfrenada por la anexión y control de territorios de ultramar por las metrópolis europeas, territorios que inmediatamente pasan a ocupar una posición subordinada en lo político y dependiente en lo económico respecto de su centro hegemónico. (Meriño, 2018, pág. 119).

Lo anterior nos lleva a pensar que antes del surgimiento de la colonialidad se puede decir que América Latina así como otros pueblos tenía sus propias raíces culturales, era una población con herencias arraigadas; es decir, trenzaban tradiciones basadas en su propia lengua, la religión, tenían su propio régimen político, cultural, social, su propio espacio, territorio, costumbres, ideales que fueron violentados por naciones colonizadoras cuyo fin era ampliar y extender sus fronteras en el ámbito económico, violentando así la cultura, el arte, las tradiciones, las costumbres, entre otros, de estos pueblos. Por consiguiente, según Kusch, 2007, (citado por Meriño, 2018), señala que:

El colonialismo, en su forma histórica, asume, afirma y produce un tipo específico de sujeto, uno que tiene sus propios códigos sociohistóricos y desde el cual se instala no sólo la supuesta superioridad de la civilización blanca-europea, sino además se justifica la colonización y se establecen distintos criterios de alterización y concepciones de mundo. (P. 119-135).

En este sentido, la colonialidad es ese sistema de dominación con un idealismo frente al pueblo que se pretende dominar e invadir, enmarcado en un patrón de poder y en la configuración de la idea de raza. Lo que coincide con la postura de Aníbal Quijano 2000, quien señala que:

La colonialidad del poder es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo... En el curso del despliegue de esas características de poder actual, se fueron configurando nuevas identidades societales de la colonialidad, indios, negros, aceitunados, amarillos, blancos, mestizos...(citado por (Cuesta Bejarano, 2012, pág. 59).

Como resultado del poder de la colonialidad, se evidencia la malversación de la identidad, de aquel pueblo que fue despojado de sus raíces culturales y les fue impuesta una nueva identidad. Como lo dice Quijano (2000):

El poder colonial tuvo dos implicaciones decisivas. La primera es obvia: todos aquellos pueblos fueron despojados de sus propias y singulares identidades históricas. La segunda es, quizás, menos obvia, pero no es menos decisiva: su nueva identidad racial, colonial y negativa, implicaba el despojo de su lugar en la historia de la producción cultural de la humanidad (P. 221)

De tal forma la colonialidad del poder en relación con el cuerpo nos deja percibir que en la época de la colonización el cuerpo lo ven de acuerdo con la clasificación racial, en otras palabras, el cuerpo de los blancos es el cuerpo culto, pulcro, dominante, exonerado de la fuerza de trabajo. Mientras que los cuerpos de indios y negros eran los cuerpos aptos para el trabajo, para la fuerza, explotación, cuerpos sin alma. Representaban al cuerpo sumiso frente al cuerpo dominante. Es así como en tal sentido:

la producción de subjetividades coloniales hace posible y funcional, por un lado, el discurso de una supuesta supremacía blanca y, por otro, el genocidio negro e indígena, así como la prolongación, mantenimiento y fortalecimiento del sentido de inferioridad que se inscribe en los cuerpos racializados. Se produce, por lo tanto, un intento de

aniquilación de una cultura junto con el disciplinamiento e imposición de un nuevo orden y registro de los cuerpos. (Guzmán, 2018, págs. 119-135)

Partiendo de lo anterior podemos decir que entonces se dio una clasificación social jerárquica de la población mundial a partir de la configuración de la idea de raza, invisibilizando las naciones sometidas.

Parafraseando a Quijano (2000), un patrón de poder sobre la idea de raza constituido en n América y del capitalismo colonial – moderno y eurocéntrico, podemos entender la servidumbre, esclavitud y disciplinamiento corporal de unos sujetos racializados. Es así como se alcanza a percibir un cuerpo, reprimido, y silenciado, cuerpos racializados, en tanto al hablar de raza como una estructura biológica de inferioridad vemos un cuerpo también dominado, al cual se le ha impuesto históricamente un sistema de violencia y clasificación racial asignada por un régimen político, social, cultural y económico, cuyos regímenes son identidades asociadas a jerarquías. (Quijano A. , 2000, págs. 201-242)

De esta manera es como el colonialismo hace del cuerpo un objeto maleable, concebido desde la clasificación y diferenciación racial; dicho en otras palabras, un cuerpo colonial en el cual se emplea un ejercicio de imposición por sociedades dominantes. Es así como traemos insertado con nosotros unos pensamientos coloniales cuyo reflejo de ello es que las mentes y los cuerpos de los niños y niñas se encuentran muchas veces inhibidos y sumisos por formas y moldes impuestas, pues en las instituciones educativas se trabaja desde el ordenamiento del cuerpo y gobierno de comportamientos, violentando así al estudiante desde sistemas o métodos que los obliga hacer cosas que no quieren o que no les gusta, además de no brindárseles una estabilidad y acercamiento de sus propios cuerpos.

Por otra parte, es importante resaltar el papel que juega la Iglesia dentro de la colonialidad, ya que como lo afirma Fanón (1961), citado por Ospina (2015):

La Iglesia es un instrumento central en esta relación de dominación en las colonias, puesto que es una Iglesia de blancos, una Iglesia de extranjeros. No llama al hombre colonizado al camino de Dios sino al camino del Blanco, del amo, del opresor. (Ospina M. , 2015, pág. 96).

En este sentido podemos decir que la religión se impuso como esa praxis que respaldaba y generaba poder a los colonizadores frente a los colonizados, atribuyéndose no solamente una disertación, sino una práctica y la habilidad de tomar control e influencia sobre la nación colonizada, pero también en la disposición de los cuerpos de los colonizados que eran símbolo de pecado, de lujuria, de deseos sexuales pecaminosos que despertaban sentimiento de culpa en ellos, violentando así la cosmogonía, su manera de pensar, actuar, sentir e imaginar el mundo, e inclusive las prácticas espirituales, y sus supersticiones de estas poblaciones. “De ese modo, el cristianismo, en el proceso de colonización de América, funcionó como ideología porque permitió sustentar discursos sobre la autoridad y organizar el poder en todos los ámbitos de la existencia social” (Ospina M. , 2015, pág. 98).

En este aspecto, podemos afirmar que las existentes maneras sociales de dominio y posicionamiento del cuerpo según Ariata 2006, citado por Ospina 2015, son una consecuencia de “viejas formas de dominación, en las cuales la Iglesia tuvo un papel fundamental”. (Ospina M. , 2015, pág. 97). De esta manera podemos observar cómo los colonizados para ser considerados como individuos civiles y tolerados hasta cierto punto por los colonizadores, debían tener ciertos comportamientos y acciones sumisas controladas en relación al poder laboral que tenían sus dirigentes sobre ellos.

Por otra parte, en palabras de Fanón (1961), citado por Ospina (2015):

Es evidente que lo que divide al mundo es primero el hecho de pertenecer a tal especie o a tal raza y luego, ser nativo del territorio y la cultura, espacio de la dominación, de modo que, a pesar de la domesticación lograda, a pesar de la apropiación, el colono sigue siendo siempre un extranjero [...]. La especie dirigente es, antes que nada, la que vienen de afuera, la que no se parece a los autóctonos, a ‘los otros. (Ospina M. , 2015, pág. 100)

Con base a lo anterior el colonialismo no solo se evidencia en la parte física ejerciendo un dominio y una explotación sobre el cuerpo, sino que además genera unas afectaciones psicológicas y emocionales, causando dolor y resentimiento en la población colonizada, generando a su vez un desequilibrio mental, a tal punto que en la actualidad vemos una sociedad con un pensamiento colonizado que no se ha dejado de lado ya que se vislumbra la discriminación racial entre otras.

A demás podemos observar, que el trato que recibieron las razas consideradas inferiores, cuerpos que no eran considerados humanos, cuerpos mutilados, explotados y convocados en escena o excesivos que se imponen a través de la fuerza de una imagen o estética fuera de lo convencional, a los cuales no se les permitió ni se les permite sentir, ni llorar, solo enfrentar una forma de vida para la cual ellos no estaban preparados, siendo dominados, maltratados y aniquilados por una raza que era considerada superior, dejando de lado sus culturas, raíces y costumbres, fundando otros cuerpos a partir de ideologías colonizantes, quienes reforzando su propia historia rehacen y reproducen nuevas corporalidades, es decir nuevas maneras de seguir en ese trance de colonización del que queremos huir y no ser parte de esa historia de esclavitud, y abuso de poder.

Para Fanon (1961), citado por (Meriño, 2018):

El colonialismo es el encargado de producir subjetividades en los cuerpos, de generar técnicas de clasificación y diferenciación etnoracial, ejerciendo de este modo un tipo específico de poder, distribución y ordenación social en un espacio y tiempo concretos. Existe, por tanto, una relación entre cuerpo y colonialismo que se vincula directamente a una praxis corporal concreta, la que, a su vez, se ve atravesada y recorrida por distintas estrategias, usos y ejercicios del poder. (P.122).

Es conveniente recalcar que en el Eurocentrismo la relación entre cuerpo y no cuerpo hace referencia a lo siguiente, el cuerpo es objeto de conocimiento, es decir el cuerpo del blanco mientras que el no cuerpo es incapaz de razonar, el cuerpo que no posee alma es el cuerpo de las razas inferiores. Como lo indica (Quijano A. , 2000):

Es pertinente abrir la cuestión de las relaciones entre el cuerpo y el no-cuerpo en la perspectiva eurocéntrica, tanto por su gravitación en el modo eurocéntrico de producir conocimiento, como debido a que en nuestra experiencia tiene una estrecha relación con las de raza y género, (P. 24).

De igual forma la hegemonía del cuerpo se ha pensado como una máquina, un conjunto de huesos y carne, fuerza de trabajo, el cuerpo asociado al consumismo, un cuerpo oprimido dócil, frágil. Sabemos que el cuerpo es un objeto que es capaz de razonar y tiene un fundamento en la razón como lo establece (Quijano A. , 2000, pág. 24) “Así el “cuerpo”, por definición incapaz de razonar, no tiene nada que ver con la razón/sujeto”.

En otras palabras, el eurocentrismo consideraba el cuerpo igual a un objeto de sometimiento sin poder de razonar.

2.1.1. Cuerpo decolonial.

A propósito de las reflexiones anteriormente mencionadas, “es tiempo de aprender a liberarnos del espejo eurocéntrico donde nuestra imagen es siempre, necesariamente, distorsionada. Es tiempo, en fin, de dejar de ser lo que no somos”, (Quijano A. , 2000, pág. 242).

Aníbal Quijano nos invita a descolonizar esos estigmas radicales y sumisos que nos han sido impuestos, partiendo de allí hay que interpretar y conocer el cuerpo de los niños y niñas, y trabajarlos, pero no desde la imposición de posturas las cuales ellos no están interesados en realizar, sino facilitándoles bases desde el reconocimiento, valoración y respeto de sus propios cuerpos, resistiéndonos a su vez a la sumisión que rutinariamente han colocado a través de los tiempos los diferentes modelos de enseñanza.

Por lo anterior, queremos presentar una mirada decolonial en relación con el cuerpo, ya que como profesoras hemos observado que existen formas donde el cuerpo sigue conservando esas características coloniales. Para no ir tan lejos, eso lo podemos ver en nuestras propias aulas de clase y más exactamente en las clases de danza. Frente a esta mirada del cuerpo decolonial, el cual entendemos como un nuevo cuerpo que es capaz de expresar sus sentires y sus historias, queremos basar la enseñanza de las danzas tradicionales de colombiana, porque entendemos que, para la historia, el cuerpo ha estado oprimido, reducido y abandonado, factores que influyen contundentemente y que detienen la formación justamente de un cuerpo sensible, un cuerpo que se expresa desde movimientos libres y espontáneos.

Desde otra mirada y tomando como referente el Eurocentrismo, nos vemos permeadas por esta característica ya que es un pilar o inicio para establecer unas conductas sociales con las cuales no estamos de acuerdo; y en ese sentido, la presente investigación reconoce su

postura, por el contrario, brindándoles a estos niños población estudio las posibilidades de ser co-creadores para desarrollar y vivenciar un nuevo cuerpo sensible, no sólo para la danza sino para enfrentar el mundo en el momento que se deba hacer.

Nos referimos precisamente, a cómo nuestra experiencia, y en este caso la experiencia corporal, que es única, intransferible e irrepetible, se entreteje en una red de controles y normas sociales, y se ve determinada por el estado de dominación colonialista que nos antecede, y de eso se trata la Decolonialidad Corporal:

De pensar en nuevas alternativas en donde posibilitar procesos de liberación intersubjetiva, a través de la experiencia corporal, fuera de parámetros y patrones característicos a ese estado colonialista, para que nuestras conductas sean auténticas, originales, libres, para que además respondan realmente a nuestros intereses y cualidades, permitiéndonos un desarrollo de ser humano integral, complejo y de infinitas posibilidades, (Beltrán, 2014).

Dicho lo anterior, podemos decir que la decolonialidad del cuerpo pretende la liberación y transformación en cuanto a la perspectiva que hemos asumido frente al cuerpo como objeto manipulado desde unas estéticas corporales, pero también desde esa mirada que se tiene como un elemento de consumo, y de las imposiciones y normas conductuales en diferentes contextos, como señala (Walsh, 2017):

Se podía observar claramente en las estrategias, prácticas y metodologías —las pedagogías— de lucha, rebeldía, cimarronaje, insurgencia, organización y acción que los pueblos originarios primero, y luego los africanos y las africanas secuestrados, emplearon para resistir, transgredir y subvertir la dominación, para seguir siendo, sintiendo, haciendo, pensando y viviendo —decolonialmente— a pesar del poder colonial, (P.25).

Es así como la Decolonialidad representa en sí misma, una construcción real de emancipación colectiva de la condición de dominio y estado de control a la que nos hemos visto sometidos desde tiempos coloniales, y que hoy se manifiesta a diario, trasformada como una condición dada, que predetermina el “sentir-pensar-actuar humano” (Colonialidad) (Walsh, 2017, pág. 19). Una apuesta decolonial, la que se puede entender como este vivir de luz y libertad en medio de las tinieblas.

Desde esta postura nos sentimos identificadas con Walsh (2017), ya que el cuerpo como herramienta principal de la danza y como constructor de identidad de los niños y niñas nos invita a tomar desde la decolonialidad decisiones con una nueva mirada, con nuevas pedagogías que no atropellen la construcción del ser humano, es decir ahora pretendemos que esos cuerpos que dancen en nuestras clases sean libres, sin prejuicios ni restricciones, desde una emancipación que nos hace reinventar la educación desde otras miradas más humanas y reales.

Finalmente son estos momentos complejos de hoy que provocan movimientos de teorización y reflexión, movimientos no lineales sino serpentinos, no anclados en la búsqueda o proyecto de una nueva teoría crítica o de cambio social, sino en caminados de estar, ser, pensar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido o horizonte decolonial.

2.1.1.1. El cuerpo en la escuela.

El cuerpo a través de la historia se ha pensado como una vestidura de carne, sangre y de huesos, y como ese almacenamiento en el cual se funda un área intelectual, física, social, pero no se ha concebido desde esa parte sensible, que habla, siente, y se expresa. Con base a lo anterior, en el transcurrir de este diálogo, encontraremos reflexiones generadas a partir de estudios sobre el cuerpo que afirman que:

El cuerpo habla. Los cuerpos son como libros abiertos que cuentan las historias de las personas. La postura corporal ya dice algo del sujeto en tanto que el cuerpo registra lo que le ha sucedido y le está sucediendo, habla sobre su personalidad, su comportamiento y sus hábitos. (Muñoz Sánchez, 2015, pág. 41).

Así mismo, encontramos que a través del tiempo el cuerpo en las escuelas ha sido un cuerpo ausente, un ejemplo que evidencia esta realidad es que en los currículos escolares se ven incorporados como un mecanismo aquellos saberes relacionados a la lectoescritura, ortografía, ciencias sociales, biología entre otras áreas dejando de lado y no pensando en lo corporal. Al respecto, Cuervo 2001, citado por (Martínez Rodríguez, 2012, pág. 9) señala que “Cuidar y comprender el cuerpo es darle un sentido complejo: ideas, emociones, sensaciones se tejen con la sangre y el corazón. Cuerpo es lograr una sensualidad ética que cure las huellas de la violencia”. En ese sentido es importante comprender el cuerpo en las escuelas no solo como una estructura física que solo razona y en el cual se almacena conocimiento, sino que también tiene y desarrolla unos sentidos a través de las experiencias y vivencias que va desplegando a lo largo de su existencia y del entorno que lo rodea.

Las instituciones educativas en gran parte tienen la responsabilidad de descubrir y valorar el cuerpo de los estudiantes, y a su vez llevar a los educandos a que descubran y reconozcan sus propios cuerpos. Al respecto, (Restrepo, 2005), como se citó en (Martínez Rodríguez, 2012) afirma que:

El cuerpo es nuestra única pertenencia real en este mundo; lo demás son arandelas incidentes.

Así, pertenecemos a él y él nos pertenece, y por tanto existe diferencia entre tener un cuerpo y ser un cuerpo. Cuando digo “tengo un cuerpo”, establezco una distancia entre el yo mental y espiritual, y el físico o material. Cuando digo “soy cuerpo”, acepto que

las ideas, emociones, sensaciones comparten la misma naturaleza de mis huesos, órganos y músculos. Tan espiritual es mi sangre, como física mi tristeza (p.9)

En las escuelas se ha invisibilizado los cuerpos, negándoles el espacio de entenderlo, expresarse, de sentir y reconocerlo, trabajándolo de manera insubstancial puesto que las asignaturas relacionadas con el cuerpo como la educación física, no son consideradas o no tienen el mismo peso que tienen las otras asignaturas, un ejemplo de ello es la intensidad horaria, a propósito, Restrepo (2010), señala que “La educación de hoy en día, es una educación castradora que llena la cabeza de conceptos, pero no dejan aprender una educación donde se inmiscuya el cuerpo” (citado por (Martínez Rodríguez, 2012, pág. 11). Es decir, se antepone saberes relacionados con la parte intelectual y memorizar conceptos, e incluso se comete el error de medir la capacidad cognitiva y el rendimiento académico de un estudiante cuando en el aula el cuerpo está quieto, a lo que se le llama estudiante disciplinado, ausentando de esta manera un cuerpo que ni siquiera es llamado a lista.

Por otra parte, es importante también mencionar las apreciaciones y miradas de Foucault (1986), referente a ese cuerpo en la escuela que se “manipula, al que se le da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se ve hábil o cuyas fuerzas se multiplican.” (Scharagrodsky, 2007, pág. 5). Es decir, la finalidad de las escuelas es de moldear a través de la disciplina el cuerpo, pero ojo, una disciplina que somete al estudiante buscando una perfección, esperando obtener un resultado del estudiante ideal, logrando una docilidad corporal.

Todas estas técnicas disciplinarias fueron eficazmente introducidas y desarrolladas en el ámbito escolar desde fines del siglo XIX y hasta por lo menos mediados del siglo XX. Era habitual y recurrente formarse por orden de estatura, alinearse, adelantar el pie izquierdo, marchar al aula conservando las distancias, sin echar el cuerpo demasiado

atrás o demasiado adelante, o ir al recreo formados y ordenados en hileras.

(Scharagrodsky, 2007, pág. 6).

