

**EL CUERPO, OBRA DE ARTE DE LA SUBJETIVIDAD EXPERIENCIA
ARTÍSTICA “DESARROLLO DE LA CORPORALIDAD A TRAVÉS DE
LA DANZA” GRUPO DE DANZA MAONA**

AUTORAS:

EYER IBETH MARÍN HOYOS

SANDRA SUÁREZ GARCÍA

MARY ISABEL BARRERA MARIÑO

FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO

HUMANO - CINDE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL MAESTRÍA

EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL

BOGOTÁ D.C. FEBRERO 2013

**EL CUERPO, OBRA DE ARTE DE LA SUBJETIVIDAD EXPERIENCIA
ARTÍSTICA “DESARROLLO DE LA CORPORALIDAD A TRAVÉS DE
LA DANZA” GRUPO DE DANZA MAONA**

**TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN DESARROLLO
EDUCATIVO Y SOCIAL**

AUTORAS:

EYER IBETH MARÍN HOYOS

SANDRA SUÁREZ GARCÍA

MARY ISABEL BARRERA MARIÑO

**TUTOR. MANUEL ROBERTO ESCOBAR CAJAMARCA
DOCTOR EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS**

**FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO
HUMANO - CINDE**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL MAESTRÍA
EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL**

BOGOTÁ D.C. FEBRERO DE 2013

RESUMEN ANALÍTICO DE INVESTIGACIÓN- RAE	
Tipo de documento	Tesis de grado
Tipo de impresión	Imprenta
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional
Título del documento	El cuerpo, obra de arte de la subjetividad: Experiencia artística “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” grupo MAONA.
Autor(s)	MARIN HOYOS Eyer Ibeth; SUÁREZ GARCÍA Sandra Cecilia y BARRERA MARÍÑO Mary Isabel.
Editor	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano- CINDE.
Publicación	Bogotá D.C, 2012, 259p.
Unidad patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras claves	Subjetividad, cuerpo, dispositivos pedagógicos, sistematización de experiencias.
Descripción	La investigación realiza la sistematización de la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” del grupo MAONA, desarrollada en la Institución Educativa Distrital Magdalena Ortega de Nariño. Se busca con ello realizar una lectura crítica al proceso de diez años de su ejecución para analizar y reflexionar en torno a los dispositivos pedagógicos de control presentes en esta práctica educativa y su impacto en la configuración de cuerpo y subjetividad femenina en las niñas y jóvenes que participan en ella. La experiencia se reconstruye desde las voces de los actores involucrados en ella.
Fuentes	44
Contenido	Esta propuesta investigativa da cuenta de la sistematización de la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” grupo MAONA, una práctica educativa artística, donde la danza moderna y contemporánea es una herramienta que tiene como materia prima al cuerpo. Esta se desarrolla en la Institución Educativa Distrital Magdalena Ortega de Nariño desde hace diez años. Se pretende hacer una lectura crítica a su proceso, a su accionar, descubrir los aciertos y desaciertos que en el transcurrir de su historia se escriben y reescriben. Este texto se encuentra organizado en tres <i>corpus</i>

	documentales: el capítulo I constituido por el marco teórico. El capítulo II da cuenta del camino metodológico elegido de acuerdo al interés, presenta la estrategia metodológica y las herramientas usadas que lograron indagar, extraer y rescatar el conocimiento que se encontraba reservado al interior de las vivencias de los participantes. El capítulo III es el compendio de la experiencia, quedan en evidencia los aciertos y desaciertos más significativos, así como las reflexiones generadas como resultado de la sistematización.
Metodología	Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, donde la sistematización de experiencias permite el acercamiento a la praxis de esta experiencia social y permite generar una reflexión, análisis e interpretación de las vivencias recuperando la voz de sus actores.
Conclusiones	La danza tiene un carácter configurador que forja en las niñas y jóvenes participantes de la experiencia un estilo de vida, ellas están de acuerdo en que hacen lo que les gusta y que la danza ha traído experiencias únicas para su vida que directa o indirectamente inciden en su forma de ser en diversos ámbitos sociales, donde la motivación desempeña un papel muy importante.

Fecha de elaboración del resumen 18 de diciembre de 2012

BOGOTÁ D.C. 2013

NOTA DE ACEPTACIÓN

JURADO

JURADO

BOGOTÁ D.C. _____ DE 2013

AGRADECIMIENTOS

Nuestra gratitud, respeto y admiración a CINDE - Universidad Pedagógica Nacional y a cada uno de los docentes del programa de Maestría que compartieron sus conocimientos, saberes y experiencias, haciendo aportes importantes que enriquecieron nuestra formación personal y profesional.

Un agradecimiento especial a Manuel Roberto Escobar por su disposición en la asesoría y el acompañamiento en el desarrollo de esta investigación y por cada una de las valiosas contribuciones realizadas desde el espacio de la línea de investigación Cuerpo, poder y subjetividad que alimento nuestro proceso de investigación.

Mil y mil gracias al grupo de danza MAONA por permitirnos acceder a su experiencia, por su buena disposición al dedicar parte de su tiempo libre para permitirnos conocer y reflexionar sobre su proceso.

A los miembros de nuestras familias y seres queridos que son la razón y motivo de nuestra existencia, por su cariño, permanente apoyo, paciencia y compañía en nuestro paso por la maestría, el más sincero reconocimiento.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	9
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
JUSTIFICACIÓN.....	19
OBJETIVOS	22
CAPÍTULO I	
1. MARCO TEÓRICO.....	23
1.1. La escuela modeladora de cuerpos.....	25
1.1.1. La escuela una institución social de la modernidad.....	25
1.1.2. El cuerpo atrapado en las prácticas escolares.....	29
1.1.3. Dispositivos pedagógicos: experiencia, sujeción y subjetivación.....	34
1.2. Un acercamiento al concepto de subjetividad.....	40
1.3. La educación artística en la escuela.....	51
1.3.1. Una mirada a la danza.....	58
1.3.2. Deliberaciones acerca del cuerpo.....	60
CAPÍTULO II	
2. EL CAMINO A SEGUIR... METODOLOGÍA.....	65
2.1. Selección del método de investigación.....	66
2.1.1. La sistematización de experiencias en la construcción de conocimiento... ..	68
2.2. Itinerario para la sistematización de experiencias.....	73
2.2.1. Estrategia metodológica.....	76

CAPÍTULO III

3. TRANSITANDO POR LA EXPERIENCIA “DESARROLLO DE LA CORPORALIDAD A TRAVÉS DE LA DANZA.GRUPO MAONA”.....	88
3.1. Momento 1: Punto de partida.....	89
3.2. Momento 2: Las preguntas iniciales.....	93
3.2.1. ¿Quién sistematiza la experiencia?	94
3.2.2. ¿Qué sistematizar?	97
3.3. Momento 3: Recuperación del proceso vivido.....	98
3.3.1. Reconstrucción del proceso vivido.....	98
3.4. Momento 4: La reflexión de fondo; ¿Por qué pasó lo que pasó?	106
3.4.1. La danza y su efecto configurador.....	107
3.4.2. Mi mundo de la vida a través del cuerpo.....	111
3.5. Momento 5: Los puntos de llegada.....	122
3.5.1. Aprendizajes adquiridos.....	122
3.5.2. Conclusiones.....	129

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

En el marco del programa de Maestría en Desarrollo Educativo y Social nace esta propuesta investigativa que procura sistematizar la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” grupo MAONA, una práctica educativa artística, donde la danza moderna y contemporánea es una herramienta que tiene como materia prima al cuerpo. Esta experiencia se desarrolla en la Institución Educativa Distrital Magdalena Ortega de Nariño desde hace diez años. Se pretende hacer una lectura crítica a su proceso, a su accionar, descubrir los aciertos y desaciertos que en el transcurrir de su historia se escriben y reescriben.

Al sistematizar una experiencia como esta son muchas las miradas desde la que se puede abordar para realizar su reflexión y análisis, el ámbito pedagógico, didáctico, entre otros. Sin embargo este ejercicio investigativo se concibe desde una óptica que apunta a visibilizar al cuerpo y a sus formas de configuración a través de los dispositivos pedagógicos que constituyen la clase de danza y como ellos inciden en los actores que participan de ella dado su carácter condicionado y condicionante.

Para indagar en este aspecto se privilegia la investigación cualitativa donde la sistematización de experiencias es el camino por el cual se transita para explorar, curiosear y recolectar aquellos dispositivos que subyacen en la práctica, donde es el cuerpo el protagonista, ese elemento constitutivo y esencial del proceso, para generar una

reflexión e interpretarlos, donde son los actores mismos quienes dan cuenta de su vivencia, de su sentir, en un ejercicio participativo donde el lenguaje cobra gran importancia como mediador que explicita los saberes y los pone al descubierto.

Este texto se encuentra organizado en tres *corpus* documentales: el capítulo I constituido por el marco teórico que aborda conceptos acerca de la escuela y su carácter configurador desde el pensamiento de diferentes autores que retoman las ideas de Foucault. Un acercamiento a la categoría de subjetividad que recoge diferentes explicaciones de autores como Berger y Luckmann; y por último una mirada a la educación artística, la danza y el cuerpo en la escuela. El marco teórico es una herramienta que permite incursionar en planteamientos que funcionan como referentes comunes, sin que esto implique asumirlo de forma rigurosa y sin lugar a interpelaciones.

El capítulo II da cuenta del camino metodológico elegido de acuerdo con el interés de esta investigación que se enmarca en un enfoque cualitativo, donde la sistematización de experiencias permite el acercamiento a la praxis de esta experiencia social y permite generar una reflexión, análisis e interpretación de las vivencias recuperando la voz de sus actores. En este apartado se presenta la estrategia metodológica y las herramientas usadas que lograron indagar, extraer y rescatar el conocimiento que se encontraba reservado al interior de las vivencias de los participantes.

El capítulo III es el compendio de la experiencia, quedan en evidencia los aciertos y desaciertos más significativos, así como aquellas reflexiones que dan lugar a repensar y

replantear estrategias que den un nuevo direccionamiento que le permita crecer a esta propuesta educativa artística y proyectarse al futuro. Es aquí donde se explicitan los aprendizajes que se han originado a lo largo de diez años.

Detenerse a reflexionar sobre una experiencia particular es un proceso de aprendizaje valioso que se fundamenta en el juicio, el sentir, las opiniones, los puntos de vista, los intereses de los protagonistas de la experiencia en un proceso abierto, flexible, participativo, crítico que permite extraer y compartir aquellos conocimientos que sólo se dan en la práctica y de esto da cuenta este documento.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Toda propuesta educativa en las instituciones escolares involucra una concepción de cuerpo, y ésta se hace visible en las diferentes prácticas educativas entendidas como aquellas acciones complejas determinadas por diversos factores, entre ellos: las características institucionales, los conocimientos previos de los estudiantes, la formación académica y moral de los docentes, el contexto en el que se encuentra inmersa la institución educativa, entre otras. (Gómez, 2008) materializándose en la interacción diaria entre maestros, maestras, niños, niñas, jóvenes y adultos, que implica crear mecanismos de jerarquización, roles específicos, formas de distribución del espacio, del tiempo, rutinas, que hacen parte de lo cotidiano, se viven a diario y es la forma como funciona la escuela, como está concebida y organizada, donde el cuerpo es sometido a múltiples coacciones que esta le impone constantemente y que genera formas específicas de interacción e influye de forma directa en la construcción de subjetividad de los estudiantes.

La escuela como institución moderna de acuerdo con las ideas Foucaultianas, lleva arraigados una serie de procedimientos que buscan garantizar el control disciplinario, entre ellos: la distribución de los individuos en el espacio, el control sobre la actividad, el empleo y utilidad del tiempo, la relación del cuerpo con los objetos y con los demás individuos, la vigilancia, el adiestramiento, entre otros métodos, donde el cuerpo es objeto y blanco de poder, un cuerpo que se manipula, al que se le da forma, que se somete, que puede ser perfeccionado, que se educa, que obedece, un cuerpo dócil, que se mueve en medio de

interdicciones u obligaciones.(Foucault, 2009) mecanismos que podemos denominar dispositivos pedagógicos de control.

Los dispositivos pedagógicos de control en la escuela han sido permanentes a lo largo de su historia, de gran complejidad, son la forma de disciplinar, parafraseando a Michel Foucault (1992), el poder se ha introducido en el cuerpo a través de un ejercicio permanente. La escuela ejerce sobre el cuerpo de los niños, niñas y jóvenes un poder que se hace visible en sus dispositivos de control y son la parte esencial del régimen disciplinario que ha impuesto. Pero, ¿Es la escuela consciente de la influencia que ejerce en la construcción de cuerpo y subjetividad de sus estudiantes? ¿Se ha explorado y reflexionado sobre el impacto de los dispositivos pedagógicos de control en el cuerpo de los niños, niñas y jóvenes? ¿Se han analizado los distintos dispositivos de control que se llevan a cabo en las diferentes prácticas educativas de la escuela y su sentido? Son muchos los cuestionamientos que emergen de este planteamiento. Esta investigación abordará el tema del cuerpo y el impacto de los dispositivos pedagógicos de control que se encuentran inmersos en una práctica educativa particular, la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” del grupo MAONA.

Se busca entender el cuerpo como una categoría compleja y multidisciplinar. El cuerpo es mucho más que la estructura física, que los aparatos, sistemas, órganos, tejidos, células y moléculas que lo componen, es más de lo que dice la anatomía, la genética, la biología, la psicología... Puede ser entendido como un fenómeno social, cultural, una realidad que se ha ido configurando y transformando a lo largo de la historia. Como lo afirma Iván

Pincheira (2009) el cuerpo no es solo un dato de la biología, sino que es un punto de anclaje de las más variadas representaciones, las cuales continuamente lo van reconstituyendo, rehaciendo y deshaciendo. El cuerpo ocupa un lugar privilegiado de estudio, en diferentes ciencias y disciplinas, es necesario generar reflexión en torno a las prácticas educativas que se dan en la escuela y a su forma de intervención que inciden directamente en el cuerpo.

Para dar una mirada al cuerpo en la escuela, se busca realizar una lectura crítica a la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” realizada en el Instituto Educativo Distrital Magdalena Ortega de Nariño que lleva diez años desarrollándose y de la cual nace el grupo de danza MAONA. Esta propuesta pedagógica de educación artística, trabaja el cuerpo como eje central a partir de tres principios básicos:

- **Mi cuerpo es valioso, tiene habilidades las cuales debo reconocer y estimular:**

Este principio se soporta en que cada cuerpo vale lo que el individuo le asigne, sin embargo no se le puede asignar un valor a lo desconocido, es entonces cuando surge la necesidad de conocerle y reconocerle. Identificando las debilidades y las fortalezas que en él habitan.

El cuerpo inicia su configuración desde el mismo momento de la concepción porque recibe de sus antepasados herencias genéticas que le asignan unas características no solo de forma, sino que su misma fisiología se ve atravesada. El reconocer en el cuerpo su forma, sus funciones, sus potencialidades, su

trascendencia le permite al individuo enfrentar al mundo a través de su mejor medio, a través de los ojos de todo el cuerpo, sus sentidos que le permiten en su totalidad percibir al mundo a través de sí.

Reconocer el cuerpo, identificar para qué le es útil al individuo, evaluar el grado de afectación ante la ausencia de cuerpo, medir los grados de impacto de su presencia en el mundo de la vida, esto significa asignarle un valor y así mismo reconocerle.

- **A través de mi cuerpo puedo expresar lo que soy, mi subjetividad.**

En la adolescencia es importante ofrecer a los educandos herramientas para que plasmen todas las sensaciones que constituyen su subjetividad y a partir de esta expresión se retroalimenten y empiecen a construir herramientas propias para que su voz sea escuchada. Sin embargo este proceso debe iniciar explorando en ellas sus inclinaciones, sus potencialidades, sus intereses, sus sueños y ofreciendo una alternativa que dé cuenta de todo lo que en su interior se encierra.

Si bien toda expresión artística resulta atractiva en el momento de hablar de expresión, en este proyecto se le ofrece a la estudiante la posibilidad de transformar su cuerpo en su principal instrumento de expresión, invitándola a procesar de acuerdo al primer principio toda una lectura acerca de su propio esquema corporal,

detectando todas y cada una de sus posibilidades y posteriormente a hacer uso de ella en pro de la construcción de un mensaje que debe hacer uso de su corporeidad, Su ser en el cuerpo, su voz a través del cuerpo, donde el movimiento se convierte en palabra no pronunciada.

- **Tengo el cuerpo que me correspondía y el indicado para expresar lo que siento y pienso.**

Es muy común que en la contemporaneidad tanto hombres como mujeres se sientan insatisfechos con el cuerpo que les fue concedido por un Dios, por la naturaleza, por su genética, etc. Sin embargo, procesar una aceptación del esquema corporal es el camino que evita no solo las consecuencias reconocidas de los traumatismos alimenticios, de los complejos frente al otro y la coacción del ser dentro de un cuerpo que no es libre, porque no es aceptado.

Aceptar el cuerpo es el paso que sigue una vez se le haya reconocido, aceptar en él sus potencialidades y debilidades, usarlo en su máxima expresión y dar cuenta a través de él del propio mundo de la vida.

Estos son los principios que le preceden a la aceptación del mismo, principios que invitan a empatar la subjetividad a la corporeidad y convida al individuo a establecer una comunicación directa entre el ser, el cuerpo y el mundo.

En el ámbito educativo se reconoce la importancia de sistematizar las experiencias para reflexionar críticamente sobre su quehacer, para promover su intercambio, para enriquecer o reorientar la práctica. Dada la importancia de la experiencia, su recorrido, su significado, se retoma el trabajo realizado a lo largo de diez años como “objeto” de estudio, para realizar un proceso dinámico, riguroso, procesual, crítico y creativo (Jara: 2003) con la participación activa de sus actores, que permita construir una estructura y dar cuenta de las unidades y relación entre los elementos que la constituyen para comprender el sentido de las acciones ejecutadas alrededor del cuerpo, que conlleven a transformarla (Jaimes y Bojacá: 2006) y a alimentar el análisis en torno al tema.

Realizar una sistematización de experiencias implica poner en juego una serie de elementos subjetivos que hacen parte de la vivencia individual de cada uno de los actores que se han visto influenciados; la docente que lidera la propuesta Sandra Suárez, quien hace parte del equipo investigador, las ex alumnas que fueron parte del proceso, las estudiantes actualmente vinculadas, ofrecen su experiencia particular, única, para construir conocimiento a partir de la práctica en un proceso crítico y reflexivo que busca rastrear los dispositivos pedagógicos de control que se evidencian en esta práctica pedagógica artística que utiliza la danza contemporánea para configurar el cuerpo y así poder reflexionar acerca de la influencia que ejerce en la construcción de subjetividad de las niñas y jóvenes que participan en ella, indagando por sus significados, su sentido, los sentimientos que emergen y dejan al descubierto la riqueza no explorada de esta experiencia.

La experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” del grupo MAONA guarda sin lugar a dudas un sin número de aprendizajes, de lecciones aprendidas y tiene registradas en las vivencias particulares y memoria de sus actores; estrategias, didácticas, ideas, acciones, donde es el cuerpo el punto de partida alrededor del cual gira un sinfín de significados.

Pero para ponerlos al descubierto es necesaria la reflexión sobre la práctica, sobre las acciones ya ejecutadas contando con la participación de los actores como sujetos de conocimiento capaces de hacer aportes a la realidad social de la cual hacen parte, que permita visibilizar el trabajo realizado durante diez años, los aciertos y desaciertos, empoderando al grupo de danza MAONA y a su directora, con miras a pensar en posibilidades que les permita valorar el trabajo ya realizado para optimizar la propuesta que resalta al cuerpo como asunto de la educación.

JUSTIFICACIÓN

Surge la necesidad de encontrar otras formas de educar, que sirvan de derroteros para transformar la escuela de hoy, donde se dé cabida al conjunto de historias individuales heterogéneas, a la colección de emociones de niños, niñas, jóvenes y adultos, donde se valore la red de experiencias de las que está conformada la escuela y le permitan ser más coherentes con el complejo entorno social y cultural del que forma parte “En este momento muchas instituciones educativas de toda índole- escuelas, institutos, universidades - parecen haberse quedado atrás disfrutando de modelos exitosos pasados, mientras lo que ocurre en el mundo externo las atropella cotidianamente con el signo de la velocidad y la innovación.” (Cajiao, 2001)

Siguiendo las ideas de Michel Foucault (2009) la escuela es una de las instituciones de la sociedad disciplinaria que ejerce obligaciones sobre el cuerpo, de una u otra forma las dinámicas escolares y las prácticas educativas impregnadas del régimen disciplinario, donde el control forma los cuerpos de los estudiantes, interviene en su subjetividad, en la forma en que los niños, niñas y jóvenes hacen la experiencia de sí mismos y construyen lo que son como parte de una realidad delimitada por la historia y el contexto en el que además de otros factores la escuela es determinante en la forma como los estudiantes se relacionan con otros y con el mundo que les rodea.

Es necesario otorgarle al cuerpo un mayor lugar de análisis dada su importancia en la vida diaria y en los procesos de construcción de subjetividad, donde la escuela interviene

en aspectos tan fundamentales como; lo que se debe y no se debe saber, el establecimiento de valores morales, el vestido, la apariencia, la presentación y cuidado personal, el empleo adecuado del tiempo, la alimentación, la salud, además de incidir en las diferencias y las relaciones de género entre otros diversos aspectos relacionados directamente con el cuerpo.

De acuerdo con el planteamiento de Rubiela Arboleda Gómez (2010) cada corriente pedagógica involucra una concepción de cuerpo, aunque esta se aplique de manera irreflexiva en la escuela, desconociendo su significado e implicaciones y no exista un concepto de cuerpo lo suficientemente amplio que recoja ideas de diferentes disciplinas. Por consiguiente los lineamientos que proponen las políticas educativas con respecto al cuerpo distan mucho de asumir el sentido que este encierra, limitándolo al ámbito motriz, descorporeizando la parte cognitiva y socio-afectiva del individuo. Es por esta razón que las propuestas alrededor del cuerpo surgen en el espacio motriz, en el caso específico de esta investigación en la clase de danza.

A partir de esto se reconoce la importancia de sistematizar la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” del grupo MAONA, ya que es una propuesta de educación artística enfocada en la danza contemporánea que concibe el cuerpo como una dimensión del ser humano integral y da una mirada desde un concepto multidisciplinar, amplio, que concibe un cuerpo con habilidades, un cuerpo que expresa, un cuerpo que siente, un cuerpo que piensa, un cuerpo que es la conexión con el mundo y con los demás. Es necesario ampliar las concepciones que hay frente al cuerpo y contribuir en su conceptualización para lograr resignificar el lugar del cuerpo en la escuela. Y es un buen

camino empezar por indagar aquellas experiencias significativas que se desarrollan en el aula de clase.

A lo largo de la historia se han configurado prácticas educativas en las que el blanco de poder es el cuerpo y es necesario reflexionar sobre su incidencia, analizando los dispositivos de control que se dan al interior de la escuela, a través de la sistematización de la experiencia de educación artística “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” que parte del cuerpo para el desarrollo de todos sus procesos, se rastrearán los dispositivos de control presentes en esta práctica pedagógica y así hacer una lectura de estos, analizar y reflexionar sobre su incidencia en la construcción de cuerpo y configuración de subjetividad de las niñas y jóvenes estudiantes de la Institución Educativa Magdalena Ortega de Nariño que participan en ella.

No como un ejemplo a seguir, ya que cada experiencia está enmarcada en un contexto diferente, un mundo de relaciones complejas que la hacen única, pero si, como un referente o con la intención de transferir los aprendizajes que se han dado a lo largo de diez años de ejecución que sin lugar a dudas dan cabida a aciertos y desaciertos que vale la pena compartir. Es importante analizar y reflexionar las prácticas educativas que se dan en la escuela de hoy, que pide a gritos un cambio, donde las dinámicas escolares sean deliberadas y revisadas críticamente, para generar mayor grado de conciencia, conocimientos, competencias y experiencia sobre la práctica y la teoría fundamentales para la intervención en el aula.

OBJETIVOS

1.1.OBJETIVO GENERAL

Realizar una lectura crítica a la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” realizada en el Instituto Educativo Distrital Magdalena Ortega de Nariño para describir y analizar de esta práctica educativa, los dispositivos pedagógicos de control y su impacto en la configuración de cuerpo y de subjetividad femenina en las niñas y jóvenes que participan de ella.

1.2.OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconstruir la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” recuperando las voces de los diferentes actores.
- Identificar los dispositivos pedagógicos de control presentes en la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza”
- Analizar y reflexionar sobre el impacto de los dispositivos pedagógicos de control en la construcción de cuerpo y subjetividad de las niñas y jóvenes estudiantes.

Capítulo I

Marco Teórico



1. MARCO TEÓRICO

Esta investigación integra teoría y práctica. En este caso, los referentes teóricos sirven como herramienta de fundamentación sin que ello implique poner límites al proceso que es rico en prácticas y experiencias, las que a su vez aportan otros sustentos. De esta forma se brinda plena apertura y disposición para las confrontaciones, discrepancias, verificaciones y acuerdos a medida que se avanza. Se generan así conocimientos a partir de la experiencia, de la indagación en torno a las prácticas, las relaciones y sentidos que surgen del diálogo de saberes entre los actores involucrados. En este sentido, una sistematización de experiencias involucra herramientas teórico-metodológicas que procuran interpretarlas para dar cuenta de las resignificaciones y la reorganización de los discursos que han orientado las acciones ejecutadas como actos cargados de significados por parte de los actores.

Plantear un marco teórico permite además puntualizar, entre investigadores, algunas concepciones que se abordarán. Por consiguiente, en el proceso de sistematización de la experiencia se involucran también las concepciones, saberes y conocimientos de los investigadores. De ahí que su subjetividad también entra en juego en esta dinámica de construcción de conocimiento colectivo.

1.1. La escuela, modeladora de cuerpos.

1.1.1. La escuela una institución social de la modernidad

La institución social que conocemos hoy en día como escuela, expresada a través de los sistemas educativos modernos, es un invento reciente que no tiene más de dos siglos de antigüedad (Martínez y Narodowski, 1997). Fue heredada de la modernidad, momento en la historia determinado por componentes sociales, económicos, políticos y culturales diversos y complejos que se dieron entre los siglos XVI y XIX, que generaron cambios profundos en la sociedad occidental. Es precisamente tras el triunfo de las ideas nacidas en el seno de la Ilustración que la consideración por la “Escuela” toma relevancia dentro de la nueva perspectiva del control, el poder y el saber.

La educación y su ámbito de realización entran entonces a formar parte de las herramientas de vigilancia y seguimiento, con miras a la edificación del hombre nuevo, aquél que es, ahora, el amo de la creación. A partir de ese momento, la naturaleza se muestra como algo por conquistar, someter y transformar, de acuerdo con las necesidades de esta nueva sociedad racional, que hace a un lado a los dioses para poner en un lugar privilegiado a la razón. Ahora el poder se camufla en el control como dispositivo de sujeción.

La arquitectura, igualmente, se pone a tono. Forma un nuevo cuerpo, externo, que se unifica, así como se hace con los criterios de la disciplina y el castigo. La cárcel, el

hospital, la fábrica, la escuela, son espacios contruidos con una unidad funcional que refleja el universalismo europeo: la expansión de su verdad hacia todos los ámbitos y los territorios. El modelo de educación europea se impone, así como lo hace su modelo de sociedad y de Estado. La “Liberación” de las colonias no es más que su sometimiento casi voluntario, logrado a través de la máscara del progreso, la libertad y el orden. La Modernidad implica un nuevo esquema de dominio, aparejado a una nueva distribución de prioridades, a un nuevo mapa y a nuevas identidades y subjetividades. Y, de nuevo, la educación está en la primera fila de esta nueva conquista.

Aparece entonces la escuela con el ideario de la pedagogía moderna de lograr la homogeneización y normalización de la población para brindar igualdad de oportunidades (Sánchez, 2006). Desde esta perspectiva, la escuela, como lo plantea Navarro Perales (2001), se constituye en uno de los productos más destacados de la Modernidad, gracias a la *Educación de masas*, una concepción que le permitirá a la escuela responder a demandas económicas de la industrialización en expansión. Un hecho histórico que instaurará las bases de los sistemas educativos conocidos en Occidente.

La educación se perfila como un derecho adquirido por una «plebe» cada vez más organizada y liberada políticamente. Este logro supone al menos dos implicaciones. Por un lado proporcionó derecho y libertad a las generaciones jóvenes para acceder a determinadas oportunidades personales, laborales, culturales y sociales, a las que, hasta entonces, no tenía, ni tan siquiera, la posibilidad de acercarse; por otro lado, facilitó la preparación de la futura mano de obra, lo que ayudó a mantener el orden y el control sociales. El Estado encuentra en la escuela un aliado inmejorable, de tal forma que la convirtió en su instrumento ideológico (Navarro Perales, 2001).

Esta Nueva Era, la modernidad exige novedosos esquemas racionales de educación, dentro de los cuales el cuerpo deberá ser moldeado, cultivado, educado. “No es la primera vez, indudablemente, que el cuerpo constituye el objeto de intereses tan imperiosos y tan apremiantes; en toda sociedad, el cuerpo queda prendido en el interior de poderes muy ceñidos, que le imponen coacciones, interdicciones u obligaciones...” (Foucault, 2009, p. 159). En estas circunstancias, lo novedoso es la inclusión de un nuevo elemento, la disciplina, que logra el propósito del control mediante la educación impartida en la escuela.

El momento histórico de la disciplina es el momento en que nace un arte del cuerpo humano, que no tiende únicamente al aumento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada su sujeción, sino a la formación de un vínculo que, en el mismo mecanismo, lo hace tanto más obediente cuanto más útil, y viceversa (Castells, 1980; Foucault, 1990; Giddens, 1994, citados por Gualteros, 2009).

Surge así toda una estructura basada en la manipulación, la coerción y la domesticación, ya no solo para que obedezca, sino para que responda según un lenguaje corporal determinado en sus gestos y comportamientos. Se elaboran así cuerpos subyugados, amaestrados, dóciles, producto de una disciplina política minuciosa. Este sometimiento comporta una segunda consecuencia, la de “disociar el poder del cuerpo” (Ibíd.) Se trata de la invención de una nueva “anatomía política” construida paso a paso, lentamente, detalle a detalle, necesaria para esta nueva era de industrialización. La disciplina se implanta desde la infancia, desde la primera escuela, donde los cuerpos se irán perfilando, gimnásticamente, para sus nuevas labores en la fábrica, en los talleres, en las filas de ejército, etc. Todo con miras a la eficiencia, la productividad y la utilidad del Nuevo Orden social, económico y político.

La escuela como institución social moderna, de acuerdo con el planteamiento que hace Foucault (1975) sobre la configuración de una sociedad disciplinaria, tiene unos objetivos y unas características específicas que dirigen todo su quehacer:

La sociedad disciplinaria es aquella en la que la dominación social se construye a través de una red difusa de dispositivos y aparatos que producen y regulan las costumbres, los hábitos y las prácticas productivas. El objetivo de hacer trabajar a esta sociedad y de asegurar la obediencia a su dominio y a sus mecanismos de inclusión y/o exclusión se logra mediante la acción de instituciones disciplinarias (la prisión, la fábrica, el instituto neuropsiquiátrico, el hospital, la universidad, la escuela, etcétera) que estructuran el terreno social y presentan las lógicas adecuadas a la razón de la disciplina. En efecto el poder disciplinario gobierna estructurando los parámetros y los límites del pensamiento y la práctica, sancionando y prescribiendo las conductas normales y/o desviadas (Hardt & Negri, 2005).

La modernidad marcó la diferencia entre trabajo manual y trabajo intelectual, disociando al cuerpo con el pensamiento, mientras una gran mayoría entrenaba su cuerpo para el mercado productivo, unos pocos, muy pocos, formados en una educación superior limitada y elitista eran los encargados de manejar los ritmos de producción y tomaban las decisiones políticas. Situando al cuerpo en el centro del dilema, es aquí donde entra la escuela a desempeñar un importante papel para soportar este sistema, donde el cuerpo se encuentra inmerso en una trama constituida por el lenguaje, la cultura y el poder. (Scharagrodsky, /sf/).

1.1.2. El cuerpo atrapado en las prácticas escolares.

La escuela es un espacio con unas características particulares, en el cual toman forma los procedimientos de distribución disciplinaria expuestos por Foucault (2009); es un lugar cerrado, dividido en zonas, que poseen diferente utilidad (salones, zonas verdes, canchas, patio, oficinas, aula múltiple, etc.) en las que son organizados y clasificados los estudiantes. El tiempo es fraccionado, dividido en años, que a su vez se dividen en períodos, estos en semanas, para finalizar en horarios diarios que obligan a ocupaciones determinadas y promueven la optimización del tiempo, un tiempo útil. El ciclo vital se divide, los niños, niñas y jóvenes son organizados de acuerdo con su edad, así mismo, se designan los aprendizajes que deben adquirir y se disponen de forma sucesiva. Cada estudiante se encuentra incluido en una serie espacio-temporal que define su nivel.

En la escuela se producen diferentes prácticas educativas que inciden directamente en el cuerpo, prácticas que se viven a diario y hacen parte de su cotidianidad. El cuerpo es manipulado y educado a través de una serie de rutinas que hacen parte de reglamentos escolares en los que domina la noción de docilidad, el cuerpo de los estudiantes (niños, niñas y jóvenes) es entonces un cuerpo sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado, un cuerpo atrapado en el interior de poderes estrechos que le imponen obligaciones y prohibiciones. Un cuerpo manipulado y controlado por la autoridad (Foucault, 2009).

Para llevar a cabo el control sobre el cuerpo, la escuela ha desarrollado mecanismos como: 1. La *vigilancia*, mediante la cual los niños, niñas y jóvenes son sometidos a la permanente observación de su comportamiento, actitudes, aptitudes que están bajo constante inspección, examinando que estén de acuerdo con las normas establecidas. 2. La *sanción normalizadora*, donde el comportamiento de los individuos es cuestionado bajo parámetros que denotan lo que está bien y lo que está mal. Aquellos comportamientos que se salen del margen de lo “correcto” o lo “normal” son castigados o se aplican correctivos que procuran regularlos (Scharagrodsky,/sf/). Así mismo se incentiva a aquellos individuos que siguen los parámetros establecidos y se destacan como ejemplo a seguir. 3. La *evaluación*, donde se asigna un valor generalmente cuantitativo al desempeño de los estudiantes, que califica o descalifica al estudiante no sólo en su proceso cognitivo, sino en su comportamiento con respecto a los parámetros establecidos. Parámetros que infringen la regulación del cuerpo y lo están disciplinando, homogeneizando y rutinizando.

En la escuela cada estudiante es sometido a las reglas que rigen la institución pero no son discutidas ni elaboradas con él, son impuestas desde el exterior. Existe en casi todos los establecimientos educativos procedimientos disciplinarios como el contrato pedagógico donde el estudiante se compromete a aceptar las reglas escolares, éstas como ya se dijo, no son elaboradas por concertación, se parte de su existencia para aceptarlas o negarlas y se hace un seguimiento y observación detallado de cada individuo en su comportamiento cotidiano escolar que va siendo consignado en un documento denominado observador, si se falla en el cumplimiento de la norma concertada en el contrato pedagógico, el castigo será registrado en la

ficha de disciplina, donde firman los alumnos y los padres de familia la aceptación de la sanción. Los procesos disciplinarios no son formadores de sujetos, son aplicados a individuos que sufren la obligación de la norma.(Palacio y Salinas,1995).

De esta forma la escuela procura un cuerpo sedentario, aquietado. Donde la razón está por encima del cuerpo, lo que se puede evidenciar en la estructura del dispositivo curricular que privilegia saberes y conocimientos vinculados con las ciencias naturales, las ciencias sociales, la matemática, entre otras áreas del conocimiento, en donde las actividades se orientan hacia el desarrollo cognitivo. Mientras que disciplinas dedicadas al cuerpo como educación física, teatro, danza, se consideran de menor importancia asignándoseles una menor intensidad horaria.

La escuela cumple funciones determinantes que establecen un vínculo particular en la dicotomía cuerpo-conocimiento basado en el aquietamiento y la sedentarización, como lo afirma Zandra Pedraza (2010):

Esas experiencias ponen de presente que, para que el proceso sea exitoso y eficiente, son necesarios ciertos requisitos, que involucran un uso y una particular educación de los sentidos. Las experiencias deben transcurrir en silencio y quietud, con lo cual el conocimiento resulta como un producto de un acto de introspección, subjetivo, durante el cual se aquietan los sentidos externos. Parece que la intersubjetividad y el movimiento no favorecen esta actividad. La experiencia del “estudio” expone el hecho de que se está estableciendo un vínculo con un saber que no proviene de una experiencia que se realiza en el mundo y es ajena al sujeto: él va a apropiarse de algo que no surge en él mismo. Para hacerlo debe suspender sus vínculos sensoriales y todo movimiento... (p. 55).

Pero existen otros aspectos de reflexión en torno al cuerpo y la escuela relacionados con las disposiciones que establecen sobre los cuerpos de niñas y niños y su forma de naturalización, donde los dispositivos pedagógicos influyen en la configuración de los géneros. La escuela señala comportamientos corporales sociales y sexuales adecuados para hombres y mujeres que se validan a través de complejos y largos procesos culturales.

El género, entendido como el conjunto histórico de significados asignados por la sociedad frente a los datos fisiológicos evidentes en la diferenciación del sexo (cuerpo de hombre o cuerpo de mujer), se conceptualiza en discursos sociales que marcan pautas específicas acerca de los hombres, las mujeres y las relaciones que deben existir entre ellos. Estas concepciones se reproducen mediante múltiples informaciones sociales dadas por la familia, los medios de comunicación y también por la escuela como institución socializadora que entrena el cuerpo y naturaliza esquemas.

La escuela marca claramente diferentes formas de contacto entre sus estudiantes de acuerdo con su sexo, un ejemplo de ello, es que se normaliza la rudeza como un supuesto natural de la masculinidad, mientras que se asigna a la feminidad, la ternura, delicadeza y suavidad. O el pudor, como dispositivo que plantea normas frente al ocultamiento o protección del propio cuerpo frente a la mirada de otros. Normas dirigidas en su mayoría a las estudiantes mujeres, que incluye mecanismos de vigilancia sobre lo que es correcto mostrar y no mostrar, constituyéndose en toda una pedagogía del ocultamiento, el control del erotismo y las pautas frente a las formas de contacto entre personas del mismo sexo y con las del sexo opuesto que apuntan a formas de ser mujeres y hombres. Estos aspectos

evidencian como existen dispositivos que se vivencian en la escuela y construyen diferencias que coaccionan la configuración de cuerpo en los niños, niñas y jóvenes. (García, 2003).

En la escuela, al igual que en otros espacios sociales cotidianos, existen reglas que median las relaciones entre hombres y mujeres, así estas no estén explícitas en manuales hacen parte de la cultura escolar y de una u otra manera regulan comportamientos como el uso del espacio, las tareas y actividades que realizan, los roles que asumen, la forma de comunicación, entre otras. Estas reglase validan en la interacción diaria al interior de la institución educativa, aunque su origen sea de diversa procedencia y estén directamente relacionadas con el contexto y la cultura local, son el resultado de acuerdos entre los actores escolares (estudiantes y docentes), quienes colectivamente las legitiman. Estas reglas establecen el orden moral en las relaciones de género, funcionando de forma etérea, muchas veces no perceptibles a simple vista, pero que enmarcan la relación diferencial entre estudiantes hombres y mujeres frente a normas como la puntualidad, la disciplina, los castigos y el uso de espacios (Ibid,2003).