Las acciones anteriormente nombradas, no son nada ajenas a la realidad, puesto que en nuestro sistema educativo actual vemos las clases encuadradas en un disciplinamiento, homogeneización y rutinización, el docente tiene la idea de que el éxito de una clase consiste en mantener en completo silencio y orden el aula, quiere decir cuerpos quietos, máquinas de educar, creemos que al mantener una postura de rigidez frente a los estudiantes y estableciendo límites estamos garantizando la eficacia de la enseñanza-aprendizaje, y la causa de ello es que nuestras prácticas docentes están enmarcadas en un régimen colonial, cuyas prácticas necesitamos transformarlas resignificarlas, descolonizarlas desde nuestro pensamiento, para que de esta manera podamos cambiar nuestra mirada y comencemos a ver el cuerpo de nuestros niños y niñas de una forma diferente, como ese espacio de construcción que va más allá del cerebro. Es así como:

La escuela emerge como parte del panóptico que vigila y organiza los cuerpos con el objeto de establecer un cierto orden productivo. De igual manera, aparece como generadora de marcadores de género, clase y jerarquías en torno al cuerpo, teniendo como eje de estas acciones su consolidación como escenario privilegiado de la relación saber-poder. (Cabra, 2013, pág. 129).

La normatividad educativa está ejerciendo un tipo de opresión sobre los cuerpos. Al encuádralos y encasillarlos estableciendo ritmos de trabajo, repeticiones, horarios, ejercicios metódicos, filas, cuerpos sentados por horas de quietud en un pupitre, situando a los cuerpos de formas individual, para mantener el control sobre sus comportamientos, y el desarrollo de sus actividades académicas, inhibiéndolos del disfrute porque creemos que si propiciamos estos espacios estamos rompiendo reglas que ciertamente así es, pero nos da miedo.

En otras palabras, desde esta óptica se considera que “la escuela es un aparato, un saber y un campo de visibilidad. Estas funciones se refieren a la enseñanza y a los sujetos que en esta confluyen y al control sobre los mismos” (Cabra, 2013, pág. 149)

Las anteriores reflexiones frente a las maneras de concebir el cuerpo en las escuelas como un cerebro, nos llevan a pensar que el cuerpo de nuestros estudiantes están siendo sometidos y sujetados, dentro de un enmarcamiento racional.

En consecuencia, estos estudios nos muestran la idea de que la escuela normaliza y disciplina los cuerpos con el fin de lograr una construcción de conocimiento que se concentra en las formas racionales, las cuales son consideradas como las más “duras” de la ciencia moderna. (Cabra, 2013, pág. 150)

En ese sentido, el docente desde su rol en el aula se encarga de explicar y vigilar los cuerpos aquietados de los estudiantes mientras copian, escuchan y siguen al maestro, dedicando la mayor parte del tiempo a realizar actividades mentales.

Le Breton 2010, nos habla del maestro sentido y del maestro de verdad, estableciendo un paralelo entre ambas prácticas pedagógicas, señala que:

El maestro sentido concibe su tarea como una iniciación, una formación del hombre. Él sabe que la singularidad de un recorrido no cristaliza en dogmas cuyas soluciones se encontrarían ya cuidadosamente clasificadas. Sabe que sólo el alumno posee una respuesta y que éste debe recorrer a su propio ritmo el camino hacia ella. (Le Breton, 2010, págs. 28-29).

A propósito de lo anterior, Le Breton se refiere a la posibilidad del cambio que puede ejercer el docente desde su quehacer, respetando la sensibilidad y el ritmo de los estudiantes,

rompiendo con esquemas tradicionales sin importar los señalamientos que como consecuencia se genere al romper con paradigmas enmarcados en la cotidianidad.

La enseñanza del maestro de sentido reside en una relación con el mundo, en una actitud moral más que una colección de verdades envueltas en un contenido inmutable; apunta a una verdad particular que el alumno descubre en sí mismo. La finalidad no es la adquisición de una cantidad de saber, sino la indicación de un saber-ser: un saber-sentir, un saber-degustar el mundo. (Le Breton, 2010, págs. 28-29)

En ese sentido es importante decir que el cuerpo es un espacio de construcción que se va entretejiendo y desarrollando a partir de las experiencias generadas en su entorno, es importante que nuestras acciones pedagógicas vayan encaminadas hacia el disfrute y el goce en los procesos de enseñanza y aprendizaje y hacía el reconocimiento que los estudiantes puedan tener sus cuerpos. Por otra parte, “El maestro de verdad es un maestro de desidia y sumisión; no incita a la investigación, sino que obliga a imponer un sistema en que las formas son intercambiables y se inscriben en una vía única, indiferente a su personalidad.” (Le Breton, 2010, págs. 28-29). Es decir, este tipo de maestros ejercen una práctica pedagógica conformista, encaminándola hacia un molde en el cual se pretende plasmar al estudiante y basándose solamente en un acompañamiento intelectual.

Con base a las anteriores reflexiones de Le Breton 2010, es pertinente decir la importancia que tiene los sentidos corporales ya que esto nos llevan a encontrar ese camino sensible, pues por medio de los sentidos guardamos muchas experiencias que moldean nuestras conductas, y a su vez asumir la responsabilidad que tenemos como docentes de transformar ese cuerpo dócil, sumiso, quieto y reprimido en un cuerpo sensible. Pero esta transformación inicia desde la mirada de nuestro propio cuerpo con el fin de ser ejemplo para nuestros estudiantes y ver que ellos son personas, las cuales han experimentado emociones en

diferentes contextos; por lo tanto se hace indispensable evolucionar y convertir nuestro cuerpo en ese cuerpo capaz de expresar emociones y sentimientos.

Hoy es necesario hacer un pare en el camino hacia esa educación que se viene impartiendo desde hace siglos en las actuales instituciones educativas, si nos damos cuenta seguimos propagando el conocimiento y no transformándolo a los nuevos contextos, a la realidad que hoy vivimos. Nos hemos convertido en esclavos de este conocimiento, es decir somos robots que aprenden de memoria y reproducen la información. Este sistema educativo supuestamente se enfoca en la tecnología que es el bum del momento, pero si nos percatamos, y llevamos la tecnología a nuestras aulas, los estudiantes son los robots en otras palabras son solo memoria, que recitan de acuerdo para lo que se programan y su cuerpo es un cuerpo inerte, estático, no siente, no expresa. El cuerpo de este robot es un adorno que solo le sirve para sostener ese gran centro de memoria.

Los maestros en este sistema educativo son los programadores de estos robots, es decir, los estudiantes quienes van depositando el conocimiento en ese disco duro y creemos erradamente que estamos formando personas, olvidando que nuestros estudiantes son seres humanos, estos seres humanos tiene cerebro y cuerpo donde el cerebro almacena información, la procesa y debe transformarla en un nuevo conocimiento, trabajando en equipo con el cuerpo que es la representación de los sentimientos y emociones, dando como resultado un ser integro, es por eso que resulta interesante para continuar con estas reflexiones del papel que juega el cuerpo en la escuela y se hace necesario citar a Estela Quintanar (2009), quien señala que:

El espacio pedagógico dejó de ser para mí solo un espacio reducido a lo escolar. Desde la

lectura de la colonización pedagógica, de Arturo Jauretche, hasta las iniciales lecturas de Paulo Freire, lo educativo emergió como una posibilidad de lucha y resistencia por

la voz, por el derecho a pensar, por la necesidad existencial de ser autónomos y poder elegir cómo ser y vivir ese ser, por la identidad y la memoria que nos permite mayor conciencia histórica y sentido del futuro (Salcedo J. , 2009, pág. 121).

Se puede señalar que a partir de la pedagogía no parametral se generan ambientes democráticos donde se puede expresar pensamientos, el sentir y vivir de una sociedad, de rescatar nuestras raíces, que un día nos las arrebataron de nuestras entrañas, de liberar nuestro cuerpo, ese cuerpo que quedó reducido a la explotación y esclavitud ante el poder e imposición de las razas dominantes. Ahora es el renacer de nuevas voces y ecos que retumben en cada espacio de la sociedad, construyendo el camino hacia un futuro de libertad, rompiendo las cadenas que nos atan a un sistema educativo el cual impide expresar, sentir a través del movimiento.

Del mismo modo afirma Quintar 2009, que “Por más reformas curriculares o educativas que escribamos en los papeles; somos las personas las que hacemos los cambios y no los decretos” (Salcedo J. , 2009, pág. 121). Esto quiere decir que mientras no tomemos conciencia que es urgente un cambio, seguiremos rotando sobre el mismo eje, pues se requiere que los maestros dirijamos estos cambios desde nuestras aulas por más sencillos que parezcan, es allí donde vamos descolonizando las prácticas coloniales de la educación; la transformación de este sistema educativo inicia en nuestro que hacer, en plantear que el cuerpo hace parte de nuestra formación, no solamente somos cerebro donde se acumulan conocimientos, pues el cuerpo en la educación representa las emociones y sentimientos, expresados a través de este y desde luego la formación integral de los estudiantes requiere con celeridad su estabilidad emocional. Ahora bien, sería interesante preguntarse, ¿para qué decretos y reformas a las políticas educativas si finalmente seguimos en el mismo círculo vicioso?

Aquí no se trata de formular únicamente propuestas desde la primera infancia, se trata de incluir la educación media y la educación superior entre otros. “El darnos cuenta juntos de lo que nos pasa y por qué nos pasa, subjetiva y colectivamente hablando, indudablemente nos llevará a proponer alternativas de transformación de la realidad, también juntos desde la educación preescolar hasta el posgrado”. (Salcedo J. , 2009, pág. 122)

Del mismo modo cabe destacar lo que Quintar (2009) señala con respecto a:

la lógica civilizatoria que ha hecho un culto de la escuela centrada en la ideología de la teoría y la “verdad” de la ciencia, quitándole la vida en movimiento y exigencia de descubrimiento y búsqueda permanente desde la realidad de la que somos productores a la vez que producidos (Salcedo J. , 2009, pág. 122).

Cabe decir que la escuela ha olvidado el papel protagónico del cuerpo en movimiento, pues se ha limitado a la enseñanza de teorías, a reciclar ideologías, cuando el cuerpo asociado al movimiento es el verdadero descubrimiento de conocimiento desde la vivencias y experiencias, de la ciencia, de la historia de la cultura y el arte. El cuerpo en la escuela es sinónimo de expresión, imaginación, creación, de vivencias y experiencias que se simbolizan a través de los diferentes movimientos en un lenguaje corporal.

Quintar (2009), también señala que:

Las escuelas en cualquiera de sus niveles son hoy la “institución sin sentido”, por lo general todo lo que en ellas se enseña es histórico y nada tiene que ver con la realidad de los sujetos que por ellas derivan, un modo interesante de sostener renovados procesos de colonización. (Salcedo J. , 2009, pág. 122).

De esta forma se puede señalar que en pleno siglo XXI seguimos con un sistema educativo anclado al poder, el cual fue impuesto en la colonia y por consiguiente no cambia,

pareciese que se fuese estancado con las mismas técnicas, lo cual se ha venido convertido en un juego de ruleta donde se da y se dan miles de vueltas y perdemos el verdadero sentido de la vida, el verdadero propósito de para qué enseñamos. Nos sumergimos en este juego para alejarnos de la realidad y regresarnos al pasado, es decir vivimos el pasado en el presente y el presente en un futuro, sin ver el verdadero futuro. Es así como a propósito Quintar (2009) expone que “Desde la reproducción de un pensar teórico, explicativo, clasificatorio y causal del mundo de vida más que de procesos comprensivos del presente, siempre preñado de múltiples opciones de futuro”. (Salcedo J. , 2009, pág. 122).

Por otro lado, Zemelman (2013) afirma que, “El orden impone una mirada, una forma de mirar y organizar el mundo” (Salcedo J. , 2009, pág. 123). En otras palabras, lo que se expresa es que hoy en la educación se nos imponen conceptos, conocimiento y realmente no se observa la realidad de lo que ocurre al interior de las aulas, estamos sujetos a un currículo colonial, y por lo tanto debemos quitar la venda de nuestros ojos para ver más allá, desde otras directrices, tener en cuenta los contextos en los que se están desarrollando los estudiantes, sus vivencias, experiencias entre otros. De igual forma lo que busca la pedagogía no parametral, es estimular en los sujetos la imaginación, la creatividad, ser un agente activo en busca de su realidad, “El sentido de enseñar la realidad es su propio movimiento” (Salcedo J. , 2009, pág. 124). En este aspecto se puede apreciar que todo cambia y por lo tanto no se puede seguir girando en un mismo entorno para volver al mismo punto de partida.

Los ambientes de aprendizaje deben transformarse de acuerdo a las necesidades del nuevo mundo, pero nos ataca el miedo y por este motivo no deseamos enfrentarnos a la realidad y salir de nuestra zona de confort. Pretendemos seguir siendo programadores de robots ajustándolos a nuestras necesidades, educando cuerpos sumisos, cohibidos, enmarcados en una educación colonial. En este orden de ideas, Quintanar (2009) se refiere a

la didáctica no parametral basada en tres elementos que son: “Círculos reflexivos, resonancia didáctica y didactobiografía”. (Salcedo J. , 2009, pág. 125).

Se hace necesario comprender los tres elementos anteriormente mencionados. Con el objeto de explicar el primer elemento, círculos reflexivos según Quintanar (2009), “son espacios epistémicos que se potencia con la mediación de lo grupal, como tal son espacios de actuación del sujeto de su dinámica con todo lo que esta trae de latencia, proyecciones e identificaciones propias”.(citado por (Salcedo J. , 2009, pág. 125). De manera análoga los círculos reflexivos son zonas donde el sujeto dentro de un grupo es capaz de expresar, de identificarse en un paradigma de creencia y relaciones que actúa en determinados momentos, además entre teje lo consciente y lo inconsciente de su realidad, de sus vivencias donde a partir de sus pensamientos y actuar, se forma una identidad propia suscitando una estabilidad emocional. Continuando, Salsedo pregunta a Quintanar (2009):

“¿Por qué es importante leer el lenguaje en todas sus expresiones discursivas, gestuales, gráficas y escritas?.” a lo que Quintanar responde “porque es allí donde tiene presencia la colonialidad del saber y de poder que configuran al sujeto y su subjetividad, en modos de explicarse el mundo que a veces son totalmente ajenos. (Salcedo J. , 2009, pág. 126).

En otras palabras, es el modo como cada sujeto se ve dentro de un contexto donde en la mayoría de veces nos sentimos extraños, un mundo al que no pertenezco o no encajo, porque es un mundo falaz y que para otros es un mundo normal, comparándolo con una obra de arte, solo observamos superficialmente aquel cuadro, por sus colores y estos sucede porque nuestro cuerpo no está preparado para adentrarnos en lo abstracto de nuestro sentir y el sentir de ese autor que quiso expresar sus sentimientos; solo lo vemos *grosso modo* y así mismo sucede con este mundo falso dirigido por el poder que trasciende hasta los sistemas

educativos en América latina, donde el sujeto no se le permite pensar diferente, actuar y expresar a través de su cuerpo.

En los círculos reflexivos se construye conocimientos a partir de las realidades y apoyado por estos grupos donde el individuo es capaz de expresar sus puntos de vista por medio de un lenguaje no verbal como son los movimientos de su cuerpo y que con cada movimiento hay un sentimiento, una vivencia y una experiencia que va quedando allí en su interior y cada vez que el sujeto realice estos movimientos vendrán a su memoria estas experiencias para luego producir conocimiento arbitrario y colectivo en los diferentes contextos.

Quintar (2009), también aborda la categoría de resonancia didáctica como categoría que caracteriza la dinámica y fluir del círculo de reflexión como espacio epistémico. En palabras de Quintar “Esta categoría hace referencia al proceso de mutuas afectaciones que genera la dinámica de sucesivas rupturas con el sistema de creencias acerca de lo que somos, sabemos y hacemos”.(Citado por (Salcedo J. , 2009, pág. 127). Esta categoría se refiere a que el conocimiento que se ha construido dentro de un círculo, debe dejar huella en cada sujeto que compone este círculo, por tal motivo este conocimiento va quedando inmerso en cada sujeto, produciendo un diálogo conmigo mismo sobre cómo me veo reflejado en los diferentes contextos acompañado de sueños, deseos y emociones. Quintanar 2009, reafirma “No termina la actividad con la sesión, sino que sigue resonando en el sujeto fuera de la dinámica del círculo” (Salcedo J. , 2009, pág. 127).

De igual forma existe otro elemento, la “Didactobiografía” como l explica Quintar (2009), “El sistema educativo en general, por su propia función ideológica de transmisión y reproducción de información deshistorizada, cimenta su dinámica organizacional y formativa en la negación del sujeto” (Salcedo J. , 2009, pág. 128).

Ese sentido esta categoría se centra en congelar la imaginación de los sujetos activos en el sistema educativo, simplificar su realidad, su creatividad; por consiguiente la escuela no se interesa por lo que vive a diario el estudiante al exterior del aula, o no se pregunta cómo se encuentra emocionalmente el estudiante, es así como se analiza que las instituciones educativas son ajenas a los contextos que verdaderamente viven a diario los estudiantes, Como lo expresa Quintar (2009) “De este modo, se va erosionando la subjetividad, y en consecuencia el propio sujeto bloquea su imaginación radical y reduce su capacidad de producir realidad” (Salcedo J. , 2009, pág. 129). Así mismo, nosotros como docentes creemos tener el conocimiento, pero mientras no se reflexione que este parte de nuestra realidad, y que si no nos apropiamos de ella resulta complejo construir nuestra propia historia desde el aspecto social y cultural. De esta manera observamos que la didáctica no parametral persigue un objetivo que consiste en plantear nuevas alternativas para desmontar o fracturar la figura dominante del sistema educativo en el cual se ve inmerso el cuerpo.

Figura 2 *Mentefacto danza tradicional*



Figura 2. El mentefacto aborda de manera sintética la categoría de danza tradicional, características de que es y no es danza tradicional y clases. Elaborado por grupo investigativo “El cuerpo territorio de identidad en la enseñanza de las danzas tradicionales”.

2.2. Danza

Al hablar de Danza, es importante conocer el origen etimológico de este término. “El concepto danza proviene del francés antiguo dancier que entiende como tal el arte donde se realiza una secuencia de movimientos corporales que se acompañan de manera rítmica y que actúan como medio de expresión y comunicación”. (Ibarra, 2019, pág. 136). En este sentido se puede considerar la danza como una expresión artística y como el lenguaje que tiene el cuerpo para este enunciarse. Al respecto, Langer (1966), concibe la danza como “un acto

comunicativo donde se expresa el sentimiento humano, su vida interior que es percibido por el espectador” (Herrera, 2018, pág. 226).

La danza es una historia que envuelve al ser, permite entender normas y pensamientos de cada época, es un elemento de la cultura que exterioriza conceptos y temáticas que dan cuenta de la historia que se transmite de generación en generación (Herrera, 2018, pág. 234)

En ese sentido la danza ha acompañado al ser humano a través de los tiempos, y hace parte de la memoria colectiva y de la herencia cultural de una nación, puesto que en ella se reflejan las creencias, costumbres y espiritualidad de los pueblos. La danza era vista como un regalo de los dioses puesto que era considerada un elemento significativo de los cultos religiosos. Bonilla 1964, citado por Ibarra, A. Rivera, A. (2019) manifiesta que:

La danza constituye un fenómeno universal que, como casi todo fenómeno cultural, fue religioso, y más estrictamente, mágico. A través de la historia la danza ha tenido un valor social, religioso y de fantasía dentro de la cultura de los pueblos. (Ibarra, 2019, pág. 137)

Podemos decir que la danza también tiene implícito un recorrido patrimonial lleno de conocimiento y modos particulares de asumir la vida, como lo afirma Castillo & Palacios (2008):

Las danzas recogen prácticas e imaginarios acerca de la medicina tradicional, la gastronomía, las costumbres, el trabajo, la relación con el entorno y la espiritualidad, conocimiento de las músicas, los instrumentos, los cantos y la oralidad; conocimiento de la historia de los pueblos, sus visiones del mundo y su legado diverso a la construcción de país (Florez, 2019, pág. 18).