1.1.3. Dispositivos pedagógicos: experiencia, sujeción y subjetivación.

En general, a través de la historia, la escuela como institución educativa ha concentrado su razón de ser en la formación de sujetos capaces de integrarse a un mundo y una forma de vida determinados por cada época y lugar. Ello, visto de cerca, tiene hondos y complejos

alcances de orden social, político, económico y cultural no exentos de problemáticas que en muchos casos cuestionan su misma existencia. Basta pensar, a manera de ejemplo, en las implicaciones que suscita el solo hecho de concentrar y educar un número considerable de niños y jóvenes dentro de unos valores imperantes, unas disciplinas particulares y unos modos de actuar que buscan en último término la “normalización y homogeneización” de los individuos para la “sumisión y el mundo del trabajo” (Valera Villegas, 2001).

Razón, progreso y orden, como máximos ideales del proyecto de vida occidental, enmarcan los derroteros de toda presencia individual o colectiva que, para sentirse incluida, debe someterse a pautas de control comportamentales que inciden en sus experiencias, en la construcción de su subjetividad, e incluso, en las posibilidades de expresión corporal. Construir ese sujeto sobre la base de unos criterios que le permitan experimentar con plena consciencia sus relaciones con los demás y consigo mismo ha sido una de las metas primordiales de la escuela (Larrosa, citado por Valera, 2001). De ahí que la pedagogía como práctica discursiva y mediadora en la formación y transmisión socio-cultural sea en sí misma el mayor dispositivo pedagógico de poder, saber, sujeción y subjetivación.

La pedagogía construye al sujeto a través de la práctica educativa que involucra todas las estrategias, métodos, didácticas, relaciones y actividades con las que la pedagogía lleva a cabo su función formadora. Según Díaz, 1990, citado por Valera, 2001, estas posibilidades le permiten actuar en dos dimensiones: la instruccional y la regulativa. La primera se desarrolla a partir de un sistema de mensajes, currículum, didáctica y evaluación; mientras que la segunda, se despliega con base en las relaciones sociales

implicadas en los diversos controles de orden administrativo y corporativo: control escolar (espacios y tiempos), infraestructura, marco institucional, normatividad, controles y limitaciones propios del mundo escolar.

Lo pedagógico se estructura y ejerce su función estructurante mediante las prácticas pedagógicas, en un intercambio de discursos, roles, status que se transmiten y reproducen constantemente. En ello intervienen procedimientos, estrategias y acciones que son en sí mismos dispositivos pedagógicos. La comunicación, el acceso y la construcción del conocimiento y del pensamiento, las posturas, actitudes y la relaciones sociales que ello entraña hacen que lo instruccional y lo regulativo se agrupen y afirmen en el contexto escolar como dispositivo pedagógico.

De mediación y de constitución del sujeto. Este dispositivo vertido en la práctica pedagógica es penetrado completamente por la comunicación, en la cual la acción dialógica puede ser perfectamente articulada y revalorizada, como una herramienta de comunicación, interpretación y reconstrucción de significados (Valera, 2001).

La pedagogía como dispositivo de enseñanza se dinamiza por tanto en procesos de construcción de sujetos en términos sujeción/subjetivación (Foucault, 1981, citado por Varela, 2001), es decir, ejerce un poder, y a su vez, forma saberes y visiones. Ejemplo de ello se encuentra en los sistemas de evaluación de los aprendizajes, en donde dispositivos como el examen evalúa lo que el profesor considera debe saber el estudiante, y asimismo, determina su estatus y su horizonte escolar y social dentro de una norma que enmarca la constitución pedagógica de los sujetos. En este sentido, cobra especial relevancia el modelo metodológico de la experiencia de sí de Larrosa (1995) en el que se entrelazan las

relaciones del sujeto consigo mismo, ya sea para establecer nuevas relaciones, regularse o modificarse. Desde esta perspectiva, el proceso de construcción y constitución del sujeto responde a un marco histórico concreto de saber, poder y subjetivación en el que logra concretarse y expresarse. En este marco, el dispositivo pedagógico se conforma “por el entrecruzamiento de tecnologías ópticas de autorreflexión, formas discursivas narrativas de expresión, mecanismos jurídicos de autoevaluación, y acciones prácticas de autocontrol y autoformación” (Varela, 2001) que precisamente el modelo de Larrosa propicia, puesto que invita, a partir de la experiencia de sí, a cuestionar las prácticas pedagógicas que construyen y median la subjetivación.

De este modo, el dispositivo pedagógico media y construye una experiencia del sujeto con el mundo exterior, una objetivación, y de la misma forma, consigo mismo y con los demás, una subjetivación. Por esta razón, el dispositivo pedagógico busca en última instancia formar y posicionar sujetos activos, hablantes, capaces de construir una concepción, una apreciación y una verdad sobre sí mismos y sobre los otros. La relación sujeto-alumno se acerca así a lo planteado por Foucault (1990), citado por Varela (2001) en torno al cuarto tipo de tecnologías del yo en el que los sujetos, por sí solos o con ayuda de otros, pueden identificar, reconocer, racionalizar, exteriorizar e interiorizar “un cierto número operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser; obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.

Los dispositivos pedagógicos son, consecuentemente, todos esos mecanismos que se despliegan dentro del aula y fuera de ella para que el sujeto-alumno aprenda diversas “formas de observarse, descifrarse, interpretarse, juzgarse, narrarse y dominarse”, como parte de la experiencia en sí, pero a la vez, con relación a las experiencias de los otros, esto es, una relación de alteridad, en la que individualidad-alteridad hacen posible una intersubjetividad que enriquece la construcción y mediación de la experiencia en sí (Varela, 2001).

La sistematización y evaluación de la experiencia y la subjetivación en los términos planteados se constituyen en dispositivos pedagógicos pertinentes en tanto despliegan métodos y reflexiones que permiten comprender tanto las prácticas pedagógicas y sociales como la construcción de alternativas transformadoras que se opongan a saberes, pensamientos y comportamientos únicos. Los dispositivos mencionados pueden impactar favorablemente procesos y sujetos, llevándolos a tomar conciencia plena de este desafío en el que juegan papel importante conceptos claves de experiencia de sí y de los otros (alteridad):

(...) un ejercicio ético-político de autoconstrucción -en cuanto “ser-en sí” (relación consigo mismo), “ser junto” (relación con el colectivo al que pertenecen) y “ser-relación” (relación con el ambiente natural y social)- desde prácticas históricas (Fontella y Fonseca, 2010).

Una manera de oponerse a la homogeneización de saberes, discursos y acciones a las que tiende la educación en general es hacer que dispositivos como la sistematización y evaluación se conviertan en verdaderos dispositivos pedagógicos, capaces de cuestionar

metodológica y críticamente los problemas sociales, como la desigualdad, la diferencia o la injusticia. En esta medida pueden ser eficaces en la comprensión de las prácticas pedagógicas y sociales, siempre y cuando contribuyan al reconocimiento de la producción de conocimiento individual y colectivo. En este proceso se dan complejas experiencias de sí y de los otros a través de un diálogo enriquecedor, subjetivo e inter-subjetivo, de los sujetos-alumnos en los que estos son protagonistas que se reconocen en sus propias experiencias pedagógicas, sociales e históricas. De esta forma se logra comprender el alcance de los dispositivos pedagógicos como experiencia transformadora, esto es,

Como una forma de subjetivación enraizada en la historia, por medio de la cual el sujeto se constituye en la red de significados ahí producidos. Al volver reflexivamente sobre lo vivido como experiencia, el sujeto se reconoce en el mundo de significaciones que produce su manera de ser, pensar y actuar; se constituye así como autor, actor de su existencia (Fontella y Fonseca, 2010).

1.2 . Un acercamiento a la categoría de subjetividad

El desarrollo de una personalidad está determinado por la influencia de otra, por la influencia de pensamientos ajenos, de sentimientos ajenos sugeridos, de órdenes ajenas. (...) Los pensamientos ajenos se infiltran en mi alma, en circunstancias cambiantes pueden tener efecto diferente, un efecto inmenso o insignificante. (...) El mismo pensamiento actúa diferentemente sobre diferentes personas en “las mismas” circunstancias. Se encuentra frente a frente: pensamientos PROPIOS, que “nacen originariamente” en mi espíritu o son alcanzados por mí a partir de premisas (que eventualmente pueden apoyarse en influencias ajenas) y pensamientos ADOPTADOS.
Husserl, Edmund

En torno al tema de la subjetividad es bastante lo que hasta hoy se ha escrito, analizado y discutido; sin embargo, dado su carácter complejo y dinámico, pareciera ser un tema inagotable y difícil tanto en su abordaje como en su contextualización. La razón de ello radica en que en la subjetividad anida la visión, la mirada del sujeto, de ahí su complejidad por múltiples percepciones, sentimientos, representaciones, razonamientos, sensaciones y acciones que se relacionan con la realidad y que por lo tanto, tienen en el lenguaje y en el cuerpo, los elementos o instrumentos esenciales de expresión hablada o escrita, verbal o no verbal.

Es pues indudable que en la subjetividad juegan un papel preponderante los intereses, necesidades, expectativas y deseos más íntimos del sujeto, así como el contexto social, histórico, político, cultural y económico. En este sentido, el carácter cambiante de la subjetividad está ligado a lo que sienten, piensan y hacen los individuos que, si bien conviven con otros en una sociedad determinada, con frecuencia se muestran, en muchos aspectos, apáticos a compartir o a mezclarse indistintamente con los demás.

Desde esta perspectiva, la cotidianidad se asume como realidad que se traduce ya en acción, en razonamiento como manifestación de la subjetividad impregnada por aquella, como lo sostienen Peter Berger y Thomas Luckmann (1968), cuando afirman que

El mundo de la vida cotidiana no solo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos... (p. 37).

La objetividad, que es la propiedad contraria, hace parte de esta perspectiva, configurando una dicotomía substancial, que en Occidente, en el contexto histórico, político, social y cultural del desarrollo racionalista, se considera producto de la Modernidad. El carácter dinámico y complejo de la dicotomía subjetividad-objetividad es el que hace cambiante cualquier análisis de la subjetividad; con mayor razón, si se toma en cuenta que la sociedad moderna se individualiza o se homogeniza de manera vertiginosa, precisamente por los cambios generados por otro factor de enorme incidencia: la globalización. Es un hecho que los avances tecnológicos y las vastas e insospechadas posibilidades que brinda este fenómeno en cuanto a la comunicación es por momentos incalculable. En este sentido, la transculturación, como fenómeno globalizador, incide de manera importante en los estilos de vida, los deseos, los pensamientos y los actos más cotidianos, superficiales o profundos, de los seres humanos.

De esta forma, la interculturalidad que el mundo transnacional (Canclini, 1995) impone a través de la información y la comunicación, establece reglas de juego, parámetros para

asumir el mundo, mediaciones entre los sujetos y la realidad, con lo que influye de manera cada vez más decisivas en la vida de los sujetos, en especial, en su subjetividad.

Como se puede inferir, el concepto de subjetividad, desde una perspectiva antropológica, está estrechamente ligado a la identidad que, debido a la transculturación transforman en un sentido u otro su concepción y su constitución. Hace unas décadas, antes de la revolución informática, la identidad respondía a culturas un poco más homogéneas, lo que daba pie a pensar en identidades únicas, distintivas y coherentes. La transnacionalización, como producto de la globalización, según Canclini, transforma dicha mirada, pues provoca una interculturalidad problemática, debido a que el “contacto cultural” establecido es contrastante y diferenciador; por ello en la actualidad, gran parte de las situaciones de interculturalidad se configuran no sólo a partir de las *diferencias* entre culturas desarrolladas separadamente, sino, además, por la manera desigual en que los grupos y los individuos conocen y se apropian de los elementos culturales de distintas sociedades, los combinan y los transforman. En este contexto, la circulación y la relación “cada vez más libre y frecuente de personas y mensajes” hacen que los sujetos se relacionen cotidianamente con muchas otras culturas, en las que como es apenas obvio se da de igual modo un contacto entre subjetividades, lo que conlleva a que a la postre esa identidad que se expresa también a través de la subjetividad sea una “hibridación” de varias culturas.

De esta manera es posible que los individuos actúen tanto individual como colectivamente bajo parámetros que asumen como fruto de su propia iniciativa, su sentir y

saber, su experiencia de vida, dentro de una realidad compartida con otros, con otras vidas, tal y como lo sostienen Berger y Luckmann:

Los individuos realizan acciones institucionalizadas aisladas dentro del contexto de su biografía. Esta biografía es un todo meditado en el que las acciones discontinuas se piensan, no como hechos aislados sino como partes conexas de un universo subjetivamente significativo cuyos significados no son específicos para el individuo, sino que están articulados y se comparten socialmente (1968).

Ahora bien, desde un aspecto puramente filosófico, la subjetividad necesariamente se vincula a aspectos que pueden llegar a conocer de una forma personal e intransferible cada individuo y que tan solo él podrá digerir en la medida y contexto que lo analice, de conformidad con valores y experiencias propias de ese ser.

Desde este punto de vista entendido como la capacidad de interactuar o interconectarse depende de lo que piense o haga cada persona que, de acuerdo con ello, elabora un proceso cognitivo propio soportado en las experiencias vividas y en los valores inculcados, todo ello como una verdad, como una mirada propia de la persona.

Lógicamente las experiencias llevan a racionalizar y a canalizar las acciones y pensamientos de cada individuo, de cada yo, de una manera que puede ser tanto agradable como mortificante, según esas mismas experiencias, según esas vivencias en las que confluyen factores sociales diversos que son inevitables, sin que con ello se indique que necesariamente el sujeto se involucre directamente con ellos, puesto que estas simplemente forman parte de su entorno.

Cada individuo, cada sujeto, mantiene experiencias distintas que pueden tender al desencanto o por el contrario pueden ser sistemáticamente agradables, en este sentido, solo él reconoce y disfruta las situaciones agradables o, en el caso contrario, las asume y sufre, siendo distintos todos los disfrutes y todos los sufrimientos que estas experiencias ocasionan.

Por otra parte, la sociedad debe “*manejar*” esas individualidades, esas subjetividades, pues de lo contrario surgiría indefectiblemente el caos, esto es lo que genera que aun siendo distinta cada subjetividad, se tenga la posibilidad de un manejo a través de terceros, o mejor, a través de reglas, procedimientos, dispositivos a los cuales se va amoldando el sujeto para precisamente poder incluirse y/o mantenerse dentro de esa sociedad, o para derivar mejores provechos, o simplemente para evitar ser sancionado o castigado. Al respecto, autores como Secord y Backman (1964), plantean que:

Los controles normativos aparecen en la zona de comportamiento donde los miembros resultan dependientes del grupo para la satisfacción de sus necesidades. Las actitudes y los comportamientos necesarios para la satisfacción de las personas más poderosas del grupo son los que tienen mayores posibilidades de llevar a la formación de normas (p. 351).

Estos dispositivos los encontramos dentro de los mismos núcleos familiares, y aunque el sujeto hijo desee cumplir algunos deseos propios de su subjetividad, debe acomodarse a las reglas de esa familia y para ello se crean dispositivos que van generando una especie de ortopedia, de tal modo que el sujeto entenderá que debe respetar esos dispositivos para mantenerse y recibir beneficios o para evitar el castigo. Esta coerción se asume como

normal en diversos escenarios, y se da mediante la normatividad, como lo explica Foucault en *Vigilar y Castigar* (1975):

Aparece, a través de las disciplinas, el poder de la Norma. ¿Nueva ley de la sociedad moderna? Digamos más bien que desde el siglo XVIII ha venido a agregarse a otros poderes obligándolos a nuevas delimitaciones; el de la Ley, el de la Palabra y del Texto, el de la Tradición. Lo Normal se establece como proceso de coerción en la enseñanza con la instauración de una educación estandarizada y el establecimiento de las escuelas normales; se establece en el esfuerzo por organizar un cuerpo médico y un encuadramiento hospitalario de la nación capaces de hacer funcionar unas normas generales de salubridad; se establece en la regularización de los procedimientos y de los productos industriales (p.273).

Estas reglas de juego presentes en la escuela, que pueden ser de simple convivencia ya sea en el seminario, en la cárcel, en la empresa, hacen que los sujetos actúen de una forma única y coordinada basados en la disciplina y en las exigencias que se presupone son básicas para poder mantenerse en la respectiva institución. Desde la perspectiva de Foucault (1975) que es uno de los autores que más ha profundizado y aportado en el tema de la subjetividad entendida desde el institucionalismo, la represión y disciplina del ser, casi que ha desaparecido ese concepto de hombre y de sujeto como fundamento del saber, en donde operaban con una mayor drasticidad los dispositivos institucionales que el saber auto gestionado de cada sujeto.

De otro lado, Gadamer (1993) ata más al sujeto a la “lingüística” precisamente a lo que pueda extraer de lo textual y si se permite puede encontrarse además otra concepción como la de Habermas (2008), quién de una manera esperanzadora apunta a una filosofía

subjetivista con énfasis especial en la sociedad global a través de procesos racionales, por supuesto, con todo lo problemático que esto puede ser.

Pero, de no haber una institucionalidad en el entorno de la subjetividad, se apela entonces a lo meramente situacional, es decir, a las situaciones propias de cada individuo van remplazando esa institucionalidad que no necesariamente desaparece la disciplina, sin que esta se torne o mute de acuerdo con la situación vivida por cada individuo, en la que muy posiblemente se tejan reglas a partir de la relación con otros sujetos.

Sin embargo, es a la disciplina, a las reglas y a los dispositivos a lo que debe enfrentarse ordinariamente el sujeto, para garantizar así su permanencia sin percances en la sociedad, una sociedad que disciplina a partir de la subjetividad. Es entendible que esta sociedad disciplinaria tenga ciertas características e instancias sin las cuales simplemente no podría existir, una de ellas son los establecimientos de poder o de jerarquía que hacen visibles a quienes imponen las reglas que, a su vez, también están sometidos de una u otra forma a una institucionalidad.

Foucault (1975) en este sentido, advierte sobre la enorme incidencia que tienen esos círculos de poder, cerrados y disciplinantes, en la subjetividad –personalidad e identidad– de los individuos, puesto que son ámbitos en los que se despliegan lo que él denomina los macro y micro poderes, esto es, mecanismos, instancias, situaciones en las que se da la coerción “normal”, y efectiva, dado que todos los individuos implicados debe pasar o estar en ellos. Desde su misma consciencia, el sujeto empieza a sentir el rigor de esa sociedad

que lo disciplina a partir de sus propias reglas, impuestas sin excepción a la suma de esos sujetos. Desde la infancia, por ejemplo el sujeto que se encuentra con la escuela, espacio en donde existen reglas que determinan que hay horas de estudio y horas de descanso, horas de lectura, horas en las que se abordan una u otra asignatura, horas para hacer deporte, unos parámetros implícitos o explícitos que le hacen entender, asumir y obedecer como sujeto de una forma tal que lo asimila y lo acepta, quizá por la aceptación y presión de los otros.

Pero estas no son las únicas instituciones por las que tiene que pasar el sujeto, pues durante toda su vida deberá someterse a la disciplina de otras distintas, de igual forma modeladora y moldeadora. Así, cuando sale de un círculo, como el de la escuela, llega a uno nuevo, como el de la universidad y, posteriormente, a otro, como el del ámbito empresarial y laboral. En todos ellos se atiene a las disciplinas propias de cada institución, en la que de su obediencia depende su inclusión “afortunada” o infortunada en ella.

De igual forma, hay otro tipo de instituciones que hacen de la sociedad una entidad única disciplinable, observable, visualizada y respetada: el sujeto puede estar en el ejército, en la cárcel, en el hospital, y en todos estos espacios va a encontrar jerarquías, poderes, sometimientos que si bien pueden ser disímiles, generan la disciplina que se impone a través de pautas comportamentales a las que tiene que ceñirse u oponerse.

Es claro que cada hábito creado o generado por cada una de esas instituciones va marcando al sujeto de tal forma que su pensamiento, forma de ser, actos, correctos o incorrectos, tienen que ver de manera directa o indirecta con esa formación disciplinada. La

idea de este sistema es generar una confianza en la sociedad de que sus sujetos son y serán disciplinables a partir de las reglas impuestas en las instituciones, con lo que se logra normalizar las conductas inapropiadas o que chocan con los parámetros de esa sociedad; todo ello se orienta a un ideal: que todos y cada uno de los sujetos coadyuven al bienestar y funcionalidad de todos los estamentos institucionales.

Para lograr ese cometido, los sujetos deben seguir ciertas reglas que generan un mayor control; configurándose así espacios a los que debe y sabe acceder el sujeto, de tal forma que su disciplina lo lleva u orienta a sentarse por ejemplo en un mismo espacio, a mantenerse en él, y a considerarlo, incluso, como suyo. De este modo, se gana el respeto de los demás sujetos, lo que ayuda de forma involuntaria a que la misma institución cree y consolide disciplina.

Igualmente hay una selección de sujetos, pues como se sabe todos los individuos además de ser distintos, tienen rasgos de apacibilidad o de cordura diferentes; por eso, si existen locos se deben seleccionar según las distintas patologías, es decir, los esquizofrénicos en un grupo, los cretinos en otro, y así sucesivamente, igual si son delincuentes. Lo ideal es organizarlos según el tipo de delito cometido.

La sociedad que disciplina tiene como faro orientador o de soporte la utilización del tiempo, entendido no como el simple aprovechamiento del tiempo en las actividades propias de cada entidad, sino que, además, como un tiempo respetado por todos y para todos. Así, en la escuela se sabe que cada clase dura una hora y que hay 8 clases en el día.

En el trabajo o en la empresa, de igual modo, se conoce que todos los trabajadores laboran ocho horas diarias y que esas horas son destinadas exclusivamente para la función asignada.

Ni qué decir de la observación a que están sometidos los individuos: en el panóptico hay visión de todos los individuos y aunque estos saben que los están mirando, no saben quién los está mirando, no lo pueden observar, ni identificar; mientras tanto, el que observa tiene toda la visualización de los sujetos que controla y está al tanto de cada movimiento que estos hacen. Los cuerpos de estos individuos se amoldan a lo que las jerarquías ordenan, son volubles a las órdenes, y sus movimientos están marcados y orientados por esos mandatos.

Toda esta disciplina debe ser cumplida por los sujetos o individuos, pues de no ser así se someten a sanciones. En la escuela existe la reprimenda, la suspensión e incluso la expulsión si se atenta contra la jerarquía previamente establecida; en la cárcel, el interno se somete a los posibles castigos en el evento en que no pueda auto disciplinarse y a la prolongación de su privación de la libertad; en la empresa el trabajador se expone a un despido, con las consecuencias económicas de ello y la indignidad de salir expulsado de allí. En caso contrario, en cualquiera de estos escenarios, el acatamiento de las reglas normaliza la disciplina en la sociedad y llega ocasionalmente con premiaciones por esa buena conducta, con el fin de servir de ejemplo a los demás para que acepten la disciplina.

1.3. La educación artística en la escuela.

La educación artística es sin duda un componente esencial en la formación integral de los seres humanos. Ha pasado mucho tiempo desde aquel momento en que el hombre descubriera y asumiera el arte y lo estético como una posibilidad sublime de armonizar lo bello, lo bueno y lo verdadero, esto es, como una condición indispensable para allanar no solo el camino de la perfección humana, sino, además, como una forma de interpretar, representar y recrear la realidad, en cualquier momento y lugar.

Apropiarse de esta magnífica posibilidad de la existencia, ha demandado entender, pero sobre todo, poder ejercer el arte, lo estético, desde una dimensión objetiva, de categorías entendidas “como organizadores del pensamiento o como conceptos sobre cualidades que permiten la clasificación de objetos o de sus representaciones, tales como lo armónico, lo bello, la naturaleza de lo bello identificable como arte”. Y, desde una dimensión subjetiva, ha erigido como epicentro de esta experiencia humana al “artista como sujeto en cuanto productor de una obra de arte y por esto mismo creador de arte” (MEN, 1997). La articulación y adecuación de estas dos dimensiones ha sido una labor compleja, no siempre afortunada, sobre todo en el contexto educativo. Las razones de ello, responden esencialmente, a la dificultad de establecer una relación significativa entre teoría y práctica capaz de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje en el mundo escolar que formen al ser humano como sujeto, ciudadano y como artista, de tal manera que “integren el arte en sus diversas manifestaciones, expresiones y comprensiones a la realidad educativa para hacer posible que, como actividad intencionalmente dirigida a la formación de seres

humanos... los proyecte en el desarrollo de la cultura como un elemento central de la búsqueda de la planificación de lo humano” (p, 5).

Este ideal de la educación artística, en condiciones normales, puede desarrollar y fortalecer, por ejemplo, las competencias fundamentales del desarrollo cognitivo, entre muchas otras, explorar y perfeccionar la percepción de las diversas y complejas relaciones presentes en el acto creativo y en el trabajo artístico en los distintos procesos en que se pueden combinar y fusionar expresiones artísticas como la música (sonidos y palabras); la literatura y el cine (palabras, imágenes y sonidos, etc.). En estos procesos es necesario aprehender y utilizar en el buen sentido de esta palabra los variados lenguajes que en la actualidad son múltiples y asequibles. Incluso en ello los avances de las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), facilitan el abordaje de las necesidades, expectativas, sueños, contradicciones e incertidumbres, esto es, la vida misma en el contradictorio y complejo mundo globalizado, altamente informado, pero poco comunicado. Una efectiva educación artística, como lo plantean los *Lineamientos curriculares* (1997), permitiría la cimentación de valores como la tolerancia, el respeto, la solidaridad, primordiales para una convivencia pacífica que tanta falta hace en el contexto local y mundial.

Así mismo, su óptima dinamización en el aula desarrolla la atención, capacidad importante para reconocer las diferencias y similitudes de los elementos y formas que posibilitan las enriquecedoras manifestaciones artísticas. Pero, sobre todo, promueve la imaginación y la sensibilidad como fuentes de apropiación del mundo y de la existencia.

Una experiencia literaria o musical, por ejemplo, ayuda a identificar problemas, situaciones y a asumirlos con absoluta integralidad, un logro que de darse plenamente, sería una posibilidad de libertad máxima.

Sin embargo, el estímulo y aprovechamiento de la imaginación no siempre se da en el ámbito escolar. Son muchos los obstáculos que impiden su cabal realización. Incluso, aunque la educación artística hace parte de los currículos escolares, como ocurre con otros componentes substanciales de la educación, y a pesar de que esta se dinamiza en el aula de manera frecuente, no siempre se explora y explota todo su potencial.

El arte como forma de percibir, comprender y representar el mundo tiene la posibilidad de enlazar lo ético y lo estético, como otro fin supremo, en la labor de restaurar la verdad, para proponer otras formas de expresar lo más profundo del ser humano. El papel de los docentes es pues crucial en la formación artística de sus alumnos. Ser mediador, orientador en este sentido, implica ayudar a desarrollar estas y otras muchas habilidades del pensamiento y, ante todo, despertar la riqueza que se alberga en sus espíritus, que por lo general, resulta trastocada o desperdiciada por muchos factores de orden social, cultural, económico y político.

Es cierto que la educación debe propender por el desarrollo de las competencias laborales, pero esto no significa descuidar las competencias artísticas. Por supuesto que es necesario enseñar a los estudiantes a ser buenos profesionales; sin embargo, este no es pleno sino no se les enseña a ser libres, creadores, imaginativos como seres humanos, como

sujetos políticos, como ciudadanos y como personas. El arte, lo artístico en la educación, engloba todas las facetas del ser humano siempre y cuando se ejerzan a través de una práctica social “que forma al ciudadano, en un contexto y para una realidad compleja en proceso de evolución permanente hacia nuevas posibilidades de ser” (MEN, 1997)

Por ello, concretar este ideal en el ámbito educativo colombiano exige comprender a profundidad los componentes artísticos y educativos que configuran la relación educación y arte, sino, en lo esencial, comprender y sacar el máximo fruto de lo que desde la perspectiva pedagógica esto representa. Es cierto que se privilegia lo estético desde la concepción del desarrollo de la imaginación y la creatividad en las aulas; no obstante, en muchos casos, esta puesta en común en el escenario educativo no siempre va acompañada de adecuadas, sólidas, didácticas, ni de los fundamentos pertinentes y, con frecuencia, mucho menos, con la debida práctica docente.

Es verdad que la educación del País, en los últimos años, ha centrado su interés y trabajo en cómo incorporar de manera eficaz las potencialidades del arte y sus implicaciones en la construcción de lo pedagógico. Basta mencionar los esfuerzos que las políticas y planes de educación, así como los diversos actores del sector cultural y educativo han dedicado a esta labor en la recuperación de lo artístico y cultural como elementos transformadores de la cultura colombiana. Esto, indiscutiblemente, ha redundado en favor del patrimonio artístico y cultural de la nación y en la educación artística pues ha afianzado elementos constitutivos de nuestra identidad y formación como ciudadanos y como nación. Sin embargo, los

esfuerzos no han sido suficientes, pues aún se ve en el mundo escolar del País, evidentes y preocupantes carencias y extravíos.

En este sentido, cabe señalar, por ejemplo, que en las regiones, e incluso en las capitales más importantes, hay notables señales de desigualdad de condiciones que dificultan el acceso completo y participativo de los estudiantes. Existen también serios signos que revelan la deficiente formación de los profesores que enseñan arte. Es más, en muchas ocasiones, el trabajo artístico en el aula se queda en la mera lúdica, que si bien es importante, no basta si no se ata a procesos de enseñanza de su real envergadura. El juego, como componente inherente de la formación creadora, imprescindible además para la pedagogía, resulta muchas veces simple activismo.

El cumplimiento de esta función compleja, si bien tiene similitudes, demanda entender que formar artistas es un gran reto. De ahí la responsabilidad trascendental de los maestros lo asume. No se trata, aunque hay razones para desear que en algunos casos sería mejor ser prudentes, de que el maestro tiene la obligación de forjar artistas, o que más bien, no tiene las capacidades ni el deber de enseñar algo tan significativo como el arte en un aula de clase; más bien, como lo expresara de manera elocuente Gianni Rodari (1999), cuando se refiere a un lema que reza “Todos los usos de la palabra para todos”, debe asumirse esta aspiración democrática del arte como la literatura: “No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” (p. 17). Así como para pensar y argumentar es una suerte tener a disposición la lógica, dice el mismo Rodari, “Si tuviéramos una fantástica, como una lógica, habríamos descubierto el arte de inventar”. Es por eso que asumir la enseñanza del

arte en la escuela, en cualquier caso, resulta enriquecedor para formar seres humanos, en este sentido, ya sea desde la academia (la formación artística) o desde la escuela (la educación integral), los *Lineamientos Curriculares* son muy puntuales:

El objetivo de la academia es el de formar profesionalmente a sus alumnos; los maestros manejan un discurso más instruccional y pondrán el énfasis en el manejo de las técnicas y en los lenguajes propios de cada disciplina. Tal el caso de la música, la plástica, el teatro, la danza, los audiovisuales o la literatura, pero también y como recomendación, cualquier forma posible de expresión a través del arte. Su objetivo está centrado en lograr un grado de excelencia en la producción artística de sus discípulos en determinado campo.

En la escuela la formación artística adquiere su sentido en la formación de los sujetos en el arte como patrimonio cultural y en el desarrollo de las habilidades y destrezas artísticas de los sujetos para expresar desde su propia subjetividad su momento vital, en su transcurrir humanizante a través de formas creativas estéticas que le permitan asumirse como ser capaz de apropiarse de lo real mediante el disfrute de lo bello a la vez que proyecta su conciencia de su experiencia de la belleza, en cuanto armonizadora del ser y del conocer a través del saber y sus posibles manifestaciones (p. 22).

En consecuencia, es preciso identificar muy bien aspectos claves involucrados en este desafío (MEN, 2010): en primer lugar, identificar las tres competencias que desarrolla la educación artística, la sensibilidad, unida a la experiencia estética propiamente dicha; la apreciación estética, que se refiere a la recepción, comprensión y crítica de las obras de arte; y la comunicación, como parte de la divulgación y socialización en el contexto de la comunidad educativa. Así mismo, reconocer los tres tipos de procesos a través de los cuales se adquieren dichas competencias: recepción, creación y socialización; y determinar los diferentes productos que el estudiante construye como resultado de dichos procesos, de acuerdo con los contextos culturales y sociales en los que se desenvuelven.

A su vez, la implementación en el currículo debe orientarse a la eficiente articulación de la educación artística como parte neurálgica del desarrollo integral de los estudiantes en todos los grados. La sociedad actual exige un sistema educativo que aparte de garantizar la escolaridad universal, contemple el diseño de políticas educativas coherentes, alcanzables y verificables. Esto exige sopesar de manera apropiada “los factores asociados con la calidad: el currículo y la evaluación, los recursos y prácticas pedagógicas, la organización de las escuelas y la cualificación docente” (Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006, p. 11). Si bien la educación debe propiciar condiciones que favorezcan la producción de conocimiento, así como el aprovechamiento de los recursos que brindan las TIC, por mencionar dos posibilidades, es necesario aumentar los incentivos que permitan construir una cultura, una actitud investigativa en torno a la creación y aplicación del conocimiento de ello en los diferentes sectores sociales y culturales del país.

Así pues, el desarrollo de competencias básicas, a partir de la exploración, estimulación y fortalecimiento de las competencias artísticas permite que los estudiantes actúen como personas, ciudadanos y sujetos compenetrados con el entorno escolar. Esto, de darse adecuada y efectivamente, puede incidir de forma positiva en el robustecimiento de la calidad de vida y en la calidad de la educación, entendidas como “el disfrute de mayores oportunidades y en su activa participación democrática en las decisiones que se toman en los diferentes espacios sociales, políticos, económicos y culturales” (p, 2002, p. 11).

1.3.1. Una mirada a la danza

Al igual que el músico utiliza el violín y el cantante la voz para comunicarnos el más elevado pensamiento, yo uso el instrumento más grande de todos, el cuerpo humano, y su lenguaje, que es el movimiento.
Duncan, 1988 - 1999

Descubrir con exactitud dónde surge la danza siempre será un misterio. La danza se ve envuelta en toda una trama de simbologías, representaciones y creencias variadas que se leen a través del lenguaje corporal, donde el cuerpo como herramienta, expresa el ritmo de la naturaleza, de la sociedad, de la realidad, de la vida, constituyéndose históricamente como una práctica social que acompaña a la humanidad desde tiempos remotos.

Carlos Pérez Soto (2008) propone una serie de criterios para especificar qué se encuentra en el espacio central que es la danza:

a. se trata de cuerpos humanos, solos o en conjunto, parciales o compuestos. b. la materia propia de lo que ocurre es el movimiento. Tal como la materia propia de la pintura es el color, o la de la música es el sonido. El movimiento como tal, no las poses, ni los pasos, no aquello a lo que refiere ni a lo que narra; hay una relación de hecho y especificable entre coreógrafo, intérprete y público. Sea esta una relación explícita o no. Coincidan dos de estos términos, o incluso los tres, o no (p. 20).

Cada una de las condiciones señaladas anteriormente permite puntualizar aquellas actividades que son danza y cuáles no lo son. La primera condición, las define con claridad descartando ideas erradas acerca de que “todo es danza” cuando no es esto cierto. En la segunda condición, se denota un orden claramente estético, pues se le asigna a la danza el

movimiento del cuerpo humano como epicentro de realización artística con todas sus particularidades de espacio, tiempo, energía y flujo que, aunque actúe interrelacionadamente con otros elementos que lo complementan como la música, la escena, el vestuario, siempre comprenderá el movimiento armonioso del cuerpo y todo lo que este involucra, el eje central que da vida y plenitud a la danza. En la tercera y más compleja de las condiciones, el autor considera las obras de danza como creaciones con una triple ejecución. Por un lado, como una experiencia de orden conceptual del coreógrafo, la danza como concepto, como idea que crea y esto solo puede lograrse a través del movimiento que es portador de significado. La danza como experiencia conceptual pasa a hacerse realidad a través del intérprete, quién recrea utilizando su cuerpo como herramienta de expresión en una mezcla que combina los conceptos del coreógrafo con los del intérprete y posteriormente también los del espectador quien como receptor activo, reconstruye en sí mismo la experiencia (Pérez, 2008).

1.3.2. ***Deliberaciones acerca del cuerpo.***

El cuerpo es el lugar y el tiempo en el que el mundo se hace humano
Le Breton.

Hablar del cuerpo es hablar de todo un sistema biológico caducable y deteriorable, con órganos en común con otras especies del reino animal. Sin embargo, para la especie humana, según el antropólogo y sociólogo David Le Breton (2002), el cuerpo se constituye en la extensión del alma. Aunque en su límite exterior, este contenga piel, músculos, huesos, sangre... en su interior se incuban todas las experiencias vividas desde el momento del nacimiento. Ellas constituyen estímulos que poco a poco determinarán la identidad personal.

El cuerpo, que fue en la edad media el recinto de todo pecado humano, razón por la cual debía mantenerse oculto, se ha visto expuesto históricamente a múltiples interpretaciones, todas dependientes de las tendencias sociopolíticas que le rijan en el contexto. El cuerpo siempre ha sido un espacio de sospecha y de estrategia, un lienzo sobre el que la sociedad deja su huella, una huella imborrable Le Breton (2007).

Desde la época clásica se hace presente el dualismo con respecto a la naturaleza del cuerpo y del alma, al respecto Vicente Pedraz (1997) asegura que este dualismo proviene de la línea filosófica que divide lo bueno de lo malo, lo material de lo inmaterial, lo natural de lo cultural. Desde lo humano, esta dualidad comprendería lo material, lo físico, la carne, lo tangible *versus* lo inmaterial, lo perceptible, pero no tangible en el ser humano. Los

aportes platónicos acerca del cuerpo y del alma, que le asignaban naturalezas opuestas, donde el cuerpo de naturaleza material, ata al alma, que es de naturaleza espiritual, dándole luz a un pensamiento cristiano que divide al cuerpo, no en dos partes, sino en tres, espíritu, alma y cuerpo.

Durante la edad media, el feudalismo dejó su huella de poder sobre el cuerpo de los individuos, al respecto Foucault describe en *Vigilar y Castigar* que (1976) como se producían los suplicios, los descuartizamientos, las amputaciones, las simbologías de las marcas en el rostro o los hombros, la exposición vivo o muerto, todo esto hacía parte de un sistema en el que el cuerpo era el objetivo principal para la confirmación del poder y la fijación de una huella que traspasara la carne hasta limpiar el alma, el cuerpo entonces representaba la cárcel de un alma que debía mantenerse pura, esto para el caso de los hombres, porque para la mujer, que para Santo Tomás era carente de alma, su cuerpo representaba la perdición para el hombre, por lo tanto ella, por ser ella, adolecía de total valor.

Posteriormente, en la ilustración y el enciclopedismo la técnica llega a la cúspide de las prioridades del hombre. La búsqueda del método para clarificar y aprovechar la relación hombre- naturaleza simplifica la concepción de cuerpo y lo rescata del abismo del pecado para descubrir en él la multiplicidad de formas de producción. El cuerpo, según Michel Bernard (1980) “Queda alienado, robotizado y al servicio del rendimiento industrial o en última instancia, al servicio de la sociedad capitalista”. Se crean espacios en los cuales los cuerpos en masa son manipulados y homogeneizados para cumplir con unos parámetros de

rendimiento, buscando la estrategia para configurar un cuerpo políticamente sano, con un alto nivel de rendimiento, con una actitud de convencimiento acorde con los estándares impuestos por el contexto.

Sin embargo es en el post modernismo cuando se inicia una clara búsqueda de ese cuerpo cuna del alma o hábitat de la vida como lo denomina Álvaro Restrepo (2008). Hoy de nuevo, el cuerpo se encuentra en medio de un dualismo que busca el cuerpo perfecto, debatido entre la perfección de la estética comercial, o la cúspide de la aceptación del cuerpo en el que la subjetividad lo involucra y lo determina. Shilling (1993) destaca tres efectos de la postmodernidad en la concepción de cuerpo:

1. La transformación del mundo occidental: en donde afirma que en la postmodernidad se ha presentado en el mundo occidental una desacralización social, permitiéndole al cuerpo desprenderse de todos los límites que por principio religioso se le había asignado, esto ha generado un empoderamiento del individuo sobre su propio cuerpo y en dirección contraria la religión y su afectación sobre el cuerpo de todos.
2. Cuerpo como proyecto: esta desacralización ha desencadenado un fenómeno en el que ya no se idealiza un estado espiritual religioso, pero sí un proceso científico que promete el camino hacia un cuerpo de acuerdo con el ideal individual. Los rituales han salido de la iglesia para fijarse en todos los contextos que rodean al individuo y que día a día lo hacen más consciente de su cuerpo como representación de su subjetividad. Le Breton (2002) afirma en este sentido “El dualismo persona-cuerpo

domina la tecno ciencia, ha convertido al cuerpo en un accesorio de la presencia...”e invita a la búsqueda del “Cuerpo Exaltado”, un cuerpo capaz de definir al individuo en el momento de su lectura, un cuerpo que haga feliz a quien lo porta. Esta felicidad, esta identificación del ser con el parecer ha generado un *status* en la sociedad, categorizando a los individuos según su apariencia, desde lo que es considerado bello, a lo amorfo y rebelde.

3. Incertidumbre en la visualización de cuerpo: la postmodernidad le ofrece al individuo múltiples caminos para de-construir y reconstruir su sistema corpóreo, adecuarlo a sus pensamientos, de acuerdo con sus principios, sus vivencias; sin embargo Schilling (1993) asegura que un individuo frente a esas múltiples posibilidades contrasta su necesidad con la incertidumbre del qué hacer con su propio ser. Esta incertidumbre ha generado en las ciencias sociales una necesidad por definir el cuerpo y todos los dilemas que de él y de sus interpretaciones subyacen. Se han producido análisis con respecto a la medicina y los límites que ella tiene o no tiene para su desarrollo, se cuestiona desde la sociología el sentido que el individuo tiene para realizar su transformación y se analiza hasta qué punto esta acción no corresponde a otro sistema de manipulación.

Hoy nuevamente el cuerpo se encuentra en una dualidad entre una identidad sustancial y una circunstancial, a través de las cuales determina su comunicación con el mundo y la intervención de él (el mundo) en su forma. Le Breton(2007) asegura que el cuerpo se

convirtió en un accesorio, una necesidad antropológico de la cual el individuo puede escapar cuando conecta su ser a las redes y se ve intervenido por la comunicación en masa y para masas. Plantea que el cuerpo nuevamente se convierte en una prisión cuya llave se encuentra frente al computador, específicamente frente a Internet.

En medio de este caos en el que el cuerpo se define cada día de manera diferente, existen corrientes que reconocen al cuerpo como una ventana del ser hacia el mundo, el cuerpo como la experiencia del individuo a través de él, lo que denominaría Le Breton (2002) como Corporeidad, esto es, el ser a través del cuerpo, el cual ya no se encierra en los límites de lo sagrado sino que se convierte en la palabra de la subjetividad y es libre de acuerdo a la concepción que el individuo tenga de su propio mundo de la vida. El cuerpo hoy trasciende y encuentra su propio significado a través del diálogo que la persona humana establezca con él, dependiendo esto de la historia individual y del lugar que el cuerpo haya ocupado en ella.

CAPÍTULO II

EL CAMINO A SEGUIR... METODOLOGÍA



CAPÍTULO II. EL CAMINO A SEGUIR... METODOLOGÍA

*“Cuanto más pienso críticamente, rigurosamente, la práctica de la que participo o la práctica de otros, tanto más tengo la posibilidad primero de comprender la razón de ser de la propia práctica, segundo por eso mismo, me voy volviendo capaz de tener una práctica mejor”
(Ghiso: 2006)*

2.1. Selección del método de investigación

De acuerdo con el interés investigativo que se persigue, este proceso se enmarca en un enfoque cualitativo, donde se toma una experiencia social dentro de la escuela para realizar una lectura crítica e interpretarla a la luz de los significados que tienen los actores involucrados en la misma, analizarla y generar una reflexión que pueda contribuir a mejorarla y a ampliar los discernimientos existentes sobre el tema.

En este proceso de investigación cuyo objeto de estudio constituye una experiencia de vida dentro de la escuela, se encuentran vinculados diferentes actores, cada uno guarda dentro de sí una experiencia única e irrepetible, un conocimiento valioso el cual se pretende explorar. Para lograr esto, es necesaria una metodología que permita el diálogo de lógicas y de saberes entre ellos y no conciba la ruptura entre sujeto y objeto, sino por el contrario, que permita establecer un diálogo permanente y abierto entre sujetos, con cabida a un despliegue de subjetividad, donde el lenguaje en sus diferentes manifestaciones sea el vehículo que conduzca a la construcción de conocimiento.

Con esta metodología se pone en juego las distintas interpretaciones de sus actores, que son el modo de existencia de la experiencia misma, se busca hacer una lectura de la experiencia en la cual las diferentes interpretaciones buscan legitimación y permite que los integrantes negocien desde sus saberes. Se parte de la premisa epistemológica que la experiencia no existe como tal, como hecho empírico externo a quienes la vivieron, sino como acontecimiento en la interpretación de sus actores. (Acevedo, 2008, p. 24.)

En la investigación social, la sistematización de experiencias es reconocida como una herramienta importante para su crecimiento y cualificación ya que permite aprender de las experiencias, compartirlas, comunicar las lecciones aprendidas, reorganizar las acciones que la conforman, comprender los sentidos que la orientan y las metodologías que implementan, por esta razón se opta por la sistematización de experiencias como camino metodológico por el cual transitar para construir conocimiento desde y en la experiencia con la participación de sus actores. Sin la pretensión de generalización, ni universalización ya que se parte de la base que cada experiencia social es histórica, cambiante, única, en la que confluyen un sin número de factores.

Para Oscar Jara (citado por Eizagirre, Urrutia y Askunze: 2004) la sistematización de experiencias es la interpretación crítica que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo. Cabe resaltar que es la sistematización un proceso participativo que permite ordenarlo que ya se ha hecho, recuperando así la memoria histórica, interpretarla, aprender nuevos conocimientos,

enriqueciendo la experiencia y compartir con otras personas los aciertos y desaciertos que se adquieren desde la práctica.

La sistematización surge como una posibilidad para darle una existencia social a todos esos saberes que se van acumulando al interior de una experiencia, muchas veces subvalorados. Permitiendo que los saberes implícitos, difusos, imprecisos, no verbalizados, ni argumentados alcancen la categoría de conocimientos explícitos, delimitados, precisos, verbalizados y argumentados, sin la pretensión de hacerlos eternos, universales y transculturales, ya que esto no es posible, pero sí puede lograrse que estos saberes sean útiles y aprovechables para otras personas y grupos a través de la argumentación y verbalización sobre los saberes positivos (aprendizajes satisfactorios) y sobre los aprendizajes negativos (fracasos) que surgen en la práctica. (Vasco, C. 2008).

2.1.1. El lugar de la sistematización de experiencias en la construcción de conocimiento.

Dentro de la investigación social toma relevancia y se posiciona la experiencia como una manera para construir conocimiento alejándose de la concepción empírico- analítica y su fundamento de objetividad, que plantea una independencia absoluta entre el sujeto y el objeto y que persigue la idea de elaborar un conocimiento cuya validez sea universal a partir de la identificación de regularidades o leyes dentro del orden de la naturaleza y la sociedad. (Pineda, Sánchez: 2009). En las últimas décadas se ha evidenciado el declive del

mito que perduró por años como hegemónico de la ciencia occidental como abastecedor exclusivo de certezas y verdades, donde existía un único paradigma de conocimiento (el positivista) que dejaba a un lado la posibilidad de otras formas de acceso a este. La manera apropiada era dejando de lado cualquier elemento de subjetividad ya que estos contaminaban los datos obtenidos; la ciencia era por naturaleza “objetividad”. Sin embargo poco a poco, se ha ido produciendo la incorporación de nuevas aproximaciones que abren paso a nuevas visiones del mundo, de otros saberes distintos del conocimiento científico, de otras formas de producir conocimientos e incluso de hacer ciencia. (Elizalde, 2008. P. 37,38).

Sin embargo, las dinámicas sociales encierran gran variedad de relaciones y esta forma de construcción de conocimiento no es suficiente para dar respuestas al sin fin de problemáticas, abriendo paso a otras alternativas que buscan acercarse a la realidad indagando desde lugares diferentes como la experiencia de los sujetos. Es así, como la sistematización de experiencias surge como modalidad de investigación social que apoya la construcción de teoría desde la práctica. (Zúñiga, Gómez: 1998).

Sobre la sistematización de experiencias existen diferentes posturas, algunas interpretaciones la reconocen como una herramienta metodológica, otras como un tipo de investigación social. En esta investigación se entiende la sistematización de experiencias como una forma de construir conocimiento desde y en la experiencia (Ramírez: 2010), que la recupera y comunica lo aprendido, reconociendo el conocimiento que se construye al interior de las prácticas sociales teniendo en cuenta la participación de los actores

involucrados en la misma, valorando sus saberes, dando gran importancia a la dimensión subjetiva que encierran. El grupo de danza MAONA “objeto-sujeto” de estudio, lleva 10 años de constituido, en el transcurso de ese tiempo son muchas las vivencias y lecciones aprendidas que sin lugar a dudas esta investigación busca poner al descubierto.

La sistematización de experiencias, aparece en América Latina en el contexto de la Educación Popular, en la década de los setenta, al pretender recoger y aprender de las experiencias realizadas. Se enuncia como sistematización porque su fin estaba encaminado fundamentalmente a la recuperación de la experiencia y a su análisis crítico con la participación de las personas implicadas para generar nuevos conocimientos. Esta forma de concebir la sistematización de experiencias contó con un gran despliegue en los diferentes países de América Latina, donde tuvo coincidencias con la metodología de la Investigación Acción Participación (IAP). Desde entonces hasta nuestros días la sistematización ha pasado por diferentes periodos que han propiciado su desarrollo por diversos caminos (Eizagirre, Urrutia, & Askunze: 2004) y la han llevado a ser incorporada en diferentes prácticas sociales de intervención, hasta convertirse en un campo intelectual. (Torres: 1996)

La construcción de conocimiento debe responder a las transformaciones que se dan en la vida cotidiana, a nivel social, económico, político, cultural, científico, tecnológico, entre otros aspectos, que están en permanente cambio. La hegemonía que tuvo el positivismo y las verdades absolutas de este paradigma han sido desplazadas por nuevas lógicas que incluyen aspectos subjetivos que antes habían sido dejados de lado, dando paso a nuevas formas para comprender el mundo, donde la experiencia del sujeto es fuente de conocimientos, saberes, lenguajes, interpretaciones, sentidos, significados que dan cuenta

de la realidad vivida. Las niñas y jóvenes que participan o han participado del grupo de danza al igual que la maestra que dirige el proceso (investigadora)son la fuente de información más fiel, son ellas quienes han vivido personalmente, paso a paso la experiencia, quienes la han construido y deconstruido. Son ellas, quienes han permitido que a través de esta investigación sea posible conocer el trabajo y vivencias al interior del grupo e indagar por el papel que tiene el cuerpo en esta práctica educativa.

El paradigma positivista, resulta insuficiente, deja vacíos en la comprensión de la trama de situaciones y relaciones que se dan en la vida social, no puede explicar en su totalidad la complejidad del mundo, esta situación abre paso a una nueva mirada desde la experiencia social como fuente para la construcción de conocimiento. Desde esta mirada es donde se sitúa la sistematización de experiencias. (Ramírez: 2010)como una manera de investigar que procura fragmentar esas divisiones sobre las que se ha construido el conocimiento especialmente la separación sujeto-objeto, al pensar en estos dos objetos como aislados, e inconciliables, en donde la construcción de conocimiento científico le corresponde a unos individuos denominados investigadores por la posesión de un método y una legitimidad institucional. En cambio el otro saber, el del sujeto, sería precisamente el que no cumple con sus características de rigor y veracidad. Es por ello que la sistematización al plantearse en el horizonte de un paradigma alternativo se cuestiona sobre el status de la práctica y muestra que el proceso de acción-saber-conocimiento no son niveles separados de la misma realidad, sino todo lo contrario, se encuentran estrechamente interrelacionados. Es por esto que surge la necesidad de salir de la oposición existente entre saber y conocimiento científico, dándole status al saber (Mejía: 2007).

La sistematización de experiencias es una producción intencionada de conocimiento, este conocimiento no se forja espontáneamente con una simple discusión y reflexión sobre lo que se hace (la experiencia) sino implica un proceso mucho más complejo, donde se reconocen los saberes, las representaciones, los símbolos cotidianos que suceden al interior de las prácticas. Este aspecto de índole epistemológica se pregunta sobre la naturaleza de ese saber y conocimiento sobre lo social.

En la sistematización de experiencias es necesario reconstruir, analizar y un aspecto fundamental es el de interpretar la experiencia común. Esta construcción de conocimientos no es una tarea individual que realiza el investigador apartado de los sujetos que intervienen en las prácticas, por el contrario, la producción de conocimiento es una tarea colectiva, que reconoce a los actores involucrados en la experiencia como sujetos de conocimiento (Carrillo: 1998) y posibilita un conjunto de interacciones comunicativas entre sujetos que se enfrentan, negocian y comparten significados acerca de su vivencia singular en la experiencia. Lo que les permite apropiarse, resignificar, ordenar , contrastar y compartir con los otros desde ese saber propio, la experiencia de la cual todos han formado o forman parte proyectándola hacia el futuro en un ejercicio participativo, donde se establece un diálogo entre investigadores e investigados.

2.2. Itinerario para la sistematización de la experiencia

A toda sistematización de experiencias la antecede una práctica, en el caso puntual de esta investigación es la experiencia “*Desarrollo de la corporalidad a través de la danza*” del grupo MAONA, experiencia educativa artística que lleva diez años de ejecución. En la SE tanto el desarrollo de investigación, como los resultados que se obtienen toman gran importancia razón por la que se hace necesario generar un proceso dinámico y participativo, abierto a la discusión y confrontación, donde las personas partícipes se sientan cómodas y puedan expresar libremente sus ideas. (Eizagirre, Urrutia y Askunze: 2004).

Oscar Jara (1994) plantea que no existe un modelo a seguir, o un procedimiento determinado para realizar una sistematización de experiencias, sin embargo comparte una propuesta metodológica de ejecución, resultado de su propia experiencia y enriquecida con las experiencias de otros colegas que han abordado esta forma de hacer investigación. Esta propuesta, consta de cinco tiempos, donde cada uno varía en términos de contenido, alcances, nivel de profundidad, duración, instrumentos que se utilizan, dada la particularidad de los factores involucrados en cada experiencia objeto de estudio. Para Jara, todo ejercicio de sistematización debería tener estos momentos:

1. El punto de partida

El punto de partida es la experiencia misma, un proceso que ha transcurrido en el tiempo y tiene una trayectoria y puede dar cuenta de las acciones realizadas. La sistematización, es un segundo momento que se realiza para enriquecer la práctica, no para hacer un balance o evaluación definitiva de ella. En este momento es importante realizar un diagnóstico o perfil de entrada que permita tener información clara y precisa sobre lo que ha sucedido de manera global en la experiencia, ubicando los objetivos, metas, actividades y aquella información que dé cuenta de sus acciones.

2. Las preguntas iniciales

Con este segundo momento se da inicio a la sistematización formalmente teniendo en cuenta la revisión que ofrece el momento anterior, se realiza la delimitación del objeto a sistematizar puntualizando en un eje que dirija todo el proceso, ya que una experiencia encierra un sin número de elementos y es importante definir aquellos aspectos centrales que determinarán la óptica específica desde la cual se mirará la experiencia.

Las preguntas a responder en este momento son: ¿Qué sistematizar? y ¿Quién sistematiza?

3. Recuperación del proceso vivido.

En este momento se entra de lleno a la sistematización haciendo énfasis en los elementos descriptivos sobre la experiencia, aquí se reconstruye la historia, destacando los principales sucesos o vivencias, llevando una secuencia lógica, se ordena y clasifica la información que resulta de los registros que se tenga. En este momento el objetivo es tener una visión general del proceso, con relación al eje que lo direcciona. Se deben tener en cuenta las acciones, los resultados, las intenciones y opiniones de los actores involucrados.

4. La reflexión de fondo.

Este es el momento clave del proceso de sistematización de una experiencia, donde se hace una interpretación crítica de lo vivido en el proceso, todas las acciones realizadas en los momentos anteriores deben aportar a este. Aquí se pasa de lo descriptivo, para realizar una reflexión profunda sobre los factores esenciales que han intervenido a lo largo del proceso.

5. Los puntos de llegada.

Después que la experiencia ha sido enriquecida con el ordenamiento, la reconstrucción y la reflexión crítica, se deben explicitar los aprendizajes obtenidos en el proceso generando conclusiones tanto teóricas como prácticas que puedan mejorar o fortalecer la experiencia.

De acuerdo con la metodología propuesta por Oscar Jara, considerándola un instrumento útil, conveniente para este ejercicio investigativo, estos serán los momentos en que se organizará la sistematización de esta experiencia, claro está, haciendo las adecuaciones pertinentes con el eje planteado y con la dinámica propia de la experiencia.

2.3.Estrategia metodológica

Se entiende por estrategia el conjunto de acciones concretas que se realizan en función de un objetivo que se busca lograr. Para llevar a cabo la sistematización de la experiencia (objetivo), es necesario plantear una estrategia metodológica compuesta por diferentes pasos que puestos de forma determinada generen una dinámica de trabajo orientada al objetivo.

La definición metodológica significa estructurar con un sentido estratégico toda la lógica del proceso que se quiere impulsar. Orientar y dar unidad a todos los factores que intervienen: los participantes y sus características personales y grupales, sus necesidades, sus intereses, el contexto en el que viven, sus conocimientos sobre el tema, los objetivos que se propone alcanzar, la etapas que hay que desarrollar para lograrlo, la secuencia temática que hay que seguir, las técnicas y procedimientos que se van a utilizar en distintos momentos, las tareas de aplicación práctica que se propondrán y a evaluar” (Jara, /sf/)

Para esto un primer paso es seleccionar herramientas metodológicas de investigación a partir de diferentes aspectos como: el enfoque interpretativo y crítico en el que está inscrito el método que orienta esta investigación, con las características y particularidades que lo definen, la intencionalidad del proceso, las necesidades investigativas, las condiciones del contexto, factores que están directamente interrelacionados en la dinámica investigativa. Las herramientas seleccionadas son “facilitadores y propiciadores de encuentros entre quienes concurren en las experiencias para deconstruir y reconstruir relaciones, representaciones y prácticas” (Ramírez: 2001)

Esta investigación está encaminada a sistematizar la experiencia del grupo de danza MAONA, son las estudiantes, ex -alumnas y la docente que lidera la propuesta protagonistas del proceso, esto implica poner a disposición herramientas metodológicas que promuevan la búsqueda de información, que indaguen en la subjetividad de los actores implicados con la finalidad de recoger datos que representen apropiadamente la realidad social que se investiga y aporten en la construcción colectiva de conocimiento a través de la interpretación.

Las herramientas seleccionadas para explorar en la experiencia son:

- ***La observación***

La observación es una actividad común, que hace parte de la cotidianidad, todas las personas realizan ejercicios de observación en diferentes contextos y para diversos propósitos. Pero esta actividad habitual, puede convertirse en una gran herramienta de investigación social si parte de un objetivo concreto de investigación. (Olabuénaga: 1996, 79). Esta puede estar al servicio de múltiples finalidades, permite describir y comprender los sucesos que ocurren en un contexto real, también analizar de forma reflexiva la manera en que los sujetos actúan. “La observación es más que una técnica o un método de recogida de datos. Es una gestión de elaboración de los saberes” (Massonnat en: Sánchez y Pineda: 2010).

Observar conlleva implícitos varios aspectos a tener en cuenta para que tenga un resultado, una validez y una real función. Es necesario tomar la observación como un método generador de procesos, que a la vez, forman un solo macroproceso. Su función inmediata es la de escoger información sobre el sujeto de estudio, pero no se limita a esto, como lo explica Postic, M. y De Ketele, J.M (1998) “Observar es un proceso, situado más allá de la percepción que, no solamente hace conscientes las sensaciones, sino que organiza.”. A partir de la percepción se generan diferentes operaciones cognitivas como: la selección, categorización, asociación, clasificación y producción, que van ligadas a los marcos de referencia propios del observador, sus conocimientos,

la propia experiencia, sus creencias, sus saberes...en un continuo devenir entre lo objetivo y subjetivo. La observación no está limitada a testificar lo que ocurre, sino da un conjunto integrado de significaciones acerca de un fenómeno.

La observación posee características particulares, entre ellas se encuentra la facilidad para captar información directa a través de los sentidos, permitiendo apreciar la realidad en tiempo presente, sin intermediarios, en el lugar exacto en que se dan las interacciones entre los sujetos. (Pulido, Ballén y Zúñiga: 2007, 70) Aunque existen varios métodos y procesos de observación, ya que es una herramienta metodológica muy empleada, para el caso particular de esta investigación de corte cualitativo, se opta por una observación de forma naturalista, en contextos comunes, donde interactúan las estudiantes del grupo de danza MAONA de forma habitual, se privilegia la observación no estructurada, espontánea y no participante.

La observación se toma como opción dentro de esta investigación para propiciar un primer acercamiento donde se dé lugar a explorar la dinámica del grupo de danza y las variadas relaciones entre estudiante-estudiante, estudiante-maestra, percibirlos significados que emergen y detallar las acciones puntuales que se infringen sobre el cuerpo en esta práctica de educación artística.

➤ ***La Entrevista***

En la entrevista cualitativa, no se privilegia la cuantificación de respuestas, sino tiene como objetivo principal lograr descripciones a situaciones vividas por los sujetos a investigar, producto de su interacción en el mundo y con los otros, para elaborar interpretaciones lo más fieles posibles al fenómeno descrito. (Ortíz: 2007, 55-56).

Kvale (1996, en Martínez: 2004) propone algunos aspectos que caracterizan a esta clase de entrevista, entre estos se pueden destacar:

- Estas entrevistas se dan a partir de lo cotidiano para el entrevistado, pretendiendo obtener descripciones abiertas y matizadas frente a situaciones específicas y secuenciadas de acción y no simples opiniones generales.
- La entrevista busca generar una interpretación sobre el significado que tiene cierta temática particular para el sujeto. El entrevistador debe registrar tanto lo que se dice como la manera en que se dice.
- La entrevista se centra en temas específicos, no tiene una estructura definida limitante, ni estandarizada. El entrevistador debe tener gran apertura hacia las respuestas dadas por el entrevistado aunque en ocasiones sean ambiguas o se salgan de las categorías o esquemas previos.

La entrevista cara a cara, donde se comparte la información de forma oral, permite ahondar en la vida misma del entrevistado, dándole la posibilidad de expresar de forma libre y espontánea sus opiniones sobre la experiencia vivida, es efectiva para que los sujetos expresen sentimientos personales, opiniones y experiencias. También da la oportunidad para profundizar en interpretaciones de forma individual, dónde se hace posible una interacción más cercana, un mayor grado de confianza para hablar y compartir las vivencias. (Páramo: 2008)

Para esta investigación la entrevista resulta sin lugar a dudas una herramienta metodológica útil, en la medida que permite profundizar de manera individual con algunas de las integrantes y ex -integrantes del grupo de danza sobre aspectos puntuales que requieran precisarse o de la misma manera se podrán generar nuevos planteamientos o puntos de vista en la interacción cercana y personal que se da en la entrevista.

➤ **Talleres**

Para construir nuevos conocimientos de forma colectiva a partir de la práctica, se deben generar espacios para que las personas de manera colectiva, se cuestionen y reflexionen sobre su realidad. Esto se logra a través de un encuentro, donde no se limiten las posibilidades críticas de las personas participantes. Gracias a la educación popular se han resignificado diversas herramientas metodológicas de diferente origen disciplinario, entre ellas se encuentra el taller.

En la educación popular, el taller es un mecanismo de trabajo colectivo, que cuenta con un límite de tiempo y está antecedido por unos objetivos específicos. Este espacio se caracteriza por la construcción grupal de conocimientos que se da a través del diálogo de experiencias, saberes, emociones, sentimientos, donde los participantes son los protagonistas. Es usado para diferentes finalidades, una de ellas como herramienta en la sistematización de experiencias, ya que permite analizar elementos del proceso de dicha experiencia en función de ejes de análisis establecidos que contribuyen a reconstruir, deconstruir y reflexionar de forma crítica sobre el proceso realizado con el fin de objetivar aprendizajes de grupo.(Cano: 2010).

A la hora de planificar un taller se debe generar unos objetivos definidos, contestando a la pregunta ¿Para qué?, el punto de partida debe ser siempre el conocimiento de los participantes, sus intereses, su historia, esto determina tanto la planificación del taller como su ejecución. (Cano et al., 2010). Dentro de los propósitos de esta herramienta participativa está rescatar las vivencias, compartir ideas acerca de un determinado elemento de la realidad o identificar prácticas al interior del grupo.

Esta herramienta metodológica participativa, está en total avenencia con el objetivo, el enfoque y método que direcciona esta investigación, por lo tanto constituye una herramienta fundamental en el proceso de sistematización ya que permite dejar en evidencia la vivencia de cada participante y a su vez establecer un diálogo de saberes. Donde las experiencias se comparten y se complementan.

➤ ***La historia de vida***

Es una herramienta metodológica cualitativa que privilegia la experiencia vivida por los actores. A través de las historias de vida se puede apreciar la complejidad de lo social, reconstruir historias de lo diferente, reconocer identidades, permite caracterizar contextos sociales, establecer vínculos entre las subjetividades, posibilitan el reconocimiento del individuo a partir de su mundo social, a través de estas se evidencia la lógica interna de los procesos.(Herrera y Garzón: 2010, 5-6).

Al tratar la vida como si se tratara de una historia, de un relato, de una secuencia de acontecimientos con significado, se muestra la pertenencia del sujeto a todo un espacio social que, a modo de escenario, va delimitando las posibilidades de construcción de la subjetividad. Se ha considerado que las historias de vida son “documentos de vida personal, una manifestación subjetiva... su gran valor se debe al hecho de que dan expresión a un gran número de experiencias diversas pero interconectadas que, complementándose e iluminándose mutuamente crean un todo que permite al investigador entenderlas, analizarlas y verificarlas mucho mejor que si se encontrara frente a un cuestionario, una entrevista o una carta.

➤ ***Los grupos de discusión.***

Los grupos de discusión vienen a representar un importante aporte en la discusión de temas que pueden versar sobre las mismas ciencias sociales o sobre temas de relieve social, familiar, político, religioso, sexual, laboral o de cualquier otro tipo, generando con ello aportes individuales, pero dentro de un entorno colectivo dispuesto a la confrontación dialéctica sin que se llegue de ninguna manera a la discusión o debate agresivo o irrespetuoso.

El acto verbal de demandar, de preguntar, e incluso de simplemente enunciar, tiene un significado e influencia destacada. (Ibáñez, J. 1986). Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y crítica. Siglo XXI. Madrid pág. 81

Si lo podemos ver, el grupo de discusión en últimas genera una mínima forma de sistema democrático, sin que quien modere tenga necesariamente una jerarquía sobre el resto del grupo, pero si es importante que ese moderador aporte orden, empatía, carisma, buen humor, distensión y de todos modos un direccionamiento orientado a las conclusiones, no al manejo o liderazgo del grupo.

Es conveniente que haya discusión y para ello, se estima que el grupo no debe ser muy pequeño, ni muy grande. Muy pequeño generaría falta de controversia, de distintos puntos de vista, de aportes necesarios e imprescindibles de los mismos objetivos del grupo que en

últimas es aportar a un tema en específico, de ser necesario se conformarán dos grupos que tiendan a obtener sus propios resultados o decisiones respecto de los temas en debate.

Ahora bien, la esencia del grupo de discusión es que sea una colectividad de producción, de verdadero trabajo, por lo tanto es ideal que su labor sea remunerada, con el fin de no convertir ello en una opción de divertimento o no tener ninguna dependencia o pertenencia al grupo.

De otro lado, la heterogeneidad que pueda tener la discusión resulta fundamental en el alcance de los objetivos, siempre y cuando esta no sea tal que lleve al traste toda discusión que se tenga en el grupo por lo extremos que puedan ser los puntos de debate, o las opiniones individuales o individualistas que tengan dos o más integrantes del grupo, es decir, se debe buscar un grupo heterogéneo pero siempre tendiendo aun a homogeneidad en las conclusiones a partir de los diversos conceptos que se susciten.

Tabla 1. Resumen estrategia metodológica

Momento de la sistematización	Herramienta metodológica implementada	Actores involucrados	Código analítico
1. El punto de partida	Revisión documental	Investigadoras Docente Sandra Cecilia Suárez (Investigadora y líder de la propuesta)	Plan de aula VD1-VD2- VD3
2. Las preguntas iniciales		Investigadoras Docente Sandra Cecilia Suárez (Investigadora y líder de la propuesta)	
3. Recuperación del proceso vivido.	• Observación • Taller • Entrevista • Historia de vida	Investigadoras Docente Sandra Cecilia Suárez (Investigadora y líder de la propuesta) Estudiantes integrantes del grupo de danza MAONA Ex integrantes del grupo de danza MAONA	OB1-OB2-OB3 TLL1-TLL2-TLL3 ETR1-ETR2-ETR3-ETR4 HV1-HV2-HV3

4. La reflexión de fondo.	• Grupos de discusión	Investigadoras Docente Sandra Cecilia Suárez (Investigadora y líder de la propuesta) Estudiantes integrantes del grupo de danza MAONA Ex integrantes del grupo de danza MAONA	
5. Los puntos de llegada		Investigadoras Docente Sandra Cecilia Suárez (Investigadora y líder de la propuesta) Estudiantes integrantes del grupo de danza MAONA Ex integrantes del grupo de danza MAONA	

CAPÍTULO III

TRANSITANDO POR LA EXPERIENCIA “DESARROLLO DE LA CORPORALIDAD A TRAVÉS DE LA DANZA. GRUPO MAONA.



CAPÍTULO III. TRANSITANDO POR LA EXPERIENCIA “DESARROLLO DE LA CORPORALIDAD A TRAVÉS DE LA DANZA” GRUPO MAONA.

En este capítulo se visibiliza el desarrollo del objetivo principal de la investigación que fue la sistematización de la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” realizada en el Instituto Educativo Distrital Magdalena Ortega de Nariño. El estudio se efectuó en cinco fases en las cuales de forma participativa los actores involucrados compartieron sus vivencias.

La sistematización se centró en el rastreo de los dispositivos pedagógicos de control que se ponen en acción en la escuela, y en su impacto en la configuración de cuerpo subjetividad femenina en las niñas y jóvenes que forman o han formado parte del grupo de danza MAONA. A continuación se presenta el tránsito y sentidos que las voces de las distintas participantes reiteran.

3.1.Momento 1: Punto de partida

En este primer momento de sistematización de la experiencia, se inicia por indagar sobre los aspectos generales que la constituyen. Como proyecto que hace parte del currículo de la Institución Educativa Distrital Magdalena Ortega de Nariño, la propuesta tiene documentados, los objetivos, la justificación, la metodología, las estrategias y actividades que orientan el proceso. En esta primera fase de acercamiento se explora el material

documental, fotográfico y los videos que se han compilado a lo largo de diez años de ejecución de esta experiencia que nace en el año 2002 y se ejecuta hasta la fecha.

Hacer una propuesta innovadora en una asignatura en la que los límites no han sido estructurados completamente y su obligatoriedad está tan recientemente estipulada por la Ley 115, resulta ambicioso; pues todo lo que en ella se contiene aún es innovador, a ello se unen los innumerables dispositivos de control a los que el individuo se enfrenta desde el momento de su nacimiento y a los que debe someterse porque su indefensión no le deja otra opción, dichos dispositivos configuran un cuerpo limitado y comprometido con un principio, una política, un pensamiento, el cual se verá enfrentado a un espacio creativo, cuyo nombre “Educación artística” ya invita a la creación y recreación del pensamiento y la subjetividad a la tangibilidad.

La educación artística entra en el recinto escolar con múltiples obligaciones encima, entre tantas, ofrecer un espacio lúdico dentro de la rutina académica, el cual debe permitirle al educando desinhibirse y proyectar toda su energía en una actividad creativa, cumplir con la norma que la estipula como área obligatoria dentro del currículo de la básica y la educación media, preparar puestas en escena, muestras y /o exposiciones que le permitan a la institución darse a conocer en el contexto, apoyar de manera transversal el currículo, haciendo aportes que estén acordes a las actividades académicas, profundizar el conocimiento de una dinámica artística, rescatar en el educando todas sus habilidades e inquietudes que se identifiquen con determinada disciplina, agrupar a aquellos estudiantes

cuyas características se acoplen a los requerimientos propios de un espacio creador (grupos pilotos de arte, conformados generalmente por estudiantes con habilidades excepcionales.

Sin embargo, existe una nueva contienda para la educación artística, que no desatiende el proceso de la técnica, un camino que lee el cuerpo del educando y a través de él su subjetividad, su corporeidad, su ser en general. Cuando el docente de educación artística sin alejarse de su disciplina y de la técnica que en ella se fortalece, le permite al educando un espacio no solo dentro de su cátedra sino alterno a ella, para reconocer dentro de su propio cuerpo todas sus potencialidades y su esquema corpóreo se convierte en la verdadera obra de arte en la que no se escribe otra cosa que su propia subjetividad, ahí se habla de una propuesta dispuesta a cumplir con la principal función de la educación artística, atravesar el cuerpo y hacerlo parte del proceso para que el educando reconozca su propia subjetividad.

La experiencia sistematizada “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” grupo MAONA, no propende por la formación de bailarinas, por la formación de artistas impecables, este es un valor agregado a la verdadera misión del arte en la escuela. Ella rescata en las estudiantes su voz interior, que en la mayoría de los casos se encuentra sellada por los paradigmas sociales que le impiden expresarse con libertad ante quienes las rodean. Sin embargo no es un espacio desordenado, situación que generalmente se presenta en la cátedra de educación artística. En ella se perciben espacios no planeados y abiertos a cualquier experiencia, esto ha contribuido para que su valor sea subestimado y su misión no sea reconocida socialmente, tanto, que ya existen contextos en los que al no

poder suprimir del currículo dicha asignatura, la arrinconan para los espacios sobrantes dentro de la organización escolar.

El posicionamiento de la educación artística es deber del docente, quien a través de su quehacer, logra rescatar en el educando su subjetividad por medio del ejercicio del arte y fortalecer en él su autoestima, situación que será evidente no solo en su rendimiento escolar en general, sino en su relación con el mundo.

A través de la lectura del cuerpo del educando no sólo se pueden descubrir sus potencialidades, habilidades, su fortaleza afectiva, su autoestima, su forma de ver su mundo de la vida, sus sueños. También se hacen evidentes sus frustraciones, sus temores, sus trastornos, los abusos a los que ha sido sometido.

La propuesta apunta a impartir la disciplina específica, dentro de una rutina que le permita al educando alistar su mente y su cuerpo para lo que va a realizar, invitarle a través de la práctica a analizar sus fortalezas y simultáneamente a hacer una lectura de su interioridad, la cual hace análisis perfectos de lo que en su medio acontece. Situaciones como la violencia, la desigualdad social, los vicios y las ironías de una sociedad como la nuestra, son puntos de análisis dentro de la cátedra de la danza, análisis que posteriormente se convierten en movimiento y propenden por una catarsis en todo el contexto educativo. Así entonces se involucra a todos los que integran la comunidad educativa, quienes como espectadores resultan inmersos en la puesta en escena, ya sea por identificarse con la misma o porque a través de ella leen el cuerpo de quienes la integran.

Como todo proceso artístico escolar, existen espacios alternos a la hora cátedra, en los que un grupo específico se reúne para hacer danza, hablar a través de ella y poner su cuerpo y con él sus experiencias, su historia, sus afectos como base para un proceso creativo, en el que la docente guía, motiva, aporta pero no se le considera la creadora exclusiva. Este no es un proceso excluyente, por el contrario permanece totalmente abierto a la comunidad en pleno, no estipula parámetros para la aceptación de integrantes, sino que se sostiene en sus principios básicos: “Todos podemos hacer danza” y “todos podemos hablar a través de la danza”.

Finalizada esta primera etapa se puede entrar en contexto y conocer las generalidades que constituyen esta experiencia, lo que permite direccionar el proceso de investigación decantando parte de la información y rescatando de ella los elementos que pueden ser representativos en este proceso. (Para profundizar en las generalidades de la propuesta ver anexo 1).

3.2.Momento 2: Las preguntas iniciales.

Antes de iniciar con la sistematización de experiencias como tal se hace necesario detenerse a pensar en dos aspectos claves que marcarán la dirección a seguir: 1 Siendo la sistematización de experiencias un proceso que da cabida a la participación activa de los actores involucrados, es necesario cuestionarse por las personas que participarán, ya que la esencia radica en la multiplicidad de vivencias que se puedan entrever. 2. Durante diez

años de ejecución de la experiencia son muchas las acciones realizadas al interior del grupo de danza, es necesario pensar en un eje central a explorar de toda la riqueza que encierra la experiencia y la delimite.

3.2.1. ¿Quién sistematiza la experiencia?

Las relaciones entre nosotros y el mundo pueden ser percibidas críticamente, ingenua o mágicamente percibidas, pero hay en nosotros una conciencia de esas relaciones en un nivel que no existe entre ningún otro ser vivo con el mundo”
(Freire: 1994)

El sujeto que sistematiza es aquel ubicado en un contexto particular al que se le plantea e invita a actuar sobre una realidad en la que se encuentra inmersa y a la que aporta elementos configuradores. En el proceso de sistematización se convoca a reflexionar sobre las acciones realizadas, se requiere de sujetos autónomos, curiosos, capaces de reconocer sus emociones y sus pensamientos. (Ghiso: 2006)

Para efectuar una sistematización de experiencias es necesario contar con quienes forman o han formado parte de ella, no es posible que alguien totalmente ajeno a la experiencia pretenda hacer la sistematización. Por el contrario, si puede ser importante tener apoyo de personas externas en su realización que apoyen el diseño y conducción metodológica del proceso, la búsqueda y ordenamiento de la información y para que aporte insumos en la reflexión que enriquezcan la interpretación. (Jara: 1994).