Es por medio de la danza que los cuerpos pueden emplear múltiples movimientos, como saltar, estirarse, retorcerse, entre otros, combinando estos movimientos de forma armoniosa al ritmo musical, en este sentido Escobar (2003), la identifica como:

Un proceso creativo que integra y permite mostrar las posibilidades que tiene el cuerpo humano para producir arte a través del movimiento, persiguiendo objetivos diversos desde el goce personal hasta el encuentro con la historicidad, la cosmovisión y perspectivas de futuro. Se debe entender que la danza no solo es una coreografía rítmica, es la aplicación de conceptos como creatividad, expresión, movimiento, investigación, disciplina, por ello se asume como parte activa en la formación integral del estudiante, (Ibarra, 2019, pág. 136).

Con base a lo anterior, podemos pensar que la danza es un recurso eficaz de aprendizaje ya que a través de ella se puede fomentar en los estudiantes valores y sentimientos identitarios de las comunidades generando esa apropiación y sentido de pertenencia por lo propio, pero también la danza debe ser esa plataforma que permita a los cuerpos expresarse no cohibirse, esta debe ser disfrutada por quienes la practican, no lo contrario que cause aburrimiento y desinterés de ejercitarse en ella.

La danza como lo dice Maldonado Vélez (2014):

Es parte de un proceso generacional, usualmente oral con un alto componente práctico, en donde los abuelos y personas mayores profesan determinadas costumbres, creencias, ritos y comportamientos culturales heredados también por sus antepasados, los cuales la comunidad de influencia toma para sí determinados patrones que los distinguen, (Herrera, 2018, pág. 234).

Por lo anterior la danza puede considerarse como un elemento que convoca, que nos permite hermanarnos, comprendernos, apaciguarnos, armonizar, en este sentido se puede decir que la danza tiene un sentido terapéutico para las personas y porque no decirlo también para las familias, es decir no es simplemente el hecho de bailar y conocer unas tradiciones culturales que están implícitas en la danza, sino también el hecho de poderse compenetrar con el otro a través de esta práctica, puesto que ella actúa como mecanismo cohesionador de una sociedad ya que en la danza hay características colectivas por medio de las cuales una comunidad consigue identificarse culturalmente, ocasionado a su vez el reconocerse a través del otro, lo que implica respeto por la mismidad y la otredad.

2.2.1. Danza colonial.

Los orígenes de la danza se remontan a la época primitiva cuando los cazadores salían en busca de alimento y realizaban un ritual dancístico al momento de consumir los alimentos, así dibujaban en las paredes de las cavernas los pasos asociándolos a la caza del animal, es decir antes de las colonias la danza solo era concebida a través de rituales inspirados en los alimentos, en los muertos, y en la naturaleza puesto que cada elemento representaba un dios. En otras palabras, la danza era un medio de expresión libre a través del cual manifestaban sentimientos, emociones y sensaciones, esto no solo se representaba a través de pasos realizados, si no como un lenguaje artístico plasmándolo en sus paredes, (Vilar, 2011). Esto quiere decir que la danza en sus orígenes era algo que se daba de forma natural y espontánea, ya que a través de ella reflejaba el sentir de las comunidades, y también un medio de comunicación no verbal. Estos rituales y formas de concebir el mundo a su vez tenían que ver con su espiritualismo. Según Zapata (1974) citado por Cuestas Bejarano (2012):

Dicha espiritualidad está fundamentada en la relación que de manera especial tiene el

africano, tanto con los seres vivos, como con los muertos, a quienes consideran muy

respetablemente sus ancestros, con los animales y con los elementos de la naturaleza (agua, aire, fuego y tierra). La selva, el desierto, el mar y los ríos constituyeron los asientos de las grandes culturas ecológicas de las civilizaciones africanas, (Cuesta Bejarano, 2012, pág. 59).

En este sentido, podemos ver reflejadas en las danzadas africanas ese sentido humano con el medio ambiente, homenajando a través de estas prácticas dancísticas lo que para ellos eran sus dioses, es decir la danza era una forma de rendir culto para ellos.

Esta concepción del mundo no fue entendida por los europeos, por lo que procedieron a llamarlos brujos, hechiceros, desnaturalizados (seres sin alma) y además poseídos por el demonio, figura que fue impuesta para hacerlos sentir culpables y pecadores mientras que en su espiritualidad y forma de vivir su religión no existe tal concepto. (Cuesta Bejarano, 2012, pág. 59).

La danza en sus diferentes manifestaciones ha sido una de las expresiones corporales en las que se advierte la presencia de identidades generadas y reformuladas a lo largo del devenir histórico de los pueblos latinoamericanos.

En la danza se advierten los hilos de un tejido cuyos aportes indígenas y africanos se entrecruzan con aquellos de origen europeo, tejido que estos *compañeros mansos* dejaron hilvanar de acuerdo con los propósitos de la dominación colonial, que se manifiestan aún en su proceder actual. (Ospina M. , 2015, pág. 101).

En este sentido detrás de la danza se evidencia unas relaciones de poder en tanto que la danza se concibe desde algunos imaginarios coloniales, al realizarse desde ciertas técnicas, según Quijano 2000 citado por Perea 2017, señala que a partir del invento de “la raza”, establecido por los europeos, “los pueblos conquistados y dominados fueron situados en una

posición natural de inferioridad y, en consecuencia, también sus rasgos fenotípicos, así como sus descubrimientos mentales y culturales”, (Perea, 2017, pág. 26)

La danza europea era una danza exclusiva solo de blancos, es decir que en la danza europea se dan unas estratificaciones sociales donde solo la raza dominante y de mayor refinamiento podían practicarlas. En este sentido, en los estudios realizados en el libro *Narrativas Cantadas 2017*, se señala que:

En aras de la objetividad en el baile, se debe responder a una estructura coreográfica que es validada socialmente y responde a cánones universales establecidos, por tanto se considera bailar mal o sin “técnica” si no se replica la estructura objetivada; luego quien baila, al igual que quien hace un análisis objetivo, se abandona, es decir no puede incluir formas dancísticas producto de su creatividad y su sentimiento, pues dentro de lo establecido no tiene cabida, lo que demuestra otra comprensión de la creatividad. Por lo tanto, se puede afirmar que, en este escenario, propio de la objetividad, se baila sin sentir, sin dar opción de involucrar las subjetividades del danzante, y, por consiguiente, la constitución del sujeto moderno viene de la mano con la exigencia del autocontrol y la represión de los instintos, con el fin de hacer más visible la diferencia social, (Perea, 2017, pág. 34).

En este sentido la danza de origen europeo es una danza rígida, de salón, en la cual solo se evidencia unos pasos, es aristócrata, que se baila por bailar mas no se siente, no tiene una historia, no se genera a partir de vivencias.

En el pensamiento occidental, la danza es pura técnica, solo forma, mientras que para el afrodescendiente la danza integra muchos aspectos de su vida como el sentimiento, la religión, la salud, la naturaleza y el conocimiento. Es decir, “no es la danza por la danza sino

todo un lenguaje corporal que narra desde su interior los sentimientos más profundos de un pueblo desarraigado, expresando vitalidad y energía”. (Cuesta Bejarano, 2012, pág. 66)

Por el contrario, la danza de las culturas afro es una danza que se origina de sus experiencias, y desde la cotidianidad, desde las formas que tenían ellos de concebir el mundo, las supersticiones que tenían frente a la vida.

De esta manera, se observa que la expresión de los sentimientos tiene gran importancia, así como las identidades y las vivencias, “ya que como se puede evidenciar, hay presencia de los sujetos, sus historias, sus culturas, sus espontaneidades, su originalidad, lo que posibilita el fortalecimiento y exteriorización de las identidades, así como el reconocimiento de cosmovisiones” (Cuesta Bejarano, 2012, pág. 66)

En las danzas africanas, están inscritas sus historias y una vida a la que se vieron obligados a olvidar, una danza que, guardada sus congojas, penas, dolor, y una voz apagada y silenciada por sus opresores.

Refiriéndose al gesto en la danza, según la dirección del gesto, puede significar el bien o el mal; fuerza o debilidad; la unión con el cielo y la tierra; la multiplicación o la fertilidad, etc. Esta es otra manera de pensar el cuerpo, ese cuerpo que desafortunadamente fue sometido a los más graves vejámenes. En general la danza africana llegó cargada de simbolismos pero ya aquí en el nuevo territorio debió transformarse de acuerdo al sistema de esclavitud a que fueron sometidos los extranjeros en estado de cautiverio y esclavización. (Cuesta Bejarano, 2012, pág. 88)

Con respecto a lo anterior, Ospina (2015) en *cuerpo y Danza: Archivos sensibles del poder Colonial*, menciona que:

Los cantos-rituales en África se completan con la danza, son “cantos-actuales” que, “dada la impregnación de los hechos sociales por la religión y la magia”, son acción cantada, que en el fondo será un rito, “aun cuando a veces u originaria ritualidad sea ya borrosa y desaparecida. (Ospina M. , 2015, pág. 103)

Es importante mencionar que las danzas africanas se vieron violentadas al no permitírseles practicarlas de forma espontánea, desde sus creencias y formas de concebir el mundo. A su vez estas danzas fueron permeadas por la danza colonial ocasionando así el reflejo de ciertas características de la danza europea inmersa en la “danza Afro”, a lo que le llamamos hoy contra danza que es una danza entretejida en la mezcla de la danza colonial y la danza Afro.

Este es tan solo uno de los hilos del entramado que se constituye en ejemplo de la “composición” de las subjetividades danzadas que se tejen en “conjunción” con los procesos de dominación dados en la Colonia. De dicha conjunción, surgen danzas de imitación, de resistencia, de representación de lo propio y de lo ajeno, como expresión de frustración, ira y odio ante la esclavitud, y hasta de añoranza del sentido perdido. (Ospina M. , 2015, pág. 103).

La danza de los pueblos desacreditados por los colonos es una danza alegre, festiva que convoca y se revela como muestra de un pensar decolonial al suscitar ese rompimiento de barreras concebidas desde la piel, generando ese despertar hacia esa sensibilidad que siempre ha estado en ellos pero que de alguna manera estaba dormida debido a la opresión en la que se vieron inmersos. En parte receptora y en parte protagonista de su devenir histórico, la danza de los pueblos estigmatizados se constituye a sí misma y es constituida por lo otro. Bauman (2011), citado por Ospina (2012), señala que:

El cuerpo danzante de la “danza viva” de estos pueblos es un “reservorio” que “no evidencia una estructura compacta”, sino que más bien está sujeto a “permanentes cambios en el tiempo y en sus movilizaciones espaciales”. Pues “lo real en la producción cultural es el cambio constante, marcado por las disposiciones a la permeabilidad o por las estrategias a no desaparecer renovándose, ‘clandestinizándose’ o mimetizándose. (Ospina M. , 2015, pág. 105)

2.2.1.1. Marco legal sobre la danza.

Por otra parte, el Plan Nacional de Danza tiene su marco legal, en la Constitución Política de Colombia de 1991, artículos 7 y 8, en los que se establece que “el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación y determina como su obligación y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la misma.”, (cultura, 2010-2020). Cabe resaltar que la danza hace parte de esas riquezas culturales de Colombia, en tanto que edifica a nuestra nación, está conectada con los diferentes contextos, y es una manifestación artística que tiene que ver con la vida, y con la historia de un país.

Por otro lado, “La política para la danza tiene el objetivo de ampliar la base social del arte, pero redefine su enfoque ocupándose de manera prioritaria del fortalecimiento de las organizaciones y agentes del sector cultural” (cultura, 2010-2020, pág. 19). En este sentido, podemos decir que la danza es un lenguaje artístico reconocido a nivel cultural, social y político, y se debe asumir la formación artística como eje fundamental en el aprendizaje de competencias ciudadana para el afianzamiento de la democracia.

De esta manera, la danza tiene un carácter múltiple y diverso en tanto que recoge la memoria de los pueblos. A propósito, el Ministerio de Cultura de Colombia, señala que “a través de la danza se genera un diálogo entre la tradición y la contemporaneidad que se materializa en el proceso creativo como forma de pensamiento y construcción cultural que

fomenta el uso creativo de las memorias.” (cultura, 2010-2020, pág. 20). En tal sentido, podemos decir que la danza enriquece a las comunidades educativas y en general, puesto que propicia un acercamiento a la expresión corporal, a la creatividad, pero también a la sensibilidad. Es importante mencionar que la danza afianza las identidades culturales de nuestros estudiantes y los encamina al aprendizaje de sus propias realidades.

En este orden de ideas, El Ministerio de Cultura:

Posiciona la danza y la corporalidad como capital cultural y simbólico, valorando y fortaleciendo su capacidad de agenciar transformaciones y hábitos en la construcción de tejido social y en el diálogo intercultural. Definiendo acciones que aporten a la sostenibilidad de la práctica. (cultura, 2010-2020, pág. 21)

Con base a lo anterior, podemos decir que la danza está asociada no solo a las formas, ritmos y movimientos, sino también a las comprensiones que se tiene acerca del cuerpo y como patrimonio cultural inmaterial, es por esto que la danza es más que una expresión artística, puesto que en ella se imprime los testimonios e historias a través de los tiempos, pero que además se graban en las corporalidades de aquellos que las representan, entretejiendo lazos de cimentación social, es así como “la danza como práctica social y de construcción de comunidad viva, participa en el desarrollo social, político y económico del país”, (cultura, 2010-2020, pág. 21).

La danza es un lenguaje que narra testimonios, historias y la cultura de nuestra nación a partir de una conciencia colectiva, y ocupa un lugar primordial dentro de los escenarios educativos, debido a que contribuye en la formación integral de los estudiantes, la cual permite a los mismos valorar, disfrutar, gozar, crear y comunicarse por medio de un lenguaje corporal. En este sentido:

El Plan Nacional de Danza propone un marco conceptual para entender el lugar del cuerpo en la contemporaneidad, sus abordajes, los lugares desde los que se piensa. El interés de partir del cuerpo se sustenta en que la danza es quizás el lugar en donde, de manera más clara, el cuerpo se hace potencia creadora, expresiva, en donde es la obra misma”, (cultura, 2010-2020, pág. 45).

De allí la importancia y la necesidad que en los planes de estudios escolares, la danza como manifestación artística no debe ser concebida en las escuelas solo como técnica, o como una materia de completo dentro del curriculum escolar, o peor aún como área de relleno, sino un espacio para también entender un cuerpo que no es invisible, que no es solo cerebro, sino que siente, habla, llora, comunica, expresa, crea, que tiene memoria en sí mismo, y reacciona de acuerdo a sus estímulos, pues de esta forma según “Foucault (1961):

El cuerpo piensa con las sensaciones; se podría decirse que la danza es una forma de conciencia, un ejercicio reflexivo sobre la percepción, esto es, una estética de la existencia: un principio que pone en acción maneras de ser, que posibilita afecciones y una sensibilidad particular en la que el sujeto desarrolla un cuidado de sí, una tecnología del yo.”, (cultura, 2010-2020, pág. 45)

En este sentido, podemos apreciar que la danza ha incursionado en el conocimiento fundamental de los niños y niñas, llevándolos a construir esa sensibilidad desde sus cuerpos, puesto que la danza es emoción, sensibilidad, pero sobre todo cuerpo, en tanto que la danza prescinde de este. La danza es el eje fundamental para la construcción de las bases sensibles de una sociedad, así mismo “la danza como práctica artística aporta en la construcción de sujetos sensibles con efectos en la construcción de comunidad.”, (cultura, 2010-2020, pág. 45)

2.2.1.1.1. *Danza Tradicional.*

Las danzas tradicionales colombianas hacen parte del legado cultural de nuestro país, donde cada una cuenta una historia, su surgimiento en el tiempo de la colonia. Igualmente, las danzas tradicionales se basan en rituales de nacimientos, muertes, matrimonios; vivencias; adoración a dioses entre otros como por ejemplo la danza del bullerengue que simboliza la fecundidad femenina. Además, la danza tradicional propicia la construcción de saberes y conocimientos heredados de nuestros antepasados que se transmiten de una generación a otra. También, las danzas tradicionales están inmersas en las costumbres, prácticas culturales de un pueblo.

Del mismo modo las danzas tradicionales son una manera de expresión de las comunidades a través del lenguaje no verbal pero que por medio de este se manifiestan sentimientos, emociones y lo que se busca en las danzas tradicionales es que sirvan como herramienta pedagógica y se tengan en cuenta dentro de la formación integral de estudiante y al mismo tiempo fortalecer la identidad cultural. Así mismo Maldonado (2014), señala que “La danza tradicional parte de un proceso de transmisión generacional, usualmente de forma oral con un alto componente práctico, en donde los abuelos y personas mayores profesan determinadas costumbres, creencias, ritos y comportamientos culturales heredados por sus antepasados” (Herrera, 2018, pág. 227). En este sentido podemos decir que la danza tradicional es el resultado del acontecimiento del vivir de nuestros ancestros cuyas vivencias parten desde los nacimientos, funerales, matrimonios y festividades propias de los diferentes territorios.

Por otra parte, el concepto de danza tradicional desde la mirada de Maldonado (2014), citado por Herrera y Gonzales (2018), esboza que la danza:

Parte de un proceso de transmisión generacional, usualmente de forma oral con un alto componente práctico, en donde los abuelos y personas mayores profesan determinadas costumbres, creencias, ritos y comportamientos culturales heredados también por sus antepasados, los cuales la comunidad o área de influencia los toman para sí, adoptando de los mismos, determinados patrones que les distinguen (Herrera, 2018, pág. 227).

Es decir, la danza tradicional es volver a nuestros ancestros, nuestras raíces, costumbres que fueron arrebatadas por los colonos, en tal sentido no podemos dejar en el anonimato de nuestra verdadera identidad, quedando allí en el baúl de los recuerdos, la invitación es a desempolvar y sacar estas raíces de aquel baúl para darlas a conocer en el contexto escolar, saber que tenemos un origen que no podemos dejar en el olvido. Habría que decir también que la danza tradicional es como lo expresa Plata (2012):

El conjunto de las danzas tradicionales de un país es reflejo y escritura viva que emerge de contextos reales y, en este sentido, el caso colombiano no es distinto de los otros. En Colombia diferentes momentos históricos son recreados por la danza y, desde allí, la expresión evoluciona para establecer rutas identitarias heredadas de cuerpos ancestrales, desde muchos modos creativos en escenarios siempre cambiantes. (IDARTES, 2012, pág. 28)

A partir de este concepto se entiende que la danza tradicional no solo se limita al danzar sino a conocer más a profundidad sus componentes como por ejemplo sus mitos, leyendas, creencias, comportamientos, comidas, artesanías, narrativas, poemas, coplas de un pueblo, etc. Esto hace parte de las costumbres de las diferentes culturas que pueden ser transmitidas de una generación a otra, donde se expresan sensaciones, pero sin tener en cuenta los sentidos, pero sí los órganos internos. También se debe entender las posiciones que realiza

el cuerpo en un determinado espacio y sus diferentes movimientos. Plata, H. (2012) además, expresa que:

la danza tradicional antes de llegar a la academia era transmitida por medio de la mimesis y los sujetos no se detenían en analizar los pasos, figuras y en general, las maneras expresivas del cuerpo, ya que desde los contextos regionales la danza tradicional era sinónimo de fiesta, sin ninguna otra pretensión creativa (IDARTES, 2011, pág. 32)

Con base a lo anterior, se puede señalar que inicialmente la danza tradicional estaba más enfocada a las festividades y por consiguiente poco se preocupaba por los movimientos del cuerpo más bien los gestos eran más importantes pues ya cuando la danza tradicional hace parte de la academia se comienza a tener en cuenta su coreografía y el cuerpo como tal y la creación. Así mismo, según Herrera y Gonzales (2018):

Las danzas tradicionales como símbolos y representaciones del folclor regional o nacional de un pueblo, donde se reflejan la gastronomía, la religión, el vestido y prácticas culturales; un vivo ejemplo de esto son las danzas tradicionales Colombianas producto de acontecimientos de la vida del hombre como nacimientos, funerales, danzas religiosas o festivas que pueden constatarse en cada uno de los departamentos del territorio (Herrera, 2018, pág. 225)

La danza nace con la historia de la humanidad hasta nuestros días y nos seguirá acompañando por siglos, pues la danza va a la par con la historia y evoluciona de acuerdo a esta. Es por tal motivo que las danzas se pueden abarcar desde diferentes contextos como un lenguaje artístico, en las instituciones educativas, como diversión, sirve de terapia, en fin. Como lo manifiesta García (1997), “analiza el valor de la danza en la educación y desde este punto de vista integral”. Citado por (Hernández, 2009, págs. 1-1). Es conveniente subrayar que la danza tradicional cuenta historias que se expresan desde lo más profundo de nuestros

sentimientos, de los diferentes movimientos del cuerpo; es decir, el cuerpo habla de cómo fueron estas vivencias. Pero además lo que pretendemos aplicar en esta investigación es la creatividad, el goce de las mismas, es dejar que nuestros estudiantes vuelan de flor en flor, como abejas chupando libremente el néctar con su imaginación, con su libertad de expresión donde lo principal es el disfrute de cada movimiento y emoción para dar como resultado la miel más pura y de alta calidad.