Para llevar a cabo este proceso de sistematización se hace necesaria la participación de personas vinculadas con la experiencia y que estén en disposición de compartir su vivencia, su mirada, que brinde su interpretación sobre el proceso del que forma o formó parte y se pueda realizar una reflexión crítica colectiva sobre las acciones ejecutadas. A lo largo de diez años de ejecución de la experiencia artística “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” son muchas las personas que han hecho parte de ella, entre los actores involucrados se cuenta para esta investigación con la participación de la docente Sandra Cecilia Suárez quien trazó la propuesta y actualmente la lidera, las estudiantes del grupo de danza de los años 2011 y 2012 y algunas ex - integrantes del grupo.

Ellas han estado implicadas directamente, conocen y han vivido, construido y deconstruido la experiencia. Es fundamental partir de lo que hacen o han hecho, sienten y piensan. En el proceso serán sus saberes y aportes el eje central para construir conocimiento que permita retroalimentar la experiencia en referencia y comunicar lo aprendido. La pluralidad de vivencias constituye la riqueza del proceso de sistematización.

Aunque los protagonistas en la sistematización de experiencias son los actores que la han vivido para esta investigación se cuenta con dos investigadores que no tienen un vínculo directo con la experiencia y participarán como colaboradores en la planeación, diseño y ejecución de la sistematización.

Partiendo del respeto por la libertad de decisión, autonomía y resaltando el derecho a la privacidad y protección de la identidad de cada persona participante en este proceso, se crea

el formato de consentimiento informado. En este documento los actores participantes en la experiencia, integrantes y ex – integrantes, confirman de forma individual y voluntaria su deseo de colaborar en la investigación después de conocer los aspectos generales, intereses y los objetivos planteados para su participación, de tal manera que puedan decidir de forma consciente y estén enteradas que pueden finalizar su participación en el momento en que así lo consideren, también negarse a responder preguntas o a participar en alguna de las actividades a desarrollar si así lo requieren. (Ver anexo 2)

Algunas de las estudiantes que participarán en la sistematización de experiencias son menores de edad, es necesario que sus padres de familia y/o acudientes estén informados de las actividades que realizarán y sean ellos como representantes legales quienes acepten su intervención en el proceso investigativo. (Ver anexo 2.1).

A través de este formato se comunica a todas las participantes la reserva sobre la información que sea suministrada, su identidad no se revelará en los informes, ni los datos personales. La información recolectada durante el estudio se manejará con todas las garantías de confidencialidad.

3.2.2. ¿Qué sistematizar?

La experiencia artística “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” del grupo MAONA encierra un conjunto de experiencias que involucra una gran riqueza que puede ser abordada desde diferentes puntos de vista, desde lo artístico, lo pedagógico, lo didáctico, lo metodológico. Son muchos los aspectos que se pueden retomar para la ejecución de la sistematización, sin embargo pretender abarcarlos todos es una tarea muy compleja, por esta razón teniendo en cuenta el objetivo, esta investigación se limita a indagar sobre los dispositivos pedagógicos de control, entendidos como aquellos procedimientos sociales por medio de los cuales un individuo aprende o transforma componentes que apuntan a la configuración del cuerpo y coaccionan la construcción de subjetividad en este caso particular la subjetividad femenina, proceso en permanente elaboración y transformación. Estos dispositivos atañen variadas dinámicas y acciones que hacen parte de la cotidianidad en el devenir de la experiencia que se dan en las interacciones sociales. (García, 2003)

Concretar cuál es el interés específico a sistematizar permite darle una dirección a la investigación visibilizando la información a seleccionar, las fuentes necesarias y a su vez permite orientar las herramientas metodológicas a un eje definido.

3.3.Momento 3: Recuperación del proceso vivido.

En esta fase se desarrolla la estrategia metodológica y se hace uso de las diferentes herramientas: observación, taller, entrevista e historias de vida para a partir de la voz de los actores: docente líder, estudiantes integrantes del grupo de danza y ex alumnas que pertenecieron a él, cuentan sus vivencias y aprendizajes en una lógica que recupera de diferentes formas la subjetividad. Donde diferentes unidades adquieren sentido en un acuerdo que se construye a través del diálogo de saberes en los grupos de discusión.

3.3.1. Reconstrucción del proceso vivido.

La siguiente es una narración que surge como resultado de la ejecución de las diferentes herramientas metodológicas que reconstruyen el proceso vivido a lo largo de diez años, construido a partir de las voces de algunos actores participantes en la experiencia.

La llegada de la danza al IED Magdalena Ortega de Nariño, ocurre en el año 2002, cuando la Secretaría de Educación aprueba la propuesta de la entonces rectora Martha Luz García, de incluir esta disciplina artística como parte fundamental del currículo institucional, asignándole una hora de clase semanal por grado. Para este año la institución ya contaba con el área de artes, conformada únicamente por música como asignatura, sin embargo para el proyecto que se gestaba desde rectoría, el área debía ampliarse y ofrecer otras posibilidades a las estudiantes.

La decisión de incluir la danza dentro del currículo generó malestar en algunos miembros de la comunidad, quienes cuestionaban el ¿por qué dicho espacio académico no era asignado a asignaturas llamadas “fundamentales” (matemáticas o español)?, ¿por qué se incluían más espacios “lúdicos” en una institución cuya intensidad horaria semanal era únicamente de treinta horas? Sin embargo en otros miembros, este cambio fue recibido con grandes expectativas, especialmente por las estudiantes, quienes desde el momento mismo de conocer la noticia de la llegada de la clase de danza a su institución se mostraron entusiastas y muy interesadas en la clase.

Para estudiantes, directivas, padres de familia y docentes, la llegada de la danza generó gran controversia institucional teniendo en cuenta que sus expectativas apuntaban a una cátedra de danza tradicional, en la que la lúdica se traduciría en un espacio de límites disciplinarios más amplios que las demás asignaturas, así mismo se suponía que las dinámicas de la clase de danza no alterarían el desarrollo de ninguna actividad institucional y menos que llegaría a consolidarse como un espacio líder en el desarrollo de todas las actividades académicas.

Cuando se inician las clases de danza con un reglamento específico en el que se configuraban no solo las horas de llegada y las horas de salida, sino el vestuario de todas las estudiantes, el peinado y la postura entre otros, la comunidad empieza a poner sus ojos en el desarrollo de cada una de las clases, generándose actitudes de sorpresa al verificar que la esperada danza tradicional es reemplazada por ejercicios de expresión corporal, rutinas de ballet, de yoga y de danza contemporánea. Los ritmos de cumbias, bambucos y

guabinas aunque no son silenciados, se ven acompañados de melodías de Vivaldi, Silvio Rodríguez y Piazzola entre otros.

Esta innovación despertó en un grupo de estudiantes el deseo de abrir espacios extra clase para practicar nuevas rutinas y fortalecer sus habilidades físicas a través del movimiento, el cual en la mayoría de las veces era armonizado con músicas contemporáneas. Dicho grupo mostraba una actitud de motivación mayor a la de toda la comunidad, su deseo de hacer danza era constante, para lo cual sacrificaban no solamente sus espacios de descanso sino que se hizo necesario organizar ensayos y prácticas los días sábados en la mañana. Como resultado de estas prácticas iniciales, se generó la primera coreografía tipo sketch, la cual permanecía lista para el momento en el que la institución requiriera un producto para mostrar.

Por su lado la comunidad educativa con suficientes expectativas en la cabeza, permanece atenta a la primera muestra de danza, en la que se vería el producto de dicha innovación, esta se llevaría a cabo el ocho de marzo de ese mismo año (2002). Con el fin de conmemorar el Día Internacional de la Mujer, las directivas abren un espacio de muestras culturales, en las que el grupo de danza daría a conocer su primera coreografía, la cual tuvo que alimentarse de elementos que relacionaran el movimiento con el tema central, “el día de la mujer”. Este ejercicio llevó a docente y estudiantes a reflexionar acerca de la mujer en la contemporaneidad y cómo podría mostrarse en escena esta reflexión, alimentándose de la coreografía ya creada.

Este diálogo, sacó a la luz elementos que las estudiantes expresaban como trascendentales en su propia experiencia, palabras como maltrato, depresión, abuso, presión social, belleza entre otros, se convirtieron en el motor que de manera instantánea generó movimientos sorprendentes que alimentaron la rutina ya creada, en ese instante, sus cuerpos dejaron de ser la herramienta de la docente para la realización de ejercicios y rutinas, de ello pasaron a convertir la palabra en movimiento y a expresar el significado de “ser Mujer” a través de todo el esquema corporal . Sus movimientos alimentados por todas las rutinas practicadas en las extensas horas de ensayo, tenía más posibilidades de expresar, era más claro en el mensaje, era más acertado en la construcción de su propia rutina. Esta composición individual, unida al sketch previamente creado de manera grupal, sería la primera muestra del grupo de danza, el primer producto que en escena daría conocer a la comunidad esa intención inicial de la danza en el colegio.

Esta primera función no solo logró transmitir un mensaje instantáneo acerca del “Día de la mujer”, sino que encendió en la institución expectativas acerca de las muestras que vendrían, también se empieza a generar un sentimiento de respeto y grandeza por aquellas estudiantes que integraban el grupo de danza, así mismo, en ellas se perciben cambios en sus actitudes, se muestran más fuertes, más seguras, poseedoras de un status especial, que las hace capaces de hablar más fuerte, levantar la frente y permanecer con una postura erguida. Sus cuerpos se empiezan a transformar, no solo por las rutinas de ejercicio extra clase que las tonifica y estiliza su postura, sino que independientemente de su forma, su cuerpo empieza a tornarse más erguido, más alto, más imponente.

Así mismo, entre ellas buscan símbolos que las identifiquen como integrantes del grupo de danza, grupo que fue capaz con su primera muestra de movilizar al colegio y transformar su manera de percibir las en contexto. Permanecer todo el día con la trusa de danza, debajo de su jardinera escolar, con el fin de que en el momento menos esperado, sus compañeras lograran observar su característica especial, se volvió el común denominador de todas las integrantes, así mismo, permanecer con el cabello recogido, estilo bailarina de ballet, no caminar más de cinco metros sin decorar su andar con un movimiento inesperado que dejara notar su elasticidad o su flexibilidad eran su sello especial.

Para la docente, esta primera experiencia despertó en su propio ser una sensación de grandeza, de satisfacción, de seguridad, esa misma seguridad que su cuerpo experimentaba en el momento del movimiento. Inconscientemente, su propio esquema corporal podría hacer danza, a través del cuerpo de sus estudiantes. Su propia clase de danza, estaba a punto de iniciar y sus presentaciones al público no se hacían esperar.

Esta experiencia, empieza a generar en docente y estudiantes una ansiedad constante por la danza, porque a través de ella sus cuerpos encontraron el respaldo, la seguridad y la grandeza que en su interior se anhelaba. Por lo tanto, se elevó el nivel de exigencia por parte de la docente, quien observó que todas sus estudiantes tenían los elementos necesarios no solo para hacer danza, sino para comunicar a través de ella. Las rutinas empiezan a alimentarse de ejercicios técnicos de nivel superior, los tiempos de ensayo se hacen más extensos y las metas se elevan al recibir la invitación para participar en un encuentro distrital de danza, en el que la muestra final una vez superadas varias audiciones, sería en el

Teatro Municipal Jorge Eliécer Gaitán. Dicha posibilidad representa para la docente la posibilidad de trascender a sus estudiantes la oportunidad que en su interior se anhelaba, una función, una creación propia, en un teatro de alto reconocimiento, donde esta vez no serían vistas solamente por sus compañeras, maestros y maestras, sino tendrían un público mucho más nutrido.

El proceso de creación de “Movimiento En...”, nombre que llevaría la danza, fue interesante, teniendo en cuenta que ya no trabajarían de manera individual, sino que las formas requerían de dos o más cuerpos para poder llevarse a cabo. Por lo tanto los cuerpos de las integrantes se debían despojar de prejuicios y debían recurrir al tacto para poder realizar la rutina y plasmar en ella el mensaje, la palabra, la voz a través del cuerpo, entonces las integrantes del grupo se encuentran ante la necesidad de reconocer el cuerpo de su compañera, de expresar con él y a través de él.

“Movimiento En...” supera con éxito todas las audiciones y logra presentarse en el Teatro Municipal Jorge Eliécer Gaitán. Experiencia que sorprendió no solo a los jurados sino a la docente, pues, al subir al escenario las estudiantes de colegio distrital, provenientes de familias humildes, se transformaban en divas, en diosas, en guerreras que comunicaban su poder a través de la fuerza de su movimiento, su mirada, su seguridad en el momento de interpretar la coreografía, su triunfo era innegable. Aquellos cuerpos que en el aula eran intimidados por profesores que en ocasiones utilizaban frases como “En su cabeza, en lugar de cerebro hay agua de panela”, cuerpos con posturas de temor, cuerpos que se veían pequeños cuando se comparaban a sí mismos con el mundo. Ellos antes

temerosos en el escenario se crecieron, se fortalecieron, pasaron a intimidar, a retar, a revelar su palabra. Más que la calidad coreográfica, fue su actitud de ímpetu y seguridad lo que las llevó a obtener el segundo puesto a nivel distrital y a ser merecedoras de un reconocimiento especial en la localidad.

Esta primera experiencia, sirve de soporte a la docente para empezar a organizar y a planificar el proceso dentro del grupo, el cual había iniciado de manera apasionada y por haber cumplido y excedido las expectativas, no se hallaba organizado, sino que era el resultado de emociones y experiencias enlazadas. Así se inicia la creación del currículo dentro de la institución, planificando paso a paso lo que se va a realizar, no solo con el grupo de danza, sino con la cátedra a nivel general. Se determina como núcleo central del área artística “EL CUERPO” y el desarrollo de todas sus habilidades, sin embargo dentro de la cátedra de danza, la meta era superior, pues no solo se buscaba el desarrollo de habilidades, sino que se pretendía leer a través del cuerpo de las estudiantes toda su subjetividad.

Se organiza entonces un programa curricular para el desarrollo de la cátedra de danza (ver anexos) el cual se enfoca no solo al desarrollo de habilidades físicas, sino a la búsqueda del autoreconocimiento corporal, a la indagación a través de los sentidos y a la exploración de subjetividades, proceso que se profundiza de mayor manera en el grupo de danza MAONA, particularmente las integrantes de este grupo se ven enfrentadas a rutinas de ejercicio extremo y a rutinas de creación, siempre antecedidas por reflexiones alrededor del diálogo, acerca del tema a trabajar.

Con el paso del tiempo se mantiene el proceso reflexivo previo al proceso de composición, sin embargo se van transformando las formas en las que se desarrollan los entrenamientos. Teniendo en cuenta que las adolescentes del año 2002 no tienen las mismas características a las del año 2005, estas últimas, aunque se muestran expectantes frente al grupo de danza, ya cuentan con varios años de formación en la cátedra. Así mismo su interés por ingresar al grupo no nace motivado por la novedad, situación que ocurría con las integrantes del año 2002, sino que su deseo nacía del recorrido histórico del grupo, dejaron de ser espectadoras para convertirse en parte de un equipo.

Sus cuerpos, ya entrenados por las horas de clase, dejaban entrever las configuraciones que allí se impartían: (posiciones básicas de ballet, procesos de calentamiento, rutinas de estiramiento, formas verbales y gestuales que indicaban una orden, postura corporal, entre otras configuraciones de la clase), situación que transformaba las dinámicas del grupo, aunque era más exigente los niveles de comunicación entre docente y estudiantes cada vez era más armónico y más maduro. Los niveles de emotividad se disminuyen, las metas por alcanzar un premio distrital o figurar en un escenario se anulan para dar prioridad al que fuera el objetivo inicial, “Leer la subjetividad a través del trabajo corporal”.

La configuración corporal pasa de ser una dinámica jerarquizante dentro del proceso educativo, para convertirse en una estrategia para que la estudiante identifique su cuerpo, sus posibilidades y sus límites y de ahí reúna los elementos necesarios para entablar un diálogo escénico, un enfrentamiento con el público, pero sobre todo un discurso que sale de su interioridad.

Hoy la docente permanece con sus oídos más atentos y permite a la estudiante crear sus propias dinámicas configuradoras. Con ellas se transforman también el programa curricular de danza y las implicaciones del mismo dentro del currículo institucional.

La Danza en el IED Magdalena Ortega de Nariño, ha establecido códigos gestuales y orales, que determinan los movimientos, las posturas, los desplazamientos y las creaciones que deben realizar las estudiantes. Desde una estructura totalmente Foucaultiana se dispone un espacio configurador de cuerpos, en el que tan solo con un gesto se determinan acciones individuales y en equipo. Esta configuración que sin lugar a dudas es lineal, directa y procesada, se diferencia de las configuraciones típicas en la formación dancística:

1. Es accesible por el grupo en general (todas las integrantes pueden acceder a ella de acuerdo a sus propias características)
2. No permite ningún tipo de exclusión (ni por características físicas, ni por capacidades individuales.)

Así mismo despierta en las estudiantes un reto a mejorar sus límites de desempeño, situación que genera una consecuencia que es quizás el eje central de todo el proceso. Se descubre en el propio cuerpo características y posibilidades que por permanecer en rutinas cotidianas más sedentarias le resultaban desconocidas. Este descubrimiento de posibilidades en desplazamientos, en posiciones, en movimientos le brindan a la estudiante herramientas que se suman a su proceso creativo. Así como el conocer el alfabeto le permite al ser humano formar palabras y crear mensajes, conocer las posibilidades del cuerpo le permite a la integrante del grupo de danza integrar en su propio alfabeto corporal mil formas nuevas de expresión.

3.4.Momento 4: La reflexión de fondo; ¿Por qué pasó lo que pasó?

Este momento es fundamental dentro del proceso de sistematización, es aquí donde se aborda de forma crítica la experiencia y se genera una reflexión sobre las acciones que se han ejecutado. En las fases anteriores se ha reconstruido la experiencia retomando parte de su práctica y explorando los elementos más representativos, donde el cuerpo es centro de imposiciones que inciden en la construcción de subjetividad en las niñas y jóvenes. Quedan al descubierto valiosos aportes individuales que ahora se consolidarán a través de acuerdos entre los actores participantes quienes son sujetos de conocimiento

3.4.1. La danza y su efecto configurador.

Aunque la danza es asumida por las integrantes y ex integrantes del grupo como una manera para expresar sus sentimientos, su forma de pensar, su ser, su subjetividad, el movimiento en sus diferentes formas toma gran relevancia al permitir liberar y expresar muchas cosas sin usar palabras. No se trata de cualquier desplazamiento del cuerpo ya que cada ejecución de movimiento lleva implícita la esencia de quien lo ejecuta. (Definición concertada en el grupo de discusión. Ver anexo 6.) En consecuencia, se generó una reflexión en torno a los dispositivos pedagógicos de control que se encontraron en la práctica cotidiana del grupo de danza MAONA y su incidencia en las niñas y jóvenes que participan de la experiencia. Tales dispositivos identificados son:

Las normas de la clase de danza: Por ser esta una práctica educativa escolar, las estudiantes se encuentran inmersas en una serie de normas que se encuentran plasmadas en el manual de convivencia de la IED. Magdalena Ortega de Nariño, normas que definen cómo debe “ser” la niña o joven que hace parte de la institución. Al indagar en las estudiantes sobre su percepción acerca de cómo era abordado este manual de convivencia en sus clases de danza llegaron al consenso que en esta clase se sentían liberadas de muchas de las imposiciones que la escuela les demanda. Entre los aspectos que destacaron se encuentran: no utilizan el uniforme, no permanecen sentadas en sus puestos (en su salón de danza no existen sillas y mesas) , es un espacio donde realmente hacen lo que les gusta, la relación docente-estudiante es diferente, el trato de su maestra es especial, más afectivo, cercano y cordial, existe mayor grado de confianza, los lazos de amistad entre compañeras son más estrechos, sienten que su voz es escuchada, no tienen que presentar evaluaciones escritas.

Sin embargo, al explorar las dinámicas del grupo, se evidenció que existen “otras” normas que rigen al interior del grupo y que de una u otra forma controlan y regulan las relaciones. Aunque no usen el uniforme institucional para la clase de danza y los ensayos, es necesario usar ropa especial, que la maestra define como cómoda. Al respecto estudiantes y maestra argumentan su pertinencia, ya que los movimientos ejecutados requieren que el cuerpo esté vestido de manera confortable de modo que se puedan ejecutar los movimientos con facilidad.

Además en cada puesta en escena de un musical, el vestuario juega un papel importante, vestuario que siempre cumple con las condiciones de comodidad que la danza (moderna y contemporánea) exige. Aunque sean las mismas niñas y jóvenes quienes le ponen su toque personal adicionando accesorios.

Si bien las niñas y jóvenes no permanecen sentadas en un puesto, como ocurre de manera habitual en el aula de clase, si existen posiciones específicas dentro de la coreografía que deben asumir y que son básicas para la armonía en la ejecución del baile. Posiciones que además tienen un orden jerárquico y se obtienen de acuerdo a las habilidades corporales que se tengan y se demuestren.

Conjuntamente con la distribución del tiempo escolar, que define los momentos para cada clase, para descansar, el grupo de danza MAONA, también tiene parámetros preestablecidos, semanalmente se reúnen en tiempo extra a su jornada normal escolar y cuando tienen presentaciones, este tiempo varía de acuerdo a la intensidad de los ensayos, en ocasiones es necesario destinar más tiempo adicional al de la jornada o tomar tiempo de otras clases.

Otro aspecto que cabe resaltar es una regla general necesaria para la vinculación al grupo y su permanencia en él, la niña o joven que desea ser partícipe debe ser una estudiante que rinde académicamente. Este aspecto causa curiosidad entre las niñas y jóvenes, al reflexionar sobre este aspecto en particular algunas jóvenes expresan que en ninguna de las otras asignaturas que ven en el colegio les hacen una exigencia como esta.

Rutinas corporales: Pertenecer al grupo de danza lleva implícitas algunas rutinas, pues la herramienta del bailarín es su cuerpo y este es configurado a través de una rigurosa practica. Las niñas y jóvenes intervienen su cuerpo adoptando unas conductas corporales específicas, necesarias para la ejecución de movimientos estéticos como: su postura, la flexibilidad, la habilidad para ejecutar movimientos funcionales. Pero esto según lo aclaran ellas solo se logra a través de rutinas de entrenamiento.

El entrenamiento al que es sometido el cuerpo va logrando que este se adapte y genere una mayor resistencia, para ello se realizan ejercicios de fuerza, flexibilidad, resistencia, coordinación, alineación, manejo adecuado de la respiración. Este entrenamiento sin lugar a dudas va generando cambios en el cuerpo, lo va perfeccionando. El cuerpo es inmerso en la técnica dancística a través de repeticiones de pasos regulados que dan lugar a movimientos funcionales que luego se convierten una coreografía completa.

Esta formación corporal que se da en la danza hace que el cuerpo de las niñas y jóvenes tenga una apariencia diferente, este en movimiento o en quietud, haciendo de su cuerpo un instrumento eficiente, controlable. Donde hasta sus gestos adquieren una connotación y se usan en pro de esta forma de expresión que debe transmitir.

Los sacrificios: Algunas estudiantes no estuvieron de acuerdo con el título de este apartado, sin embargo fue un término muy utilizado en uno de los talleres y en algunas entrevistas y fue definido como el *esfuerzo al perseguir un ideal*.

Adquirir la técnica implica sin lugar a dudas una disciplina constante, donde las niñas y jóvenes deben someterse a ensayos, parte de su tiempo libre es usado en su entrenamiento corporal, el que no sólo se da en el aula de clase, sino que además en casa se practica lo aprendido. Este entrenamiento en ocasiones genera cansancio, dolor muscular, en las articulaciones, los pies, la espalda, lo que muestra que no siempre la danza es una experiencia placentera.

Aunque el grupo de danza MAONA no tiene parámetros de cuerpos para ser bailarines como se da en otros ambientes, donde deben ser de preferencia delgados y con medidas establecidas, las estudiantes si cuidan mucho de su figura corporal algunas optan por incluir en su dieta cotidiana más frutas y verduras y dejar de lado otra clase de alimentos como las gaseosas, no por exigencia del grupo sino como una opción personal. Las estudiantes si persiguen un prototipo de belleza que se acerca al que venden los medios de comunicación en la actualidad, donde los cuerpos esbeltos son los privilegiados.

La danza forja en las niñas y jóvenes un estilo de vida, ellas están de acuerdo en que hacen lo que les gusta y que la danza ha traído experiencias únicas para su vida, así que el esfuerzo no es visto como algo malo, sino al contrario como un proceso que ha aportado a su forma de vida, infundiendo la perseverancia, la dedicación, la responsabilidad, la seguridad, una rutina corporal que las ayuda a mantenerse sanas, un manejo adecuado del tiempo libre, un conocimiento más profundo sobre su cuerpo y todas las habilidades que este posee. (Ver anexo 4.2)

3.4.2. Mi mundo de la vida a través del cuerpo.

En un contexto en el que algunos de sus miembros se expone tanto al maltrato tanto físico como verbal, en el que no hay tiempo para detenerse a pensar en el cuerpo y su trascendencia, en el que la necesidad económica se encuentra a orden del día y la educación debe propender por ampliar los estándares de productividad de la comunidad, un contexto en el que el cuerpo es configurado de acuerdo a los principios religiosos, morales y sociales, a lo acaecido en las familias que lo constituyen y visionado de acuerdo a los parámetros comerciales, el desarrollo de la corporalidad se encontraba aparentemente en contravía a lo que la comunidad esperaba de una cátedra en danza.

Sin embargo, una vez explorada la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” se encuentran testimonios por parte de sus actores que confirman la danza como un camino ideal para desentrañar la incertidumbre innata en el ser humano con respecto a su cuerpo y su papel en el mundo, un camino que no ofrece las respuestas sino que se alimenta de las dudas para fortalecerse en la búsqueda de su ser a través de su cuerpo.

La danza, que históricamente ejerce en el aula de clase un papel configurador, donde la imitación cumple con el paradigma impuesto desde la edad media, cuando la punta del pie debía cumplir con un ángulo indicado y el grado de dificultad del “Arabesque” determinaba la calidad de una coreografía, un sistema complejo en el que el maestro guía y el estudiante le sigue de la manera más parecida posible, se transforma para apoyar esta experiencia

desde la configuración misma pero desafiando a la imitación como norma y requisito de calidad, proponiendo la creación, la improvisación y la sensibilización como herramientas claves para que las integrantes del grupo de Danza MAONA reconozcan su cuerpo y a través de él puedan descubrir su interioridad, sus fortalezas, sus proyectos su ser femenino frente al mundo y el papel que en él ejercen hoy y pretenden ejercer mañana.

El presente análisis busca abordar dos tópicos que han afectado a las estudiantes integrantes del grupo de danza, atravesando su precepción del mundo de la vida y trastocando su subjetividad.

1. Estética e identidad femenina, desde la experiencia de la danza.
2. Proyecto de vida.

Estética e identidad femenina, desde la experiencia de la danza:

El contexto escolar femenino presupone un conjunto de parámetros establecidos para la mujer ideal de acuerdo a los principios del PEI que rige a la institución. En el caso particular del IED Magdalena Ortega de Nariño, el objetivo principal de su PEI es “Formación para el desarrollo humano y tecnológico de la mujer”, a través de él se pretende brindar a la estudiante un ambiente agradable en el que se reconozca ella como una futura líder social, capaz de utilizar de manera acertada las herramientas de su contexto.

Sin embargo al profundizar en el contexto escolar mencionado, se percibe un serio vacío con respecto al desarrollo de corporalidad. Aunque la institución cuenta con espacios amplios tanto para las aulas de clase convencional, como para las actividades corporales, el aprovechamiento de las mismas es mínimo, tal como lo comentan las mismas estudiantes en uno de los talleres.

“El colegio nuestro tiene ludoteca, canchas y como 4 salones múltiples, sin embargo, pasan semanas en las que no salimos de nuestros salones de clase normales, como matemáticas, ciencias, esas clases en las que permanecemos alineadas todo el día” (Stephanie Oviedo, integrante del grupo de danza 2011-2012, cursa grado décimo, tomado del análisis del grupo discusión, ver anexo 6)

El cuerpo es excluido de la mayoría de las asignaturas, tanto docentes, como estudiantes permanecen en un estado de quietud constante, situación que desencadena dentro del contexto escolar, que la estudiante no se involucre con su cuerpo y no racionalice las capacidades y potencialidades que éste le ofrece para desenvolverse en contexto. Se desconoce la principal herramienta de la persona humana para involucrarse en el mundo, el cuerpo.

Este vacío ha generado que el número de estudiantes con deseos de involucrarse en el grupo de danza sea cada vez mayor, como lo menciona una de las estudiantes en el anexo 7.4 “A veces somos hasta 60 niñas en un ensayo”.

Se mal entiende también que al ingresar al grupo de danza, la estética corporal se transforma, para irse acoplando a los estándares comercialmente impuestos. Cada vez es mayor el número de estudiantes que buscan ingresar al grupo con el fin de verse tan esculturales como lo son las integrantes actuales. Sin embargo, al analizar las formas corporales de las integrantes del grupo de danza, se perciben cuerpos de estatura muy baja, otros de estatura muy alta, algunos con sobre peso, otros con serios problemas faciales, como acné, deformidad en la mandíbula inferior, otros cuerpos son extremadamente delgados. Cuerpos que se alejan totalmente de los parámetros impuestos por el modernismo, pero que a la óptica general resultan hermosos.

¿Qué hace el grupo de danza para que estos cuerpos luzcan bellos a pesar de no cumplir con los parámetros comercialmente impuestos?

“Tengo el cuerpo que me correspondía y el indicado para expresar lo que siento y pienso” (tomado de los principios básicos de la danza en el IED Magdalena Ortega de Nariño) (ver en el planteamiento del problema)

Cuando se trabaja con un grupo de estudiantes mujeres y adolescentes, se enfrenta el docente a la problemática de la estética corporal como factor motivante o desmotivante para su desempeño en contexto. No es fácil intervenir dicha población con un discurso de aceptación corporal y menos cuando este se ve expuesto a las dinámicas publicitarias cotidianas que venden cuerpos esbeltos como requisito para alcanzar la felicidad.

En el desarrollo del taller número 2 (ver anexo 4.2) se percibe claramente el ideal estético que tienen las estudiantes que integran el grupo de danza, ellas en su mayoría representaron su esquema con recortes de cuerpos esbeltos y comercialmente llamados “cuerpos perfectos”, sin embargo, en el momento de explicar con palabras, su percepción acerca de cuerpo, ellas hacen énfasis en la importancia de aceptar el cuerpo independientemente de su forma. Esto deja a la luz la duda acerca del cuerpo “ideal” para ellas, o inconscientemente representaron el esquema que desde siempre se les ha vendido como “cuerpo ideal”, independientemente que su ideal personal sea la aceptación de su propio cuerpo, o en su interior si esconden la añoranza de ese cuerpo comercialmente “perfecto”.

Aparece entonces un detonante que si bien no aclara por completo esta duda, si pone en la mesa un nuevo punto a tener en cuenta acerca de las estudiantes integrantes del grupo de danza, su concepción de cuerpo y su ideal estético, el escenario. Este elemento representa el punto final de una preparación estricta, el ideal de quien ingresa por primera vez al grupo y la cara al mundo desde el propio cuerpo.

“... todas nos sentimos como grandes en el escenario, no importa como seas tú, en el escenario te ves hermosa, es como si en ese escenario hubieran sacado lo más bonito de cada una, jajajaja...”(Tomado de la entrevista de una de las estudiantes, ver anexo 7.2)

Aquí influyen dos aspectos importantes, el primero es el status que representa pertenecer al grupo de danza, fenómeno que incurre en la institución desde el año 2002, (ver narración de la experiencia, anexo 8.3.). La comunidad en general ha establecido una posición relevante

para el grupo dentro de todas las actividades de la comunidad. Se les reconoce por su manera de portar el uniforme (siempre llevan un accesorio de danza a la vista), porque en sus momentos de ensayo la comunidad estudiantil se ubica en un lugar estratégico para observar las rutinas de entrenamiento, porque en las actividades institucionales siempre reciben reconocimientos en público, porque siempre son elegidas para liderar actividades de índole académico y cultural. El segundo, es el momento mismo en que el cuerpo se sube al escenario y asume un personaje. Para hacerlo se requiere de una fuerza interior que le permite a la estudiante enfrentar a un público y ante él llevar a cabo un papel, un movimiento que además de ser estéticamente bello debe ir cargado de toda su subjetividad, sin ella se vería simple y poco agradable.

Para concluir, es importante resaltar que la concepción de estética y belleza van ligadas a la historia personal a la que cada individuo se enfrenta en la cotidianidad. Esta configura no solo los parámetros personales acerca de lo bello y lo feo, sino que configura las características necesarias dentro de lo femenino y lo masculino.

En el grupo de danza específicamente, el ejercicio de la danza a través de situaciones como el entrenamiento físico, la jerarquización dentro de una comunidad educativa femenina, los elementos subjetivos adquiridos una vez se tiene la experiencia de una muestra en escenario, el encuentro con la ovación y el aplauso, proporcionan elementos que reconfiguran la concepción de belleza, la cual no opaca en su totalidad el parámetro comercialmente impuesto, pero si establece tópicos claves que alimentan un concepto de

belleza nuevo, que reconsidera al cuerpo y le permite un nivel de aceptación más alto, máxime cuando este es aplaudido y reconocido públicamente como bello.

Proyecto de Vida:

El proyecto de vida de un individuo se construye desde el momento en el que tiene contacto con el mundo, cuando establece sus preferencias, sus condiciones, sus gustos, su comodidad, específicamente cuando encuentra dentro de su cotidianidad aquel factor que le produce una sensación de utilidad y así mismo de placer.

Dentro de la comunidad estudiantil existen espacios que intentan leer en los educandos ese proyecto de vida, el departamento de orientación establece dentro de su cronograma de actividades estrategias que intentan leer hacia dónde quiere ir el individuo, hacia dónde lo lleva el contexto y hacia dónde puede llegar el individuo. Así mismo, todas las instituciones educativas deben incluir en su currículo un espacio denominado “Emprendimiento”, el cual intenta ofrecer una mirada acerca de cuál es el camino para que una vez detectada aquella acción que me produce placer, comodidad, es útil y se establece como “Proyecto de vida”, también sea generadora de una utilidad económica.

La IED Magdalena Ortega de Nariño, cuenta con estas dos características que intentan direccionar el camino, el proyecto de vida de las estudiantes. A pesar de aclarar que el proyecto no busca la formación de artistas, que por el contrario solo se pretende enamorar

al sujeto de su cuerpo y que de allí en adelante solo se obtendrán ganancias en cuanto a subjetividad se refiere, es claro que en su totalidad todas las egresadas del colegio que han transitado por esta experiencia, permanecen con ella en su mente y sostienen que jamás olvidarán esa primera vez en el escenario. Sin embargo desde el año 2005 se viene presentando un fenómeno que actualmente empieza cuestionar a la comunidad en pleno. De cada una de las promociones del grupo de danza, una vez reciben el título de bachiller, por lo menos cinco de sus integrantes continúan dedicando espacios de tiempo a la práctica de la misma, de estas cinco, por lo menos dos reciben dinero por dictar clases de danza en sus contextos inmediatos y por lo menos una de cada promoción dedica su tiempo completo a la profesionalización de la danza.

Teniendo en cuenta que hoy en día Bogotá ofrece espacios de formación formal en danza como la ASAB (Academia Superior de Artes de Bogotá) facultad de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, este espacio académico proporciona todos los elementos para optar por el título de Maestro en Arte Danzario, CENDA, espacio que brinda una formación técnica profesional específicamente en danza contemporánea, así mismo existen aproximadamente unas doscientas academias que fortalecen la formación en danza y proyectan a sus educandos a actividades culturales a nivel macro que estos espacios que hace unas décadas no existían y por lo mismo la representación de lo cultural no era tan acentuada en la ciudad, le permiten a las estudiantes que una vez han probado la formación de la danza contemporánea y clásica dentro del contexto escolar, la establezcan entonces como la principal opción en su proyecto de vida. Es así como muchas deciden presentarse a la ASAB, otras deciden optar por CENDA y un grupo no menos

representativo, deciden apoyar procesos de danza en espacios educativos de educación primaria y continuar con su formación en academias u optan por los espacios alternativos culturales en la universidad que hayan escogido para adelantar sus estudios profesionales.

De acuerdo al texto de Danna Rodríguez Martani (ver pg. 151) el grupo de danza le abrió una puerta a un mundo de expresión y libertad llamado danza, hoy en día estudia segundo semestre de Arte Danzario en la ASAB, como ella se encuentran cinco egresadas del grupo de danza. Para el año 2013, 3 egresadas del grupo de danza 2012 presentarán las pruebas de admisión.

Estas cifras indican que la experiencia de la danza en el colegio ha empezado a trascender las paredes del escenario, que más allá de ofrecer herramientas para que las estudiantes hicieran una lectura de su propio cuerpo, se ha empezado a atravesar su proyecto de vida, se ha convertido en un sueño, una aspiración y la advertencia de que el proyecto no busca la formación de artistas está quedando corta en el momento en que ellas empiezan a definir su camino. Esta razón está obligando a las directivas de la institución en hacer un cambio en el énfasis del colegio, con el fin de otorgar en el futuro a las egresadas del plantel, un certificado de su especialidad en Arte Danzario.

Este panorama que parece alentador para un proyecto que inició siendo simplemente un proyecto de aula, también ha traído consecuencias negativas y que invitan a una reflexión en grupo, qué ocurre con aquellas estudiantes que una vez egresadas del grupo de danza al presentar la prueba en la ASAB, no son admitidas? De acuerdo al seguimiento hecho de

aquellas que no han obtenido los resultados esperados y que no por ello se hayan dejado de destacar en otras asignaturas, se encontró que ellas quedan por un tiempo no corto en un limbo con respecto a su proyecto de vida. Si bien es alto el número de estudiantes admitidas, así mismo es amplio el número de aquellas que no han podido ingresar y que al estrellarse con esa realidad pierden el rumbo y deambulan sin un camino profesional definido mínimo por dos años.

Uno de los casos y quizás el más abrumador es el de la joven Laura Ortiz, quien desde que ingresó al grupo de danza fue reconocida por sus habilidades físicas, su resistencia, su gracia en la danza, por su técnica y su manejo de escenario, además esta estudiante contaba con un alto nivel académico que la proyectaba no solo en artes sino que desde la literatura, las matemáticas y las ciencias sociales, visionaba un excelente camino.

Sin embargo al dialogar con este joven antes de finalizar su grado once (ver pg. 152) reconoció que lo único que ella deseaba hacer en su vida era la danza, aseguraba que a través de la danza ella se había salvado de una depresión intensa y había conseguido posicionarse institucionalmente, hasta el punto de alcanzar la personería en el grado Once. Una vez se abrieron las inscripciones para el ingreso a la ASAB, esta joven no lo pensó dos veces y aplicó, sus resultados fueron negativos. Un año después de obtener su título de bachiller y de recibir respuesta negativa de la ASAB esta joven recayó en su depresión y hasta ahora, un año después pudo decidir qué camino tomar con respecto a su formación profesional.