2.2.1.1.1.1. *Danza tradicional en la escuela.*

Realizando un recorrido por diferentes instituciones educativas, para vislumbrar cómo es la enseñanza de las danzas tradicionales, se evidencia una imagen muy negativa, pues la enseñanza de estas danzas autóctonas se ha limitado al repertorio para preparar numerosos bailes para los diferentes eventos de la institución como es las izadas de bandera, la semana cultural, concursos de danzas, entonces el docente de danzas se limita a prepararlas y en su afán de realizar la mejor presentación, se ha olvidado de comprender que sus estudiantes son seres humanos, seres que sienten y expresan sentimientos. Hay que mencionar que la enseñanza de las danzas tradicionales no solo se debe limitar a imitar gestos al ritmo de la música, sino que debe remitirse al estudio de los movimientos de cada parte que conforma el cuerpo incluyendo la creatividad, la imaginación y el disfrute, como lo afirma Plata, H (2012), “La clase de danza debe facilitar la creación de frases de movimiento, rondas, juegos y pequeñas coreografías, que recojan las necesidades expresivas de los estudiantes, entretejiendo discursos expresivos del contexto actual”. (IDARTES, 2011, pág. 63)

Hoy en las instituciones educativas los maestros de danzas no son maestros de verdad, según Le Breton 2010, ya que imponen sus conocimientos de danzas, obliga a sus estudiantes a memorizar los pasos de la diferentes danzas no realizan un estudio minucioso del grupo, , no llevan a cabo un diagnóstico y se sigue enseñando las danzas tradicionales de la misma

manera, con la técnica , sin tener en cuenta el cuerpo, solo lo vemos como un vehículo que se puede manipular y maniobrar , el cual debe moverse de acuerdo a lo que diga el maestro, no teniendo en cuenta que “En un grupo, las disponibilidades no son las mismas, ni tampoco las exigencias, ni incluso la atención de la palabra y las instrucciones del profesor” (Le Breton, 2010, pág. 33).

Hoy por hoy notamos que los maestros y el sistema educativo asumen la clase de danza como la clase del relleno y no le han encontrado el verdadero significado a los procesos de enseñanza de la misma, pues a partir de esta clase se debe permitir al estudiante liberar su cuerpo, debido a que muchos docentes ven al cuerpo como recipiente en el cual se deposita contenido o simplemente como el medio que sostiene el cerebro, de allí que los estudiantes ven la clase de danzas como un compromiso, como esa receta de cocina que siempre tiene las mismas instrucciones para preparar un plato específico y lo sabemos de memoria, pero como maestros no nos atrevemos a cambiar los ingredientes de esta receta por temor a experimentar nuevas fórmulas al incluir nuevas formas que pueden dar como resultado un plato exquisito donde cada sujeto disfruta de este, lo deleita y lo saborea.

Es una realidad el hecho de que muchos maestros siguen las instrucciones al pie de la letra, sin darse cuenta que una receta tiene muchas variables, así mismo sucede en el aula de clase, puesto que no permitimos que las clases de danzas tengan nuevas didácticas en cuanto a la manera de enseñarla , por el contrario siempre empleamos la misma receta para enseñar las danzas tradicionales y no permitimos a los estudiantes tener otras posibilidades, entrar a este mundo de experimentar y apasionarse por crear e imaginar su receta la cual es en este caso las danzas tradicionales, con un ingrediente que no puede faltar y es indispensable en todas las recetas el cuerpo. Es decir, el cuerpo es ese toque secreto que da a la receta un sabor especial, que la hacen única y el público se deleita con cada movimiento puesto en escena. A propósito, Plata, H (2012), manifiesta que:

En los espacios escolares las danzas tradicionales permiten conducir a los individuos por una ruta expresiva libre, generada desde la emoción interior y logrando una expresión personal. Por tanto, la danza tradicional en los escenarios escolares debe propender por la búsqueda de procesos individuales en los que niños, niñas y jóvenes encuentren elementos válidos para la construcción del ser. (IDARTES, 2011, pág. 64)

Por el contrario, hoy por hoy, enseñamos las danzas tradicionales desde la técnica, consideramos a los sujetos modelos o maniqués, los cuales deben seguir unos patrones de movimientos o pasos o imponerles posturas de acuerdo a las expectativas del docente, en este sentido en los niños y niñas no hay una pasión por bailar y realizar movimientos libres, es decir bailan porque es un requisito, por cumplir, pero no por el disfrute y el goce, lo que genera desmotivación, miedo a hacer el oso o el ridículo e inclusive esperar un “no lo hiciste bien”, como lo indica Le Breton (2010), “La imitación es el primer modo de aprendizaje, que se cristaliza a través de la identificación con el profesor” (Le Breton, 2010, pág. 34).

Con base a lo anterior, Sánchez (2008) citado por Flórez Caicedo (2019) sustenta que “la danza como manifestación expresiva, permite al estudiante crear su propio estilo y dotar al movimiento de personalidad” (Flórez, 2019, pág. 20). Ahora bien, la danza tradicional debe permitir al estudiante crear su propio estilo basado en sus gustos, su experiencia y formas de ver ese mundo en el cual se desarrolla en los diferentes contextos, de esta manera la danza tradicional persigue rescatar las raíces ancestrales que quedaron allí sepultadas y aun en estos tiempos la danza tradicional no es atractiva para las prácticas dentro del aula. Así mismo Sánchez (2008), citado por Flórez Caicedo (2019) revela que:

Además, al incluir el proceso de enseñanza - aprendizaje de una danza, un espacio de creación en el cual los estudiantes inventen o elaboren su propio baile o imiten otros movimientos danzados puede resultar muy interesante para alcanzar objetivos como

desarrollar la creatividad, implicar al alumnado en su proceso de aprendizaje (Flórez, 2019, pág. 20).

En este sentido se quiere despertar en el estudiante la innovación en el montaje coreográfico de su creación dancística, realizando su propios movimientos rítmicos, dinámicos, expresivos a partir del sentir de la danza, buscando el encuentro consigo mismo, lo cual dará como resultado una libre expresión donde el aprendizaje no se vuelve una camisa de fuerza si no por el contrario, este aprendizaje se dará de una forma autónoma, pues a través de las danzas tradicionales emprendemos un viaje al reencuentro con nuestros ancestros, que nos proporcionarán el conocimiento de esas culturas, de sus prácticas, esos tesoros que debemos desenterrar para poder apreciarlos y poder admirar sin pena ni vergüenza y darlos a conocer al mundo, sentirnos orgullosos de estos regalos tan preciados por nuestros antepasados, puesto que cabe resaltar que las danzas tradicionales son la representación de las costumbres y tradiciones de un pueblo, de sus juegos festeros y sobre todo hacen parte de la identidad cultural de una nación. De igual forma es parte de la expresión y comunicación. No es una danza moderna, de proyección o pasajera.

Por otro lado, Side (2013), entiende que “nuestra escuela sabe más de guerra que de fiestas: prioriza “objetivos” por sobre los motivos, la homogeneidad sobre la diferencia, el disciplinamiento sobre la expresión, la competencia sobre la solidaridad” (Herrera, 2018, pág. 658). Es importante acotar que en la escuela anteriormente se trabajaban las danzas tradicionales desde los actos culturales donde lo primordial era representar las guerras patrias bajo el lema del disciplinamiento de la corporeidad, donde se desconoce el cuerpo como elemento de expresión corporal. Es por este motivo que desde este proyecto se trabaja las danzas tradicionales y teniendo conciencia de nuestro cuerpo y nos permite recobrar nuestras tradiciones culturales.

Figura 3 *Mentefacto identidad cultural*

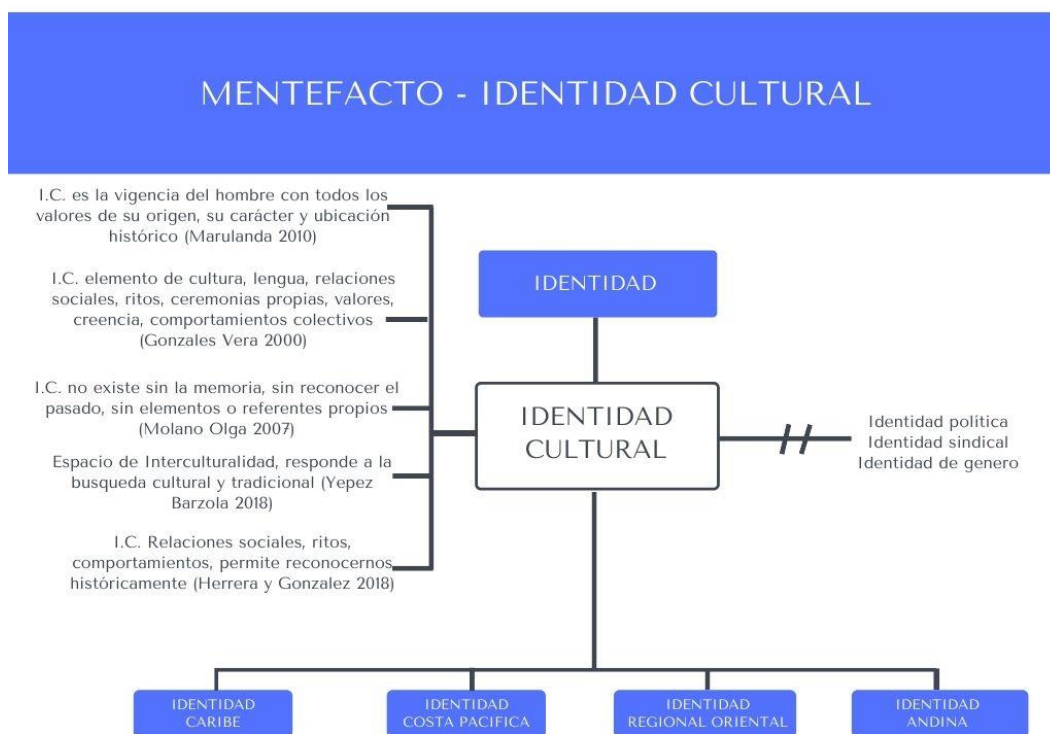


Figura 3. El mentefacto aborda de manera sintética la categoría de identidad cultural, características de que es y no es identidad cultural y clases. Elaborado por grupo investigativo “El cuerpo territorio de identidad en la enseñanza de las danzas tradicionales

2.3. Identidad cultural

La identidad cultural es como la fotografía de una cultura o región, a través de la cual podemos emprender un viaje al pasado, con un fin, reencontrarnos con nuestros orígenes, donde a través de los sentidos recopilamos diferentes datos, formas y colores, por ejemplo, por medio del ojo, que funciona como un archivo en la construcción de la memoria, ahora bien por medio de este órgano podemos realizar infinidad de conexiones con las etnias, valores, creencias y crear nuevas posibilidades, ser capaces de imaginar; con nuestro sentido del gusto podremos degustar los más exquisitos platos típicos que eran elaborados por

nuestros abuelos, además saborear una deliciosa bebida como la chicha, y que tal un rico postre de arroz con leche, unas brevas con arequipe o deleitarse con un delicioso dulce de papayuela, a propósito la UNESCO señala que:

Es el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, creencias y tradiciones. (Molano O. , 2007, pág. 72)

Del mismo modo, a través del sentido del tacto, podemos sentir las diferentes texturas como por ejemplo entrelazar nuestros dedos entre los hilos de las mochilas wayú, los sombreros elaborados en fibra de coco, o que tal sentir el son de los tambores que nos hacen vibrar de pasión; de igual forma seducirnos con el sentido del oído de las diferentes melodías como una pollera colorá, donde la negra soledad goza mi cumbia, un porro sabanero que llega al alma o quizás una carranga que nos invita al coqueteo, o que tal apetecer el aroma de un exquisito café, o un aguardiente de caña, esto es lo que nos identifica como colombianos. A propósito, González (2000), citado por Molano (2007), Señala que:

La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (Molano O. , 2007, pág. 73)

Por otra parte, la identidad cultural son todas aquellas costumbres, valores y tradiciones que nos han dejado nuestros ancestros, en este sentido, podemos decir que “La identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro”

(Molano O. , 2007, pág. 74). De igual manera, podemos decir que la Identidad cultural es tener conciencia de quienes somos, de dónde venimos, e identificarnos con un grupo social del cual procedemos, que está definido por unas costumbres, unas creencias, unos valores, y unas características culturales propias, dentro de un país encontramos diferentes regiones que lo conforman y cada región tiene sus costumbres y tradiciones que los identifican, como por ejemplo, tenemos la música, las danzas tradicionales, la gastronomía, las artesanías etc.

Por otro lado, hoy por hoy en las instituciones educativas, se habla de identidad cultural, pero a manera de concepto, puesto que se evidencia por parte de los educandos que no hay una conciencia de lo que encierra este término, y en las instituciones educativas no se promueven prácticas encaminadas al rescate de los valores, costumbres y tradiciones propias de los pueblos, especialmente como maestros no nos damos a la tarea de propiciar la construcción de esa identidad cultural, que nuestros estudiantes valoren y se apasionen por ese bagaje cultural que nos han dejado nuestros abuelos, por el contrario les da vergüenza y terminan adoptando patrones identitarios de otros países, o sencillamente desconocen y muestran poco interés por el legado cultural de las comunidades a las que pertenecen, que hemos recibido del pasado y que tenemos el compromiso de seguir transmitiendo a las futuras generaciones. En ese sentido,

La identidad cultural es el espacio de la interculturalidad, que responde a la búsqueda de valores culturales, tradicionales, de carácter estricto religioso en la cual los educandos puedan expresar e interpretar el significado de cultura y empoderarse del conocimiento que el docente le imparte en el proceso enseñanza-aprendizaje, para poder rescatar los saberes culturales del estudiante (Yépez, 2018, pág. 17).

Con base a lo anterior, podemos decir que la identidad cultural lleva enmarcada un legado cultural, que es transmitido de generación en generación, y contiene una historia que

instaura una conciencia de identidad. Existen manifestaciones culturales como la danza tradicional, los mitos, rituales entre otras que enuncian y reflejan ese sentido de identidad cultural, según Romero (2005), “A estas representaciones culturales, la UNESCO las ha registrado como Patrimonio Cultural Inmaterial” (Molano O. , 2007). El patrimonio cultural inmaterial se refiere a todas esas experiencias, costumbres, representaciones y saberes de las comunidades. Así mismo podemos decir que, la identidad y el patrimonio son dos elementos que van de la mano es decir el uno no puede vivir sin el otro, ya que son un matrimonio inseparable. y el uno es el complemento del otro. Además, se entiende que el patrimonio y la identidad cultural son dinámicos que experimentan cambios que generan un impacto positivo. Como atestigua Herrera, N. y González, M. 2018, “El patrimonio y la identidad cultural no son elementos estáticos, sino entidades sujetas a permanentes cambios, están condicionados por factores externos y por la continua retroalimentación entre ambos” (Herrera, 2018, pág. 229).

Por consiguiente, este proyecto busca que la danza tradicional propicie en los estudiantes sentido de pertenencia a través del reconocimiento que ellos tengan de sí mismos, de sus cuerpos y de la cultura a la que pertenecen, y precisamente por medio de la danza tradicional se manifiestan los valores, creencias, tradiciones donde se expresa el sentir de un pueblo. Pues la danza, además de mostrar una coreografía se remite a la indumentaria, las coplas, refranes que hacen parte de la identidad colectiva. Esto es lo que deseamos trabajar desde el aula, sensibilizar a los estudiantes para despertar la llama de la pasión por sus orígenes y que mejor que hacerlo a través de las danzas tradicionales. Como lo describe Herrera, N. y González, M. 2018, “la mayor expresión cultural de un municipio es la música y la danza, donde se ve manifiesto su sentir cultural, es decir sus costumbres, creencias y valores; la danza es un símbolo representativo del municipio” (Herrera, 2018, pág. 237).

Como se ha dicho anteriormente, las danzas hacen parte de la identidad cultural y se valen de estas para construir identidad colectiva puesto que aquí se determinan el trato y la comunicación entre las personas. De igual modo, por medio de las danzas se construye historia y otorgan a los individuos reconocer su entorno físico y social. Como lo indica Herrera, N. y González, M. (2018):

Es así como la identidad colectiva da paso a la identidad cultural de un pueblo que está definida a partir de relaciones sociales, ritos, comportamientos, de ahí que las danzas se conviertan en un referente artístico pues muestra las prácticas y tradiciones de un pueblo que se van plasmando y cimentando históricamente, donde las personas o grupos de personas se reconocen históricamente. (Herrera, 2018, pág. 237)

2.3.1. Tejiendo identidad cultural desde la danza tradicional y el cuerpo.

Las danzas desempeñan un papel primordial en el discernimiento de los rasgos que caracterizan a las personas de un pueblo o región, pues la danza representa el sentir y la expresión de sentimientos, emociones. Gracias a ella, se rescata nuestra historia que habla y se da a conocer mediante los diferentes movimientos del cuerpo, puesto que esta es la herramienta que actúa como instrumento para asimilar profundamente y revelar estos actos que han viajado a lo más profundo de nuestras entrañas, avivando y descubriendo nuestra verdadera cultura. Como señala Herrera, N. y González, M. (2018):

Es la danza donde se recobran y alimentan esas expresiones de libertad y es en ella donde reconstruimos hechos, dicho de otro modo nuestra historia y donde somos capaces de reflejar nuestras concepciones de mundo, ya que el baile interioriza y exterioriza una forma de comunicación, es decir se crea un lenguaje en movimiento a través de canales gestuales y corporales (Herrera, 2018, pág. 237).

“La identidad cultural construida por medio de colectivos esté ligada a una historia, en otras palabras, esos requisitos que se van configurando para hacer parte de un grupo se hacen evidentes en las danzas tradicionales”. (Herrera, 2018, pág. 238). A propósito, cabe mencionar que las danzas tradicionales colombianas son la cédula de identidad de nosotros como colombianos, ya que estas danzas nos identifican en cualquier parte del mundo como son la Cumbia, Mapalé, las vueltas antioqueñas, Sanjuanero entre otras, es así como las danzas tradicionales son la esencia de un pueblo, hacen parte de la diversión y expresión, son las muestras identitarias y por lo tanto orgullo de pertenencia, la danza es considerada patrimonio cultural inmaterial. Como lo enuncia de Islas (1995) citada por Herrera, N. y González, M. (2018):

Contribuir al estudio de una cultura por medio de la danza, porque realmente es una forma de comportamiento de cada uno de los miembros de esa comunidad y de todos ellos a la vez, donde esta manifestación cultural constituye una seña de identidad para quienes la mantienen viva, reforzándose con ella el sentido de pertenencia y el apoyo a lo propio (Herrera, 2018, pág. 239).

Para finalizar se considera que la identidad cultural se construye y transforma como medio de expresión de un pueblo o nación, es por esto que se hace necesario trabajar realmente la identidad cultural al interior de las aulas, como señala Marulanda. O, 2019, “Compete al sistema educativo definir y robustecer nuestra identidad cultural; difundir el conocimiento de la cultura universal y en particular de la colombiana; conservar el patrimonio nacional”. (Marulanda, 2019, pág. 35).

A propósito, no podemos permitir que nuestras raíces vayan muriendo lentamente, debemos rescatar nuestra identidad cultural y que mejor que motivar a los estudiantes a través de las danzas tradicionales, con el fin de que ellos se reconozcan históricamente en el entorno

social al que pertenecen, ya que el hecho de que ellos conozcan y se identifiquen con estas manifestaciones que hacen parte de la identidad cultural, se les está proporcionando un sentido de identidad y de continuidad, puesto que cabe decir que la identidad cultural es nuestra carta de presentación ante los demás países del mundo, en este sentido, Marulanda. O, 2019, señala que “la identidad cultural es la vigencia del hombre con todos los valores de su origen, su carácter y su ubicación histórica. En otras palabras, es la condición que asume el hombre actuante con la individual”. (Marulanda, 2019, pág. 35).

En este sentido, sintámonos orgullosos de ser colombianos y generemos estos espacios en nuestras aulas de clase con nuestros estudiantes; claro está como lo hemos dicho, es necesario fortalecer ese sentido de identidad cultural y la danza tradicional es esa herramienta que propicia ese carácter activo de sentimiento de pertenencia, pero también, como lo hemos mencionado anteriormente, el cuerpo es un elemento fundamental en la construcción y enseñanza de las danzas tradicionales, y estas a su vez permiten que esos cuerpos reprimidos y dóciles de los estudiantes se expresen.

Por esta razón, no podemos seguir trabajando la danza tradicional como lo hemos venido haciendo, invisibilizando los cuerpos y replicando pasos por replicar, lo cual genera desinterés en los estudiantes por aprenderlas, creando a su vez una brecha en cuanto al desconocimiento y pérdida de identidad cultural. Por el contrario, pretendemos transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje de las danzas tradicionales donde el cuerpo juega un papel primordial, como lo hemos manifestado en el transcurrir de las reflexiones que hemos realizado en torno al cuerpo, tanto este está ausente en la danza, y que solo hemos visto a los niños y niñas como un ente en el cual solo se deposita conocimiento, concibiendo la mente a manera del todo en el estudiante, sin pensar que hay cuerpo que siente, que vive, que expresa y que reacciona de acuerdo a su sentir; es decir si no hay un proceso sensible y de reconocimiento corporal, los niños y niñas no van a comprender lo que hacen y porque lo

hacen, sino que van a bailar por bailar sin interés, sin ganas, y sin tener una conciencia sensible.

Por lo anterior, podemos decir que cuando hablamos de identidad cultural no podemos desvincular al cuerpo; si bien la danza tradicional hace parte de esa identidad, el cuerpo es imprescindible en la enseñanza de estas prácticas, además el cuerpo y corporeidad forman parte integrante de la identidad de las personas desde el momento que nacen. Es por ello que no podemos hablar de identidad sin inmiscuir el cuerpo, puesto que el cuerpo es esa primera pertenencia del hombre, por lo tanto es nuestro primer territorio de identidad, dado que en él, se encuentran inscritas los sucesos de vida, y simboliza una realidad de cada ser humano, cuya realidad se representa a través de la danza, de allí que el cuerpo expresa y representa sensaciones, vivencias, orígenes, instantes de la vida, y según las reflexiones de Halls (1990):

El cuerpo es el último refugio del hombre y su reconstrucción en términos de sus formaciones históricas, genealógicas y discursivas”, pero la identidad del hombre ha sido impuesta y violentada desde la racialización, es por ello que, según Foucault (1965), “el cuerpo es construido, moldeado y remoldado por la intersección de una serie de prácticas discursivas y disciplinarias (citado por (Hall, 2003, pág. 28).

Por otra parte, (Stuart Hall 1990) “consideran que es la identidad misma, que nos caracteriza, nos permite mostrar que tenemos en común y que nos diferencia de otros” (Hall, 2003, pág. 15). Estas características se llevan a lo largo de la vida siendo significativas desde la niñez, la familia como eje principal y su territorio como contexto donde se generan estas igualdades identitarias.

Aquí nos parece interesante como estos autores nos brindan la oportunidad de pensar en esos mundos que habitan en cada uno de los estudiantes, para entrar en un proceso sensible

con el cuerpo de los niños, esta vez desde unas búsquedas de sus saberes propios y personales que aunque de corta edad contienen y los conforman historias que son posibles de contar a través de la danza y que nos permitirán realizar la propuesta de Investigación Creación justamente desde la descripción artística de la puesta en escena que dará sustento hasta lo que ahora hemos podido indagar y definir y además nos guiará dentro de conclusiones que se tomarán a partir de las prácticas o encuentros que promueven la creación y el repaso de lo que llamaremos por ahora nuestra puesta de creación investigación.

Según (Hall, 1990) “La identidad cultural— ese «yo colectivo o verdadero que se oculta dentro de los muchos otros "yos", más superficiales o artificialmente impuestos, que un pueblo con una historia y una ascendencia compartidas tiene en común”. (Hall, 2003, pág. 17). Por lo anterior, queremos que la clase de danza se convierta en un espacio -territorio donde los encuentros entre los estudiantes y el profesor colectivamente hablando, narren y puedan contar sus vivencias a través de la danza y sus sitios de origen, pero ahora con una gran diferencia, quizá la más importante y a la que le apuntamos con mucha seguridad, el conocimiento del cuerpo sensible, un cuerpo que se mueve y se comunica desde una identidad cultural le proporciona su comunidad.

Por otro lado, Paulo Freire (1998), citado por Estupiñán & Agudelo (2018), señala que:

La cuestión de la identidad cultural, de la cual forman parte la dimensión individual y de clase de los educandos cuyo respeto es absolutamente fundamental en la práctica educativa, es un problema que no puede ser desdeñado. Esto es lo que el puro adiestramiento del profesor no hace, pues se pierde y lo pierde en la estrecha y pragmática visión del proceso. (Yépez, 2018, pág. 24).

En ese sentido, los docentes y estudiantes deben salir de esos parámetros coloniales reflejados en el cuerpo, con el propósito de que al momento de realizar estas prácticas dancistas se ejerciten desde el placer, desde el goce, desde el disfrute, con motivación, autonomía, se desarrollen desde la creatividad, desde la imaginación y el cuerpo realice estos movimientos de forma espontánea y libre. Con base a lo anterior, necesitamos pensar y basarnos en una propuesta pedagógica innovadora, didáctica, creativa y significativa, que irrumpa en un cambio de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las danzas tradicionales que hemos venido desarrollando hoy por hoy, y que inmiscuya el cuerpo, lo que proporciona alimento en la construcción de identidades culturales, las mismas que construimos desde la propuesta del presente proceso de creación a partir de los lineamientos de la Investigación Creación como eje fundamental de nuestro proyecto de investigación.

Figura 4 Mentefacto propuesta pedagógica

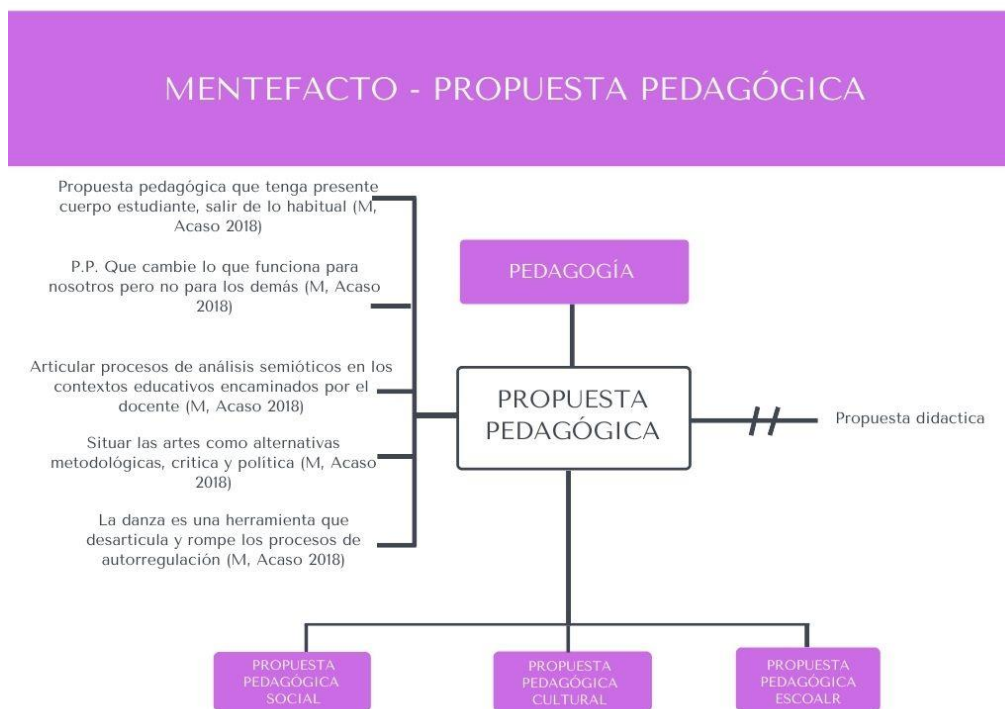


Figura 4. El mentefacto aborda de manera sintética la categoría de propuesta pedagógica, características de que es y no es propuesta pedagógica. Elaborado por grupo investigativo “El cuerpo territorio de identidad en la enseñanza de las danzas tradicionales”

2.4. Propuesta pedagógica

A partir de las categorías anteriores (Cuerpo, danza tradicional, e identidad cultural) de la presente investigación, deseamos abordar una propuesta en escena que consiste en una creación artística innovadora que integre las categorías nombradas, permitiendo rescatar nuestras raíces ancestrales y que principalmente trabaje y piense en el cuerpo sensible de nuestros niños y niñas permitiéndoles reconocerse, apropiarse y expresarse de forma autónoma por medio de él, además de que resulte atrayente y motivadora para los estudiantes del grado (503) de la institución educativa externado NAL Camilo Torres de la ciudad de Bogotá, pretendemos que esta creación artística vaya encaminada a cambiar la perspectiva de trabajo frente a las clases de danza, y que incluya otras metodologías que resulten en un

disfrute y goce para los estudiantes, y que a su vez cambie la manera como se está concibiendo el cuerpo en las aulas de clase. Para dicha propuesta pedagógica nos basaremos en los aportes de María Acaso (2012) en su área de estudio frente a las pedagogías invisibles.

Podemos comprender que el sistema educativo de hoy está basado en un currículum tradicional, que tiene cerrada a la educación es sí misma, es por eso que, desde nuestra propuesta pedagógica, deseamos salirnos y cambiar esos paradigmas educativos. Somos conscientes que dejar lo repetitivo no es fácil, pero creemos que dar un primer paso desde la clase de danzas va a hacer la diferencia. En este sentido, María Acaso (2012), a través de su propuesta pedagógica busca conseguir “que cualquier profesional que se dedique a la educación entienda su trabajo como una sucesión de actos que configuran un discurso que debe analizarse desde el punto de vista de su significado y que utilice en el aula” (Acaso M. , 2012, pág. 3).

Las Pedagogías Invisibles como lo expresa Acaso (2012), “resultan de un híbrido entre semiótica y pedagogía, de manera que podemos decir que, aunque sea un término que nace dentro del seno de la educación artística, debe desplegarse hacia cualquier proceso relacionado con la educación” (Acaso M. , 2012, pág. 9). En este sentido, es fundamental que nosotros los docentes entendamos la importancia de trabajar la semiótica desde el aula enlazando las artes, la pedagogía y la cultura, pues los docentes poco nos detenemos a pensar porque es importante trabajar los sistemas de signos de comunicación, o las imágenes. En la presente investigación la propuesta pedagógica se basa en trabajar la semiótica desde el cuerpo, donde el estudiante entienda cada movimiento que realiza y su significado, así como los sujetos, al comprender y reconocer su cuerpo lo motivará a expresar y hablar desde un lenguaje no verbal libremente.

Por otro lado, Acaso, M. (2012), propone “Utilizar el arte contemporáneo como formato (performance), el cuerpo de los participantes como soporte, salir del recinto habitual donde se hace lo didáctico” (Acaso M. , 2012, pág. 7). En otras palabras, la invitación es a dejar la rutina del aula, de las clases magistrales y cuadrículadas. Es hora de cambiar las clases de danzas, pues cualquier lugar es propicio para realizarlas, solo necesitamos de motivación, creatividad desde nuestro cuerpo e imaginación, es decir cualquier espacio es propicio para el aprendizaje. En este sentido, los que ejercemos la práctica docente debemos repensar nuestra labor docente, transformando nuestra realidad educativa en acciones encaminadas hacia una pedagogía que se salga de lo mecánico.

Con respecto a lo anterior, (Acaso M. , 2012) señala que “Detectar y analizar deben conducir al docente a cambiar lo que no funciona. Mantener lo que creemos que funciona, y a cambiar lo que funciona para nosotros, pero no para los demás.” (P.10). Es importante considerar que el cambio de la educación comienza por la labor docente, nosotros somos los promotores de este proceso de metamorfosis en la educación, para que se convierta en algo extraordinario, innovador , encontrar el verdadero sentido de la educación, de alterar y cambiar la práctica pedagógica, la realidad de aquello que está menoscabado como lo es el cuerpo de los niños y niñas, y que ha generado un quiebre en la identidad cultural de nuestros estudiantes, para lo cual resulta fundamental trabajar desde las artes, pues es una clase que permite y debe propiciar la libertad de expresar y crear en colectivo.

Por lo anterior, se hace necesario innovar al interior del aula de clases, en especial la de danza. Es así como desde nuestra propuesta pedagógica deseamos afianzar la desde la danza tradicional, pero una danza que resulte atrayente para los estudiantes, donde el cuerpo tenga un papel importante, pensando en este desde la sensibilidad, proponemos una clase donde se rompa con los paradigmas tradicionales de la enseñanza de las danzas tradicionales,

pues también es importante conectar las clases con los contextos actuales y con los problemas sociales.

Acaso (2012), señala que “La mente utiliza signos para representar el mundo o construirlo desde una perspectiva social o particular”. (Acaso M. , 2012, pág. 22). En este sentido, podemos decir que cada uno de nosotros vive su mundo y lo representa por medio de signos o imágenes que son percibidos por nuestros sentidos y desde esta perspectiva cada uno construye sus propias vivencias, particularmente en nuestro caso aspiramos a que esas experiencias y vivencias de los estudiantes sean representadas a través de la danza, y se plasme por medio del reconocimiento de sus cuerpos como agente de expresión y comunicación mediante el lenguaje no verbal, es decir que los niños y niñas puedan contarle a los demás acerca de sus vivencias y experiencias por medio de la danza, recuperando sus orígenes, y comprendiendo la cultura desde un pensamiento crítico para darlo a conocer con orgullo.

Por otra parte Acaso (2012) señala que “Para crear una práctica pedagógica emancipada y contemporánea resulta fundamental que las profesoras del siglo XXI sean capaces de deconstruir un discurso como docentes” (Acaso M. , 2012, pág. 22). En otras palabras, Acaso nos invita a desmontar aquellos discursos que siempre se trabajan de la misma forma en las clases, en este caso los docentes no hemos sido capaces de cambiar un punto o una coma dentro de este discurso que llevamos años enseñando de la misma manera, hoy la apuesta es cambiar nuestro discurso y adaptarlo a los contextos contemporáneos, buscar la liberación de los estudiantes que se han visto oprimidos y atados al mismo discurso, a ese discurso que le ha dado poder al docente y ha limitado al estudiante repetir, es por esto que hoy se busca construir el discurso desde la semiótica.

Cabe señalar que el aprendizaje no solamente es funcional, es decir que lo utilizamos para resolver una cierta situación problemática si no que es un aprendizaje que lo podemos llevar a expresar desde nuestro movimiento con el cuerpo, movimientos libres no impuestos; gestos a través de nuestras acciones, en otras palabras, es la relación de nuestro cuerpo con movimientos no repetitivos, pues la cultura y la sociedad se han encargado de construir nuestros movimientos del cuerpo. En este sentido Acaso, M. (2012) señala que “entonces, al producir u otorgar sentido, tiene un lugar, un proceso que va más allá de ser funcional para lo comunicativo, es a la vez performativo” (Acaso M. , 2012, pág. 28). A propósito, los docentes del siglo XXI, somos los llamados al cambio en la educación, producir discurso desde las realidades, sacar el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa zona de confort e ir más allá transformándola. Al respecto Acaso. M (2012) expresa que “Si queremos transformar la educación para que el aprendizaje suceda, es necesario articular procesos de análisis semiótico en los contextos educativos y que el agente que debe iniciar dichos procesos es el profesor” (Acaso M. , 2012, pág. 28).

Con base a lo anteriormente expresado por Acaso (2012), se trabajará la propuesta pedagógica desde el desarrollo de varios talleres y una construcción artística que propicien el reconocimiento y la sensibilidad de lo corporal, reencontrándonos con nuestra Identidad cultural a partir de la danza tradicional que se salga de los esquemas tradicionales , y que logre el disfrute de los estudiantes frente a las clases de danza, donde desde sus experiencias y vivencias generadas en sus contextos se vuelva un discurso de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, desde el texto “Art Thinking” de las autoras María Acaso y Clara Inés Mejías (2012) surgen varias confrontaciones, otras miradas y aún más importante nuevas formas o didácticas para afrontar con éxito el contexto donde nos situamos como profesoras; pretendemos entender cómo sería la vía más idónea para enseñarle a un grupo de estudiantes conceptos mediante estrategias de enseñanza y aprendizaje, en un reto propio del siglo XXI.

Es así que a partir del pensamiento innovador de estas dos mujeres nos interesa abordar su método para interiorizarlo, llevarlo a nuestras clases y para ser más honestas, implementarlo en la enseñanza desde las áreas del conocimiento que cada una de nosotras en nuestros espacios laborales, asume con la pertinencia y el rigor que la educación actual nos exige.

Nos interesa saber cómo, por ejemplo, a través de la mirada profunda del ojo podemos observar tantas imágenes como no sea necesario para comprender que esas mismas miradas también son observados por otros ojos, los ojos de nuestros estudiantes, seres humanos que aunque cuentan con pocos años de experiencia, nacen con una amplia concepción frente al conocimiento, por ejemplo y sin ir más lejos las habilidades de estos niños frente a la tecnología son maravillosas, lo que a nosotras y a ustedes como lectores y sujetos académicos nos ha costado un trabajo inmenso en el reto frente al uso y manejo de un computador, los niños de la actualidad lo hacen como se dice en el argot popular, sin ninguna complicación, “ya que nacen con ese chip”

Desde la propuesta del art Thinking presentada por María Acaso (2012), nos interesa aprender desde una metodología mediada por el arte, la manera como se conecta el pensamiento creativo en nuestros estudiantes, esto se logra a partir de cuatro pasos fundamentales y que nombramos a continuación: en primer lugar el arte contemporáneo nos permite incluir en nuestras aulas el pensamiento divergente fundamental para el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico, tan ausente en la formación de nuestros estudiantes y a decir verdad en nosotras mismas como profesores, en un segundo lugar la experiencia estética que nos ayuda a diseñar experiencias de aprendizaje más sensoriales y por ende más placenteras, por supuesto los niños se sentirán más felices y mucho más auténticos y comprometidos con alcanzar sus propios objetivos porque sencillamente están pensando desde sus posibilidades en un mundo moderno que los invita justamente desde muchas

imágenes y con esto queremos hacer énfasis en lo publicitario y en la cantidad alarmante de productos que diariamente estos sujetos abordan desde su cotidianidad, es por eso que nos parece muy conveniente citar Fontcuberta (2016), quien afirma:

Es obvio que estamos inmersos en un orden visual distinto y ese nuevo orden aparece marcado básicamente por tres factores: la inmaterialidad y transmisibilidad de las imágenes; su profusión y disponibilidad; y su aporte decisivo a la enciclopedización del saber y de la comunicación. (Acaso M. M., 2017, pág. 23).