Esta experiencia invita a concluir que es importante que un proceso de tan alto impacto como lo es el proyecto de desarrollo de la corporalidad a través de la danza, que desde el aula ha empezado a transformar los cuerpos, su percepción personal del mundo de la vida y así mismo trastoca los proyectos de vida de quienes son partícipes se encuentre siempre acompañado de una óptica orientadora no solo de la docente encargada sino que desde el departamento de orientación hasta la compañía de los padres de familia guíen a las estudiantes en la elección de su camino profesional.

3.5. Momento 5: Los puntos de llegada

3.5.1. Aprendizajes adquiridos.

Este abordaje de investigación deja como resultado diferentes aprendizajes, al poner en juego una serie de elementos subjetivos donde los actores participantes en la experiencia compartieron la vivencia individual que reposa en su memoria en un proceso que realmente alcanzó el carácter participativo que tenía propuesto.

Al iniciar una sistematización de experiencias son inciertos los resultados en cuanto a aprendizajes, reflexiones y en muchos casos avisos de alarma que indican el momento exacto de cambiar el rumbo. Son desconocidos así mismo los aciertos y las fortalezas de la experiencia a través de la cual se va a transitar. Esto indica que el investigador debe tomar

una posición neutral, ajena de apasionamientos e inclinaciones con respecto a la experiencia a tratar. Este fue quizás el principal aprendizaje a lo largo del recorrido de esta investigación.

Cuando se trataba el tema de corporalidad en la localidad décima, siempre se destacaba la experiencia del IED Magdalena Ortega de Nariño, de ella se resaltaba la exactitud y la coordinación que sus integrantes proyectaban en el momento de representar alguna obra escénica. Teniendo en cuenta que en el ámbito educativo oficial, la danza es una asignatura que se inclina en la mayoría de los casos hacia una óptica lúdica, cuya valoración carece de peso en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional y que generalmente en ella el cuerpo cumple un papel secundario, las dinámicas escénicas del grupo de danza MAONA no solo marcaron un punto de partida diferente sino que cuestionaban a la comunidad en general acerca de los estándares de calidad de cada uno de sus grupos representativos. Este exaltamiento constante a lo largo de diez años de recorrido, eleva no solo el desempeño del grupo de danza sino que genera transformaciones de carácter social tanto en las estudiantes partícipes de la experiencia como en la docente directora de la misma quien a su vez es partícipe en el grupo investigador.

Por lo tanto en el punto de partida de esta investigación se experimentan transiciones con respecto al punto de vista de la experiencia, haciéndose necesaria la intervención de la óptica asesora, quien establece la necesidad de buscar una posición neutral para poder analizar de manera real los dispositivos pedagógicos de control con respecto al proceso de corporalidad establecido a lo largo de la experiencia. Este aprendizaje no solo puso en alerta al grupo investigador en general, sino que permitió sacar a la luz dinámicas

configuradoras que se encontraban inmersas en el desarrollo del proceso a lo largo de diez años de historia de la experiencia.

Es importante resaltar, que al descubrir estas dinámicas configuradoras, se presentó una catarsis no solo en las estudiantes integrantes, sino que afectó puntualmente a la docente directora del grupo (investigadora). Con ello no solo se debilitaba el discurso que durante diez años se había constituido en la bandera representativa de la experiencia, ya que se aseguraba en él, que el espacio del grupo de danza MAONA, era ajeno a la configuración Foucaultianas y que por el contrario era un espacio de libertad y creación corporal.

Sin embargo este descubrimiento lleva a la docente a responderse a sí misma la siguiente pregunta: ¿Cómo un espacio que es cien por ciento configurador del cuerpo y de las dinámicas cotidianas de las estudiantes integrantes del grupo, puede constituirse a su vez en un peldaño para que en ellas se alcance un nivel de emancipación, en el que cuerpo y la subjetividad se enlazan para explotar en el escenario, a través de esa liberación evidente en el momento de la puesta en escena? Era necesario poner mucha atención a los espacios de diálogo establecidos a lo largo de esta sistematización para que a través de las partícipes inmediatas se pudiera concluir la respuesta a este cuestionamiento. De esta crisis nace el segundo aprendizaje que transforma totalmente el paradigma que lideraba al grupo de danza a lo largo de estos diez años. El espacio del grupo de danza no es ajeno a la configuración, por el contrario, se sostiene en ella para brindar herramientas y estrategias que invitan a la estudiante a descubrir en su propio cuerpo fortalezas que a lo largo de su cotidianeidad ajena a la danza permanecerían en total desconocimiento, este saber, le permite a la estudiante reconocerse en su totalidad y alimentar esa base de datos que posee

acerca de sus potencialidades y que le permitirá establecer un diálogo con el mundo de manera más enriquecida.

De esta segunda conclusión central, subyacen aprendizajes como la reflexión acerca de la imposición de estándares de calidad en cuanto a habilidades físicas necesarias para la danza. Es común que en todo proceso de formación corporal para una disciplina específica, llámese danza, teatro, deporte etc., que se establezcan parámetros que determinen si el participante posee un cuerpo apto para ejecutar dicha disciplina, sin embargo a lo largo de la lectura de la experiencia se percibe como la docente poco a poco reconoce que cada cuerpo tiene sus propios parámetros y que el proceso de configuración corporal en lugar de establecer los máximos y los mínimos de manera homogénea en el grupo, le ofrece a las estudiantes las herramientas para que ellas mismas establezcan sus límites, sus metas y sus desafíos. De esta manera cada una de ellas reconoce la imagen real de su cuerpo y en ella establecen los límites de acuerdo al entrenamiento recibido, visualizando la estrategia para minimizar esos límites. Este aprendizaje se evidencia a lo largo de la interacción con quienes fueron y son integrantes del grupo de danza MAONA, quienes no dan razón de ¿por qué? la estrategia de entrenamiento se había transformado. Sin embargo al confrontar sus testimonios se pudo evidenciar una línea de motivación ascendente y una línea de entrenamiento doloroso descendente.

A lo largo de esta sistematización, se percibió también un alto grado de inclinación hacia la danza como proyecto de vida, hecho que inquietó a las investigadoras y produjeron un acercamiento a diferentes ex integrantes del grupo y solicitaron de ellas un testimonio

(ver anexos 8,1, 8,2, 8,3, 8,4) acerca de su experiencia en el grupo de danza con respecto al cuerpo. Es importante resaltar, que esto no se hizo exclusivamente con aquellas ex estudiantes que iniciaron su profesionalización en danza, sino que también se escogieron estudiantes que aunque se destacaron en danza se inclinaron hacia una profesionalización en disciplinas diferentes.

Al hacer la lectura de dichos testimonios, llama la atención el proceso vivido por una de ellas, que por su talento tanto humano como en habilidades físicas para la danza llamó la atención no solo de la docente directora del grupo, sino de la comunidad educativa en general. Todos aseguraban para ella un cupo en la Academia Superior de Artes de Bogotá. Sin embargo dicho cupo no se dio, situación que generó un malestar en el proyecto de vida que la estudiante se había establecido. Este suceso, unido a la lectura del testimonio de la ex- integrante del grupo, dio origen al tercer aprendizaje de esta sistematización, en una experiencia educativa, se debe tener sumo cuidado en el momento en que uno de sus actores enfoca su proyecto de vida sobre ella, en especial cuando él o ella se encuentra en una etapa tan emotiva como la adolescencia y si a ello se suma que en la institución carece de un departamento de orientación activo en cuanto a orientación vocacional se refiere.

Se debe analizar el papel motivador del docente y establecer hasta qué punto él o ella viven su proyecto de vida a través de los estudiantes participantes de la experiencia, esta emotividad conjunta puede generar confusiones y establecer ideales que seguramente no corresponden al verdadero análisis de una vocación y proyecto de vida, el cual se debe establecer bajo ciertas ópticas orientadoras que le permitan al estudiante realizar un

análisis real de sus prioridades y discernir entre gusto y vocación, máxime cuando el proyecto de danza le ofrece un momento cumbre que es la puesta en escena y el reconocimiento a un cuerpo que ejecuta una disciplina artística innovadora, situación que le ofrece por momentos la excitación al ser el centro de atención.

A través de la sistematización de la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” Se hacen descubrimientos acerca de la postura de las adolescentes integrantes del grupo con respecto a sus propios esquemas corporales, se lee a través de las observaciones hechas a varias rutinas de entrenamiento que para ellas es muy importante que su estética defina su subjetividad. Es así como a través de su vestuario y su peinado, los cuales deben ser aptos para actividades físicas de alta exigencia, dejan ver su inclinación como sujeto político. Expresión que es totalmente prohibida dentro de la comunidad educativa en general. Por lo tanto, así todas se encuentren dentro de un sistema de configuración corporal en el aula de danza, en el que se le exige un nivel de calidad en cuanto a su postura corporal, a su apertura de piernas, a la posición de sus puntas de pies, a la resistencia en estática, a la postura de las seis posiciones de brazos, aunque todas lleven mallas ajustadas para poder mostrar que la rotación de caderas y rodillas coincidan, cada una da a su vestuario, a su peinado, a su maquillaje, o a su cuerpo en sí, un toque particular que la define, la identifica y da a conocer su posición frente al sistema, puede ser un mechón de cabello de un color vivo y que únicamente se percibe en el salón de danza, el tatuaje escondido, el pearcing, la balaca con los colores que identifiquen una cultura urbana, la manilla con los colores de la bandera gay o simplemente pintar sus uñas de un color diferente al permitido en el colegio, son algunas de las situaciones que permiten

reflexionar acerca de cómo sin salirse de la configuración corporal, el espacio puede abrir una puerta a la expresión de la subjetividad.

Concluir el tránsito por esta experiencia, no solamente produjo un reconocimiento de los aspectos a observar detenidamente para proporcionar a ellos un apoyo inmediato, sino que rescata el cuestionamiento acerca del cuerpo y su trascendencia en la escuela y cómo se rescata de él a través de la danza, toda su responsabilidad en cuanto al desarrollo emocional del ser humano por cuanto se le debe conocer y utilizar. La subutilización del esquema corporal denunciado por las estudiantes a lo largo de esta experiencia confirman que la escuela históricamente ha mantenido un papel que limita al cuerpo, lo configura y lo minimiza, sin embargo, a través de la danza se transforma dicha configuración que en épocas pasadas se limitaba a la reproducción de un movimiento imitado, a un motor que invita a la participante a recrear su subjetividad en el escenario, espacio donde el proceso de entrenamiento se esconde para dar salida a la creación propia de la que ejecuta el movimiento y a la fuerza que se esconde que por naturaleza el ser humano esconde en su interior y que se alimenta de toda su historia y con ella de todas las historias que le han rodeado desde el momento de su nacimiento.

3.5.1. Conclusiones

Finalizado el tránsito por la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” del grupo MAONA implementada a lo largo de diez años en el IED Magdalena Ortega de Nariño (ver anexos 4.1 y 4.3) y después de haber recuperado su memoria y reconstruido parte significativa de su proceso a través de cada fase con la colaboración de los actores involucrados, permitió visibilizar parte de su accionar y dejó entrever las múltiples transformaciones ocurridas que la convierten en una práctica educativa valiosa, no solo para la comunidad institucional, sino por su influencia en cada una de las niñas y jóvenes que han hecho parte de ella y han dejado una huella en este largo camino lleno de aprendizajes.

La sistematización de la experiencia fue muy conveniente ya que a lo largo de estos diez años que lleva la propuesta educativa del grupo de danza MAONA no se había reflexionado sobre su práctica, desarrollar esta propuesta investigativa que sugiere un proceso colaborativo, donde las niñas y jóvenes participantes se reunieron para compartir e intercambiar sus vivencias, su historia, permitió reconocer el valor de sus aportes y lograr dar una lectura diferente al proceso al ponerlo bajo diferentes miradas que lo contextualizaron y enriquecieron desde su singularidad al aportar en la construcción de un sentido colectivo.

Generar una dinámica participativa como lo exige una sistematización de experiencias no resulta ser una tarea nada fácil, para ello fue necesario el despliegue de una gran cantidad de herramientas metodológicas y el disponer de prolongados espacios de tiempo que permitieran la verdadera intervención de diferentes actores y que les permitiera ser las protagonistas en la reflexión y construcción de conocimiento a partir de su práctica cotidiana. Esto sin contar que dada la multiplicidad de los actores y la variedad de sus aportes, el diálogo de saberes y el llegar a consensos que recogieran los aportes individuales hicieron que cobrará gran valor el “escuchar a las demás” y la comunicación asertiva como oportunidades para develar la realidad y rebasar el individualismo.

Sin lugar a dudas la reconstrucción de la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” Grupo MAONA, dio lugar a lo que Antonio Elizalde (2007) denomina democratización de la palabra y del discurso, las estudiantes y ex integrantes del grupo tuvieron un lugar preferente en la ejecución y su voz fue escuchada siendo una pieza a la hora de armar el rompecabezas de diez años de trabajo en el que todos los actores son partícipes en la continua construcción y deconstrucción del proceso.

Una experiencia que lleva un largo caminar en el tiempo tiene sin lugar a dudas muchos elementos significativos, sin embargo el interés de esta investigación se enfocó en identificar los dispositivos pedagógicos de control presentes en esta práctica educativa artística donde la danza moderna y contemporánea es el eje del proceso y es precisamente a través de la danza y todo lo que subyace a su técnica donde residen los dispositivos

pedagógicos de control que llevan a una configuración corporal de las niñas y jóvenes que participan de esta propuesta.

Hacer danza implica efectuar con el cuerpo una serie de movimientos armónicos, ordenados, de acuerdo con un ritmo dado, lo que requiere de una formación en esta disciplina donde el cuerpo es sometido a ciertas normas en la clase de danza que conllevan a un entrenamiento del cuerpo, entonces la estudiante debe cumplir con unos ensayos, en horarios determinados, espacios específicos, donde debe vestirse de una manera particular que no le impida el movimiento, para realizar un entrenamiento que desarrollará a través del esfuerzo físico habilidades corporales, tendrá que tolerar el cansancio, el dolor muscular, articular y el dar su tiempo libre a esta práctica. Pareciera que la danza no fuera una actividad placentera.

La danza y su técnica se entromete en la vida de las estudiantes inmiscuyéndose en su cotidianidad, la dinámica del grupo de danza y los sacrificios que implica como dejar de lado otras actividades para asistir a los ensayos, rendir académicamente en el colegio para garantizar su permanencia, el esfuerzo para poder pertenecer al grupo líder y no al coro en la coreografía, el estar más pendiente de la presentación personal y del cuidado de su cuerpo, pues su cuerpo es objeto de constante observación por parte de un público, son elementos que entran a formar parte en la vida de las niñas y jóvenes.

Pero si pertenecer a este grupo genera tantos cambios que deben asumir las niñas y jóvenes ¿Cuál es la razón de permanencia en él? Existe un grado de motivación muy alto, todas las niñas que pertenecen al grupo ingresan por voluntad propia, con el deseo de

expresar a través de su cuerpo, sus emociones, alegría, tristeza, rabia, miedo, de poder hacer lo que en otros espacios escolares se les prohíbe, moverse. El grupo de danza les permite explorar su cuerpo de manera viva, ponerlo a prueba, desarrollar habilidades corporales para ejercer control sobre su cuerpo y sus posibilidades.

En el recorrido por esta sistematización, la palabra “configuración” que inicialmente se consideraba ajena al proceso y a la cual se le atribuían negativas apreciaciones en un contexto en el que el trabajo corporal debía ser completamente libre, fue tomando peso hasta hacerse evidente en cada una de las etapas de entrenamiento del grupo de danza. Sin embargo de esta constante presencia configuradora se fueron haciendo lecturas desde el esquema corporal de las estudiantes integrantes del grupo donde se evidenciaba su subjetividad y la influencia que la experiencia había dejado en ellas.

Revisando cada uno de sus testimonios, reconstruyendo paso a paso la experiencia y despertando en la memoria los momentos de las observaciones realizadas, la configuración empezó a dibujar un recorrido que partía del entrenamiento del grupo, de la constante rutina de la exigencia física, del diario repetir e imitar un movimiento, la configuración se desplazaba a través del cuerpo de la estudiante en su aula de clase, la que le hacía distinguirse de las demás por su altivez, esta que se evidenciaba en la mirada, en la postura, en la forma de llevar su uniforme, recorría los espacios de su cotidianeidad a través de su manera de caminar y se reconfirmaba en el momento en que ella se observaba a sí misma como un sujeto con voz propia.

A lo largo de esta investigación se pudo confirmar que el principal desafío de esta experiencia es conseguir que la configuración corporal, la cual históricamente se ha utilizado para procesos de sublevación, dominio, formación bélica o competitiva y en algunos casos exclusiva para ciertos esquemas corporales, sea la estrategia para un proceso de autoconocimiento corporal, en el que la estudiante poco a poco se reconoce y en muchos casos se reconcilia, permitiéndose a sí misma un espacio de comunicación con su propio cuerpo. Este espacio, colmado de rutinas de trabajo físico y sacrificios de tiempo, es el escenario en el que individuo y cuerpo se comunican y se reconocen, atravesando así la subjetividad de la estudiante y reconfigurando la visión que ella posee de su propia corporalidad, donde reconoce un cuerpo que “puede”.

Esta comunicación cuerpo individuo establece un principio fundamental, “Tengo el cuerpo que me corresponde”, principio que invita a la estudiante a aceptar los límites de su propio cuerpo, estableciendo como máximos en sus rutinas de entrenamiento las formas que su propio esquema corporal le indique. Allí se desarrolla una habilidad particular, escuchar al cuerpo, percibir lo que él transmite en el momento de sentir dolor, pesadez, cansancio e identificar en cada sensación su causa real, discernir entre el dolor causado por una rutina bien realizada al que proviene por una lesión física, es de los parámetros establecidos en las rutinas de entrenamiento del grupo.

A lo largo de la sistematización se pudo entender la manera en que este nivel de comunicación y proceso de autoescucha corporal contribuye a que se reconfigure la concepción de cuerpo y así mismo se restablezcan los parámetros con respecto a un cuerpo

“Bello”. Para la docente directora del grupo de danza no le era desconocido que una de las motivaciones para hacer parte del proyecto, era el sueño adolescente por alcanzar una figura “Perfecta”. Atribuyendo este adjetivo a todo aquello que se encontrara dentro de los parámetros comerciales, máxime en una etapa en la que los medios de comunicación contribuyen a un desdibujamiento conveniente del ideal corporal. Sin embargo, esta meta inicial asume un papel secundario cuando se desfigura la concepción de “bello” y se identifican cualidades nuevas como “Imponente”, “fuerte”, “expresivo” y “majestuoso”, en las que todas ellas se unen y se convierten en el nuevo ideal corporal, y ahora con la certeza de que el único lugar en el que deben buscar es en su interior y que el camino para llegar allá es el reconocimiento de su cuerpo y sus habilidades.

Desde este punto se parte para que una vez reconocidas sus propias características corpóreas, la estudiante se alimente de nuevos elementos que le permitan construir y expresar un mensaje en el que el cuerpo es el lenguaje, los movimientos las palabras y la danza es el idioma. Esta construcción que generalmente se establece de manera piramidal, en la que un único elemento establece la dirección del proceso creador y ofrece a sus miembros cada una de las formas de transmitir, se desarrolla en esta experiencia de manera horizontal, recogiendo todos y cada uno de los resultados creativos, con el fin de plasmar en la obra final la palabra de cada una de ellas. Sin embargo dicha configuración, dicho auto reconocimiento y dicho proceso de creación no anula la posibilidad de establecer ocasionalmente procesos piramidales en el momento de la composición, espacios en los que las estudiantes deben seguir un paso a paso.

Estipular una rutina coreográfica como un reto personal, es un común denominador en la cotidianeidad del grupo de danza, cada integrante persevera hasta alcanzar su máximo, el cual siempre se considerará el punto de llegada perfecto. Este le proporcionará motivos para establecer un nuevo reto y descubrirse a sí misma como una triunfadora en un espacio micro, pero que sin lugar a dudas representa su propia posición en el mundo. Es así como sin proponérselo de manera inicial, la docente del grupo de danza empieza a descubrir que su proyecto de aula, de autoconocimiento corporal, trasciende las paredes del salón de danza y se posiciona en el propio cuerpo de la estudiante, haciéndose evidente en su diario vivir.

Esto desarrolla un fenómeno en el colegio en general, pues el grupo de danza empieza a marcar una élite dentro de la misma institución, sus integrantes en general toman posiciones de liderazgo en su desempeño académico y en su participación a nivel comunidad, destacándose por tener la seguridad para llevar la voz de un grupo, para tomar la dirección de un proyecto o de un objetivo y para coordinar actividades. Esta jerarquización que las posiciona en comunidad, nutre la forma en que ellas se reconocen y se comunican con el mundo, establece para ellas un papel central dentro de su propio mundo de la vida y empiezan por anteponer su necesidad y su punto de vista ante los demás.

Su nueva posición de liderazgo, su nueva concepción acerca de su propio cuerpo, la nueva óptica con la que ella misma se evalúa, dan pie a una nueva mujer (niña o adolescente) que se desenvolverá desde otras formas en lo que se considera “lo femenino”. Aunque su prioridad estética sigue dominando sus principales objetivos, lo cual la motivará

a permanecer en permanente estado de “belleza” y ésta a su vez ya no se establece en los límites impuestos por el exterior, sino que transita en los parámetros que ella misma determina, su feminidad no se limitará a una postura corporal propia de la mujer, sino que ella le aportará herramientas para desenvolverse de manera más asertiva. Así es como lo femenino se desdibuja y se torna de muchas tonalidades, desplazando la feminidad como una característica propia de la mujer de carácter suave y posturas delicadas a una mujer que se considere bella, se sienta bella y se represente bella ante su contexto.

Entonces, lo que inicia como un proceso configurador inconsciente, se va transformando en una dinámica que proporciona herramientas que facilitan y motivan el auto reconocimiento corporal y que no se queda allí sino que parte de este punto para promover un diálogo entre el cuerpo y la subjetividad, estableciendo un lenguaje nuevo que poco a poco a alimenta a sus actores y los prepara para enfrentar su cotidianeidad.

La sistematización de experiencias brindó la posibilidad de reflexionar en torno a este aspecto y desde la óptica de sus actores revisar y dar sentido a su accionar. Esta práctica educativa artística tiene gran influencia en la construcción de subjetividad, proceso en permanente transformación en cada individuo determinado por múltiples factores sociales y culturales, entre ellos los dispositivos pedagógicos que se dan al interior de esta práctica y que se inscriben en el ser de las niñas y jóvenes participantes asentándose en su cotidianidad y en la manera de ser y actuar frente al mundo.

Detenerse a pensar en la influencia de estos dispositivos, nos hace pensar en el poder que ejerce la escuela, institución social a la que se le ha asignado históricamente la formación de niños y jóvenes y a la que se le imponen imperiosas tareas para el adiestramiento de sujetos aptos para la vida en sociedad y cómo cada práctica educativa que se da tiene influencia sobre los individuos.

BIBLIOGRAFÍA

ACEVEDO, M. (2008). La metáfora de los escenarios de educación popular como dispositivo de interpretación de experiencia. Revista internacional Magisterio. Sistematización de experiencia. Una forma de investigar en educación. No. 33.

ARBOLEDA GÓMEZ, R. (2010). *CUERPO Y PEDAGOGÍA*. Revista Educación Física y Deporte, volumen 19 (2). Consultado el 12 de octubre de 2012, de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/3787/3654>

BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1968). *La construcción Social de la realidad*. New York: Doubleday&company Inc.

BERNARD, M. (1980). *El Cuerpo*. Editorial Paidós. Buenos Aires.

CANO, A. (2010). *La metodología de taller en los procesos de educación popular*. Academia.edu Share Research. Consultado el 14 de octubre de 2011 de: http://www.academia.edu/359708/La_metodologia_de_taller_en_los_procesos_de_educacion_popular

CAJIAO, F. (2001). *La sociedad educadora*. Revista Iberoamericana de educación. No. 26. OEI. Consultado el 24 de enero de 2012 de: <http://www.rieoei.org/rie26a01.htm>

CANCLINI, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos*. México: Grijalbo.

CARRILLO TORRES, A. (1999). *La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente*. *Pedagogía y saberes*. No.13. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

EIZAGIRRE, M. URRUTIA, G. ASKUNZE C. (2004). *La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas. Guía para la sistematización de experiencias de transformación social*. ALBOAN, hegoa (Instituto de estudios sobre desarrollo y cooperación internacional. Facultad de ciencias económica., Universidad de Deusto. Bilbao. Consultado el 03 de junio de 2011. En: <http://www.alboan.org/archivos/PortIndice.pdf>

ELIZALDE, A. (2008). La sistematización y los nuevos paradigmas del conocimiento y el saber. *Revista internacional Magisterio. Sistematización de experiencia. Una forma de investigar en educación*. No. 33.

FRANCKE, M. MORGAN M. (1995). *La sistematización: Apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción*. Lima.

FREIRE, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. SXXI. México.

FOUCAULT, M. (2010). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.

FOUCAULT, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.

GADAMER, H. (1993). *Arte y verdad de la palabra*. Ediciones Paidós Iberica S.A. Barcelona.

GARCÍA, C. (2003). *EDUGÉNERO. Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Fascículo 7. Construcción del cuerpo. Universidad Central. Departamento de investigaciones.

GHISO, A. (2006). *Prácticas generadoras de poder*. En: La piragua No. 23 Sistematización de experiencias: caminos recorridos y nuevos horizontes. CEAAL.

GÓMEZ, L. (2008). *Los determinantes de la práctica educativa*. Universidades, Vol. LVIII, Num, 38, julio-septiembre, pp. 29-39. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. México.

GUALTERO, R. (2008). *De la adolescencia hacia la edad adulta en una sociedad de cambios acelerados*. Ponencia presentada en el XXI Congreso Nacional de SEPYPNA que bajo el título de “Períodos de transición en el desarrollo de intervenciones psicoterapéuticas”.

HABERMAS, J. (2008). El discurso filosófico de la modernidad. Katz editores. Buenos Aires.

HARD, M. NEGRY A. (2005). Imperio. Ediciones Paidós, Ibérica. S.A. España.

IAFRANCESCO, G. (1998). *Breve reseña histórica del desarrollo curricular en Colombia*.

Tomado del libro: La gestión curricular. Bogotá: libros & libros. Consultado el 01 de septiembre de 2012.

En: http://www.huila.gov.co/documentos/educacion/huilaensena/Acompa%C3%B1amiento-Curricular/Taller%202/BREVE_RESE%C3%91A_HISTORICA_DEL_DESARROLLO_CURRICULAR_EN_COLOMBIA.pdf

IBÁÑEZ, J. (1986). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y crítica*. Siglo XXI. Madrid pág. 81.

JARA, O. (2010). La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. Matinal. Revista de investigación y pedagogía números 4 y 5 (julio y diciembre). Perú.

_____ (2003). *Para sistematizar experiencias* INNOVANDO Revista No. 20. Equipo de innovaciones educativas –DINESST-MED. Consultado 07 de septiembre de 2012 En: <http://www.campusvirtuales.com.ar/campusvirtuales/comun/mensajes/206523/1/Sistematizacion.pdf>

_____ (1994). *Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica.* Tarea. Capítulo 7: ¿Cómo Sistematizar? (Una propuesta en cinco tiempos). Capítulo VII. Lima.

_____ (/sf/). “La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la educación popular”. Costa Rica: Alforja.

LE BRETON, D. (2002). *El sentido del cuerpo*, tomado de Revista Virtual Tendencias 21: Revista Electrónica de ciencia, tecnología, sociedad y cultura. España. Consultado el 18 de agosto de 2012 en: [http:// www.tendencias21.net/David-Le-breton-el-sentido-del-cuerpo_a69.html](http://www.tendencias21.net/David-Le-breton-el-sentido-del-cuerpo_a69.html)

MARTÍNEZ, M. *Ciencia y arte en la metodología cualitativa.* México, Trillas, 2004.

MEJÍA, M. R. (2007). *La sistematización como proceso investigativo. O la búsqueda de episteme de las prácticas.* Expedición pedagógica Nacional. Programa Ondas de Colciencias. Revista Internacional Magisterio. No. 33. Junio-julio. Bogotá.

MORA, A. *Cuerpo, sujeto y subjetividad en la danza clásica*. Universidad Nacional de la Plata. Consultado 06 de septiembre de 2012, En: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/viewFile/513/432>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Orientaciones pedagógicas para la orientación de Educación Artística en Básica y Media*. Documento No. 16. (2010). Bogotá: MEN. Consultado el 09 de septiembre de 2012.

OLABUÉNAGA J.L. (1996). *Metodología de la educación cualitativa*, Universidad de Deusto, Bilbao.

PALACIO, L. V. y SALINAS M. L. (1994-1995). *Notas para una reflexión sobre la escuela*. Revista Educación y pedagogía. Volumen 12 y 13.

PEDRAZ, M. (1997). *La representación del cuerpo de la nobleza en la sociedad imaginada de Don Juan Manuel*. Universidad Nacional de la Plata. Argentina.

PEDRAZA, Z. (2010). *Saber, cuerpo y escuela. El uso de los sentidos y la educación somática. Artículo de reflexión*. Universidad de los Andes. Bogotá.

PERA, C. (2006). *Pensar desde el cuerpo. Un ensayo sobre la corporeidad humana*. Madrid: Triacastela.

PERÉZ, SOTO, C. (2008). *Proposiciones en torno a la Historia de la danza*. Santiago: LOM. Colección Ciencias Humanas.

PINCHEIRA, (2009). *Las políticas del cuerpo en el Chile de la Post-dictadura: entre el (bio) poder y la resistencia*. Chile.

PINEDA, N. y SÁNCHEZ A. (2009). Módulo El enfoque explicativo causal: Fundamentos metodológicos. Programa de maestría en desarrollo educativo y social. CINDE. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

PULIDO, R. BALLÉN M. ZÚÑIGA F. (2007). Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, proceso, técnicas. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.

RAMÍREZ J. E. (2010). *Módulo Sistematización de experiencias educativas: producción de conocimientos pedagógicos desde y sobre las experiencias educativas. Modulo sistematización de experiencias. Naturaleza conceptual y epistemológica de la sistematización de experiencias*. Programa de maestría en desarrollo educativo y social. CINDE. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

_____ (2010). *Módulo Sistematización de experiencias: Una modalidad de investigación social en las experiencias sociales-asuntos metodológicos*. Programa de Maestría en Desarrollo Educativo y Social. CINDE. Universidad Pedagógica Nacional.

RESTREPO, A. (2008). *Hacia una pedagogía del cuerpo: Itinerario de una experiencia*. IDEP. Colombia.

RIOSECO, M. *Corporalidad, emocionalidad y género*. Consultado el 08 de agosto de 2012. En: <http://bligoo.com/media/users/0/5971/files/Genero%20y%20corporalidad.pdf>

RODARI, G. (1999). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Bogotá: Panamericana.

RONDEROS, M. MANTILLA, M. Con la colaboración de OSPINA, D.; UNGAR, P.; UNGAR, L.; UNGAR, A. y el apoyo del Equipo del Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Lineamientos curriculares. Educación artística*. [Pdf]. Bogotá: MEN.

SCHARAGRODSKY, P. (sf). *Pedagogía. El cuerpo en la escuela*. Explora. Consultado el 10 de agosto de 2012 en: <http://explora.educ.ar/wp-content/uploads/2010/04/PEDAG05-El-cuerpo-en-la-escuela.pdf>

SÁNCHEZ, A. PINEDA N. (2010) *Módulo técnicas e instrumentos para la investigación social*. Programa de maestría en desarrollo educativo y social. CINDE-Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

SECORD, P. BACKMAN, C. (1964) *Psicología Social*, Libros McGraw Hill. Primera edición en español. México.

SHILLING, C. (1997). *Reforming the body: religious, community and modernity*. SAGE Edit. Londres

TORRES, A. (1996). *Enfoques cualitativos y participativos de investigación social.*, Bogotá: Unisur.

VASCO, C. (2008). Sistematizar o no, he ahí el problema. Revista Internacional Magisterio. Sistematización de experiencia. Una forma de investigar en Educación. No. 33.

ZUÑIGA, R. y GÓMEZ, R. (1998). La experiencia de Sistematización de la Escuela de Madres del Tambo. Seminario Latinoamericano de Sistematización de Prácticas de Animación Socio-cultural y Participación en américa Latina, Medellín. Mimeo.

<http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/sedes/manizales/4050041/lecciones/Capitulo%203/merleau.htm>



TABLA CONTENIDO DE ANEXOS

1. Generalidades de la experiencia artística “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” Colegio Magdalena Ortega de Nariño, jornada tarde.....	149
2. Registro en vídeo.....	164
3. Formato de consentimiento informado 1.....	165
3.1. Formato de consentimiento informado 2.....	166
4. Observaciones.....	167
4.1. Observación 1.....	167
4.2. Observación 2.....	171
5. Talleres.....	174
5.1. Taller 1: “Grupo de ayer y hoy”.....	174
5.2. Taller 2: “Cuerpo, identidad y disciplina”.....	181
5.3. Taller 3: Línea del tiempo.....	187
6. Reconstrucción del proceso año a año.....	189
7. Grupos de discusión.....	202
8. Entrevistas.....	208
8.1. ENMN.....	208
8.2.ECAHC.....	212
8.3.ETESC.....	216
8.4.EYR.....	227

9. Historias de vida.....	234
9.1. Introspección.....	234
9.2. Un mundo de dudas.....	236
9.3. Un lenguaje desconocido.....	240
9.4. Mi cuerpo, mi culto.....	243
9.5.Narración de la experiencia desde mi propio cuerpo.....	245

ANEXOS

1. Generalidades de la experiencia artística “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” Colegio Magdalena Ortega de Nariño, jornada tarde.

Este documento hace parte de la propuesta curricular de la institución educativa.

Justificación

El contexto, educativo es testigo de las consecuencias del proceso formativo inicial de sus estudiantes. Sin pretender cuestionar la labor de la familia, es en el aula de clase donde se evidencia las fortalezas y las debilidades que ella han potencializado en el (la) educando.

Dentro de las dinámicas académicas tradicionales, se hace una clasificación de los estudiantes calificándoles como buenos o malos de acuerdo a sus resultados, se desconoce de él la profundidad de su pensamiento y trascendencia de sus experiencias dentro de su subjetividad, la cual representa el 90% de la motivación personal la cual va a garantizar la intensidad, concentración, voluntad y actitud con la que va a realizar la acción. Pero dentro de un aula que recoge un promedio de 35 a 45 estudiantes, cómo puede el docente leer la subjetividad de sus educandos?, esto solo se logra a través del cuerpo.

Es allí donde la educación artística (específicamente en este caso “la danza”) interviene todo el proceso educativo y ofrece a los educandos estrategias que les permita a ellos mismos leer a través de su cuerpo, el cual no se constituye únicamente en su sistema corpóreo, sino en su voz, en su respiración, en su mirada.

Objetivo general

Estimular en las estudiantes del IED MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑOJT, su autoestima a través de un proceso de auto conocimiento y auto aceptación, desde la danza contemporánea

Objetivos específicos

- Reconocer las características subjetivas generales de la institución IED MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑOJT, a través de dinámicas de socialización entre sus integrantes y el arte.
- Proporcionar dinámicas para el desarrollo de la corporalidad dentro del contexto educativo
- Establecer un espacio de expresión corporal dentro de la institución a través de la formación de un grupo piloto de danza contemporánea
- Establecer dinámicas que permitan la sensibilización frente al “yo” desde ejercicios de movimiento y expresión

- Realizar puestas en escena que le permitan a la estudiante confirmar sus capacidades y le fortalezcan su habilidad para enfrentar retos no cotidianos.

Metodología

El proyecto se soporta en tres principios:

- Mi cuerpo es valioso, tiene habilidades las cuales debo reconocer y estimular.
- A través de mi cuerpo puedo expresar mi sentir y mi pensamiento.
- Tengo el cuerpo que me correspondía y el indicado para expresar mi subjetividad.

En el transcurso de estos diez años la metodología se ha transformado con respecto a procesos de ensayo, (tiempo, lugar), también ha evolucionado en los procesos de técnica y expresión.

Las fases que se han determinado a lo largo del proyecto son:

1. **Conocimiento de la población:** Inicialmente fue el análisis del contexto que rodea a la institución, el cual corresponde a un estrato 2, en el que se advierten sectores comerciales, inquilinatos, plazas de mercado, talleres y bodegas. Esto permite que el

ingreso a la institución sea muy apetecido, por ser de carácter oficial, femenino y su ubicación le permite el acceso a todos los habitantes de la zona.

Posteriormente y año a año en esta fase se realiza un diagnóstico para poder reconocer a las estudiantes, sus cambios y la integración de población nueva. Aquí también se llevan a cabo dinámicas motivacionales las cuales a través de la creación de movimiento cuyo acompañamiento no era otro que la música clásica se empieza a leer en las estudiantes sus temores, su auto percepción, su manera de comprender el mundo, su relación con su propio cuerpo. Ellas siempre dispuestas a recibir una instrucción, se encontraron en un espacio en el que ellas creaban a través de su propio cuerpo.

2. **Sensibilización:** Esta fase corresponde al análisis de un eje motivacional de carácter subjetivo, que apunta siempre a procesos de desarrollo humano y social. Este eje motivador que en la mayoría de las veces es escogido de acuerdo a los sucesos que a las estudiantes les han acaecido, son asumidos desde el cuerpo, invitando a la estudiante a proyectar su sensibilidad a través de la danza.
3. **La Técnica: Un proceso configurador para liberar:** A lo largo de la historia, la danza ha sido exclusiva de quienes poseen las características físicas para desempeñarse en ella, dichas características físicas que siempre han establecido los parámetros del movimiento ideal, se ha convertido en el IED Magdalena Ortega de

Nariño (jornada tarde) en el paso número uno para hallar en su propio esquema posibilidades que en su cotidianeidad le son imposibles.

Se experimentan múltiples formas de una acción tan cotidiana como el proceso de caminar. En ella se descubren mil posibilidades que permiten no solo el desplazamiento sino la expresión simultánea a la acción.

4. **Puesta en escena:** La posibilidad de subir a un escenario y gritar desde el cuerpo lo que su interior esconde, se ha convertido en uno de los estímulos más fuertes dentro del proyecto. Allí no solo se da al espectador la palabra desde el cuerpo sino que se recibe de él su atención, su aplauso, su crítica, su estímulo, que de manera muy acertada se convierte en alimento espiritual y sanación para todos. Para el que observa la obra y para el que la interpreta.
5. **Retroalimentación:** Siempre se cierra un montaje con el espacio para compartir desde lo físico hasta lo oral alrededor del resultado de la obra. Entre cada una de las fases se encuentran actividades como:
 - Apreciación de obras de arte (de todas las disciplinas, musicales, teatrales, plásticas etc.) con el fin de alimentar en ellas su inquietud acerca de la lectura que le hacen al mundo otras ópticas artísticas. Para esto nos resulta muy positivo las oportunidades

que la ciudad ofrece, pues de ella se reciben todos los estímulos artísticos y sociales que fortalecen los procesos creadores en el colegio.

- Diálogos permanentes acerca de su cotidianidad, la cual ofrece a la docente una visión clara de las expectativas que se deben abarcar dentro del proyecto.
- Talleres de creación coreográfica, los cuales le ofrecen a la estudiante posibilidades para poner su idea en escena.

Es importante resaltar:

- Las fases anteriormente explicadas se hacen presentes tanto en las clases de danza estipuladas en el plan de estudios, como en el grupo piloto.
- El desarrollo del grupo piloto tiene como objetivo principal ofrecer espacios para el desarrollo y conocimiento de la subjetividad a través de la danza. Este proceso ha llevado a que las integrantes se apasionen con su papel en el grupo y realicen puestas en escena de alta calidad, ubicándolas a nivel local y a nivel Distrital en un muy buen lugar.
- Antes que la calidad del movimiento se estimula la entrega, la fuerza, y la actitud que la estudiante desarrolla en el momento de su ejecución. Mientras se dé lo mejor de sí, la danza será siempre de alta calidad.

Estrategias y actividades.

- **Pedagógicas:** En este proceso artístico educativo es importante que la estrategia pedagógica gire alrededor del cuestionamiento y la escucha. Un proceso mayéutico – constructivista, en el que el educando crea a partir de una sensación y una idea producto de un dispositivo motivador. Desaparece la instrucción docente- estudiante como el único camino en el proceso, abriéndole las puertas a la voz creadora del educando, quien también puede dar una instrucción y aportar al proyecto en general.
 1. Talleres de sensibilización
 2. Talleres de creación
 3. Análisis de texto escrito
 4. Análisis de texto escénico, plástico y o musical
 5. Talleres de composición coreográfica
 6. Composición escrita

- **Políticas:** Partiendo de la constitución del adolescente como adulto joven, en la dinámica pedagógica siempre se tiene como pilares la construcción de un sujeto político, capaz de cuestionar su entorno y aportar al mismo. Esta estrategia política se ha convertido en una base en el desarrollo del proyecto, pues las estudiantes se hacen responsables de su acción y analizan de manera justa el aporte de los demás.

1. Diálogos
2. Análisis de lecturas
3. Talleres de sensibilización como sujeto político

- **Sociales:** Dentro de la estrategia social está la ubicación de la estudiante en su entorno, su valoración, su autoestima y la capacidad que ella tiene para reconocerse en contexto. Para ello es vital los diálogos constantes y el análisis no solo de la docente de artes (danza en este caso) y de todos aquellos maestros que participan en su proceso académico. Esta lectura inicial permite que desde el proyecto se estimulen sus capacidades y su forma de ver el mundo que la rodea.

Ubicarse en el contexto le permite identificarse desde la familia hasta en su propio universo y especificar el papel que ella viene a cumplir para realizar aportes a su mundo.

- **Académicas:** Los aportes del proyecto en la transversalidad curricular le ha permitido posicionarse en la institución como una estrategia académica efectiva. Se reconoce la danza como una estrategia para dinamizar cualquier área del currículo desde la opinión política.

Es así como se analizan los textos a trabajar y se convierten en movimiento, esto ha permitido que se realicen festivales alrededor de: Geometría: Los cuerpo se

convirtieron en herramientas que permitían al espectador apreciar la formación de figuras geométricas y alrededor de ella se pudo percibir una historia.

Literatura: “La danza se lee” fue el festival de danza en el que todas las estudiantes en general participaron a partir de la lectura de una obra literaria, la cual les permitió generar danza.

Sociales: Tanto en festivales de danza como en el grupo piloto se estimula el conocimiento del contexto y la expresión del mismo a través del cuerpo.

- **Culturales:** El proyecto ha sido la principal plataforma para que las estudiantes tengan acceso a múltiples escenarios como el Teatro Jorge Eliécer Gaitán (en calidad de espectadoras y como bailarinas), Teatro Gabriel García Márquez (en calidad de espectadoras y como bailarinas), Teatro Camerín del Carmen (en calidad de espectadoras y como bailarinas), ASAB(en calidad de espectadoras), CENDA (en calidad de espectadoras).También han sido beneficiarias de eventos de formación de Danza Contemporánea y Danza Urbana.

El contacto con escenarios de alto reconocimiento le permite a la estudiante visualizar la armonía del cuerpo y su capacidad de expresión. Esta estrategia ha sido aplicada desde el año 2002, y se ha mantenido a lo largo del tiempo en el proyecto para con las estudiantes que ingresen a él.

Por otro lado, para la cátedra de danza en general (no solo al grupo piloto) se planifica la asistencia a escenarios que aporten desde cualquier disciplina artística al crecimiento personal de las estudiantes.

Beneficiarios de la propuesta

1. **Estudiantes:** La totalidad de la comunidad estudiantil se ve beneficiada con el proyecto. Las del grupo piloto, porque en horarios adicionales (descanso y jornada contraria) reciben la oportunidad del movimiento y en él, el camino para crear. Su asistencia a este grupo es voluntaria, no recibe una calificación como contraprestación, pero ha resultado constante por la motivación que se mantiene en el grupo, por el estímulo a su autoestima y por el desarrollo de habilidades específicas en una actividad que les resulta gratificante.

Las estudiantes en general, se benefician desde la clase de danza porque en ella se motiva el desarrollo de habilidades, físicas, mentales y personales, con la consigna que la danza es un camino para convertirnos en mejores seres humanos. Todas las estudiantes de la institución en general, participan en la muestra final del festival de danza, el cual este año cumple su novena versión.

2. **Docentes:** Desde la danza se han realizado aportes al comportamiento y al rendimiento académico de todas las estudiantes, lo cual le ha permitido a todos los docentes contar con este espacio para apoyar sus procesos curriculares:

- Estrategias para ayudar a una estudiante específica.
 - Actividades para tratar un tema del área articulada.
 - Un espacio para extrovertirse, ya que a los docentes se les han hecho talleres de corporalidad y se les ha dialogado acerca de la importancia del cuerpo en el aula, esto con el fin de invitarlos a aplicar estrategias de movimiento así sea leve dentro de su cátedra.
3. **Directivos docentes:** La institución es reconocida en la localidad por su proceso en danza moderna y danza contemporánea, esto ha permitido promover una imagen institucional positiva y revolucionaria en el contexto.

Recursos

1. **Humanos:** Para la realización de este proyecto es necesaria la participación de la comunidad en pleno, tanto de estudiantes y docente de danza , ya que en ellas se gesta la parte activa y la dinamización del proyecto, como la planta docente en general, las directivas, administrativas y padres de familia , pues ellos de una u otra forma permiten que este proyecto se lleve a cabo. La aprobación de espacios alternativos para la danza, la aprobación de actividades y la atención y apoyo a las mismas es un papel muy grande de directivas y docentes en pleno, la posibilidad de hacer llegar las niñas en contra jornada, adquirir para ellas un atuendo apto para la

clase y la asistencia a los eventos culturales, es el aporte de familia y representantes de las menores.

2. **Técnicos: Salón** de danza (el cual fue adaptado especialmente para el proyecto en el año 2008) con la construcción del nuevo colegio. Antes de este evento los ensayos, clases y las prácticas se llevaban a cabo en un aula múltiple o en campo abierto.

- Grabadora.
- Equipo de emisora: El cual se nos facilita para las funciones.

3. **Didácticos:** Para estimular tanto la motivación por la danza, por la creación y por el reconocimiento de su corporalidad, nos apoyamos en videos que inspiran un modelo a seguir (Álvaro Restrepo y El Colegio del Cuerpo Cartagena), biografías y la asistencia a eventos de danza.

4. **Financieros:** En la parte inicial del proceso, las estudiantes se encargaban de conseguir los requerimientos de vestuario y maquillaje. Posteriormente con los resultados del proyecto, las directivas del plantel nos han apoyado a gestionar recursos para la adquisición de vestuario uniforme. En el año 2010, el grupo recibió un aporte de un millón de pesos (\$1.000.000) por parte de SED, correspondiente al reconocimiento en el FESTIVAL ARTÍSTICO ESCOLAR 2010. Aporte que se

utilizó para comprar el teatro en casa que apoya las actividades didácticas del proyecto.

Evaluación y seguimiento.

La verificación de la estrategia se hace de manera constante y cíclica al percibir los resultados de cada una de las dinámicas:

- Anualmente se verifican los resultados tanto académicos, como convivenciales de las estudiantes, tanto del grupo piloto como en general. De acuerdo a dichos resultados se planifican estrategias para que en el siguiente ciclo perciban más herramientas de acuerdo a sus características específicas.

En el último análisis del proyecto, realizado en el Consejo académico del mes de agosto se determinaron las siguientes conclusiones:

1. Al ingresar al grupo piloto las estudiantes muestran un rendimiento académico alto.
2. Su postura corporal mejora y esto representa la manera en que ella se ubica frente al mundo.
3. Sus relaciones interpersonales son asertivas.
4. Todas las estudiantes han mostrado un nivel de técnica superior.

5. Todas las estudiantes han observado una actitud creativa que ha ido evolucionando con el tiempo.
6. Un gran porcentaje de estudiantes egresadas, hoy utilizan esta estrategia en espacios educativos, permitiéndoles aplicar lo visto en el colegio y apoyarse económicamente.
7. Otro número de estudiantes hoy son estudiantes de la ASAB.
8. Toda la institución en general reconoce el proyecto y aporta ideas al mismo.
9. Todas las estudiantes han tenido la experiencia de un momento en escena, situación que aporta a su autoestima y le posibilita herramientas para enfrentar retos en el futuro.

Indicadores de la propuesta.

- Las estudiantes del IED Magdalena Ortega de Nariño, sección BTO, jornada tarde, observan un avance en sus procesos de autoaceptación y autoreconocimiento una vez se integran a la dinámica del proyecto, proceso verificable en el manejo de su esquema corporal en contexto.
- Las estudiantes del IED Magdalena Ortega de Nariño, sección BTO, jornada tarde, reconocen su esquema corporal como una herramienta a través de la cual pueden expresar su subjetividad
- La comunidad en general del IED Magdalena Ortega de Nariño, sección BTO, jornada tarde, reconocen la importancia de su esquema corporal y las posibilidades de lectura de subjetividades a través de él.

- Las estudiantes que integran el grupo de danza piloto del IED Magdalena Ortega de Nariño, sección BTO, jornada tarde, una vez inician su participación en el grupo muestran una actitud académica, un proceso de relaciones interpersonales y una actitud de liderazgo más asertiva.

Conclusiones

- La educación artística en el aula de clase, debe intervenirla y proporcionar herramientas que liberen subjetividades.
- El cuerpo en la escuela es la herramienta que permite a la institución leer la subjetividad del educando.
- Un proyecto es inacabado y requiere de la actitud inquieta del docente, para que las novedades el camino sean constantes y se adapten a las especificidades del contexto
- La danza en el aula, debe propender por la liberación del mensaje que no es pronunciado, debe convertirse en el traductor del lenguaje de la subjetividad.
- No se debe esperar una transformación exclusiva del educando, la catarsis es para la comunidad en general.

Bibliografía

PATETI, Moreno Yesenia. (2008), La despedagogización del cuerpo, Colombia: Editorial Kinesis.

PERA, Cristóbal. (2006), Un ensayo sobre la corporeidad humana, España: TRIACASTELA ed.

VEGA, Violetta, (2010), Una aproximación desde la fenomenología, Colombia: CINDE

1.1.Registro en video.

VD1 <http://www.youtube.com/watch?v=oL2o8o-4hvY>

VD2 <http://danzamaona.blogspot.com/>

VD3 <http://www.facebook.com/groups/grupodedanza/?ref=ts>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Encuentro de educadores



Nosotras, Eyer Ibeth Marín Hoyos, Sandra Cecilia Suárez y Mary Isabel Barrera, somos estudiantes del programa de Maestría en Desarrollo Educativo y social de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional.

Actualmente nos encontramos realizando nuestro trabajo de investigación para optar por el título de Magister en Desarrollo Educativo y Social. Este trabajo tiene como objeto principal sistematizar la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza “del grupo MAONA, del cual es usted participe, para nuestra investigación es fundamental contar con los aportes desde su vivencia personal. Si usted desea participar voluntariamente en este estudio, se realizarán talleres y entrevistas, No existe ningún riesgo para usted al participar en este estudio.

Para proteger su identidad y anonimato, en la investigación usted será identificada (o) mediante un código y no se utilizará su nombre. Toda la información recogida será de uso confidencial. Usted está en el derecho de negarse a contestar cualquier pregunta o finalizar su participación en cualquier momento.

Los resultados de esta investigación serán publicados en un documento académico sin mencionar nombres o detalles que la identifiquen. Si así lo considera puede obtener una copia de la investigación o estaremos atentas a dar respuesta a cualquier inquietud que surja antes, durante o después del proceso. Correo electrónico de contacto ibethmarin@hotmail.com Teléfono móvil: 311-2408315.

Yo	identificado	con	C.C.
----	--------------	-----	------

Padre de familia y/o acudiente de la estudiante

He leído y entiendo la información que se me ha suministrado anteriormente. Estoy de acuerdo en que mi hija o acudido tome parte de esta investigación.

2.1.Formato de consentimiento informado 2.



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nosotras, Eyer Ibeth Marín Hoyos, Sandra Cecilia Suárez y Mary Isabel Barrera, somos estudiantes del programa de Maestría en Desarrollo Educativo y social de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional.

Actualmente nos encontramos realizando nuestro trabajo de investigación para optar por el título de Magister en Desarrollo Educativo y Social. Este trabajo tiene como objeto principal sistematizar la experiencia “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza “del grupo MAONA, del cual es usted participe, para nuestra investigación es fundamental contar con los aportes desde su vivencia personal. Si usted desea participar voluntariamente en este estudio, se realizarán talleres y entrevistas, No existe ningún riesgo para usted al participar en este estudio.

Para proteger su identidad y anonimato, en la investigación usted será identificada (o) mediante un código y no se utilizará su nombre. Toda la información recogida será de uso confidencial. Usted está en el derecho de negarse a contestar cualquier pregunta o finalizar su participación en cualquier momento.

Los resultados de esta investigación serán publicados en un documento académico sin mencionar nombres o detalles que la identifiquen. Si así lo considera puede obtener una copia de la investigación o estaremos atentas a dar respuesta a cualquier inquietud que surja antes, durante o después del proceso. Correo electrónico de contacto ibethmarin@hotmail.com Teléfono móvil: 311-2408315.

Yo _____ identificado con C.C.

He leído y entiendo la información que se me ha suministrado anteriormente. Estoy de acuerdo en tomar parte de esta investigación.

3. Observaciones

3.1. Observación No. 1

Qué se hizo:

Se ejecutaron tres observaciones a ensayos realizados por el grupo en ocasiones diferentes, para esta actividad se asistió sin previo aviso a la rutina de ensayo. En este primer momento se permaneció de manera inactiva en el espacio y se tomó atenta nota a las características observadas en cada una de las fases de esta rutina (calentamiento, técnica y producción), una vez terminada la práctica se procedió a presentarse el agente observador y se explicó el motivo de su presencia.

Fecha: Marzo 15 de 2012

Hora: 9:00am - 11:45 am

Para qué:

Esta observación se realizó con el fin de dar una primera mirada a las dinámicas del grupo de danza MAONA, rescatando las características principales en el orden de cuerpo, configuración y poder. A su vez fue un primer acercamiento con las estudiantes participantes.

Quién la realizó:

Ibeth Marín

Descripción:

Las estudiantes llegan al salón de danza y se preparan para iniciar la clase, cambian su uniforme escolar (jardinera gris, camisa blanca cuello tortuga, medias pantalón de color blancas y zapatos color negro) por pantalones anchos, shorts, leggings y camisetas. Las estudiantes que llevan el cabello suelto se peinan recogiendo su cabello.

Las estudiantes se organizan manteniendo posiciones frente a un espejo y dan inicio a una serie de ejercicios corporales coordinados que denominan calentamiento, atendiendo las indicaciones de una estudiante (parece liderar el grupo) repitiendo los movimientos que ella indica al ritmo de la música. Primero se inicia con movimientos lentos que van tomando velocidad y se hacen más complejos.

Algunas estudiantes parecen inquietas con la presencia del observador, mientras que para otras es totalmente indiferente y realizan su actividad sin que se evidencie ninguna molestia.

Dos estudiantes llegan tarde y con afán se cambian y dan inicio a la actividad involucrándose rápidamente en la dinámica de ejercicios que están realizando las demás, algunas estudiantes hacen comentarios por la impuntualidad y resaltan la importancia del calentamiento como una forma de preparar al cuerpo para la posterior actividad a la que será sometido y cómo una forma de evitar posibles lesiones físicas. La docente a su vez hace un comentario y pide a las estudiantes que se incorporen rápidamente a la rutina.

Las estudiantes realizan los movimientos con seguridad, sin lugar a dudas ya manejan estos movimientos que incluyen ejercicios físicos para diferentes partes del cuerpo: cuello,

hombros, brazos, cintura, piernas. Esta rutina dura por lo menos 15 minutos. Luego se realizan ejercicios de estiramiento donde la elasticidad y flexibilidad corporal de las estudiantes juega un papel importante. La maestra solicita a las niñas y jóvenes que participen que se estiren hasta el punto sentir tirantez en el músculo y mantengan esta posición por 20 segundos. La maestra ayuda a aquellas estudiantes que no realizan el ejercicio en la forma correcta y hace énfasis especial en el manejo de la respiración.

En los ejercicios de estiramiento algunas de las niñas y jóvenes manifiestan en su expresión facial lo que puede parecer “dolor físico”. Sin embargo esto no tiene mayor trascendencia. Esta serie de movimientos termina con la hidratación de las estudiantes.

Posteriormente empiezan una rutina de movimientos con posturas y posiciones de mayor complejidad, la maestra guía en algunos momentos la secuencia coreográfica y en otros momentos se detiene a observar la forma en que las estudiantes ejecutan los movimientos. En algunos momentos detiene la rutina para mostrar la forma correcta del movimiento o para realizar alguna observación. Las estudiantes atienden a formas de comunicación corporal, existen movimientos que hace la maestra que tienen respuesta por parte de las niñas y jóvenes.

El espejo ubicado en toda la pared principal del salón permite que todas estén en constante observación, sobre el grupo y sobre sí mismas.

Al término de la actividad marcada por la finalización del tiempo asignado para el ensayo, realizo mi presentación, informando a las niñas y jóvenes sobre el objetivo investigativo de la observación y su calidad como protagonistas del proceso y lo valioso de su vivencia

Análisis de la Observación:

En esta primera observación se pueden evidenciar diferentes aspectos característicos de la clase de danza, como lo rutinizado del proceso (calentamiento, estiramiento, técnica). La clase está marcada por momentos específicos y cada uno de ellos tiene sus reglas, tiempos y movimientos específicos.

Las estudiantes tienen un control especial sobre su cuerpo, esto se ve en la forma de los movimientos que realizan que denotan un estilo particular y en las posturas corporales que adoptan. (Técnica)

Algo que me llama la atención es la relación entre movimiento y dolor físico, los estiramientos, la intensidad del entrenamiento, demanda un esfuerzo corporal grande y una gran demanda de energía. Al finalizar el ensayo las estudiantes se muestran agotadas.

3.2. Observación No. 2

Observación de ensayo y puesta en escena.

Qué se hizo:

Observación no participativa al ensayo previo a la presentación del grupo de danza MAONA y a la puesta en escena.

Fecha: Mayo 24 de 2012

Hora: 9:00am - 11:45 am.

Para qué:

En esta observación se maneja un aspecto adicional, las estudiantes se preparan para presentarse a las estudiantes, maestros y maestras de la jornada mañana. Esta observación se realiza con la finalidad de explorar los comportamientos de las estudiantes frente a esta particularidad, antes y después de la puesta en escena.

Quién la realizó:

Ibeth Marín

Descripción:

Hoy las estudiantes visten leggins negras con la jardinera del colegio, el salón de danza se torna diferente, las estudiantes van y vienen. Algunas ayudan a sus compañeras a vestirse, se prestan ropa, se intercambian accesorios. El salón se asemeja mucho a un salón de belleza, hay maquillaje, sombras, labiales, brillos, lápices de ojos. Implementos para el cabello, hebillas, moñas, cepillos, peinillas, planchas para el cabello. Las niñas y jóvenes están muy preocupadas por su aspecto personal y su concentración se centra en mirarse al espejo y ensayar diferentes clases de peinados.

La maestra pide a las estudiantes que se alisten para el ensayo final de la coreografía que van a presentar, a lo cual las estudiantes contestan que requieren un poco más de tiempo. Las niñas y jóvenes se muestran muy vanidosas, se preocupan demasiado por su aspecto físico.

Se realiza el ensayo previo, entre las mismas niñas y jóvenes se dan consejos para mejorar la coreografía como por ejemplo: sube un poco más la pierna, los brazos deben estar bien estirados, estás un tiempo más adelantada que las demás.

La coreografía que presentará hoy el grupo tiene una temática escolar, la puesta en escena narra las vivencias cotidianas de las estudiantes en su ámbito escolar, las estudiantes personifican estudiantes con diferentes roles: la vaga, la juiciosa, la perezosa, la activa, la juguetona etc., la expresión facial tiene especial importancia.

Después del ensayo final las niñas y jóvenes revisan nuevamente su presentación personal, entre ellas organizan detalles finales, deciden ir todas peinadas de la misma manera (dos moñas), aunque le imprimen su toque personal, utilizando cintas en el cabello, moños y otros accesorios. Son las estudiantes quienes definen el vestuario para la presentación.

La presentación que se realizará el día hoy es para las estudiantes de la institución jornada mañana, las niñas y jóvenes que pertenecen al grupo de danza MAONA son de la jornada tarde, algunas jóvenes hablan de dificultades anteriores que han vivenciado en presentaciones para sus compañeras de esta jornada, ya que hay rivalidades y envidias.

Comentan que en alguna ocasión anterior después de la presentación no fueron aplaudidas, pese a hacer una excelente puesta en escena.

Las estudiantes realizan su presentación y son bien acogidas por el público. Ella se muestran muy contentas después de realizada la presentación.

Análisis de la Observación

Las estudiantes se muestran muy seguras y muestran gran satisfacción por la puesta en escena, el aplauso del público es un elemento importante.

El cuerpo de las niñas y jóvenes es un cuerpo en constante observación por parte del público.

La apariencia física es un elemento importante en su subjetividad.

4. TALLERES.

4.1.Taller No. 1: “Grupo de ayer y hoy”

Qué se hizo:

Se convocó a estudiantes y ex estudiantes que pertenecen y/o pertenecieron al grupo de danza MAONA desde el año 2002, para esta ocasión asistieron quince personas, de las cuales nueve eran ex integrantes del grupo. De ellas se encontraban una del año 2002 (la más antigua), dos egresadas en el año 2008, una del año 2009, dos del año 2010 y tres del año 2011, el resto de las asistentes corresponden a integrantes vigentes en el momento del taller.

Fecha: Marzo 24 de 2012

Hora: 10: 00am – 1:00pm

Para qué:

Esta convocatoria busca rememorar el proceso del grupo de danza MAONA a través de un estímulo visual. Espacio compartido por ex integrantes del ayer e integrantes de hoy que a partir del ejercicio generan un diálogo en el que dejan entrever el proceso que se ha vivido en el grupo de danza y cómo este ha influido en sus vidas.

Quién lo realizó:

Ibeth Marín, Mary Isabel Barrera

Descripción:

Se reúne al grupo completo para observar un video de una puesta en escena que se llevó a cabo en el año 2006 en una muestra distrital, allí además de identificarse entre ellas,

señalan con entusiasmo sucesos y anécdotas que marcaron sus procesos y su percepción de cuerpo. Aunque en este diálogo intervienen en su gran parte las ex integrantes del grupo que logran verse en el video, las integrantes actuales hacen aportes en los que señalan la diferencia en las coreografías, anotando que las que se realizaban en el pasado eran más simples en su cantidad de movimientos, pero más exigente en su calidad técnica.

Posteriormente se observa un segundo video en el que todas pueden apreciar al grupo inicial año 2002, en su primera función. Las participantes muestran gestos de asombro al percibir los innumerables cambios que ha sufrido el grupo, no solo en su producción coreográfica, sino en la determinación de las integrantes, les reconocen una fuerza muy grande y anotan que predominaba la danza contemporánea sobre la danza moderna.

Finalmente, el grupo participante observa el video de una función realizada recientemente en el teatro Jorge Eliécer Gaitán, las estudiantes antiguas realizan aportes acerca de la calidad del movimiento, el número de estudiantes que integran el grupo, la diferencia de los cuerpos que hoy constituyen la comunidad estudiantil. Muestran asombro por la inclusión de la voz en la obra y reconocen que la voz hace parte del cuerpo y es un apoyo enorme para la danza.

Al finalizar la proyección de los tres videos, las participantes muestran emoción a partir de muchos aplausos entre ellas. Seguido de eso viene un refrigerio y un espacio semi casual en el que ellas dialogan acerca de los entrenamientos. Alrededor de risas las estudiantes preguntan si los ensayos siguen siendo tan terribles, agotadores y exigentes como antes. Las

participantes actuales, describen que los ensayos siguen siendo exigentes, pero se asombran y cuestionan por qué la cara de Horror al mencionarlos. Las ex estudiantes destacan que en años anteriores sentían temor de no cumplir con el parámetro de calidad impuesto por la docente y que una vez superado el nivel, se sentían importantes ´por haberlo logrado. A esto las estudiantes actuales responden que los ensayos son muy agotadores, pero que a diferencia del pasado, el tope de exigencia lo pone cada una al reconocer su máximo límite en el desarrollo de los ejercicios.

Tanto estudiantes y ex estudiantes coinciden en asegurar que pertenecer al grupo de danza les proporcionó un status entre sus compañeras y que eso era visible no solo en su vestuario sino en su postura. Todas rescatan que desde que pertenecieron al grupo de danza su manera de caminar se transformó no solo por ser más erguida sino segura.

A las preguntas:

Recuerdos del grupo de danza que se hayan quedado en su ser: En su totalidad contestaron que lo que más recuerdan con mucho agrado son las puestas en escena.

Recuerdos negativos del grupo de danza: Las ex estudiantes aseguran que el nivel de exigencia en ocasiones les producía fastidio. Por su lado las integrantes actuales aseguran que lo más negativo ha sido soportar los niveles de dolor una vez terminadas las rutinas de ensayo.

¿Por qué si la exigencia era tan alta, permanecieron y permanecen en el grupo de danza?

Todas coinciden en que la exigencia de las rutinas les ha permitido reconocer sus posibilidades corporales, las cuales se convierten en un reto. Una vez superado el límite impuesto establecen uno superior y su cuerpo adiciona posibilidades en el momento de la creación.

Análisis del Taller “El grupo de ayer y hoy”

A través de la realización de este taller, el grupo investigador pudo percibir diferentes características de lo que ha sido el grupo de danza MAONA a lo largo de estos diez años, no solo por lo concluido por las estudiantes, sino por lo que se observó en los videos. (Anexos).

Elemento 1: Video 1 función concurso distrital año 2006 Al observar este video, se percibió un nivel de exigencia alto con respecto a los grupos de danza de otras entidades educativas. Teniendo en cuenta que era un concurso a nivel distrital, se pudo observar la participación de otros centros educativos. Este nivel alto se representó no solo en la calidad de los movimientos sino en la fuerza corporal escénica representada por las estudiantes integrantes del grupo. Así mismo, se observa claramente una competencia entre ellas mismas por lucir de una mejor manera en el escenario. Sus gestos hacia el público, sus poses, sus movimientos de cabello, de caderas y de hombros dejan leer cual de las estudiantes es más retraída, cual es la líder, cual es la que su prioridad es verse bonita en el escenario, la más atenta, la que improvisando soluciona cualquier error dentro de la escena. Etc. Al realizar una lectura de dicho video se puede generar una descripción escueta de la

personalidad de quienes integran el grupo y se concluye que en generalidad todas buscan un lugar central para mostrar a través de su danza y su cuerpo, todas sus fortalezas.

Elemento 2: Video 2 (Primera función grupo de danza 2002) Al observar la función del año 2002, se percibe un alto nivel de intensidad en la fuerza y en la capacidad expresiva de las integrantes, quienes en esta ocasión se concentran en la realización del esquema y de transmitir un mensaje claro con respecto al día de la mujer. Se observa un afán porque el público entienda su mensaje y una necesidad de buscar movimientos que alimenten la coreografía. Su nivel de calidad es alto teniendo en cuenta los niveles de apertura, la postura y la distribución espacial en el escenario, en el que no se lee ningún afán por figurar y sí una necesidad por transmitir. En esta ocasión es más claro el objetivo de la propuesta al pretender usar el esquema corporal como una herramienta de comunicación y de lectura de subjetividad.

Elemento 3 Video 3 (Función teatro Jorge Eliécer Gaitán) En esta puesta en escena se observa una historia clara y una fuerza escénica enorme, llama la atención el número de integrantes que contrastan con los videos anterior que no superaban a diez estudiantes y en este caso se observa un grupo de más de 23 estudiantes, lo que indica el nivel de acogida del grupo en el colegio.

Esta función hace una lectura de la historia de Colombia y se observa que hubo un proceso de análisis y aprendizaje previo, para poder realizar el montaje, las integrantes se apropian de su papel en la historia y dejan ver con su fuerza y su claridad el personaje que representan. De esta puesta en escena se rescata que las integrantes tienen un nivel de

coordinación superior, en su totalidad todas poseen una postura erguida y sin importar el lugar su representación se hace con fuerza.

Análisis del grupo de estudiantes durante todo el taller:

En el momento de observar los videos las estudiantes muestran un nivel de ansiedad enorme, cuestionan el video que se va a observar, para asegurarse de no pasar por un momento “bochornoso” según ellas. Una vez inicia la proyección, ellas empiezan a resaltar la forma en que su esquema corporal se había transformado y rescatan la importancia de las rutinas de ejercicio para mantenerse en forma. Por parte de las integrantes actuales, la observación de los videos (1y 2) les generó sorpresa por el nivel de fuerza en el escenario. Rescatan que a ellas les falta esa fuerza escénica en especial la que poseen las integrantes del grupo de danza inicial.

Su ansiedad disminuye al finalizar la proyección de videos, a lo largo del diálogo espontáneo dejan entrever su necesidad por contar sus experiencias o por encontrar puntos de similitud al escuchar las experiencias de las otras. Comparan entre ellas las rutinas de ensayo y las ex integrantes se asombran al escuchar que el nivel de exigencia se ha transformado. Con expresiones como “Ya no las obligan a permanecer 15 minutos con las piernas abiertas en la pared”?, expresan su asombro al percatarse de como se ha transformado las dinámicas de configuración corporal a lo largo de estos diez años en las rutinas de ensayo. Las integrantes actuales, comentan que aún sus cuerpos salen adoloridos

una vez finalizan las rutinas, pero que más que obligación, dichos espacios se han convertido en la oportunidad de interactuar con su propio cuerpo, sin embargo reconocen que admiran la fuerza y la tenacidad que las integrantes del año 2002 poseían.

En los dos grupos destacan el status que representa hacer parte del grupo de danza, status que se proyectaba en su esquema corporal, en su mirada (y con jocosidad imitan las miradas entre ellas), esta necesidad de representar un status frente al colectivo pedagógico es común en la adolescencia, por lo que el grupo de danza se convirtió en un detonante de dichas actitudes de grandeza entre las integrantes frente a toda la comunidad. A ello se suma la oportunidad de presentar sus rutinas en un escenario como el teatro Jorge Eliécer Gaitán, La Media Torta o las tarimas distritales, por lo que todas argumentan la sensación que esa experiencia grabó en sus cuerpos, dejando una huella de fortaleza y “Grandeza”, especialmente en el momento de sentir los aplausos del público.

Al grupo en general se le solicitó que fuesen explícitas con el término “grandeza”, al que ellas definieron como “el momento exacto en que crees que eso que te está sucediendo, jamás lo habrías creído posible”, “sabes que después de este momento vale la pena soñar”. Estas dos expresiones rescatan esa necesidad de buscar espacios de figuración que destaquen sus fortalezas, y que el grupo les habría ofrecido eso, una oportunidad de creer en ellas mismas.

4.2.Taller No. 2: “Cuerpo, Identidad y disciplina”

Qué se hizo:

Se convocó a las integrantes actuales del grupo de danza en un espacio fuera del colegio. Una vez reunidas se llevó a cabo un taller en el que ellas expresaban a través de la realización de un folleto, su posición frente al cuerpo, identidad y disciplina a partir de la experiencia del grupo de danza. En esta ocasión asistieron 17 estudiantes.

Fecha: Abril 21 de 2012

Hora: 10:00 am – 1:00pm

Para qué:

Esta convocatoria tiene como fin identificar la postura que tienen las integrantes del grupo de danza MAONA, frente a los términos Cuerpo, Disciplina e Identidad y cómo ellos se evidencian en su cotidianidad a partir de la experiencia del Grupo.

Quién la realizó:

Ibeth Marín, Mary Isabel Barrera

Descripción:

A las asistentes se les entrega un folleto en blanco, con las palabras cuerpo, Identidad y disciplina en cada una de sus caras. Se les entrega material de trabajo (creyones, colores, témperas, colbón, tijeras, revistas, lápices, punzones). Se les solicita que cierren sus ojos y que permanezcan en total quietud, con la ambientación clásica de las melodías de Vivaldi, se solicita que dibujen en su mente su cuerpo, y que en él graben las huellas de todas las

experiencias que han vivido, desde el momento que tienen memoria. Posteriormente se les indica que a este cuerpo lo cubran con la experiencia del grupo de danza. Qué ocurre?, esa experiencia qué hace en su cuerpo?, lo decora?, lo maltrata?, de qué manera esa experiencia se ve en su cuerpo?, o quizás esa experiencia no se ve en ninguna parte de su cuerpo y es simplemente una actividad para pasar el momento?, que hay en su cuerpo que el grupo de danza halla plasmado en él?. Posteriormente a esta motivación se les indica que deben plasmar en el papel en una de las caras que dice “Cuerpo” el dibujo resultante en su cabeza y que para ello pueden usar cualquiera de los recursos ofrecidos. En la otra cara se debe escribir de la forma que sea lo que para ellas significa cuerpo partiendo de la experiencia del grupo de danza.

En la segunda parte del taller ellas observarán una foto solicitada previamente, en la que observarán puntualmente sus ojos, ellas deberán escribir que ven en los ojos de esa imagen, que sueños tiene esa persona que se encuentra en la foto, sus fortalezas, debilidades, miedos, frustraciones. Posteriormente decorarán esa parte del folleto a su manera. En la otra cara del folleto que tiene la palabra identidad, ellas deberán pegar la foto en el centro y representar de manera libre cómo la danza ha enriquecido, alterado o lastimado su identidad.

¿Cómo participa la experiencia del grupo de danza en tu identidad?

En la última parte del taller ellas deberán representar de manera libre su posición frente a la palabra disciplina teniendo en cuenta las palabras “Rutinas” y “configuración”. Se les

explica a las asistentes el significado de la palabra configuración y se les pregunta qué las configura a ustedes en su cotidianidad? Todas coinciden en que la casa, la familia, las normas, la escuela, los papás, los docentes en general han moldeado sus vidas a través de normas y rutinas. En este caso, ellas deben representar en una de las caras del folleto, su cotidianidad antes de pertenecer al grupo de danza y en la otra cara su cotidianidad a partir del ingreso al grupo, esta “Cotidianidad” debe representarse desde la palabra disciplina. Se solicita que en el momento de su representación gráfica o narrativa, deben ser explícitas y honestas, teniendo en cuenta lo positivo y lo negativo, que dichas disciplinas, rutinas y configuraciones han traído a su vida.

Análisis del Taller “Cuerpo, Identidad y Disciplina”

Parte 1 “CUERPO”: Cuando las asistentes al taller iniciaron con el proceso de dibujar en sus mentes su cuerpo, se notó en sus expresiones algo de tensión y dificultad, su cuerpo inicialmente estuvo tenso, les resultaba difícil permanecer quietas. Posteriormente, fueron tomando una postura cómoda y permanecieron estáticas, su respiración se tornó cada vez más calmada, lo que significaba que ya estaban entrando en comodidad con la situación. Una vez empiezan a escuchar las instrucciones, de dibujar su cuerpo en sus mentes, sus rostros empiezan a hacer diferentes movimientos, como si se convirtiera en un pincel que dentro de su cabeza tratara de hallar las curvas para definir bien las formas de ese cuerpo. Una vez finalizada su imagen mental, y al solicitar que llevaran a sus mentes todos aquellos sucesos y experiencias que habían marcado su vida, se percibieron gestos de ansiedad y nostalgia, al mencionar la experiencia de la danza dentro de sus vidas, todas

dejaron entrever una sonrisa, algunas más marcadas, otras de manera leve, pero en general todas sonrieron al mencionar la danza como una experiencia en sus vidas.

Finalizada la motivación y en el momento de plasmar su idea en un papel lo hicieron de manera ansiosa, por su afán en la búsqueda del material preciso se notaba que querían representar ese cuerpo marcado por la vida de la manera más exacta a como lo habían imaginado. Utilizaron los recursos ofrecidos y buscaron formas no convencionales para representarse. Varias de las asistentes representaron sus cuerpos con los objetos que de la revista habían llamado la atención y que representaban algún valor en su vida, como un árbol, otra utilizó la imagen de una fuente de luz, otra representó su cuerpo lleno de caras más pequeñas. La danza aparece en todos los folletos de manera luminosa, o como la base de los cuerpos, lo que permite leer el nivel de trascendencia de la experiencia en sus vidas. Al pasar al texto escrito, las asistentes se toman su tiempo para escribir acerca del cuerpo y su significado partiendo de la experiencia del grupo de Danza, un grupo de cinco estudiantes coinciden en determinar el cuerpo como un templo que recoge todas sus experiencias y ellas lo van configurando, le van dando una forma, una imagen un atuendo diferente. Para otras ocho el cuerpo es la herramienta que permite expresar, proyectar, dar a conocer lo que hay en su interior, palabras como liberación y expresión son comunes en este grupo, para un tercer grupo de cuatro estudiantes, el cuerpo lo describen como la cuna de su alma, (no se profundiza en el significado de la palabra alma), coinciden en asignar al cuerpo como la fuente de todos sus sentimientos al que se debe estimular positivamente para que de él florezcan sentimientos sanos.

Mencionan la danza dentro de sus textos como la técnica para extraer del cuerpo todos sus mensajes (siete estudiantes) y como el camino para reconocerse ellas mismas (4 estudiantes), un grupo final reconoce la danza como un camino para reconciliarse con la vida, usando palabras como Dios, bendiciones, reconciliación, (6 estudiantes).

Parte 2 “IDENTIDAD”: En el momento de observar sus fotos se percibe un ambiente de nostalgia, cuando se solicita pensar en esa persona que ven en la foto como si estuviera fuera de ellas, se nota el esfuerzo y la intención de participar en el ejercicio a conciencia. Cuando se habla acerca de la necesidad de identificar a esta imagen a través de sus sueños, sus gustos, sus experiencias, sus debilidades, sus fortalezas, se torna un ambiente de silencio total. En tres de los casos de las asistentes se percibe llanto. Se solicita entonces que las asistentes representen su identidad de manera libre en una de las caras del folleto, a esta decoración pueden pegar las palabras que representen su identidad.