En tercer lugar, estamos llamados como profesores y como estudiantes, es decir como comunidad académica al empoderamiento como creadores, artistas, esto lo entendemos como personas que están en constante búsqueda de nuevas realidades y que por ende estamos pensando en nuevos dueños lo que nos coloca de plano en un reto muy grande, creatividad e innovación para generar la atención y el amor por querer aprender; en un cuarto lugar y quizá lo más importante y a la vez lo más ausente desde nuestra responsabilidad como formadores es pensar en el trabajo colaborativo, la unión que hace la fuerza de un equipo de trabajo para generar desde varias propuestas nuevas maneras de entender lo que nuestros estudiantes quieren aprender siendo nuestra investigación un medio para que la clase de danzas sea motivante, tranquila, un goce, un disfrutar, donde los niños y niñas expresen a través de ese cuerpo caminando, observando, jugando, bailando, conociendo un poco más de su cultura, identificando que somos varios y cada uno de esos otros puede aportarnos a nuestras vidas.

Como lo menciona (Allen, 2011: 17) “Nos convoca a hablar del currículum modernista frente a las prácticas educativas contemporáneas” (Acaso M. M., 2017, pág. 27). En la actualidad la educación está sufriendo muchos cambios y pide a gritos nuevas maneras de hacer nuestras clases, que fuerte paradoja a la que nos enfrentamos desde esta bella labor de enseñar, de ser profesoras, pero es verdad que el tiempo pasa como dice Manzanero nos

vamos volviendo viejos, lo que es una preocupación para cualquier sujeto, lo cual no quiere decir que nuestras mentes estén en los mismos términos ya que a partir de referentes como Acaso (2012), la motivación nos invita a pensar ya desarrollar nuevas formas de acompañar a nuestros estudiantes en ese proceso vital de enseñanza-aprendizaje.

Nuestra investigación quiere hacer ese cambio dejando que nuestros estudiantes reconozcan que tienen un cuerpo y que este siente. Que se de esa construcción grupal entre cada uno de los estudiantes, aflorando nuestro conocer cultural.

Con base a lo anterior, es importante mencionar el papel que juega la educación artística en las escuelas y en el mundo hoy, ya que hemos sobrevalorado las artes, dejándolas por allá como una opción o como una simple posibilidad, si bien hablamos de querer cambiar los procesos de enseñanza - aprendizaje que se encuentran dentro de unos parámetros tradicionales con rasgos coloniales, dentro del cual está inmersa la danza tradicional y aquellas formas de concebir el cuerpo desde una dimensión cognitiva, entonces resulta necesario pensar en el arte y la creatividad para revolucionar e irrumpir en las formas de enseñar, como lo señala María Acaso, “Situación las artes como alternativa (metodológica, crítica y política) a las metodologías tradicionales en la educación generalista.” (Acaso M. M., 2017, pág. 26).

En este orden de ideas, la educación artística busca transformar y concientizar en un primer lugar al docente sobre sus prácticas pedagógicas y esencialmente al docente de artes, a quien se le considera una persona sensible, libre, capaz de soñar, crear e imaginar. Sin embargo, la realidad de lo que ocurre al interior de nuestras aulas nos muestran que esto no es cierto, pues el docente siempre este sujeto a mostrar un producto que debe cumplir con las condiciones estipuladas en el currículo donde se acuerdan metas, se realiza seguimiento y evolución de los productos en otras palabras los estudiantes.

En segundo lugar, los niños y niñas, a quienes hemos olvidado como seres humanos, sensibles; que buscan que la escuela los acoja permitiéndoles aprender desde el disfrute y el goce de ese mundo del conocimiento y en especial desde los lenguajes artísticos, espacio propicio para tejer sueños y luego volar, volar muy lejos. Precisamente lo que Acaso (2012) a través del ejemplo y la experiencia con la sandía nos quiere dar a entender y a su vez invita a reinventar nuestra que hacer pedagógico y crear nuevos espacios de aprendizaje. “Llevar una sandía a clase es, por lo tanto, un acto que rompe con.” (Acaso M. M., 2017, pág. 19).

Se hace necesario, desde este proyecto de investigación, realizar una metamorfosis de los lenguajes artísticos, especialmente el de las danzas; pues el objetivo es que a través de esta metamorfosis se dé un proceso de cambios en las prácticas pedagógicas y enseñanza de las danzas.

Así mismo, poderlo transmitir a los estudiantes, quienes experimentarán la fecundación entre la danza tradicional y el cuerpo; este desarrollo embrionario se dará en cuatro etapas: la primera el huevo; donde comienza el nacimiento de un nuevo ser, luego pasara por larva y esta romperá el cascarón del huevo; es aquí en esta etapa donde el estudiante saldrá a ese mundo exterior, mudando de cuerpo, un cuerpo de diferentes colores y formas para dar paso cuerpo adiposo, es decir un cuerpo conformado por la asociación de células que van acumulando sentimientos, emociones, experiencias; esta etapa es la llamada crisálida donde el niño inicia su proceso de maduración para lo cual es necesario estar en reposo, dentro de este estadio de evolución es donde el estudiante realiza el forcejeo para dejar a tras ese cuerpo viejo dando paso a la a la formación de un cuerpo sedoso, adornado de los más brillantes sentimientos y emociones ,para finalmente dar paso a esa hermosa mariposa con cuerpo propio y movimientos libre y espontáneos.

Es así como lo señala Acaso, “La danza es una práctica pedagógica relacionada con las artes, es una herramienta para desarticular y romper los procesos de autorregulación que la producción pedagógica desarrolla” (Acaso M. M., 2017, pág. 26).

Es fundamental desde la escuela, incentivar a los estudiantes a sumergirse en el mundo de las emociones, a ese mundo mágico que nos permite despertar fantasías, realizar un reconocimiento de nuestro cuerpo el cual guarda en su interior experiencias y raíces de nuestros pasados que escondemos tras una máscara, pues en este mundo moderno nos enseñan que el pasado ancestral está allí sepultado y que tenemos que vivir el presente y el futuro enmarcado por los avances tecnológicos, un mundo donde se ve el cuerpo como la herramienta de la sociedad de consumo que manipula a su antojo a las personas convirtiéndolas en esclavas de sí mismas.

Ahora bien desde hace mucho tiempo la educación artística se ha enfocado en ser el área de mostrar en los eventos del colegio como por ejemplo en las izadas de bandera, actos culturales del colegio, reunión de padres de familia, entre otros; es aquí donde leguajes artísticos como las danzas han perdido su horizonte, ya que solo los docentes de artística nos centramos en preparar la danza para mostrar y dejamos de lado a aquel niño que sin ningún perjuicio movía su cuerpo con movimientos ingenuos, pero que le permitían sacar su yo interno y a medida que crecen estos niños, la escuela los reprime y en especial la clase de danzas, ya los movimientos del cuerpo se realizan de manera mecánica y no a conciencia. Nos hemos encargado de destruir esos movimientos innatos que crecen al ritmo de un son, de un tambor. Como lo indica M, acaso “La educadora deviene entonces en la “esclava” de un tipo de educación artística vinculada a la decoración formal de los espacios educativos”. (Acaso M. M., 2017, pág. 60) .

Es fundamental trabajar las artes pero especialmente las danzas tradicionales con los nuevos contextos del mundo moderno, es decir traerlas a colación, donde se busca que a través del reconocimiento del cuerpo, el estudiante genere un juego de sensibilización con la orientación del docente sensible que entiende a sus estudiantes como seres sensibles y a su vez disfrutan del aprendizaje y conocimiento de las danzas tradicionales, aquí los docentes de artes le apostamos a traer nuestras tradiciones e implementarlas en el mundo de hoy donde se rompan estereotipos y se adapten a las nuevas generaciones. Que impactante será que un grupo de jóvenes dancen un bambuco con creaciones rítmicas, vestuario, entre otros, lo que les genera confianza en sí mismos, disfrute y goce por las danzas tradicionales y a la vez se traduzca en el lenguaje de intercultural. Como lo expresa Morsch, (2015:16) citado por Acaso, M (2012):

La educación en museos, y la mediación educativa crítica desarrollan modos de actuar alternativos desde este punto de partida, para llegar al final a momentos de felicidad, a una nueva idea de placer propia, una idea de diversión con el proyecto que se tiene entre manos. (Acaso M. M., 2017, pág. 78).

Para concluir es importante reflexionar en la invitación que nos hace Acaso (2017), con respecto a repensar nuestra práctica pedagógica, puesto que si queremos que haya un cambio en el sistema educativo debemos comenzar por lograr grietas, esas grietas se logran desde actos cotidianos que como padres, profesores y sociedad en general podemos tener en cuenta y emplearlos para generar un giro en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Por lo anterior podemos decir que entendemos el arte es como una vía o una salida muy contundente en esta resolución del aprendizaje para nuestros estudiantes, de esta manera y como hacemos referencia en la investigación que estamos realizando, como estudiantes de la maestría en innovación social en educación entendemos que el aprendizaje de la danza

como preocupación en cuanto su enseñanza a través de la mirada de los cuerpos sensibles de los niños es muy apropiada en la construcción de identidad y de nuevos sujetos con miradas más cercanas a la realidad del mundo.

CAPITULO III

3. Diseño metodológico

La presente investigación nace a partir del cuestionamiento frente a la indiferencia de los niños y niñas del Colegio Nacional Externado Camilo Torres del grado (503) de primaria, respecto a la enseñanza y aprendizaje de las danzas tradicionales colombianas. La inquietud parte de la preocupación como maestras frente a la construcción de identidad cultural y por ende Intercultural, por lo que nuestra propuesta metodológica está basada en la Investigación Creación: (Lineamientos de Investigación Creación, Licenciatura en Educación Artística, LEAT, UNIMINUTO).

Es importante mencionar, que en un primer momento pensamos que la problemática en la clase de artes con los estudiantes consistía únicamente en una pérdida de identidad cultural, puesto que no solo mostraban desinterés frente al aprendizaje de las danzas tradicionales, sino una desapropiación y desconocimientos de estas, posteriormente surge la preocupación por la forma en cómo están aprendiendo nuestros niños y niñas, y la importancia del cuerpo en la infancia para construir identidad a través de la danza, qué lugar se le estaba dando a esa primera herramienta que empleamos al danzar como lo es el cuerpo, qué conciencia y apropiación tenían los estudiantes de su propia corporalidad, pues si no hay un reconocimiento del cuerpo, entonces todo se hace por repetición.

Es así como identificamos la necesidad de generar un proceso sensible desde lo corporal con nuestros y nuestras estudiantes; por lo cual pretendemos trabajar una serie de talleres y actividades, pensando en la sensibilidad del cuerpo y trabajando desde ella. Finalmente queremos realizar la creación de una obra artística que genere y propicie un cambio social en la manera de enseñar las danzas tradicionales y que cambie la perspectiva de cómo estamos concibiendo el cuerpo en la escuela, para que posteriormente haya un disfrute y

goce en los estudiantes frente los procesos de enseñanza – aprendizaje de la danza tradicional, además que los niños y niñas tengan una apropiación y un reconocimiento sensible de sus propios cuerpos.

Esta investigación se encuentra en coherencia con las fases del enfoque Praxeológico: Ver, Juzgar, Actuar y Devolución Creativa (Juliao, 2014), teniendo como eje la reflexión de la práctica creativa. Para ello entendemos la Investigación Creación a partir de cuatro momentos.

Génesis Creativa (Ver): Donde está la esencia de la investigación, cuál es el objetivo, las temáticas y contextualización de la problemática.

Diálogo de Texto y Contextos (Juzgar): es el estudio del estado arte donde se da diálogo entre el investigador, los textos y contextos que rodean el proceso creativo. Reconoce elementos de tipo teórico, técnico, conceptual y contextual que aportan a la elaboración del problema o pregunta formulada. ¿Qué se ha trabajado sobre el tema?, ¿Qué otras investigaciones se han hecho sobre el tema? ¿Qué conceptos hay sobre el tema? ¿Qué autores han trabajan este tema de investigación?

Desarrollo Creativo (Actuar): Es la relación sujeta, objeto, se funde en la propuesta sintetizando sus ideas de creación.

Reflexiones (Devolución Creativa): El sujeto se desprende del objeto para ver y comprender la proyección de la propuesta en relación con los textos y contextos, teniendo en cuenta el resultado y los procesos a lo largo de la investigación en busca de analizar y evaluar las problemáticas que se presentan para contemplar aspectos en la mejora de la propuesta.

La investigación pretende realizar con la población estudio un enfoque de tipo cualitativo (porque recoge datos de las cualidades de los niños y niñas) con la que podamos

acercarlos en la construcción y aprendizaje de las danzas tradicionales de Colombia para generar construcción de identidad cultural a partir del estudio del cuerpo sensible, el reconocimiento y la autonomía del mismo.

Esta investigación se centra en el trabajo sensible del cuerpo de los niños y niñas del grado quinto (503) desde la sensibilidad, la percepción y pertenencia que ellos tienen de su propia corporalidad, es decir, queremos generar una conciencia autónoma de la enseñanza - aprendizaje de las danzas tradicionales colombianas, no desde las técnicas y las coreografías posibles, sino desde el sentir corpóreo, con el objeto de crear un espíritu de identidad cultural que fortalezca una mirada frente a lo que significa entender su cuerpo, con la intención de dar respuesta a la pregunta:

¿Cómo construir identidad cultural a través de una propuesta pedagógica basada en la danza tradicional colombiana y el estudio del cuerpo sensible en los niños y niñas de quinto grado del colegio Externado NAL Camilo Torres de Bogotá?

Se planea realizar talleres, que aporten desde las didácticas en la construcción de la identidad a partir de juegos coreográficos, aspectos culturales, y realidades sociales.

3.1. Instrumentos aplicados

Los talleres que se presentan a continuación van visibilizando la construcción de la propuesta creativa del presente proyecto desde la implementación de instrumentos como las entrevistas, análisis documental, los cuales se tuvieron en cuenta en el desarrollo de varios talleres que propician el reconocimiento y la sensibilidad de lo corporal, permitiéndole a los niños y niñas reencontrarse con nuestra identidad cultural a partir de la danza tradicional concebida y enseñada de otra manera. Es por ello que en el desarrollo de estos talleres nos encaminaremos hacia una construcción artística que se sale de parámetros cuadrículados pero

que a su vez enamora a los niños y niñas de la danza tradicional despertando un interés, motivación y goce por el aprendizaje y práctica de ella, logrando el disfrute de los estudiantes frente a las clases de danza, donde desde sus experiencias y vivencias generadas en sus contextos se vuelva un discurso de enseñanza y aprendizaje.

Taller I Marionetas Vivas

El presente prototipo “Marionetas Vivas – humanas”, tuvo como objetivo trabajar de forma didáctica y creativa la enseñanza de las “danzas tradicionales” de tres regiones colombianas como lo fueron: la Andina, Pacífica y Atlántica, para generar un aprendizaje significativo desde el disfrute y el goce y a su vez transmitir la danza tradicional en época de pandemia.

Esta actividad surgió a partir de la reflexión de cómo los contextos educativos se han quedado con métodos tradicionales, que continúan trabajando al niño en la repetición de ejercicios y tareas de forma rutinaria para el logro de los objetivos propuestos; no se les da la oportunidad a los estudiantes de explorar nuevas opciones y alternativas, y, en consecuencia, se limita su capacidad de desarrollar un pensamiento creativo, divergente, y de socialización. Siendo que en los lineamientos curriculares se dice que:

En trabajos de estudiantes se ha comprobado como la educación en danzas es una dialéctica permanente que los lleva a desarrollarse equilibradamente, propicia su salud psicológica (tan anhelada en las actuales circunstancias de nuestro país), motiva su autovaloración y enseña la comprensión y el respeto y ante todo la valoración del otro, (MEN, 2000, pág. 71).

Se evidencia que en las instituciones educativas la enseñanza de la danza tradicional se acostumbra a trabajar de forma mecánica y técnica, por lo tanto, no hay un disfrute y goce

en los estudiantes frente a dichos aprendizajes. Debido a esto, nos planteamos el siguiente interrogante: ¿Cómo podemos lograr que los niños en compañía de sus padres, disfruten y gocen el aprendizaje de las danzas tradicionales desde casa?

Partiendo de la anterior pregunta, surgió la idea de trabajar la enseñanza de las danzas tradicionales de forma diferente, es decir de manera didáctica y creativa. En nuestro prototipo planteamos trabajar la enseñanza de la danza tradicional por medio de “Marionetas Vivas – humanas”. En este caso los niños bailaron la danza tradicional de las regiones: Andina, Pacífica y Atlántica como marionetas, y sus padres fueron los titiriteros. Luego hubo un intercambio de roles en el cual los padres bailaron danza moderna (Champeta, reguetón, género urbano) como marionetas, y sus hijos fueron los titiriteros. Esto propició la posibilidad de diálogos y diferentes saberes, gustos, y prácticas, además se generó un acercamiento intergeneracional.

Esta propuesta innovadora trató de dar solución no solo a una cuestión teórico-metodológica, sino también a una cuestión de la cotidianidad, a los vacíos en la comunicación, la carencia de esos espacios de comunicarse no solo desde las palabras o de lo que siempre nos decimos, sino desde otros códigos que pueden resultar más eficientes, como el lenguaje corporal, pues en el Manual de Danza y expresión corporal, Medellín (2000), plantea que:

El cuerpo es, el medio a través del cual lo interior del hombre se hace exterior, con este, manifiesta su existir y establece relaciones con el medio ambiente, las personas y consigo mismo, ya que nuestro cuerpo se comunica constantemente, no requerimos de palabras para comunicar estados de ánimo. (Medellín Gómez, 2015, pág. 34)

En este sentido también se le da un nivel importante al cuerpo, pues vemos que siempre se privilegia la escritura, lo verbal, pero y qué pasa con esos otros sistemas de

significación que son tan importantes como los no verbales, y precisamente la danza y el cuerpo son elementos potenciales para la comunicación y el entendimiento, respecto a esto (Ocampo, 2004) dice que “la Danza es ese arte que realiza movimientos corporales que actúan como medio de expresión y comunicación” (Ibarra, 2019, pág. 136), lo que coincide con la postura de Castañar Balcells (2000), parafraseando, expresa que “la Danza permite desarrollar un lenguaje corporal, y que también es una forma perceptible que expresa la naturaleza del sentimiento humano y es una forma de comunicación y expresión.” (Castañer Balcells, 2000, pág. 77)

Esta propuesta se preocupa por entender la danza y el cuerpo como lugares de la comunicación, y a su vez, mejorar las relaciones interpersonales y convivenciales en la familia en este tiempo de pandemia. Es así como se piensa en la familia, pues consideramos que los tiempos de pandemia que se viven actualmente no son fáciles, y nos ha enseñado que la familia también educa, y que estos otros roles que nos ha tocado asumir en casa nos pone en situaciones muy complejas, pero que, si la escuela brinda y propicia estrategias para hacer estos procesos de enseñanza-aprendizaje más tranquilos y más llevaderos, se puede entonces trabajar de otras maneras y a su vez reconocernos de otros modos; pues la danza nos convoca, nos hace estar felices, es un espacio único, de diversión, de sensibilidad, de tacto, de coordinación y de estimulación.

Es así como esta propuesta, es un ejercicio transversal que permitió al niño aprender desde el área del arte, pero también mejorar sus relaciones interpersonales, pues para que los niños en compañía de sus padres realizarán este tipo de actividades, como preparación previa debieron ponerse de acuerdo, coordinarse, hablar, dialogar, pero sobre todo al momento de la práctica disfrutaron y gozaron el aprendizaje de estas danzas, como se evidencia en sus relatos y experiencias compartidas.

Taller II Rompiendo Hilos

El presente prototipo “Rompiendo hilos”, consistió en realizar un trabajo sensible con los niños y niñas del grado quinto (503) del colegio externado Nacional Camilo Torres, continuando de esta forma con el proceso que se realizó en un primer momento con el trabajo de “las marionetas vivas” donde el titiritero manipulaba las marionetas a su antojo. En esta segunda etapa nos arriesgamos a romper esos hilos que eran símbolo de docilidad y manipulación del cuerpo, lo cual es el reflejo de lo que se realiza al interior del aula en la clase de danza, donde el manipulador es el docente y la marioneta es el estudiante.

En esta segunda fase, los estudiantes pasaron de un cuerpo dócil y manipulado como la marioneta a un cuerpo liberado y desdoblado, que es hacia donde quisimos llevar a los estudiantes, a un proceso sensible; en este sentido soñamos y resolvimos trabajar más desde el reconocimiento y la conciencia corporal, llevando un mensaje de ruptura, de transiciones y renaceres, es así como los estudiantes aparecen inicialmente atados de hilos danzando música tradicional de forma mecánica y realizando pasos impuestos por el docente o titiritero, luego comienza a escucharse música moderna de fondo generando un impacto en el “estudiante-marioneta”, lo que lo lleva a romper y desatarse de forma contundente de esos hilos de manipulación y comienza a ver un auto reconocimiento de su cuerpo, manos, pies, cabeza, rostro etc.,

Posteriormente se despoja de los atuendos tradicionales, y comienza a liberar su cuerpo, y a transformar sus movimientos mecánicos por movimientos espontáneos, libres, donde comienza a jugar la imaginación, la creatividad y los sentidos del mismo; es así como

se logra afianzar la identidad cultural mezclando lo tradicional con lo moderno, a su vez pensando en el cuerpo sensible y trabajando desde él, e irrumpiendo en la manera como se acostumbra a trabajar la danza tradicional sin inmiscuir ni pensar en el cuerpo, por el contrario, nosotras determinamos romper esos esquemas mecánicos trabajando desde una conciencia corporal y sensible.

Taller III Creando con mi Cuerpo

Objetivo:

Esta actividad tiene como propósito, comprender que la danza tradicional se puede enseñar y aprender a partir de nuevas didácticas y formas de comprender el cuerpo, un cuerpo que habla, un cuerpo político, un cuerpo que debe estar presente socialmente, así mismo se busca incentivar la creatividad de los niños y niñas a través del descubrimiento, la propiedad y el reconocimiento que tengan de su corporalidad, sin dejar de resaltar la importancia del cuerpo, y su cuidado.

Desarrollo de la actividad

En un primer momento, se socializó el objetivo de la actividad con los niños y niñas de grado quinto de primaria, luego se invitó a despejar el espacio en el cual ellos se encontraban, indicándoles que debían caminar tranquilamente ocupando todo el espacio sin dejar de mover el cuerpo y dar giros. Posteriormente los niños y niñas se quedaron en un lugar fijo y llevaron las manos a la cintura, levantando los talones, levantando la punta de los pies, después pasamos a mover los hombros hacia delante y hacia atrás, se sueltan los brazos, se mueven arriba, a los lados y se combina con el movimiento de la cadera mientras inhalan bajan las manos, las suben frente al rostro, se bajan nuevamente llevando la mirada con el movimiento

de las manos, hasta tocar la punta de los pies. Así mismo se sigue con el movimiento de los brazos, balanceándolos de un lado para otro, se van subiendo sin dejar de balancearlo hasta tocar el techo. Se realizan giros grandes, hombros arriba y abajo, movimiento de cadera y comenzamos a bailar. Este baile permite soltarnos, realizar movimiento con la cabeza y nuevamente camino por el espacio sin olvidar respirar.

En un segundo momento, se realizó otro ejercicio contando ocho tiempos y utilizando las siguientes palabras: Respiro, bosque, jirafa, ganso, lengua, ola, jaguar, jabalí, llanura, hogar. Se realizan movimientos libres y de forma creativa a partir del sentir y la imaginación de los niños y niñas representando de manera simbólica cada una de estas palabras, marcando estos movimientos en cuatro tiempos.

Se camina por el espacio en ocho tiempos, donde los niños ingresan al escenario corriendo y reguetoneando, de la manera como ellos sientan, sueltan los brazos los cuales se pueden proyectar hacia arriba, hacia los lados, hacia abajo, terminan segundo nivel (doblando las rodillas). Es en este momento donde iniciamos a representar con los movimientos de nuestro cuerpo las palabras.

-Respiramos en cuatro tiempos Con movimientos libres.

-Representamos un bosque con el cuerpo igual en cuatro tiempos, entendiendo que cada uno lo representa desde su sentir.

-Se continúa con la jirafa, movimientos en 4 tiempos

-Ganso, igual en cuatro tiempos por todo el espacio.

-Lengua, allí se solicita que los niños y niñas traten de representar la lengua con los movimientos de su cuerpo.

-Ola, representa en cuatro tiempos las olas del mar.

-Jaguar, utilizando expresión del rostro y utilizando las manos, en cuatro tiempos.

-Jabalí, nos devolvemos hacia atrás, colocando las manos en nuestro rostro, en cuatro tiempos

-Llanura, abrimos los brazos y giramos en cuatro tiempos.

-Hogar, se utilizan diferentes movimientos, en cuatro tiempos y terminamos en un segundo nivel. (de pie, o doblando las rodillas)

En un último momento, después de realizar el taller se evidencia que cada niño y niña posee la libertad de expresar con su cuerpo diferentes movimientos, lo cual resulta en una clase divertida que poco a poco proporciona confianza, de manera que ellos puedan contar su experiencia y a la vez se identifiquen más con una palabra. A continuación, describimos las experiencias más significativas:

-Martin Cordero,” expresa que fue una clase de danzas diferente, pues él se imaginó que tenía que aprender las técnicas convencionales para lograr realizar los movimientos del listado de las anteriores palabras y temía equivocarse esto repercutiera en su calificación. Me llamó la atención el jabalí”.

-Milena Muñoz “la clase me pareció divertida y me gustó hacer la ola “

-Isabella Beltrán dice “Hoy he descubierto que yo puedo crear con mi cuerpo diferentes movimientos. Me identifiqué con la Ola”.

-David y Ángel Camacho indican, “La clase fue muy divertida desde el principio, nos salimos de los esquemas tradicionales y nos identificamos con el jaguar y la ola”.

En conclusión, se analizó como desde un taller sencillo, podemos llevar a los niños a romper el hielo, pues esta actividad es un reflejo del goce y el disfrute de los estudiantes con cada movimiento que lograron con su cuerpo de manera libre, sin utilizar movimientos impuestos, convencionales y mecánicos.

Por otra parte, cada uno de los niños fue buscando una palabra para identificarse con este ejercicio, ya que comenzaron a buscar su identidad, pues se pudo haber cometido el error de asignar a cada estudiante una palabra para que el niño o la niña la representara con movimientos técnicos y mecánicos, lo cual habría conllevado a que los estudiantes reprimieran sus cuerpos y una rutina ocasionando desmotivación.

Taller IV Hacia la construcción de Puesta en Escena

Con base a la sesión pasada, los niños y las niñas se presentaron esta vez al taller maquillados, representado en sus maquillajes el animal que más les gustará o un paisaje o personaje con el que más se identificaran, con el objetivo de que ellos vayan creando y expresando su propio personaje a través del cuerpo y representándolo en sus rostros maquillados, haciendo la salvedad de que ellos mismos se maquillaron.

Saludo y concientización del espacio

Esta sesión comienza con un saludo de bienvenida a los niños y niñas por parte del tutor y las investigadoras, posteriormente el tutor indica despejar el espacio donde nos encontramos para podernos mover y trabajar de forma libre, comenzamos a caminar por el espacio en diferentes direcciones y a girar con los brazos abiertos, así mismo dirigimos los brazos hacia nuestra derecha e izquierda - arriba y abajo repitiendo varias veces, seguidamente para dar inicio al proceso recordamos los ejercicios de respiración (Inhalar – exhalar) ocho veces.

Calentamiento

Se procede con el calentamiento colocando música de fondo y bailando en ocho tiempos en punta de pie, luego se continúa bailando en ocho tiempos en punta de pie elevando más el pie hacia adelante, luego se continúa haciendo de la misma manera hacia los lados combinando y elevando el pie derecho – izquierdo, seguidamente se mueve la cadera en ocho tiempos de lado a lado con las manos en la cintura, así mismo se sigue moviendo la cadera más rápido con los brazos elevados, y luego abrimos piernas con brazos al tiempo y cerramos piernas con brazos al tiempo. Luego colocamos manos sobre piernas abiertas y se comienza a mover los hombros, llevamos manos hacia la cintura realizando movimientos hacia delante - atrás de cadera y cabeza encontrándose con la pelvis. Inmediatamente se procede a mover los hombros levantando primero el derecho y el izquierdo en ocho tiempos, y pasamos a intercalar los movimientos de forma consecutiva. Pasamos a estirarnos con las manos hacia arriba – abajo y a subir en forma de espiral volviendo a la postura del cuerpo normal – recto dando un paso hacia adelante y girando a la vez, y vuelve y se repite todo el proceso hasta que se finalice la canción.

Danza del sucu sucu primera parte

Partimos arrodillándonos en el piso en primer nivel, extendiendo los brazos hacia los lados: primero el derecho luego el izquierdo, seguidamente extendemos los brazos hacia arriba: primero derecho luego izquierdo y los volvemos a llevar hacia los lados primero derecho y luego izquierdo (repetimos este proceso tres veces), bajamos los brazos lentamente, llevando las palmas de las manos hacia el pecho y bajándolas lentamente hacia la cintura, es importante resaltar que la mirada va dirigida hacia el movimiento de los brazos en todo momento.

Luego nos vamos colocando de pie afirmándonos sobre la pierna derecha (tercer nivel), inmediatamente comenzamos a mover la cadera y piernas hacia un lado y el otro (derecha – izquierda) en ocho tiempos, seguidamente mientras se mueven las piernas de un lado al otro se lleva las manos a la cintura en ocho tiempos, luego abrimos las manos y giramos hacia la derecha llevando la pierna derecha en ocho tiempos, consecutivamente giramos hacia la izquierda realizando el mismo paso y volvemos a la posición frontal. Seguidamente mientras seguimos moviendo el cuerpo llevamos el mano primero hacia la derecha, seguidamente hacia la izquierda y llevamos el cuerpo con las manos hacia abajo y subimos las manos hacia arriba lentamente acompañándolas con la mirada sin dejar de mover el cuerpo.

Resultados de la sesión

Nos detenemos por un momento y se le pregunta a los niños y niñas como se sienten con la canción, si les gusta lo que estamos haciendo, si proponen algún cambio o si les gustaría implementar algún paso u otra canción o danza. Los y las estudiantes manifiestan que les gusta mucho lo que estamos haciendo que se sienten identificados con el carnaval de barranquilla. Los estudiantes se muestran tan entusiasmados que manifiestan querer repetir el proceso que se lleva hasta ese momento y son ellos quienes desean mostrar al tutor y a las investigadoras como lo están realizando, y les gusta que los pasos se realicen en ocho tiempos, en este sentido este baile se va construyendo a partir de los intereses, atracciones y apreciaciones de los niños y niñas, es así como hasta este punto se comienza a reflejar un interés y un disfrute por parte de los y las estudiantes en la clase de danza, a tal punto que se motivan los unos a los otros a seguir bailando.

Taller V Nuevas formas de Danzar

Saludo y socialización

Se da inicio al ensayo – taller creando con mi cuerpo, dando un saludo de bienvenida con un lenguaje de mímica corporal con las manos, con los hombros y cabeza, para propiciar un espacio de confianza con los niños y niñas. Seguidamente con las cámaras activadas se evidencia y aprecia la manera como cada niño, niña, tutores y las investigadoras tienen sus rostros maquillados con los colores de la bandera de Colombia, con el fin de sentirnos identificados como colombianos, en honor a nuestros ancestros, esclavos, a nuestros indígenas, y por eso realizamos el tipo de danza que venimos realizando,

Calentamiento

Luego de adecuar el espacio donde vamos a trabajar, se prosigue a realizar ejercicios de estiramiento extendiendo los brazos hacia los lados, arriba, abajo, intercalando brazos al tiempo arriba- abajo, así mismos brazos extendidas hacia los lados y las llevamos hacia el pecho manos en ocho tiempos.

Luego llevamos manos a la cintura moviendo la cadera de un lado a la otra derecha – izquierda en ocho tiempos, luego repetimos el mismo ejercicio manteniendo manos en la cintura, pero esta vez llevando la cadera a delante y atrás en ocho tiempos.

Posteriormente se realiza movimiento de caderas de forma circular hacia la derecha en ocho tiempos, y hacia la izquierda en ocho tiempos manteniendo las manos en la cintura.

Seguidamente hacemos giros de torso donde la espalda debe estar recta entrelazando las manos hacia la altura del pecho con los codos y giramos en ocho tiempos sin mover las piernas.

Respiración

Nos desplazamos en medio del espacio en diferentes direcciones y en ocho tiempos din dejar de respirar el ejercicio de respiración (inhalar – exhalar).

Inmediatamente en medio del desplazamiento nos ubicamos en el centro y comenzamos a respirar en ocho tiempos representando de forma libre, con movimientos consientes y espontáneos del cuerpo las siguientes palabras: Respiro, bosque, jirafa, gansa, lengua, ola, jaguar, jabalí, llanura, hogar.

Danza sucu sucu parte II

Partimos arrodillándonos en el piso en primer nivel, extendiendo los brazos hacia los lados: primero el derecho luego el izquierdo, seguidamente extendemos los brazos hacia arriba: primero derecho luego izquierdo y los volvemos a llevar hacia los lados primero derecho y luego izquierdo (repetimos este proceso tres veces),

Luego nos vamos colocando de pie afirmándonos sobre la pierna derecha (tercer nivel), extendemos nuestros brazos hacia los lados y con movimientos de cadera en ocho tiempos, seguidamente realizamos el paso del arcoíris extendiendo los brazos y llevándolos en el sentido de la manecilla del reloj y nos devolvemos en sentido contrario en ocho tiempos.

Seguidamente se extienden los brazos hacia los lados manos y giramos hacia la derecha con movimientos de alternancia de las dos piernas, en ocho tiempos, consecutivamente giramos hacia la izquierda realizando el mismo paso, luego mientras volvemos a la posición frontal se elevan los brazos hacia arriba y vamos caminando hacia adelante, y se bajan los brazos lentamente caminando hacia atrás, repitiendo este paso dos veces hasta llegar a la cintura y volvemos a extenderlos a los lados sin dejar de mover cadera.

Luego se cierra los puños con fuerza y se da un salto quedando en posición de rodillas flexionadas y abren empezamos a mover de arriba abajo en ocho tiempos, luego se realizan movimientos de la cabeza libres, (hacia derecha- izquierda, atrás -adelante, en círculos etc.) en ocho tiempos y finalizamos esta parte con movimientos de cadera en ocho tiempos y brazos abiertos sin girar el cuerpo.

(Seguido suena música Aeah tamarindo) giramos el cuerpo a la derecha y subimos – bajamos pierna derecha en ocho tiempos golpeando la punta del pie con el piso, luego giramos a la izquierda y subimos – bajamos pierna izquierda golpeando la punta del pie con el piso en ocho tiempos.

Luego giramos y volvemos a posición frontal extendiendo los brazos como un ave y nos acostamos en el piso descansando las manos en el suelo, nos acostamos e impulsamos de forma paralela las dos piernas hacia el costado derecho del cuello y nos dejamos ir para dar el bote completo, luego nos colocamos en posición de cuadrúpedos subiendo y bajando tórax en ocho tiempos, seguidamente introducimos pierna derecha debajo de mano derecha y giramos para sentarnos.

Luego nos colocamos en posición de plancha boca arriba y bajamos hacia delante, hacia atrás, llevando el cuerpo en posición de sentado y abrimos las piernas, luego flexionamos pierna izquierda pasando la pierna derecha sobre ella e intentando levantarnos dos veces (haciendo amague de que nos levantarnos, pero volvemos a sentarnos), al tercer intento nos levantamos.

Resultados

Se les pregunta a los niños y niñas como se sintieron durante el desarrollo de la sesión, planteándoles que cuando algo no les guste pueden manifestarlo con libertad y sin miedo,

pero también dándoles la posibilidad de proponer pasos, cambiarlos, ajustarlos, cambiar la música, el baile etc.

Los y las estudiantes manifiestan y demuestran gusto por lo que están haciendo, la canción del sucu sucu y tamarindo y los pasos que han ido fluyendo de forma espontánea a partir del baile etc.

Taller VII El reencuentro cara a cara

El presente taller, nos permitió encontrarnos cara a cara después de 15 meses de confinamiento, debido a la pandemia del Covid 19, este espacio fue muy conmovedor y emocionante, hubo muchos sentimientos encontrados ya que desde la virtualidad se viene realizando un proceso de reconocimiento y conciencia corporal, que ya en la presencialidad se aprecia los frutos, esfuerzos y la soltura de un cuerpo liberado, las ansias con la que los niños y niñas esperan la clase de danza y el reflejo del disfrute de la misma es una gran satisfacción.

Se dio inicio a la sesión ensayo – taller con una dinámica rompe hielo que consistió en un juego de palabras que se iban nombrando y cada estudiante incluyendo las docentes debían representar con movimientos libres, reflexivos y desde el sentir corpóreo, seguidamente se realizó una actividad que tenía como propósito mejorar las relaciones interpersonales entre los niños y niñas, respetando sus diferencias físicas, y resaltando las cualidades y movimientos de los demás cuerpos. Los y las estudiantes formaron dos círculos uno dentro del otro, mientras un círculo giraba hacia la derecha el otro giraba a la izquierda, cuando el tutor decía la palabra “locura” todos corrían en diferentes direcciones, cuando se decía la palabra “primos al encuentro, se debía volver a conformar los círculos buscando a su primo, intercambiando diálogos, propiciando confianza.

Posteriormente los estudiantes repasaron los pasos de la apuesta en escena que se han venido construyendo a partir de la participación activa, autónoma, espontánea y propuesta por ellos mismos, en este encuentro los estudiantes propusieron nuevos pasos en el tercer momento de la danza, los niños flexionan la rodilla derecha por detrás de la rodilla izquierda para caer sentados al piso, luego estiran las piernas, se van hacia atrás, seguidamente hacia delante, se ubican en posición de plancha, luego descansan el cuerpo sobre el piso llevando e impulsando las piernas hacia un lado del cuello y finalmente dan un giro.