Posteriormente las estudiantes pegaron sus fotos en la otra cara del folleto, alrededor de ella representaron la danza dentro de su proceso de identidad. En su totalidad decidieron realizar esto de manera textual, alrededor de la foto, a un lado, o en la parte inferior. Coinciden (5 estudiantes) en que la danza les brinda el camino para que su cuerpo se comunicara con su propio ser y así mismo expresara todo lo que no podían decir con la palabra oral o escrita. Aseguran (3de ellas) que en las rutinas de danza se sienten ellas mismas, otras (6 estudiantes) aseguran que a través del movimiento se sienten más fuertes, que ellas reconocen en su ser mucho temor, pero que al subir al escenario esa fragilidad desaparece, un grupo final (de 3 estudiantes) aseguran que no pierden su identidad, pero

que al subir al escenario logran ponerse en los zapatos de unas “divas”, por momentos se sienten sensuales, bellas y gustan de sentirse el centro de atención.

Parte 3 “DISCIPLINA” : En la última parte del taller ellas coinciden en representar la configuración como un camino doloroso hacia algo bello, a través de gráficos (9 estudiantes) representan la configuración y la disciplina del proceso en el grupo de danza como una forma de descubrir las potencialidades de su cuerpo, ellas buscan dentro de los materiales cuerpos esbeltos que recortan y pegan en el folleto, otras (4 estudiantes) de manera escrita narran cómo la disciplina del grupo había alterado su cotidianeidad, específicamente sus horas de sueño, sus horas de estudio, todo para dar un espacio a su tiempo de entrenamiento, ellas específicamente se refieren a las rutinas de ensayo como el mejor camino para estilizar su figura y fortalecer su postura ante el mundo que las rodea, el último grupo de (4 estudiantes) se refieren también de manera escrita al proceso disciplinario del grupo, pero hacen un énfasis acerca de su aprendizaje con respecto a la perseverancia, es importante rescatar que en este grupo se encuentra una estudiante cuyo problema de sobrepeso la había marginado del grupo de estudio. Esta estudiante específicamente se refiere al proceso configurador como el reto que ella se estableció para poder cambiar de actitud frente a todo el contexto escolar. Sin embargo anota claramente que cuando una rutina se le dificulta se siente inferior a las demás integrantes del grupo, resaltando que por esta razón ha pertenecido al coro en la totalidad de las puestas en escena.

4.3.Taller No. 3: “Línea de Tiempo”

Qué se hizo:

Se realizó una convocatoria de estudiantes y ex estudiantes para poder llevar a cabo el taller en el que a través de una línea de tiempo se intenta recuperar toda la experiencia y así poder dar cuenta del proceso que desde el año 2002 se viene gestando alrededor de la danza en el IED Magdalena Ortega de Nariño.

Fecha: Agosto 4 2012

Hora: 10: 00am – 1:00pm

Para qué:

Este ejercicio busca destacar una a una las experiencias que dentro de esta práctica educativa fueron la fueron configurando hasta constituirse en el proyecto del que hoy se da cuenta.

Quién la realizó:

Ibeth Marín, Mary Isabel Barrera

Descripción:

Análisis del Taller “Línea de Tiempo”

Para poder llevar a cabo el taller, se entregan a las estudiantes varios papelitos, en los que debe representar la palabra configuración de acuerdo al proceso vivido mientras ella estuvo

en el grupo de danza. En la pared estará pegada una línea que marca el recorrido de la experiencia, desde el año 2002 hasta el año 2012.

Una vez ellas hayan representado la palabra configuración (teniendo en cuenta que es configuración del cuerpo), se acercarán a la línea de tiempo y se dispondrán a pegarla en la línea de tiempo. De esa misma manera ellas realizarán el ejercicio con las palabras cuerpo e identidad. Una vez hayan pasado a pegar los papeles con sus representaciones, se dispondrán a pasar a un espacio de diálogo en el que se intentará hacer un recorrido por la experiencia a través de un diálogo, de este diálogo se intenta recuperar detalles de la experiencia.

Una vez finalizado el ejercicio se dispone el equipo investigador a hacer lectura de todos los registros establecidos por las estudiantes, de los cuales se destaca un proceso cambiante en cuanto a disciplina o configuración se trata.

Los registros más antiguos representan la palabra configuración a través de ejercicio, y expresiones de dolor, por el contrario las asistentes pertenecientes a los grupos mas recientes, expresan en común la configuración de una forma más tranquila, a través de posturas de cuerpos esbeltos, en estado de tranquilidad.

Con respecto a la palabra cuerpo, es un común denominador de todas las asistentes, el uso de formas esbeltas, representación que da cuenta del concepto estético acerca del cuerpo. Así mismo en común todas representaron una exaltación del cuerpo a través del movimiento, la música o la danza.

Del diálogo se obtiene una bitácora del grupo de danza que desde el año 2002 reúne todos los acontecimientos más trascendentales.

5. Reconstrucción del proceso año a año.

Años: 2002-2003

“Danza, disciplina y configuración”

- Se incluye la danza como asignatura obligatoria dentro del currículo del IED Magdalena Ortega de Nariño, con una intensidad horaria semanal por curso de una hora de sesenta minutos. Se imparte únicamente para secundaria de sexto a Once (13 cursos)
- Las clases de danza se llevan a cabo en un auditorio cuyo piso de baldosa resultaba bastante inapropiado para bailar, sin embargo, desde que se inicia el proceso se hacen las clases de danza con los pies descalzos o con baletas. Esto por la calidad del movimiento a realizar, pues se tenía planeado un proceso de danza contemporánea que requería una visión de los pies y de sus extremidades inferiores en general.

- En el ámbito disciplinario, la cátedra inicia imponiendo un estilo de vestuario, de peinado, de cuidado personal (aseo, consumo de agua y fruta), una postura, una actitud.
- Las estudiantes inician su proceso de formación con niveles de expresión corporal limitados a lo que el medio les exigía en su cotidianeidad, por ello se hizo necesario implementar espacios de juego y sensibilización a través de la danza, dichos espacios que inicialmente fueron tomados con indisciplina se fueron posicionando dentro de la clase de danza.
- Dentro de la clase se prohíbe cualquier tipo de indisciplina(entendiéndola como cualquier acción que no tuviera la autorización docente) y la contradicción a la voz de la docente.
- Sin embargo, en el ámbito académico de la danza, se empiezan a usar ritmos modernos y coreografías innovadores que invitan a la estudiante a un momento placentero en el que debe seguir los movimientos de la docente y crear sus propios esquemas, únicamente cuando se le dé el permiso de hacerlo.
- En el ámbito de la técnica, se empieza a observar una exigencia extrema en las posturas corporales y en los procesos de estiramiento, exigiendo a las estudiantes un esfuerzo enorme para que su cuerpo empezara a ampliar sus rangos de movimiento.

- Teniendo en cuenta que esta era la primera experiencia como docente de danza exclusivamente, se da inicio a un proceso aunque apasionado e intenso también improvisado y desordenado. Es decir, en cada clase se empieza a hacer danza, por el placer de mover el cuerpo, sin la previa planeación de un objetivo final, esto desencadena un proceso de enamoramiento y encantamiento por parte de las estudiantes, quienes se sienten a gusto en la clase por hallar en ella ritmos modernos y variados.
- Desde el principio de la cátedra de danza y a pesar de la exigencia física y disciplinaria, se empieza a trabajar el discurso del respeto al cuerpo y la importancia de despertar en él todas sus capacidades, así, nacen los talleres de sensibilización y despertar corporal, los cuales se realizaban por lo menos una vez por período en todos los cursos. De estos talleres surgieron muchas emociones que posteriormente se convertirían en danza.
- Desde la primera semana en que la danza inicia en el IED Magdalena Ortega de Nariño, se abre un espacio en la hora del descanso para que las estudiantes que lo deseen asistan a formar parte de un grupo piloto de danza moderna y contemporánea. Sorprendentemente, a pesar de lo rigurosa e intransigente de la clase, al grupo piloto se empiezan a presentar estudiantes que de manera voluntaria desean hacer prácticas de danza de manera alterna a sus estudios.

- La acogida al grupo empieza a ampliar y se abren espacios de prácticas los días sábados en la tarde y de lunes a viernes en la jornada de la mañana.
- La motivación principal para la realización de estos espacios, es la cantidad de años en los que la docente deseaba hacer danza y por condiciones ajenas a su voluntad debió posponerla.
- Se obtuvieron a lo largo de estos dos años dos reconocimientos a nivel distrital, que le permitieron que el proceso se afianzara más, así mismo como su disciplina.
- En este primer año (2002) se obtuvo la posibilidad de llevar a cabo una función en el teatro municipal Jorge Eliécer Gaitán.
- Cada día se ampliaba el número de integrantes del grupo piloto, el cual inicia en el 2002 con 7 estudiantes y en el 2003 finaliza con un promedio de 15 estudiantes.
- Dentro de la clase de danza, la cual recibían todas las estudiantes del colegio, se empieza a generar un proceso de creación para instaurar el primer festival de danza, con el fin de que el movimiento y la puesta en escena trascendiera los espacios del grupo de danza y tocara a todas las estudiantes de la institución.

Años: 2004-2005

“Nuevas concepciones estéticas y posicionamientos jerarquizantes”

- La institución cumple cuarenta años de existencia, acontecimiento que involucra a toda la comunidad y a todos los proyectos existentes. Para dicho evento el grupo de danza por primera vez planifica la realización de un montaje, inicia un camino en el que la coreografía ya no se deja al azar, sino que por el contrario exigía una lectura previa del suceso a homenajear a través de la danza.
- Los ensayos ya se concentran únicamente en la jornada contraria y en los recesos, dejando libres los días sábados.
- El grupo de danza, gana por tres años consecutivos el premio local de las Artes, lo que lo posiciona dentro de todos los colegios de la zona, brindando reconocimiento a la institución. Esta situación genera que las integrantes del grupo de danza, se posicionen dentro de la institución como líderes. Alrededor de ellas se constituye una especie de concepto de belleza, en el que permanecer con el atuendo de danza las ubicaba dentro de una élite institucional. Hacen uso de las trusas de danza, cortan sus medias al igual que la docente de danza, buscan moldear sus cuerpos y desean destacarse en su calidad de ejecución dancística. Este fenómeno va creciendo y va constituyendo un nuevo parámetro estético entre las estudiantes en general.

- Ingresar al grupo de danza se convierte en el deseo de muchas estudiantes, incluso de jornada contraria, que por tal motivo piden el traslado de la jornada mañana a la jornada tarde.
- El nivel de técnica de danza se hace superior y así mismo la capacidad de las estudiantes para crear y proponer movimientos
- El grupo de danza se convierte en motivo de orgullo institucional, un productor de danza en masa, modelador de cuerpos y un motivo para rendir académicamente.

Años: 2006-2007

“Un acontecimiento transformador”

- En este espacio de tiempo, la docente de danza empieza a transformar su manera de percibir el mundo, haciendo memoria de lo que en su cuerpo se conservaba, recurriendo a su memoria corporal se reviven momentos de maltrato físico y configuraciones que desde el pasado cobran vida. Esta situación despierta una necesidad de puntualizar por primera vez un objetivo en el proceso de danza. Lo que se constituía como un objetivo principal, en el que las estudiantes desarrollaban a través de su cuerpo, herramientas para la expresión corporal, se fortaleció hacia una manera de revolucionar las configuraciones a las que ellas se exponían

cotidianamente. Agentes externos que las invitaban a transformar su exterior, a focalizar prioridades diferentes, a comportarse y a acoplarse a lo que el contexto esperaba de ellas. LA danza se convierte en un camino revolucionario.

- La institución empieza su proceso de construcción de la nueva planta física, lo que lleva a toda la comunidad a ubicarse en un espacio de pisos de cemento, carpas y algunos salones pre fabricados, se presentan consecuencias de salud por el frío y el exceso de polvo. Para esta época el grupo de danza que no podía detener su trabajo, inicia sus ensayos en uno de los salones prefabricados, cuyo piso de cemento hace difícil la realización de los ensayos.
- Sin embargo y bajo esas condiciones se crea la primer obra de danza contemporánea de larga duración (20 minutos) denominada “TE AMO...” en la que se exponía la rabia de una adolescente por ser abusada sexualmente, esta obra nace de un caso real. Una estudiante en uno de los talleres de sensibilidad de la clase de danza, en el que debían acariciar su cuerpo y agradecerle todo lo que de él recibía, rompe en llanto y se niega a participar de él. Situación que inquieta a la docente y en tiempos extra clase decide conversar con la menor. Al final del proceso y con apoyo de orientación escolar, se descubre que la menor fue abusada desde los 4 años hasta los 7 años, por parte del tío que ella más quería. Des esta historia nace la obra “Te amo”, ganadora del premio distrital “Niños y niñas al parque”.

- Este premio y los acontecimientos personales de la docente la llevan a intensificar no solo el trabajo y la exigencia en la técnica, sino en la exploración de sus propias historias, sus propias revoluciones, tanto en las estudiantes del grupo de danza como en el resto de la comunidad.
- En este año se inicia la cátedra dentro de la misma clase de danza acerca del cuerpo y todo lo que alrededor de él acontece, así que se hacen investigaciones acerca del cuerpo desde las diferentes culturas, el cuerpo en la literatura y el cuerpo vivido, que es la lectura que se hace del cuerpo de ellas una vez se realizan los talleres de sensibilización corporal.
- Se realiza el festival de danza, ya institucionalizado desde el 2002, pero con la novedad de ampliar los límites de la danza y transportarla a la literatura “La danza se lee”, en el que a través de la literatura se empieza a generar movimiento y expresión, así se da inicio al primer festival de danza temático e interdisciplinario, que más adelante se integraría al área de sociales, al área de matemáticas y al área de ciencias naturales.

Años: 2008-2009

“Danza y Medios”

- A los procesos de danza se integran elementos audiovisuales, que le permiten a la estudiante alimentar su obra. Se incluye dentro de la cátedra de cuerpo, el manejo de medios audiovisuales como técnica para evidenciar el cuerpo. Se dan pequeños pasos acerca de los medios audiovisuales y al grupo de danza se le invita a acompañar sus obras con dichas tecnologías.
- El grupo de danza ya es solicitado para presentarse no solo en diversos teatros en Bogotá, sino que es llevado como ejemplo a la universidad Nacional, en la que se discute la trascendencia del arte en el aula de clase.
- Las exigencias en el grupo de danza con respecto a su rendimiento físico disminuyen, pero aumenta el interés por motivar a las integrantes a dar su máximo, sin establecerle un tope, esto, considerando que cada cuerpo es diferente.
- El grupo de danza se ve integrado por un grupo de 35 a 40 estudiantes aproximadamente, las horas de ensayo se amplían al crear la institución una franja de tiempo especial para este fin. Lo que evita la asistencia en jornada contraria.

- El grupo de danza es invitado a participar en el primer encuentro de Jóvenes creadores de danza, con el fin de proyectar la danza en el colegio. Dicho encuentro se llevó a cabo en el teatro Gabriel García Márquez.
- Teniendo en cuenta los altos niveles de agresividad de los jóvenes por defender sus equipos de fútbol, nace la obra “Somos GOL”, en la que se cuestionaba la agresividad como una muestra de afecto a un equipo. Dicha obra fue presentada en la alcaldía de Bogotá.
- Para esta época, la voz de las estudiantes tiene más participación y más escucha dentro de los procesos de creación, los niveles de exigencia siguen siendo altos en cuanto al cumplimiento con los horarios de ensayo, el atuendo respectivo para la clase y el acatar el proceso para su propio crecimiento. Sin embargo, con respecto al atuendo, a pesar de convenir en que fuera apto para danza, ya era de libre elección con respecto a color y diseño.
- Se recibe el aula de danza, cuyas características con respecto a materiales y diseño resultaban apropiadas para el movimiento, sin embargo su espacio no era apto para un grupo de 40 estudiantes, situación que obliga a realizar las clases de nuevo en espacios alternos.

- Se crea la primer obra en la que las estudiantes anulan una parte de su cuerpo para potencializar el resto, sí se crean coreografías con los ojos cubiertos, con los brazos atados, desde una silla sin posibilidad de levantarse, danza desde los niveles bajos (nivel de altura en la danza que corresponde al uso del piso), sin posibilidad del medio o el superior.

Años: 2010-2011

“Yo creo, tú creas...”

- El proceso de danza sigue evolucionando con respecto a la técnica, pero se abre la puerta a la formación en diseño de coreografía, se ofrecen técnicas para que las mismas integrantes del grupo diseñen su danza y permitan la lectura de un mensaje dentro de la misma obra.
- Con el evento del bicentenario se crea la primer obra de danza teatro, de larga duración y de alta calidad técnica denominada “símbolos”, esta obra nace de un análisis profundo de lo que ha sucedido en la historia de Colombia desde el momento de la conquista, hasta nuestros días, esta obra de carácter social, expone críticas hacia los medios de comunicación, hacia la dependencia económica y hacia las manipulaciones del estado sobre los cuerpos. Esta obra fue diseñada en general por la docente de danza, pero cada coreografía tiene los aportes de las estudiantes, la

creación de libretos, el diseño de vestuario y la creación de desplazamientos, recursos, selección musical y planimetrías son producto de los talleres de creación de coreografía.

- Dentro de este proceso de creación, se intensifica la exigencia y la configuración, diseñando metodologías que le permitieran al cuerpo posicionarse dentro de su eje central, dar el máximo y descubrir su potencialidad en el momento de la creación.
- “Símbolos” fue seleccionada entre las mejores obras a nivel distrital, obtuvo el primer puesto en el Festival Artístico Escolar y recibió un reconocimiento por parte de Secretaría de Educación.
- Los niveles propositivos de las estudiantes integrantes del grupo habían ascendido y varias de las egresadas del grupo de danza empezaban a abrir espacios propios de danza para apoyarse económicamente y para continuar con el movimiento.
- Los límites se amplían y al grupo de danza se incluye la música moderna como elemento vital dentro de la creación, a ello se suma la fusión de teatro y música creando el primer musical institucional, acto que le permitió a las integrantes no solo crear su coreografía, sino que la posicionaba dentro del papel de cantante por unos momentos. Este evento que se llevó a cabo en octubre de 2011, se institucionalizó y le permitió a las integrantes del grupo ampliar sus límites para expresar.

- En la institución se empezó a generar un temor de que las estudiantes transformaran su inclinación sexual y se volvieran lesbianas, situación que generó la norma “Prohibido todo tipo de expresión afectiva entre estudiantes, besos en la boca, en la mejilla, abrazos, tomarse de la mano, abrazarse etc. Situación que generó una ola de protesta entre las estudiantes en especial aquellas que pertenecían al grupo de danza y que en la cátedra del cuerpo ya se había hablado de la importancia de hablar y transmitir el afecto a través de la piel. Las niñas del grupo de danza crearon por su cuenta una instalación en la que dentro de la misma danza se abrazaban y se acariciaban unas a otras, esta instalación cuyo nombre fue “Soy”, generó malestar entre las directivas del plantel, sin embargo, no se levantó una sola voz en contra del grupo ni de sus integrantes. Este acto estimuló al grupo de danza a utilizar la danza y el cuerpo como voz de su pensamiento y de su sentir.
- Las clases de entrenamiento del grupo de danza integran siempre la técnica, que nunca ha dejado de ser el lineamiento central de la propuesta,, así mismo esta técnica le proporcionaba elementos para crear sus propias propuestas, se convierte el cuerpo en la voz de la estudiante, así nace el primer festival de arte contemporáneo, donde ellas a través de performance empiezan a hacer denuncias sociales todas ellas a través del cuerpo.

6. Grupos de discusión.

Qué se hizo:

Se organizaron tres encuentros con estudiantes y ex estudiantes, se realizó la lectura de los borradores de las conclusiones de los talleres y de las entrevistas, se escucharon los aportes de las asistentes y se alimentaron y enriquecieron los escritos a través de los acuerdos a los que llega el grupo.

Fecha: Agosto 11 Agosto 25 y septiembre 8 de 2012.

Hora: 10: 00am – 1:00pm cada día

Para qué:

Este ejercicio busca generar reflexión en torno a las acciones ejecutadas en la experiencia, revisar la práctica educativa y como esta se fue configurando hasta constituirse en el proyecto del que hoy se da cuenta.

Quién la realizó:

Ibeth Marín, Mary Isabel Barrera.

Descripción:

Grupo de discusión 1

Se reunieron estudiantes (9) y ex estudiantes (5), se procedió a explicar la dinámica que se llevaría a cabo, se reunieron en grupos de a tres integrantes cada uno, procurando que en cada uno de ellos estuvieran unidas, estudiantes y ex estudiantes, con el fin de obtener aportes en conjunto.

Una vez conformados los grupos, se entregó a cada uno de ellos los borradores de las conclusiones de la fase 4 (ver pg. 85) en este momento se les solicitó que realizaran la lectura de dichos escritos y una discusión posterior alrededor de la pregunta:

- ¿Consideran ustedes que este escrito concluye la experiencia que ustedes tuvieron en el grupo de danza MAONA?, o ¿Es necesario transformarlo, incluyendo o excluyendo algo en él?

Se indicó que los aportes debían hacerse en color rojo sobre el mismo documento y que tenían la libertad de transformar el documento dónde ellas quisieran siempre y cuando relacionaran su aporte con un argumento proveniente de una experiencia vivida en el grupo. Una vez se entregan las copias del documento ellas empiezan a hacer lectura del mismo y hacer las correcciones respectivas. En el momento de dialogar de manera interna en los subgrupos (tres integrantes) se percibía un serio énfasis en lo que el grupo de danza le aportó en cuanto a la estética, aporte común en los documentos ya corregido por ellas. Finalizado el trabajo en los sub grupos, se finaliza el primer taller, dejando una cita pendiente para dialogar en el de forma general acerca de sus aportes.

Grupo de discusión 2

Reunidas nuevamente a los ocho días se forma un grupo grande con las mismas asistentes y se busca enumerar a nivel general los aportes realizados en los grupos, posteriormente se realiza un diálogo acerca de cada aporte con el fin de que los demás subgrupos alimenten la idea.

De la discusión final quedan los siguientes aportes explicados a continuación:

a. Documento inicial: Los movimientos después de los ensayos tenían más elementos y posibilidades, era más claro en el mensaje, era más acertado en la construcción de su propia rutina.	Aporte: Las estudiantes anotan la necesidad de resaltar que las rutinas de ensayo eran extensas y en ellas se contenían muchas rutinas que implicaban el dolor físico y el agotamiento (ver pg. 89 el resultado del texto)
b. Documento inicial: Así se inicia la creación del currículo dentro de la institución, planificando paso a paso lo que se va a realizar, no solo con el grupo de danza, sino con la cátedra a nivel general. Se determina como núcleo central del área artística “EL CUERPO” y el desarrollo de todas sus habilidades, sin embargo dentro de la cátedra de danza, la meta era superior...	Aporte: Las estudiantes consideran necesario anteponer a este párrafo, que lo que movía al grupo era un apasionamiento colectivo, la ex estudiantes en especial resaltan que la docente dentro de su misma exigencia dejaba evidenciar su intensidad y su pasión excesiva, la cual daba paso muchas veces a dar contra órdenes por no planificar la coreografía, sino que la dirigía de acuerdo a la sensación del momento. (ver pg 92 el resultado del texto)

c. Aporte final: “Sin embargo al profundizar en el contexto escolar mencionado, se percibe un serio vacío con respecto al desarrollo de corporalidad. Aunque la institución cuenta con espacios amplios tanto para las aulas de clase convencional, como para las actividades corporales, el aprovechamiento de las mismas es mínimo, tal como lo comentan las mismas estudiantes en uno de los talleres...” pg. 95 Palabras de las estudiantes: “El colegio nuestro tiene ludoteca, canchas y como 4 salones múltiples, sin embargo, pasan semanas en las que no salimos de nuestros salones de clase normales, como matemáticas, ciencias, esas clases en las que permanecemos alineadas todo el día” (Stephanie Oviedo, integrante del grupo de danza 2011-2012, cursa grado décimo)(tomado del análisis del grupo	¿Cómo nace dicho aporte? Este párrafo no se encontraba en el texto, tanto estudiantes como ex estudiantes dialogan acerca de la ausencia de trabajo corporal en el colegio, resaltan que dicha institución posee los espacios y los recursos en general para incluir el cuerpo en todo el proceso académico y que incluso “nos hemos olvidado de que el cuerpo existe y quizás lo recordamos cuando entramos a danza” (comentario literal de la estudiante Luisa Ramírez asistente al taller). El párrafo resaltado, fue redactado en su totalidad por las investigadoras en el mismo instante en que las estudiantes hacen su aporte.
--	---

discusión...”	
d. Aporte Se ha mal entendido también que al ingresar al grupo de danza, la estética corporal se transforma, para irse acoplando a los estándares comercialmente impuestos...(página 96)	¿Cómo nace dicho aporte? Este aporte en su totalidad fue el resultado de una discusión que se dio en torno al por qué ingresar al grupo de danza? Las mismas estudiantes (actuales integrantes del grupo) insistieron en que su motivante inicial, no era la danza ni el amor por ella, sino que inicialmente estaban convencidas de que a través del ejercicio hecho en los entrenamientos, su cuerpo se volvería más “bonito”. Sin embargo, concluían ellas mismas que sí empezaron a sentirse más hermosas en el grupo de danza, pero más que por su forma corporal, era porque empezaban a amar el cuerpo que tenían y esa seguridad la proyectaban mejor . Tres estudiantes comentaron que en sus familias les habían destacado que se veían más hermosas desde que estaban en el grupo de danza, sin embargo ellas eran conscientes de que sus cuerpos no se

	habían transformado, pero su forma de ver el mundo sí y que esto se reflejaba en el cuerpo.
e. Aporte ¿Qué es la danza? Es la forma en que expresamos nuestros sentimientos, nuestras emociones, nuestra forma de pensar, de ser. Donde el movimiento en sus diferentes formas toma gran relevancia al permitirnos liberar y decir muchas cosas sin necesidad de usar la palabra, pero no es cualquier desplazamiento del cuerpo, cada ejecución de movimiento lleva implícita la esencia de quien lo ejecuta.	¿Cómo nace dicho aporte? En el taller 2. Cuerpo, identidad y disciplina las estudiantes realizaron un folleto en el que compartían sus ideas sobre estos tres conceptos, luego estos folletos fueron abordados en el grupo de discusión, se leyeron los diferentes aportes, se sacaron las ideas en común, o aquellas ideas que eran llamativas y entre todas las participantes se realizó un consenso para sacar la definición de danza.

Se finaliza la reunión y se transforma el documento de acuerdo a las sugerencias realizadas por las asistentes al taller.

7. ENTREVISTAS

7.1. Entrevista ENM

Estudiante de 17 años, que ingresa al IED Magdalena Ortega de Nariño a los 12 años de edad en el año 1007. En el proceso de sistematización (año 2012) se encuentra en grado noveno, tuvo que reiniciar los grados séptimo y octavo en los años 2009 y 2010 respectivamente. Desde que ingresó a la institución se caracterizó por su alto nivel de agresividad el cual era reconocido en toda la comunidad por llegar a niveles que traspasaban las paredes de la institución, provocando encuentros clandestinos con jovencitas de otras instituciones única y exclusivamente para golpearse.

En el año 2010 debido a su pérdida de curso, se pasa a comité de convivencia para analizar la posibilidad de negar su cupo de ingreso. Sin embargo a la institución llegó el comunicado en el que se informaba que la estudiante junto con su madre eran víctimas de maltrato físico y verbal por parte de del señor padre de familia. Dichas situaciones llegaron a ser analizadas por Medicina Legal. Este nuevo referente obliga a la institución a otorgarle no solo el cupo sino el apoyo y la orientación en cuanto a establecer contactos con profesionales de la salud mental y emocional.

A esto se suma que la niña se ve atraída por el grupo de danza y empieza enterarse a él poco a poco, destacándose no solo en los entrenamientos sino en las funciones. Finaliza el 2011, siendo una de las líderes del grupo de danza y ocupando los primeros puestos por su nivel académico. Natalia ingresa en el 2013 a grado décimo y su desempeño continuo siendo de los más altos del grupo. Sus relaciones interpersonales ya no son agresivas.

Ibeth Marín: Cuál es tu nombre?

NM:

I: Desde qué año perteneces al grupo de danza?

NM: Desde el 2011, eh, como en el mes de Abril, entré

I: ¿Por qué decidiste integrarte al grupo de danza?

NM: Pues yo no estaba muy como muy segura de entrar, pero yo veía los bailes y me gustaban mucho, yo le decía a mi mamá y mi mamá, métase, métase, pero no siempre ...nunca estuve totalmente segura, hasta que un día mi mamá me convenció y pues le pregunté a la profesora que si podía entrar, me hizo pues una prueba y me dijo que sí.

I: Y en qué consistía esa prueba? Qué te decía?...

NM: Pues estaban haciendo un baile, entonces si yo lo cogía bien y si yo pues yo me lo aprendía súper rápido y lo hacía con toda la fuerza, pues eso era como la prueba de fuego no ? (risas)

I:Qué cambios ha traído pertenecer al grupo de danza en tu vida, con respecto a las rutinas que llevabas normalmente, horarios

NM: Pues, me, por ejemplo yo antes, solo por las mañanas no hacía nada o en los descansos no tenía, o sea nada, o sea perdía el tiempo, ahora me da, la danza me ha hecho tener una disciplina, me, una constancia, me ayuda mucho también a otras partes de mi vida del estudio, me ha ayudado mucho.

I:Y Cómo por ejemplo en qué, en qué en esas partes que dices del estudio?:

NM: Porque me da seguridad, me da motivación para hacer las cosas, a mi me da ale, o sea , me da mucha alegría y yo si, y me da como, me da motivo hacer bien todas las cosas, me enseña que yo puedo hacer muchas cosas bien

I:Cómo percibes la disciplina que hay en la clase, sobre tu cuerpo? Cómo qué ejercicios, en qué cosas tiene que ser disciplinada una bailarina?

NM: Una bailarina pues para mi no tiene que tener el cuerpo perfecto, pero si tener un cuerpo estable, o sea me parece que me ha ayudado mucho a fortalecer las piernas y a tener más flexibilidad, me ayuda a coordinar mucho, me ayuda a coordinar, a endurecer a eso.

I: Qué sacrificios has tenido que hacer desde el momento en que te involucraste con el grupo de danza?

NM: Bueno ehh, ¿sacrificios? soy muy dormilona, entonces me toca muchas veces despertarme, pero no me importa porque me gusta hacer eso, ehh los descansos, pues no estar con mis amigas y hacerlo, estar en el grupo de danza, esforzarme más en el estudio porque o si no, no puedo estar ahí.

I: Si les va mal académicamente, las retiran del grupo?

NM: si, tenemos que ser muy, o sea no, tenemos que estar muy juiciosas en el estudio

I: O sea, ese es como un requisito, al que le va bien académicamente sigue en el grupo, si les empieza a ir regular entonces hay posibilidad de que la saquen.

NM: Si, hay posibilidad

I: Ha pasado alguna vez que saquen a alguna niña porque le ha ido mal académicamente?

NM: Pues la verdad no sé bien por lo que entré hace un año, año y medio, pero creo que si, me imagino porque eso es lo que dice la profesora

I: Bueno, que crees tu que debe hacer una mujer del grupo de danza para ajustar su cuerpo a toda esa disciplina corporal, a las rutinas de ejercicios?

NM: Eh, pues al principio yo creería que toca ir pues no muy fuerte, porque igual es algo que uno no ha hecho antes, entonces tiene que empezar una rutina poco a poco, pues si puede hacer ejercicios en su casa, que le vayan dando flexibilidad, por ejemplo yo cuando entré hacía mucha flexibilidad y alcancé un poquito a poder abrirme de piernas, el Split y todo, pero no soy de las que puede abrirse totalmente, pero si, a veces si hago ejercicios para, para, para ayudarme en las clases.

I: Llevas alguna rutina en cuanto a la alimentación? O te cuidas de comer algunos alimentos

NM: No, o sea yo más que todo hago es deporte, me gusta mucho el deporte, la danza que es muy buena para uno tener un peso estable que le ayuda a bajar mucho de peso, pero a mi me encanta comer de todo, o sea.

I: Para ti qué es la danza?

NM: La danza es una forma de poder expresar las cosas sin tener que hablar, una forma de por sacar todo ese stress que uno tiene, de disfrutar, de pasarla rico con algo que a uno le gusta hacer, la danza es aprender muchas cosas también de diferentes países, de diferentes regiones, más que todo eso, aprender y disfrutar.

I: Cuándo tú dices que la danza es una forma de expresión, qué cosas puedes expresar con tu cuerpo?

NM: Los sentimientos, por ejemplo si un día estoy triste, un día estoy feliz y depende muchas veces de lo que uno sienta, puede darle toda, no importa que uno esté triste, pero

uno puede darle toda y hacer sentir eso que uno lleva pues , lo que uno siente no? Y poder disfrutar , expresar todo lo que uno, uno puede expresar pues las cosas que uno siente de la forma en que baile, de la fuerza con la que la haga, no?

I: Cómo ha influido la danza en tu experiencia dentro del grupo con tu subjetividad femenina?

NM: Me ha ayudado mucho, porque yo antes era como muy brusca, me sentaba mal, o sea no era muy femenina que digamos, pero ahora me, la postura , uno tiene que tener la espalda recta, sentarse bien, las piernas pues en buena posición y más que todo la postura y la delicadeza cuando uno va a bailar.

I: alguna anécdota que tengas del grupo de danza o algo que recuerdes muy puntual? Una experiencia que te aya parecido muy significativa:

NM: Para mi fue muy importante haber estado en el musical, del año pasado, fue una experiencia que nunca me imaginé que iba a tener, porque a veces soy como muy nerviosa al ver a la gente del público, me pareció que superé una parte de algo que yo tenía, me pareció genial, me encantaría hacerlo mil veces y ese es el recuerdo que más tengo porque fue súper súper genial el...

I: En qué curso estás en este momento?

NM: Estoy en noveno

I: Y ¿ Piensas continuar Décimo y Once en el grupo de danza?

NM: Si, me encantaría

I: Y después de que termines el colegio, quieres seguir vinculada con la danza o cuales son tus proyectos:

NM: Algo que yo he hablado mucho con mi mamá, es que yo desde que entré al grupo de danza, me enamoré de la danza, me encanta y creo que no puedo dejarla porque voy a seguir toda mi vida, de pronto no voy a estudiar esa carrera, pero si voy a seguir toda mi vida haciendo cursos, o estando con la profesora en el grupo de ella, pero yo creo que eso ya va a seguir para largo.

I: Okey, muchas gracias.

NM: Gracias a ti.

7.2.ECAHC

Pregunta:- Hola, Cual es tu nombre?

Respuesta:- CH

P:-Desde que año perteneces al grupo de danza?

R:- Desde el año 2007

P:- Y... que cambios trajo en tu vida pertenecer al grupo de danza?

R:- Ehhh...Acostumbrarme a muchas cosas como a asistir a los ensayos y en la casa decir que iba para ensayo, el cambio del estudio, ehh..los horarios básicamente, te debes volver organizado

P:- Que cambió en el estudio?

R:- Como... tener que rendir más, si? Esforzarme más porque muchas veces los ensayos son durante clases, entonces el hecho de adelantarme, de tener ... ehh hacer las tareas con anticipación porque también los ensayos por la mañanas y eso, entonces...es más esfuerzo a nivel escolar, si tienes una evaluación debes estudiar en las noches , hacer tareas para poder asistir a los ensayos

P:- Y cómo percibes la disciplina que hay sobre el cuerpo en la clase de danza, ¿ ustedes tienen como que hacer una serie de rutinas, de ejercicios?

R: -Un calentamiento, si un calentamiento. Siempre desde que entramos. Desde que entré al grupo siempre ha sido como la técnica y antes de hacer un ensayo o de empezar a hacer una coreografía siempre tenemos que calentar porque como dice la profe nos podemos lesionar, entonces si, siempre esa rutina siempre la hemos tenido que hacer, siempre, siempre.

El calentamiento reúne varias etapas ves? Como respirar, meditar, estirar, cardio y diagonales, solo después de esas etapas puede iniciar el ensayo.

P:-Osea que cuando empiezan, ¿siempre lo hacen con el calentamiento?

R:- Si.

P:- Luego que sigue en la clase?

R:- Ehh, la técnica, es decir, si la profe va a incluir un movimiento nuevo en la coreografía, empieza por mostrarlo y nosotras los repetimos, ahí es cuando cada una hace las cosas a su manera, es decir, cada una debe dar lo mejor de sí, pero cada una tiene sus propios límites.

P: Si alguna niña no lo hace idéntico, ¿Qué sucede?

Pues la verdad no sucede nada si la profe ve que lo están intentando, lo que pasa es que cada cuerpo es diferente me entiendes?, todo depende de lo que hayas hecho en años anteriores. Por decir algo, hay niñas que pertenecieron a un grupo de porrismo profesional, pues esas niñas son muy avanzadas en elasticidad parecen cauchos, cada una hace hasta donde su cuerpo dé, el compromiso es ir avanzando, que la profe vea que entrenamos en casa. Aunque a veces se enoja de verdad cuando ve que no hay práctica y ahí si nos obliga a entrenar a la par, eso si es doloroso.

P:- Y que otras cosas trabajan en la técnica, piernas rectas...?

R:-La punta, el flex, ehh la espalda siempre tiene que estar derecha tenemos que tener una buena postura,... si que más...ehh, que al movernos no perdamos estabilidad, que la mirada al frente, ángulo de noventa grados cuello y quijada, poder tocarse las puntas de los pies, postura de Split y spagat, tortuga, mmmm campana ahhh y péndulo. Esas son las básicas. Las más dolorosas son las del ballet.

P:- Y como se llega a tener una buena postura?

R:-Con el tiempo de los ensayos, con el tiempo de los ensayos y a medida que vamos haciendo el calentamiento y los ejercicios que hagamos durante todos los calentamientos. Es un paso a paso, jajajaja , a veces llegamos chuecas de vacaciones y nos duele solo parearnos derechas, pero con el tiempo volvemos a tomar la postura.

P:- Ehh bueno, qué crees que debe hacer una mujer del grupo de danza para ajustar su cuerpo a la disciplina corporal que exige la danza?

R:- Qué debe hacer una mujer? Pues también hace parte de eso... el calentamiento, como la técnica que se tenga y el empeño que uno ponga, si? Porque no está bien que unas mujeres pongan el... un esfuerzo para calentar y eso, mientras que otras lo hacen solo por hacerlo y ya sin ningún fin.

P:- Qué es la danza para ti?

R:-Es una manera de expresarme ya que muchas veces uno en la casa tiene problemas y todo eso y ya cuando uno llega al grupo de danza pues se le olvidan muchas cosas si? solamente es como una manera de distraerse y cambiar la manera de ver las cosas.

P:- Eh siempre que hago la pregunta de que es la danza, es una forma de expresar, siempre me responden eso, Qué expresan?

R:-Los sentimientos mucho. La forma de como vemos las cosas, como vemos la vida, como vemos el diario, ehhh todo lo que hacemos.

P:-Cuéntame una experiencia que haya sido muy significativa para ti en el grupo de danza estos años que llevas?

R:-Mmm...Cuando... no se es que han sido tantas...!

P:- Pero una que tu digas como que me ha marcado, como que siempre la tengo presente, que siempre recuerdes.

R:- Cuando nos presentamos en el teatro Jorge Eliecer Gaitán fue en el año 2010 del Bicentenario esa fue porque pues es un teatro muy grande y... siempre los nervios son bastantes ya.. llevaba hartoo tiempo de danza y hay veces a uno antes de la presentación no le dan nervios y ahí si porque...,aparte era un concurso y siempre la... los nervios de saber qué pasará, de como nos irá, de que si uno se equivoca eso, eso ha sido una experiencia muy grande! y esa vez que nos fue muy bien, todas nos sentimos como grandes en el escenario, no importa como seas tù, en el escenario te ves hermosa, es como si en ese escenario hubieran sacado lo màs bonito de cada una, jajajaja

P: Es importante verse bonitas en el grupo de danza?