Resultados

Al finalizar el encuentro, los niños y niñas manifestaron que no desean que finalice la clase de danzas, por el contrario, ya han comenzado a descubrir esa identidad y apropiación de sus propios cuerpos, han logrado reconocer la expresión y el potencial que hay en ellos. Ya se visibiliza en los niños y niñas un cuerpo más suelto, movimientos más libres, espontáneos y en especial una motivación y deleite al practicar la danza tradicional colombiana.

Así mismos se evidencia el entusiasmo y la alegría en los niños y niñas que antes no querían participar en la clase danza, se sentían forzados y presionados por sus padres y docentes para no perder una asignatura, por el contrario, se evidencia una motivación al ser ellos quienes durante los ensayos van aportando de qué manera quieren danzar y proponiendo el vestuario que desean utilizar para la puesta en escena.

Taller VIII Puesta en escena

El presente y último taller de la propuesta creativa se realizó en los escenarios del parque Simón Bolívar de la ciudad de Bogotá. El desarrollo del taller tuvo cinco momentos, el primer momento consistió en que los niños y niñas tuvieran una experiencia sensible con su

cuerpo a través del contacto con la naturaleza, de esta manera subieron a una de las montañas y se deslizaron por medio de giros o botes, lo que les produjo una sensación de alegría y entusiasmo.

El segundo momento “Acción corporal con las palabras” se realizó un trabajo de conciencia corporal a través de unas palabras (respiro, bosque, jirafa, ganso, lengua, ola, jaguar, jabalí, llanura, hogar), los niños y niñas se desplazaron hacia el centro de un espacio verde en diferentes direcciones, comenzaron a realizar movimientos libres y espontáneos desde su sentir y desde su creatividad corporal, lo que generó en ellos una sensación de libertad.

En un tercer momento llamado “Set de maquillaje”, que consistió en que los niños y niñas se ubicaran en diferentes espacios en compañía de sus padres, hermanos, tíos y otros miembros de sus familias con el fin de generar y fortalecer lazos afectivos de diálogo y confianza, de esta manera los padres de forma creativa diseñaron el maquillaje de cada uno de los niños y niñas, lo que conllevó a que los padres se hicieran partícipes de este proyecto generando emociones, además evidenciamos rostros sonrientes, alegría, asombro y contacto físico con los integrantes del mismo núcleo familiar, lo que también tiene una implicación y la simbología de un nuevo ser, de un proceso de transformación que surge al crear su personaje por medio del maquillaje, de esta forma se realizó un proceso disruptivo saliéndonos de los esquemas y estereotipos convencionales que se utilizan en la enseñanza de las danzas limitándolas a las técnicas y blindando la posibilidad de que disfruten al bailar, por el contrario se logró que los niños y niñas se convirtieran en protagonistas de este proceso, gozando y disfrutando a través de experiencias sensibles corporales.

En un cuarto momento, a libre elección de los niños y niñas eligieron un espacio que aparte de permitirles de tener contacto con la naturaleza les generara inspiración, luego entre

ellos mismos se ubicaron de forma aleatoria y comenzaron a danzar el “sucu sucu” desde el goce y el disfrute, puesto que fue una danza creada desde el sentir de los niños y niñas, pues ellos fueron quienes propusieron los pasos y escogieron su vestuario, es así como se rompe con aquellos parámetros donde se ha encasillado el cuerpo no permitiéndole expresarse de forma libre y espontánea, lo que conlleva a que los niños además de disfrutar la danza se despertara en ellos un interés y enamoramiento por danzar.

En un quinto momento, se realizamos unas entrevistas a los niños, niñas y padres de familia sobre su experiencia vivida durante este proceso, a continuación, los relatos transcritos.

Isabella Beltrán Gonzáles (estudiante): Buenos días, yo me llamo Isabella Beltrán Gonzales, yo soy del colegio Externado Nacional Camilo Torres del grado quinientos tres, a mí la verdad me parecía antes la clase de danza muy aburrida, porque no podíamos hacer nada más, sino siempre lo que la profe nos decía y ya, y desde que empezamos hacer el sucu sucu, fue muy divertido porque podíamos proponer los pasos, podíamos bailar libres y elegir nuestro vestuario y maquillaje, esas fueron las cosas que más me gustaron y me gustó mucho el sucu sucu,

Sebastián Jacobo Ramírez Jaimes (Estudiante): Hola, mi nombre es Sebastián Jacobo Ramírez Jaimes, yo soy el director de la danza del sucu sucu, y a mí antes, la profe dice que yo antes no me movía bien; pero yo bailo desde los cuatro y cinco años, y lo que pasa es que a mí me daba miedo, me daba pena, y a mí antes las clases de danzas me parecían muy aburridas porque siempre eran lo mismo, no había algo distinto pero cuando empezamos estos de la danza del sucu sucu cambiaron más, pues los niños podíamos tener más opiniones en vez de siempre seguir lo que la profe nos decía mmm chao

Nathaly Jaime (Madre de familia): Mi nombre es Nathaly Jaime, soy la madre de Sebastián Jacobo Ramírez y pues el proceso del baile y proyecto me pareció muy interesante ya que es un baile de libre expresión donde los niños pudieron desde sus movimientos corporales pudieron poner todos sus esfuerzos en este baile y pues el proceso del niño fue un proceso muy interesante porque el niño al principio no quería participar y bailaba como tímidamente y a medida que fue avanzando los ensayos y el proyecto el niño se soltó más pues hasta que llegó a ser el líder del baile y bueno me parece también interesante porque incorporaron otros niños de otros grados que no habían ensayado con ellos y pudieron expresarse libremente y dieron todo su aporte en este baile, gracias.

(Padre de familia): Buenas tardes, es una experiencia muy hermosa ver a mi hijo bailando, compartiendo con los compañeritos y disfrutando porque es un disfrute ese baile realmente, muy agradable, muy rico, fue un baile espectacular que todos coordinaron, muy espontáneo a pesar de la preparación que tuvo fue excelente, entonces agradecido con la profesora Marcela Riaño, con el director del baile, con los profesores que colaboraron, fui muy rico verlos y que más como papa muy orgulloso de ver a mi hijo bailar, como papá disfrute mucho ver a mi hijo bailar, muchísimas gracias por todo, muy amables.

Resultados finales

-A partir de las categorías base propuestas emergieron nuevas categorías como resultado del impacto de la propuesta, dentro de la cual surgió una metamorfosis que disrumió la manera como se venía enseñando la danza tradicional colombiana, una transformación que se dio en las prácticas pedagógicas iniciando por nosotras como docentes, cediendo el espacio laboral donde se enseñaba de manera cuadriculada, pero que luego se convirtió en un espacio sensible, cambiando el pensamiento colonial y la mirada de cómo concebíamos el cuerpo de los niños y niñas como solo cerebro, en este sentido no se

inmiscuía un cuerpo con sentimientos y emociones sino que por el contrario había un cuerpo ausente y dominado en la práctica de las danzas tradicionales al cual se le imponían pasos y realizaba movimientos mecánicos más no consciente.

Por ende, este proceso nos llevó a comprender y pensar en el cuerpo más allá de la presencia orgánica y física en las prácticas dancísticas y por supuesto en el aula, de esta manera nosotras como profesoras perdimos el miedo enfrentándonos a ellos y a la vergüenza, comenzamos a creer en nosotras mismas, para posteriormente transmitir a los estudiantes quienes experimentaron la fecundación entre la danza tradicional y el cuerpo sensible.

-Por otro lado, se logró un proceso de descolización del cuerpo de los niños y niñas en tanto que en un primer momento ignorábamos unos cuerpos sensibles, sensibles a miedos, al amor, a la felicidad, a la música, sensibles a entender su propio cuerpo y como está situado en la actualidad, en ese sentido los cuerpos se encontraban inhibidos, dosificados en el aula, no se les permitía expresarse ni bailar de forma libre y espontánea, por el contrario danzaban por danzar y no desde el sentir, puesto que no había un reconocimiento corporal, lo que desembocó en la repetición y produjo complejos, aburrimiento y desmotivación por el aprendizaje de las danzas tradicionales, de igual manera tenían pena de bailar, se avergonzaban y tenían miedo de sus cuerpos, lo que les generaba muchas inseguridades, pero a través de un proceso de conciencia sensible corporal que emana del reconocimiento de sus corporalidades y que se da por medio de expresiones libres y espontáneas, se logra la reconstrucción y el fortalecimiento de sus identidades corporales generando una ruptura del miedo, de esta manera como producto de una descolonización corpórea que permite construir confianza en relación con el cuerpo, ellos son capaces de bailar independientemente de lo que piensen los demás, convenciéndose de lo que estaban haciendo con gusto y satisfacción. Es así como se buscó que, a través del reconocimiento del cuerpo, se obtuviera en el estudiante, un juego de sensibilización con la orientación de un docente que ahora es sensible y que por

ende entiende a sus estudiantes como seres sensibles que a su vez merecen disfrutar del aprendizaje y conocimiento de las danzas tradicionales y no hacerlo desde la imposición, lo que se convierte en un elemento novedoso.

-Otra categoría que emanó es una danza que invita, en tanto que en la identidad cultural también se dan esas tradiciones y dentro de esas tradiciones están esas extensiones familiares, en este sentido esta propuesta pedagógica va más allá de los niños población estudio, contagiando a los padres de familias, hermanos, tíos, primos, amigos entre otros, quienes manifestaron que “ antes no se veía eso de bailar danza tradicional en casa, pero que ahora se la pasan bailando todo el tiempo y compartiendo y estrechando esos vínculos intra e interpersonales, de modo que a través de talleres sensibles como “mi rostro destello de mociones” los niños revelaban en sus maquillajes felicidad y les permitió entrar en contextos naturales y libres, que a su vez apoya la confianza corporal y permite que los niños y niñas se suelten avanzando en el contexto de la danza tradicional.

-Además abordamos una puesta en escena que consistió en una creación artística innovadora que permitió trabajar la danza tradicional colombiana desde otra mirada, pensando en la sensibilidad del cuerpo de los niños y niñas y trabajando desde ella, lo que logro enamorar y despertar un gusto por el aprendizaje y prácticas de las danzas tradicionales, permitiéndoles expresarse por medio de movimientos libres y crear a partir de ellos, de manera que a partir de esta construcción creativa que se da desde el sentí- pensar de los niños y niñas, se generó una autenticidad y autonomía corporal. De modo que se realizó un proceso de aceptación y de conciencia sensible corporal para que los niños y niñas logran realizar movimientos autónomos conscientes, y generar una conexión con la danza tradicional, pero también abrir un nuevo horizonte en la construcción de una propuesta creativa en la que los niños fueron los protagonistas, proponiendo desde sus emociones, creatividad e imaginación, logrando de esta manera disrumpir las técnicas dancísticas y

principalmente se logra la reconstrucción de nuestra identidad cultural a partir de un proceso sensible.

Conclusiones

- Se determinó que el desinterés de los estudiantes era a causa de la manera como se enseñaba en la clase de danza, en la cual se realizaban pasos de forma mecánica más no consciente, y no se les permitía a los cuerpos expresarse con libertad y proponer desde su sentir.
- Se da una metamorfosis en las profesoras a través de un proceso de decolonización en cuanto a la manera de cómo concebíamos nuestros cuerpos y el de los niños y niñas en la clase de danza y posteriormente poder decolonizar esos cuerpos dominados y dosificados,
- Las docentes, los estudiantes y padres de familia logran romper con los paradigmas en cuanto a la manera de cómo se enseñaba las danzas tradicionales colombianas.
- Se logra evidenciar a través de testimonios declarados por medio de entrevistas el progreso de los estudiantes en el aprendizaje, apropiación e interés por el aprendizaje de las danzas tradicionales colombianas, a través del goce, disfrute y enamoramiento que reflejan hacia las mismas.
- Se logra la evolución de la condición motriz, lateralidad, anticipo, memoria coreográfica y espacial en los niños y niñas, los cuales se iban dando en progreso de la implementación de los talleres y reflejan en el video creativo final,
- Se construyó identidad cultural a través de una propuesta pedagógica basada en el diseño de actividades a través de talleres didácticos que propició el disfrute y el goce de la danza tradicional colombiana, la cual se encaminó en el estudio del cuerpo sensible y reconocimiento corporal mismo, de los niños niñas del colegio Nacional Camilo Torres de Bogotá.

- Como fruto del impacto que se dio a partir de la implementación de la propuesta, emanaron nuevas categorías como: ruptura de miedo, construcción de confianza, movimiento, expresión, creación, autenticidad, autonomía corporal, y finalmente una danza que convoca y enamora al núcleo familiar pero que también extiende sus raíces a toda una comunidad educativa generando entusiasmo por aprender danzas tradicionales colombianas.
- Se concluye que no podemos seguir enseñando las danzas tradicionales sin inmiscuir el cuerpo sensible puesto que al no haber una conciencia sensible corporal se concurriría en una enseñanza mecánica, lo que conllevaría a una desmotivación por el aprendizaje de las danzas tradicionales.

Referencias bibliográficas

Acaso, M. (2012). Pedagogías invisibles. Madrid: Catarata. Recuperado de

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=7WRbDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=+libros+de+maria+acaso&ots=DXVOWA_2TE&sig=cBzoaOLGdpcvCpJ4FPGV8iKkqGY#v=onepage&q=libros%20de%20maria%20acaso&f=false

Acaso, M & Mejías, C. (2017). Art Thinking como el arte transforma la educación.

Recuperado de

https://www.planetalector.com/usuaris/libros_contenido/arxiu/37/36158_Art_Thinking.pdf

Angulo Rascos, J. (2012. Junio). Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado, N° 74-pp. 53-74. Recuperado de

https://www.researchgate.net/profile/Felix-Angulo/publication/257630479_Cuerpo_Emocion_Cultura/links/02e7e52582de5a16c900000/Cuerpo-Emocion-Cultura.pdf

Beltrán, Antiesteban, D. (2014). Decolonialidad corporal como movimiento crítico de

liberación, alteridad y reconstrucción cultural, Pregrado. Universidad Pedagógica

Nacional. Bogotá Colombia. Recuperado de

<file:///C:/Users/PC/Downloads/9.%20Dedcolonialidad%20%20Corporal%20comomovimiento.pdf>

Cuesta, Bejarano, F. Espiritualidad Africana y Narrativas Danzadas del Pacífico sur de Colombia. implicaciones en la formación Dancística. Posgrado. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia. Recuperado de <http://catalogo.pedagogica.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=183162>

Cabra A, N. & Escobar C, M. (2013). El cuerpo en Colombia estado del arte cuerpo y subjetividad. Recuperado de <https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/750/001idep750.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Flórez, D., & Cuenca L., & Góngora, R. (2019). La identidad cultural en los estudiantes del grado 1° de la institución educativa Rio Tapaje; a través de las danzas tradicionales partiendo de la Educación Artística. Pregrado. Universidad Nacional Abierta y a distancia. Pasto. Colombia. Recuperado de <file:///C:/Users/PC/Downloads/trabajo%20de%20grado%20danza%20tradicional%20%20e%20identidad%20cultural..pdf>

Herrera, N. & Gonzáles, M. (2018). La Fiesta Estudios sobre Fiesta, Nación y Cultura en América y Europa. Recuperado de [file:///C:/Users/PC/Downloads/MemoriasEncuentrodeFiestaNacionyCulturaLaPlata%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/MemoriasEncuentrodeFiestaNacionyCulturaLaPlata%20(1).pdf)

Hernández, G. R. & Torres, L. G. (2009. Noviembre). La danza y su valor educativo. Efdportes.com. N° 138. P. 1-1. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd138/la-danza-y-su-valor-educativo.htm>

- Ibarra Eraso, A. L., & Rivera Oliveros, A. M. (2019). Potencialidades formativas e identitarias de la danza colombiana. *Revista Conrado*, 15(68), pp. 135-141.
Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- IDEARTES (Instituto Distrital de las Artes). (2011). Tránsitos de la investigación en danza: Encuentros y reflexiones en torno al saber del cuerpo, la creación, la tradición y la memoria. Parte 2. Recuperado de https://idartesencasa.gov.co/sites/default/files/libros_pdf/0000000980-transitos%2B2%2Bdigital.pdf
- IDEARTES (Instituto Distrital de las Artes). (2012). Tránsitos de la investigación en danza: Encuentros y reflexiones en torno al saber del cuerpo, la creación, la tradición y la memoria. Parte 3. Recuperado de https://issuu.com/idartes/docs/transitos_digital_mayo_n__3_1db7c11819c73c
- Marulanda, O. (2019). El folclor de Colombia Practica de la Identidad cultural. Recuperado de <http://biblioteca.udea.edu.co:8080/leo/handle/123456789/5628>
- Martínez, D., & Espitia, F., & Reyes, R., & Pita, Z. (2012). Escuela y danza: una forma creativa para lograr la humanización, pregrado. Universidad Javeriana. Bogotá Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6699/tesis186.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, D (2012). Escuela y danza: Una forma creativa para lograr la humanización. Universidad Javeriana.
- Meriño Guzmán. (2018). Colonialismo, racismo y cuerpo: apuntes críticos desde Frantz Fanon. *Revista Hermenéutica intercultural revista de filosofía*, N° 29- pp. 119-135.

Recuperado de file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet

ColonialismoRacismoYCuerpoApuntesCriticosDesdeFran-6510181%20(1).pdf

Ministerio de cultura de Colombia. (2010-2020). Lineamientos del plan nacional de danza, para un país que baila. Segunda edición. Recuperado de mincultura.gov.co/areas/artes/danza/Documents/LineamientosPlanDanza2aEdicion.pdf

Molano, O.L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. Opera, N°7- pp 69-84.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4020258>

Ospina, M. (2015). Cuerpo y danza: Archivos sensibles del poder colonial. Revista Corpo

Grafías Estudios críticos de Y desde Los cuerpos, 1(1), 93-110.

<https://doi.org/10.14483/cp.v1i1.8419> Recuperado de

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/CORPO/article/view/8419/9959+>

(Perea et al., 2017). Narrativas cantadas y descolonización: una forma de hacer praxeología.

Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de

<https://elibro.net/es/ereader/uniminuto/127216?page=55-56>.

(Palacio et al., 2015). Cuerpo y educación variaciones en torno a un mismo tema. Recuperado

de <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/743>

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Recuperado de

<https://www.uv.mx/jose-marti/files/2018/08/Anibal-Quijano-Colonialidad-del-poder.pdf>

Salcedo, J. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela

Quintar. Revista Interamericana de Educación de Adultos, 31(1),119-133.[fecha de

Consulta 13 de Julio de 2021]. ISSN: 0188-8838. Disponible

en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545096006> Scharagrodsky, P. (2007). El cuerpo en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf>

Stuart, H. & Du Gay, P. (2003). Cuestiones de identidad cultural. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38707368/4.2_Stuart_Hall_y_la_Idetidad_cultural_3.pdf?1441754886=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3D4_2_Stuart_Hall_y_la_Idetidad_cultural_3.pdf&Expires=1626994730&Signature=cbvuS~re-iBNyAngN6iH9g16mEzaGdkDAQ7FX0BjuXPOlluRTc3TitwkZXj~MKiP4PrRqsopZqPLEjCE-AocOyuUlgms-Z389vRsP2ocYbfyCtrdBAYM2sLgnGaNnu~ewhz3ynySI49qNI3sr-mQBmQw-0cGjmxsMD5V1NRE9uBQOQCj2mn2yftjsl0ooz4QE750oEcDcMJkyaKk6y1Hc2fWm6sK2KegD74L1ffR81kevm~CjTCoSpqPmzk0T9QXXDt~7CJLm5TeNs20FsrzikNf5JGkk~3E6ol2X0hqzMk9zV0Co5qYrnVfn~K2OmODY-leVGK-XaKsCO7ZWLqog__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Walsh, C. (2017). Pedagogías Decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo II. Recuperado de <http://8.242.217.84:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/32966/149.%20Pedagog%c3%adas%20decoloniales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