R: Más que verse bonita, es que al trabajar tu cuerpo te sientes fuerte, como que dices, yo he practicada, me he ejercitado, eso me hace màs bonita, màs juiciosa, como que se te nota el trabajo en danza. No importa la forma de tu cuerpo, la profe siempre dice que cada una tiene el cuerpo que le corresponde, que debemos amarlo y usarlo al máximo, exigirle, que èl puede. Ella habla del cuerpo como si èl fuera un ser aparte, jajajaja dice que si duele, es porque hasta ahì debes llegar, que el es bello y eso lo creemos todas. Yo creo que verse bonita va en la mente

P:- Pues ya llevas bastante tiempo en el grupo de danza, nunca has pensado en retirarte... como para dedicarle más tiempo a otra cosa como tienes que hacer como tanto esfuerzo para, para... repartir el tiempo entre las actividades escolares...?

R: Pues cuando estuve en noveno a principio de año, empecé a hacer el servicio social, ahí si me tocó retirarme, me tocó; incluso yo dije “No ya por este año” porque ya yo me había atrasado de muchas cosas, entonces ehh mi hermana que también estaba en el grupo ella me dijo como... que siguiera, si? Que terminara el servicio social y que volviera a entrar sin ningún problema, esa fue la única vez, de resto no.

P:- Y cómo crees que ha influido ehh tu experiencia en el grupo de danza en tu subjetividad femenina?

R:- Ehh no se... que te digo...

P:- Como que aportes le ha hecho... esa experiencia en el grupo de danza a lo que eres?

R:- Ahh Lo que soy yo?

P: Hoy tu...

R:- Mucho porque incluso con la profe... hemos hablado muchas cosas y mi manera de ver las cosas, si? Yo soy una persona muy impulsiva y el entrar a danza hace que uno tome mas las cosas con calma... y saber que hacer, como dicen “Pensar antes de hablar, pensar antes de actuar” y hacer las cosas bien con calma porque soy muy apresurada, muy acelerada y todo tiene que ser ya ya ya! Mientras que en danzas ya las cosas tienen que ser bien, tienen que ser a tiempo ehh en una coreografía todo tiene que ser con un conteo, con un tiempo, ya como pensado, entonces eso me influye mucho llevar mas las cosas con calma y enfrentarlas bien.

P:-Y...tu qué características crees que debe tener una bailarina?

R:- ¿Qué características?

P: Si. Cómo debe ser una bailarina?

R:- Primero su forma de ser. Primero su forma de ser porque el... y también en la forma de la que ve a la danza porque muchas personas solamente ven a la danza como solo bailo y ya, si? Pero que pasa, eso también af... ehh no afecta no, influye como en lo que vivimos a diario ehhh, entonces que paso también conmigo, Pues yo lo vi asi de esa manera yo... no se que decir hahaha! Mmm... no se.

P:- Ehh bueno características tu me dices que como una forma de ser especial que... como que cualidades debe tener una bailarina?

R:- Que cualidades?... Mmmm...

P:- Digamos a nivel corporal...

R:- Ehh a nivel corporal pues no es tanto porque ehh incluso han entrado muchas compañeras del colegio y ... muchas delgadas, muchas mas...entonces a nivel corporal no es mucho, si? Lo que consiste es debe tener una técnica para hacer todo, si? El esfuerzo que uno ponga con su cuerpo para...para algunas es muy difícil trabajar y todo eso pero pues siempre es como igual, la profe nos da el trato igual a todas para...para que vean todas que si podemos hacer lo mismo ninguna es superior a otra, ninguna es inferior a otra. Todas estamos en un mismo nivel porque todas hemos tenido el mismo... como la misma enseñanza de la profe, si? entonces no... no hay ninguna diferencia en ese sentido. Como te dije antes, todos los cuerpos son bellos y todos pueden hacer danza

P:- O sea, más serian como las ganas de participar... antes que un “Produco Tipo A” como a nivel corporal.

R:- Exacto, si.

P: Muchas Gracias

R: De nada

7.3.ETESC

Nació el cinco de Julio de 1988, a la edad de Siete años su madre toma la decisión de dejar a Tannia bajo el cuidado de su padre, e iniciar otra familia en otro contexto. Esta situación aunque produce en Tannia un acercamiento muy fuerte hacia su padre, también debilita totalmente la relación con la mamá, llegando a límites extremos de no comunicación por meses completos. El padre de Tannia siempre se caracterizó por apoyar a su hija en el desarrollo de todas sus habilidades escénicas y por ser para ella el mejor confidente. Sin embargo desde su juventud presentó fuertes problemas con el alcohol y con la adquisición de hábitos,

situación que le impidió tener un trabajo estable, por lo que su sustento lo obtiene de vender y revender mercancía.

Tannia se ha caracterizado por ser una niña creativa, extrovertida, asume roles de liderazgo fácilmente, se apega mucho a quienes le demuestran afecto y más cuando éste se da a través de la disciplina.

Cuando inició su proceso en el grupo de danza, su temperamento arrollador cautivó no solo a la docente directora del proyecto y a las demás integrantes del grupo, sino que al resto de la comunidad educativa, la cual reconocía en Tannia a una niña con un futuro enorme en las artes escénicas.

Tannia perteneció al proyecto de danza desde el año 2002, se graduó del plantel en el año 2005, ingresó a la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2006 para estudiar licenciatura en artes Escénicas, sin embargo su inclinación hacia la danza contemporánea la motivó a ingresar a la ASAB al programa de Danza.

Ha participado desde el año 2004 en proyectos de Teatro Alternativo e hizo parte del elenco de la película “La pasión de Gabriel” en el año 2008.

Actualmente se encuentra terminando cuarto año de danza en la ASAB y pertenece a la compañía “Catarsis Danza”, bajo la dirección de Sandra Suárez.

Fecha de la entrevista: 16 de Mayo de 2012

Entrevistador(a): Eyer Ibeth Marín Hoyos

Lugar de la entrevista: Instituto Mayéutico (sede de ensayos de la compañía Catarsis Danza)

Hora: 7:45 am

Ibeth Marín: Cuál es tu nombre?

Tannia: Tannia Esperanza Suárez

I: En qué año perteneciste al grupo de danza MAONA?

T: Yo, soy de la primera generación del grupo, digamos como de las primeras chicas que hicieron parte de este proceso, nosotras comenzamos en el 2002, recuerdo

I: Durante cuánto tiempo estuviste involucrada con el grupo?

T: Desde el 2002 hasta que me gradué del colegio, siempre pertenecí al grupo de danza, a pesar de que me cambié de jornada, siempre estuve en la tarde, todo mi bachillerato, y finalizando, el último año, me cambié de jornada a la mañana, pero igual seguí trabajando con Sandra y con el grupo.

I: Osea cuántos años, desde el 2002 hasta...

T: El 2005, después también seguimos trabajando, después de que me gradué, pero ya estuve como invitada en algunos trabajos y Sandra también nos asesoró pues en algunos proyectos que adelantamos en otros espacios.

I: Qué cambios trajo la danza en tu vida, como en cuestión de rutinas, cuando estabas en el colegio así que recuerdes?

T: Pues bastante porque, recordando estos días, digamos que académicamente, pues a mi me iba pues normal, pero desde que comencé a ser parte como del grupo de danza, de una u otra forma uno adquiere un poco de disciplina y pues cambia un poco de hábitos, de entorno y de espacios también, pues porque tienes que disponerte para otro tipo de cosas y también haces parte de otros espacios, entonces si considero que me hace un poco... a partir de ese momento, soy un poco como más constante y un poco más juiciosa en organizar mi tiempo y en algunas cosas

I: Y puntualmente así cambios que tu digas, tenía que madrugar más, tenía queee:

T: Ah! Claro mira, nosotros nunca teníamos, yo nunca tenía horas de receso, porque siempre aprovechábamos y en la hora del recreo, yo me acuerdo, que siempre sonaba el timbre y yo me iba al aula múltiple y pues ensayábamos a la hora del recreo, incluso también después de clase, cuando pues podíamos casi todos los días de hecho yo me acuerdo que extraclase siempre sacábamos tiempo para ensayar e incluso los fines de semana también, estando en el colegio o nos veíamos acá en este colegio, acá en Bolivia, en el Mayéutico y ensayábamos.

I: Para ti, qué características debe tener una bailarina?

T: Primero súper importante pues la pasión y como las ganas de manifestarse, de comunicarse pues a través del cuerpo, y del mismo movimiento, aparte de esa pasión y esa disposición considero también que pues la constancia, me parece, digamos que esos dos valores me parecen mucho más importantes incluso que el mismo talento, aunque el

talento también, por supuesto pues es como un plus para todo esto pero yo considero que digamos en un bailarín, en un artista escénico se forma es a partir de eso, de la pasión, de la disciplina, de la constancia, del hacer, del hacer pues constante.

I: Y características como físicas, tú las vez como necesarias?

T: No, pues ha pasado, y pues es muy chistoso, porque en momentos de mi vida yo siempre he sido como de mente abierta con respecto a que TODOS PUEDEN BAILAR y de hecho, aún lo pienso, pero aveces estéticamente tu vez cosas y pues no se, generan otro tipo de estímulo, yo considero que pues también depende de la técnica, porque por ejemplo, si vamos a hablar de clásico por supuesto históricamente y culturalmente hay unos patrones estéticos súper marcados, pero yo considero que un cuerpo bien entrenado puede hacer todo tipo de danza y se ha evidenciado, tengo compañeros por ejemplo que son un poco más digamos más gruesos en su fisionomía que yo, pues más fuertes y tienen unos cuerpos muy prodigiosos porque los han entrenado, entonces digamos que características o rasgos físicos, no, pues chévere de pronto una persona que tenga piernas largas, espalda ancha por ejemplo para hacer bien Graham, y este tipo de cosas, porque se ven bien los trabajos, ciertas cosas técnicas, muy claras y muy marcadas en, pues en el cuerpo, pero yo considero que cualquier cuerpo, puede hacer cualquier tipo de danza mientras sea entrenado.

I Osea que es fundamental el entrenamiento

T: Por supuesto (aunque también todo lo contrario) : **Qué cosas más o menos, cómo es un entrenamiento de danza, qué cosas se le hacen al cuerpo como para ese entrenamiento:**

T: Pues yo creo que uno tiene que disponerse en todos los digamos, en todos los aspectos, aparte de disponerte físicamente, también tienes que hacerlo mentalmente, porque por ejemplo a mi me ha pasado, he comprobado, que muchas cosas que por ejemplo creo que no puedo hacer, y es como por digamos, puro por puro bloqueo mental, así de sencillo, es como una disposición también de la cabeza, como para lo que vas a hacer, el ejercicio, disponerte también, respirando, por supuesto en un momento y un espacio determinado y adecuado genera pues digamos que el trabajo sea mayor, vez?, es decir, que sea más efectivo, pero entonces eh, bueno, en un espacio adecuado, me parece que es importante respirar, aprender como a escucharse, a ver qué ritmo también tiene tu cuerpo vez?, porque tu de la calle vienes en un estado emotivo y un estado físico, diferentes estados, y cuando

llegas a disponerte a un espacio, digamos a un salón de clase, un salón de entrenamiento , tu tienes que entrar de una manera absolutamente diferente, vez?, porque vas a entrar a hacer algo externo pues, algo muy diferente a lo que estás haciendo en la calle, de pronto ya con toda la razón y con toda la intención, puedes entrar a jugar y bueno, y como interactuar en un montón de espacios, pero sí, la disposición tiene que ser yo creo que mental y física, bueno, nosé, un entrenamiento lo mínimo es digamos comenzar a preparar el cuerpo, osea, que él entienda que tu vas a hacer un trabajo físico con él no? Si yo comienzo a hacer un trabajo digamos ehh, suave? A nivel digamos como de fuerza y de tónico y de este tipo de cosas? para disponer los músculos, ya cuando comienzo a sentir que por ejemplo las articulaciones están sueltas, el cuerpo ya está como en una disposición diferente y yo también ya comienzo pues como aumentar el grado como de trabajo, digamos?, el grado de presión sobre el cuerpo, y ya después, ya cuando uno tiene, osea, el cuerpo esta dispuesto , has estirado, has calentado, puedes hacer lo que tu quieras.

I:Tú cómo percibes la disciplina sobre tu cuerpo? Porque de una u otra manera, si los bailarines, tienen como una reglamentación , digamos, yo no hago ninguna clase de actividad física, ustedes si son como muy rigurosos, con toda esa parte física,

T:Bien, te refieres por ejemplo, externo a lo técnico, osea, de qué otra manera nos preparamos?, bueno, aparte , bueno, primero la alimentación es fundamental no?pero por ejemplo en mi caso es algo muy raro porque yo soy vegetariana

I:Y siempre has sido vegetariana u optaste por ser vegetariana?

T:Opté por ser vegetariana después de conocer la danza, llevo siendo vegetariana dos años y medio y de hecho en parte yo digo, bueno voy a dejar las carnes rojas porque me quitan elasticidad, osea , ese también fue uno de los argumentos y tiene que ver. Pero por ejemplo que ha pasado, que ahora me siento un tris más débil, tengo que compensarme, tengo que hacer otras cosas, pero considero, digamos, como un poco más sano, intento comer un poco más sano pues como para, porque yo se que mi cuerpo es la herramienta de trabajo, osea de cualquier bailarín y de cualquier artista escénico, bueno, aparte de la alimentación, bueno, trato de consumir muchísima agua, de consumir frutas, de consumir alimentos que de pronto tengan elastina y este tipo de cosas, aunque la mayoría son hechas con animales, pero bueno.

Aparte de la alimentación, de que otra forma me preparo como para estas actividades

I: Digamos tienes que mantener un peso estándar:

T: Si y no, lo que pasa es que bueno, es muy fácil subir o bajar de peso, como por los hábitos y también por la carga, por ejemplo, cuando estamos finalizando semestre en la ASAB, es tenaz porque la carga, pues física y también mental es tan fuerte que tu bajas de peso, como sea, o sea te lo juro que yo siempre que estoy en muestras, bajo dos kilitos, pero siempre que estoy también por ejemplo en pleno, pues en pleno curso de semestre también estoy como ansiosa, es digamos que yo no tengo como mucho rollo con subir bajar, osea lo importante es cómo mantener el cuerpo entrenado, considero, aunque pues digamos la universidad también a veces molestan un poco por el peso, porque pues siempre hay patrones pues estéticos no? Aunque digamos que yo creo que ese pensamiento así, ya está cambiando muchísimo, porque estamos entendiendo que nosotros somos cuerpos muy diferentes, ves? Por el hecho de ser latinos, por nuestra fisionomía, por el hecho de nuestro contexto, de nuestro entorno, es verdad que si es muy diferente nuestro cuerpo y nuestra disposición frente a una técnica, frente pues a un tipo de danza

I: Y en tu universidad, si lo percibes? porque alguna vez escuchaba que cuando van a entrara la ASAB, lo primero que miran es como el físico de la persona, si no tienes...no eres delgada, de una vez como que van rechazando esa clase de cuerpos:

T: Mira yo he visto digamos, yo he seguido muchos procesos de admisión en la ASAB, incluyendo 'pues los míos, yo me acuerdo que yo me presenté al preparatorio y pasé, porque en esa época acababa de salir del colegio y el año en la ASAB comienza siempre a mitad de año, entonces listo, hice el preparatorio en el primer semestre, me presenté a carrera y no pasé, a pesar de que estaba súper convencida de que iba a pasar, osea no pasé, y también tengo claro que fue un poco por eso, porque en esa época digamos que tenía un tono diferente y pues un entrenamiento diferente, pero yo he visto por ejemplo que es muy raro, o sea que de pronto pasa una persona que tu veas que no cumple con las características, o sea, digamos que ellos si se rigen mucho por eso, pero hay muchas excepciones también vez?, porque hay gente que vas y tu dices pero este chico ¿qué hace aquí?, porque tu no le vez de pronto como un trabajo, un compromiso o algo como con, que

uno dice, -este chico si de verdad quiere bailar y quiere estar aquí, a pesar de cómo se vea-, o sea, un cuerpo se entrena, un cuerpo se moldea, eso es fijo, pero si sigue, si sigue existiendo un poco esa idea pues del ideal, incluso se ve en algunos maestros de algunas escuelas, en mi universidad pasa que son muchas tendencias, hay varias tendencias, los de la escuela por ejemplo cubana, los de la escuela así vieja guardia, si son así como muy rigurosos, pero están tirando a veces comentarios –Están como jamoncitas!!!- y vainas así, pero digamos, que no era como hace años que a mi me contaban que en algunas escuelas, que eso era trágico y de verdad era horrible, decían groserías y cosas muy muy fuertes que todo el tiempo estaba poniendo por supuesto tu autoestima y tus ganas de bailar en el suelo, ¿vez?, pero por ejemplo a mi me pasa que a pesar de que yo soy como muy fresca con eso, todo el tiempo también estoy pensando un poco en eso, aunque no lo creas, en mi peso, todo el tiempo, uno siempre quiere bajar un poquito de peso, pero también , como estoy me siento cómoda, pero socialmente uno si tiene ahí como su raya, si pasa. (risas)

I: De lo que tu recuerdas en el grupo de danza, alguna vez, hicieron como esa puntualidad?

Que estuvieran bajas de peso, o en el grupo de danza eso no importaba:

T: No para nada, para nada, para nada, por ejemplo algunas éramos muy bajitas, otras eran muy altas, bueno o sea, no había, nunca, nunca, nunca hubo problema por Cómo nos veíamos, para nada, tampoco como de pronto, como una selección para cierto tipo de trabajo, por cierto tipo de cosas, para nada, siento que siempre ha sido como muy abierto, y muy, un espacio como muy sano en ese aspecto.

I: Y ¿cómo era la selección?, entraba el que quería participar del grupo, o era una clase obligatoria como dentro del currículo del colegio?

T: No, la clase si O sea, dentro del currículo si tenías danza, y pues todas todas veíamos pues danza con Sandra, pero pasaba que Sandra hacía audiciones y eran muchas niñas de hecho nosotras, a mi muchas veces me preguntaba, - bueno, ayúdame a mirar quienes vez por ahí que tienen pues cositas- porque yo me acuerdo que Sandra hacía convocatoria y llegaban treinta, cuarenta, cincuenta niñas, y era el aula múltiple lleno de niñas , haciendo secuencias, por ejemplo una secuencia sencilla que Sandra montaba, por ejemplo una de estrella en el piso, entonces ella iba seleccionando pues como las niñas que querían o sea que ella veían que tenían como facultades, pero, también por ejemplo recuerdo que en una

época tuvo una especie como de escuela, que pues las del grupo de danza casi siempre pues el grupo fue grande, recuerdo que éramos como diez más o menos, es un grupo grande pues como para coordinar, tu sabes que un colectivo es difícil, pero en una época aparte de nosotras Sandra también tenía unas chiquiticas pues que pertenecían al grupo de danza, como una especie de escuela, pero sí siempre hubo bastante convocatoria para el proyecto.

I: Bueno, qué debe hacer una mujer del grupo de danza para ajustar su cuerpo a la disciplina corporal que exige la danza, Es lo mismo en hombres que en mujeres ?

T: No creas, lo que pasa es que físicamente, nosotros tenemos ciertas características que nos permiten digamos tener más potencial en diferentes cosas, por ejemplo , los hombres por las piernas tienen mucha más potencia para hacer un salto que nosotras, que nosotras las mujeres, significa que a nosotras nos toca trabajar digamos cosas específicas, por ejemplo de potencia y también de fuerza ¿vez? Aunque también los chicos son un poco más fuertes para algunas cosas, a pesar de que nuestro umbral de dolor es un poco mayor, ellos son un poco más fuertes, entonces a nosotras también nos toca trabajar como la fuerza ¿vez? Nosotras considero que somos un poco más, tenemos un poco más de elasticidad, a los chicos les toca trabajar más elasticidad y claro eso depende un poco como de género, en medidas si hay ciertos factores que nos diferencian y eso es maravilloso también, pero considero que eso es de trabajo, por ejemplo, tu detectas en cada cuerpo ciertas cualidades y también ciertos digamos, digamos ciertas cosas a trabajar, entonces, digamos lo puntual es , o sea mirar, detectar que es lo que te toca trabajar, que es lo que debes trabajar, como para tratar de nivelar un poco, porque todos siempre tenemos potencia en algo , aunque hay personas que son muy muy buenas saltando , hay personas que son mu buenas por ejemplo con frases en el piso , personas que tienen excelente memoria, personas que tienen excelente presencia, pues escénica, tenemos que trabajar otros valores dentro, pues dentro de la misma danza

I: Para ti ¿Qué es la danza?, ya que has vivido como el proceso en el grupo y ahora que optaste porque sea tu profesión:

T:Para mi la danza es algo muy muy especial, yo creo que a mi la danza, suena chistoso, pero yo creo que me salvó la vida de verdad, como, porque en momentos de mi vida me he sentido como , no sé, desahuciada, de otras cosas, y con la danza siempre ha sido un

enamoramiento y también una pelea constante, pero yo considero que es, algo, que digamos, si llega a tu vida o que tu puedes llegar a la danza, es algo que te transforma por completo, pues porque también es una forma o sea aparte de comunicarse diferente, es una manera de sentir, de sentirte, de proyectar, de contar, de hablar, o sea es algo que tiene mil posibilidades, me parece un fenómeno divino, culturalmente, o sea en toda la sociedad me parece que la danza, es pues como esa forma que la gente tiene de hacer catarsis, de ese frenesí, esa forma de gozar también, esa forma de querer, o sea, son muchos sentimientos, muchos amores, muchos querer, dentro de la danza, por ejemplo solo la danza como para bailar y también la danza como hecho escénico, la danza como estudio de movimiento también es bellísima, porque potencia las posibilidades de o sea de un ser humano en su forma también no solo de ver, sino también de entender, de percibir, de de no sé, de comunicarse y también de entrar en una relación con el otro, porque lo que me gusta de la danza y por ejemplo sobre todo de la danza contemporánea es eso, que le aporta mucho a lo colectivo, que le aporta mucho pues como a lo que pasa, al contexto, entonces siento que es una posibilidad y un medio muy importante para pues como para ser y estar.

I: Hacíamos hace unos días un taller con las niñas del grupo de danza y ellas nos decían que la danza es expresar con el cuerpo, ¿Qué se expresa con el cuerpo?

T: Uno puede expresar con el cuerpo todo, de hecho hay personas, yo he visto, y yo soy así a veces, personas que no expresan nada con la cara, nada pues verbalmente, pero con el cuerpo, o sea con la postura, con pues la tensión tónica, dice muchas cosas ¿vez? Tu con el cuerpo expresas, caminando por ejemplo, tu puedes caminar de mil maneras, pero con el cuerpo siempre estás expresando como estás considero, como estas o como quieres proyectarte también frente al mundo.

I: Se proyectan solo cosas que son parte de uno, o también se proyectan como cosas social?

T: Absolutamente todo, claro, yo creo que tu eres víctima y también eres un reflejo de lo que pasa a tu alrededor, porque tu estás interviniendo todo el tiempo en lo que está pasando, y eso se evidencia mucho en tu cuerpo, en tu forma de relacionarte, en tu forma de entrar, pues en el espacio, entrarle a la gente.

I: Cómo crees que influyó tu experiencia en el grupo de danza Maona en lo que eres como hoy? Si tuvo influencia ese paso por el grupo para que tu optaras por la danza? O es algo

que siempre , como que siempre habías querido y lo realizaste y por eso estuviste en el grupo? O fue a partir de ahí que surgió ese gusto por la danza:

T: Yo recuerdo que yo bailaba antes de conocer a Sandra, pero yo había hecho ballet, y yo me acuerdo que yo era muy mala en ballet, siendo sincera, yo tenía un espíritu muy bonito, pero pero, así como bailar como técnico, nada, o sea era muy, muy, era otra cosa. Pero con Sandra o sea conocer la danza contemporánea y esta manera de hablar con el cuerpo y claro que cambió mi vida absolutamente, y además que también, digamos considero que me preparó mucho para lo que está pasando ahora, porque una cosa es trabajar con un grupo es difícil , sobre todo que yo me acuerdo que con Sandra por supuesto había una preparación y un trabajo pues digamos como teórico y técnico, pero nosotras también explorábamos mucho a partir de la sugestión, a partir de también no sé, en las propuestas que nos generaba Sandra, en las propuestas que surgían de nosotras mismas, o sea, considero que fue una una, digamos un espacio muy bonito para para aprender, para explorar, para investigar a partir de mi cuerpo , a partir también del grupo , considero que eso me preparó para trabajar en un grupo, me preparó para un colectivo también para, por ejemplo, este concepto de percepción, este concepto de hacer en lo colectivo, súper importante, entonces considero que me abrió como mucho la posibilidad de interactuar, de hecho yo recuerdo que cuando entré a otro grupo a otra compañía yo ya tenía cosas ganadas, muchas cosas ganadas, era como buena en muchos aspectos y obvio pues o esa esto por supuesto no viene solo, esto viene del trabajo previo y yo le dije a Sandra de hecho en estos días que nos vimos yo le agradecí mucho porque yo me había enamorado de la danza gracias a ella y por supuesto que influyó muchísimo en mi decisión, en lo que quería hacer para mi vida, osea, sí marcó como en dos , de hecho cuando te contaba hace un momento que me había cambiado de jornada y que siempre había pertenecido al grupo de danza, fue porque me gané una beca para estudiar en, ese era un convenio que tenía el instituto o sea la ASAB con el teatro Jorge Eliécer Gaitán, era una especie de escuela, como un preparatorio para niños, pero para menores de edad, o sea antes del preparatorio de la ASAB y yo salí beneficiada , pues por supuesto yo ya tenía bases, ya venía preparada pues de trabajar con Sandra, entonces pasé la audición súper fácil, estudié ese

semestre y me preparé pues para pasar al preparatorio, entonces por supuesto que si influyó en todo.

I: ¿Qué anécdota o qué experiencia recuerdas del grupo que ta haya como marcado mucho?

T: De todo tipo, primero, yo creo que bueno aparte del grupo de teatro yo nunca he tenido la posibilidad de ver tanta danza y de conocer tanta danza como en esa época, a lo que voy es que nosotros participamos en todos los festivales habidos y por haber, bailamos en muchos muchos teatros y eso es muy bonito, y es una experiencia para una persona que no es profesional es bellísima, por ejemplo bailar en el Jorge Eliécer Gaitán y este tipo de cosas, o sea como que tenías la posibilidad de vivir o sea de evidenciar, de ver, de aprender, me parece que fue una época chévere en ese aspecto, también la forma en la que nos relacionábamos con mis compañeras, era muy chistoso porque yo me acuerdo que había una compañera María, se burlaba de mi, pues por la mirada del baile contemporáneo, pues o sea buscas el punto, el foco, todo esto, decía que tenía mirada de toro bravo y se burlaban por eso de mi, también me acuerdo mucho que cuando llegué al grupo yo era la más pequeñita, el resto de las chicas ya estaban como en décimo como en once, yo me acuerdo que yo entré al grupo cuando estaba como en octavo grado, ya después vinieron otras chiquiticas, chiquiticas, entonces eso era como un soye porque era crecer juntos, o sea de hecho yo me acuerdo y yo ahora pienso Sandra hoy está cumpliendo treinta y ocho años y como ¡ohhh juepucha!!! treinta y ocho años, yo te conozco hace como diez años, es increíble, o sea, porque nos vimos crecer juntas y es como, sé que ha pasado, o sea la danza como ha pasado por nuestras vidas, que ha hecho de nosotras, es impresionante porque sin querer cada una de nosotras también, o sea tiene un camino ahí o sea que ha hecho que logramos andar otras pues han querido y ahí están como por los lados también haciendo danza, porque yo creo que eso es un amor como que no se deja, después de que la conoces pues quieres seguir haciendo danza.

I: Y conoces otras compañeras que estuvieron contigo en el grupo de danza y continuaron profesionalmente en la danza?

T: ¿Profesionalmente? No.

I: O estén involucradas con la danza?

T: Si, pues, Laurita por ejemplo, Laurita estaba en la Guerrero haciendo un programa técnico en danza , creo que en este momento no está allí , pero es una chica que se ha seguido formando dentro de la danza , yo se digamos del grupo de la vieja guardia, por ejemplo Maryori también sé que ha seguido haciendo danza y eso, de resto, por ejemplo la chiquitas de las escuelas posterior a la nuestra muchas muchas pertenecen al grupo aquí que Sandra tiene, pues a su escuela, están tomando clases pues en otros espacios , en otras academias, incluso este año entraron dos chicas a la ASAB, al nuevo programa arte danzario que me parece bellísimo pues y yo se que del colegio vienen muchas más , entonces si se ha convertido en una opción, en una alternativa de vida absolutamente

7.4.EYR

Nace el 15 de Noviembre de 1996, es la menor de dos hermanos, su hogar se desarrolla dentro de los parámetros conocidos de una familia convencional. Sus dos padres laboran todo el día y ella en compañía de su hermano, han permanecido bajo sus cuidados con el apoyo de su abuelita materna.

Desde muy pequeña se ha caracterizado por su sobrepeso, situación que en la infancia le acarreó muchos inconvenientes en el contexto escolar, pues fue víctima de matoneo, no solo por parte de sus compañeros, sino por parte de docentes y algunos familiares, quienes se referían a ella como la “gorda”. Situación que obligó a sus papás a iniciar un diálogo familiar acerca de su cuerpo y de las fortalezas que este posee. Así mismo empiezan a estudiar la posibilidad de buscar un espacio diferente para que ella iniciè sus estudios secundarios.

En el año 2009 ella es trasladada de un colegio mixto al colegio oficial IED, Magdalena Ortega de Nariño, donde se ha caracterizado por su temperamento y su carácter, los que no permiten bajo ningún punto de vista tocar el tema de su sobrepeso. Se ha destacado por su excelente rendimiento académico y por su participación en la organización de actividades culturales tanto del curso como de la institución.

Hace parte del grupo de danza desde el año 2011, donde se destaca por su capacidad para trabajar en equipo, apoyar a sus compañeras y su tenacidad a la hora de practicar y preparar su cuerpo para alguna coreografía.

I: Hola, Cuál es tu nombre?

Y:

I: ¿Desde qué año perteneces al grupo de danza “MAONA”?

Y: Ehh desde el 2011.

P: ¿Qué cambios ha traído esta experiencia en tu vida?

R: Ehh pues no se, uno se tiene como que acoplar al tiempo... como saber distribuirlo para ... si cumplir con el colegio y cumplir con... el grupo como tal y... rendir en la casa.

P: ¿Qué exigencias tiene el grupo de danza ?

R: Ehh... pues... como saber... memorizar... la rutina, puesto que pues hay, pues eso es., pues hay personas que les queda complicado o... saber los ritmos del tiempo... la coordinación.

P: En cuanto a tus rutinas cotidianas, ellas se han sufrido algún cambio?

R: Si claro, igual... por ejemplo cuando tenemos el ensayo por la mañana pues... entonces... tu tienes que alistarte temprano y de ahí nos vamos al colegio y de ahí comenzamos la rutina digamos hasta las 11 y cuarto y de ahí ya la rutina escolar, ya... es el colegio y ya las clases.

Realmente no ha sido difícil, me ha dado organización, me entiende?, ahora hago mis tareas en las noches, para poder asistir a los ensayos en las mañanas, así pues cumplo con todo.

P: ¿Qué otra clase de rutina has evidenciado en el proceso aparte de los tiempos, de tener que memorizar, como qué otros cambios ha traído a tu vida pertenecer a este grupo de danza?

R: Como, o sea, llevarse con las compañeras porque pues igual si tu trabajas bien con tu pareja, tú debes hacerlo bien para que ella también salga bien, así ella debe hacerlo para que yo salga bien, me entiendes? o cuando nos toca trabajar por grupos pues, ¿sí? , es muy importante llevarse bien con ellas, así al conformar los equipos el trabajo saldrá mejor y pues tú te sientes bien. El ambiente es muy agradable, a veces a la profe le toca decir “Bueno ya es esto y...” entonces ya uno le pone como seriedad al caso y se hace eso.

P: Dentro de la clase de danza hay cierta disciplina sobre el cuerpo, ¿tú, cómo la percibes?,

R: Ehh pues básicamente es como controlar tu cuerpo tu sabes, es como detallar como se hace, si tu detallas bien el movimiento de las manos, de los pies, el cómo mueve ella esta posición o la otra; tú la imitas y después lo practicas hasta que logras hacerlo y ahí es cuando le metes tu forma personal, me entiendes? Es como básicamente ,saber expresar y moverte al mismo tiempo que todas!, pero tú lo haces a tu manera, tratando siempre de expresar en el movimiento lo que el personaje está sintiendo.

P: ¿Qué cosas tienen que hacer ustedes para poder controlar el cuerpo?

R: Ehh pues ...del... depende de la música ehh... la música lleva unos tiempos, entonces depende del conteo tu haces las posiciones, manejas tu cuerpo, te riges a la... rutina, si? Como al baile, y así mismo estás expresando lo que tú sientes.

Es como un proceso, mira tú trabajas muchos ejercicios para que el cuerpo no solo tenga flexibilidad sino que lo puedas controlar en una posición, si me entiendes? se quede quieto, ahí descubres técnicas para que se eleve, o se abra, o resista la quietud, ahhh.. pues no todas logramos la meta final, pero avanzamos, jajajaja, lo intentamos vez?

P: Bueno que sacrificios has tenido que hacer desde el momento en que te involucraste con el grupo de danza?

R: ehh Pues a veces tenemos ensayos en los descansos entonces pues como alejarse uno de las amigas en descanso o... ehh si estamos en clase entonces hay ensayo, hay que montar coreografía entonces uno como “No profe pues tenemos que ir a esto” entonces “No si

vayan!” Entonces como dejar las amigas a un lado y pues ellas entienden también porque... como uno va a decir que no.

Si ensayas en medio de una clase así como matemáticas o así, pues te toca adelantarte vez? Entonces en la noche, no solo haces tus tareas pendientes sino que debes adelantar el trabajo de la clase en el que no asististe, por estar en ensayo.

Debo madrugar para ensayos, generalmente antes de entrar al grupo de danza me levantaba a las 9 am, y pues hacía todo despacio, incluso, llegaba al colegio a hacer tareas, pero como no sabes si van a haber ensayos extras, pues debes hacer tareas antes y madrugar, ahora me levanto a las 7am, así no tenga ensayo jajajajaja, ya me acostumbré.

El ejercicio, ese ha sido duro para mi, la profe es muy exigente, he debido practicar mi elasticidad todos los días, haya o no haya ensayo, y eso pues duele.

P: ¿Qué requisitos debe cumplir una niña que desee hacer parte del grupo de danza?

R: Pues eso normalmente se hace a comienzo de año que es cuando se eligen las... las muchachas que van a estar en el grupo de danza nuevo ehh se... casi siempre se monta una coreografía y... pues que ellas se aprendan eso y se ve la parte corporal como se expresan, como se mueven... que ritmos llevan, que se le puede enseñar a ... a arreglar pues... básicamente es eso, aunque la profe es muy chistosa, porque no les dice que no, a veces hay ensayos hasta con 60 niñas y nosotras le decimos que son muchas, entonces ella busca un salón más grande, jajajajaja . La profe deja abierto el salón y la que desee intentarlo puede hacerlo, la profe dice que NO, cuando una niña asiste por simplemente evadir clases o por recochar, me entiendes?, o a veces tú vez cuando una niña no quiere esforzarse .A todas nos toca esforzarnos para salir bien.

P: En cuanto a la forma del cuerpo de las integrantes, hay algún lineamiento?por ejemplo hay límites en cuanto a la estatura, al peso etc?

R: No pues eso no tiene nada que ver... o sea, lo importante es que tu sientas la música, ehh sepas expresarte y aprendas a ... a manejar tu cuerpo, a conocer partes que pues que quizás nunca habías sabido que podías hacer eso.

Cuando yo asistí para ingresar, pensé, no me van a recibir, porque yo tengo sobre peso, pero mira que no, incluso la profesora me dijo que todos teníamos el cuerpo que debíamos tener, jajajaja pero que debíamos aprender a usarlo y pues ella me exige como a todas, y yo trabajo hasta mi límite, pero jamás me ha dicho que mi forma sea un inconveniente.

P: Para ti que es la danza?

R: Ehh para mi la danza es saber expresar cosas que no podemos... decir mediante palabras o... por ejemplo los sentimientos ... si tu estas feliz pues haces las cosas bien, si estas un poco mal pues no le vas a meter la misma gana... no va a ser el mismo empuje para hacer las cosas, básicamente es eso.

P: Tanto en los talleres como en las entrevistas, ustedes utilizan la palabra “Expresar” como una de las bondades de la danza, ¿què expresan?

R: Es sentir lo que haces ehh... saber que... lo que tu estás haciendo lo haces por gusto no porque te toca o porque simplemente quieres lucirte en el escenario o... pues si quieres que las demás te vean y digan “No es que ella pertenece al grupo de danza” Es si tu lo haces lo haces con... con ganas... con emoción, con sentimiento con lo que tú sientes. Es como sacar a través de tu piel y de tu cara lo que llevas en tu mente.

P: Lo que expresan en el escenario, es impuesto a nivel general? O logrean que cada una exprese sus sentimientos propios?

R: Pues cada una tiene manera de pensar distintas yo creo que... por ejemplo cuando yo bailo a mi me fluye lo que yo siento por la danza y por el tema que estemos trabajando. Sin embargo lo que expresas siempre trata de que sea de adentro, si me entiendes? como que si todas debemos tener actitud alegre, porque estamos representando algo alegre,. Pues debes creer que eso es motivo de alegría, es sentir lo que el personaje siente, es actuar, igual, prestarle el cuerpo a un personaje, sin embargo sigues siendo tú en el escenario.

P: ¿Las coreografías que ustedes montan las hacen como con un tema central?

R: Si, por ejemplo este año hemos hecho la coreografía del día del profesor... , hicimos otra sobre un colegio..., Hicimos otra sobre... el día de la mujer y ... pues casi siempre son tema central... lo que montamos.

Pero debes pensar la historia y sentir que el tema central va para todas, la profe siempre nos hace una motivación inicial, así en el momento de crear los personajes tú ya sabes que actitud debes tomar.

P: y quieren expresar como un mensaje al...

R: Como tal... si... siempre se... se basa como en bueno vamos a tratar de... dar el mensaje ehh del maltrato a la mujer o ... de lo... que sea ...del tema central. ¿Si me entiendes?, uno se mete en el tema central y pues así es más fácil mostrarlo.

P: Ehh cuéntame una experiencia que te haya marcado del grupo de danza, algo que tu recuerdes, que siempre haya sido como como muy significativo para ti?

R: Mmm... Bueno pues cuando yo entré ... yo... yo entré fue por una amiga, ella me dijo “Ay noo es que mira para no estar sola, no seque...” Y yo entre básicamente pensando en “No esto me puede servir pues para mantener la figura no seque”, pero me he dado cuenta de que no es solo eso, es para poder expresar lo que siento, es cuando digamos yo escucho música me acuerdo de los bailes, de los pasos, de ... pues comienzo a bailar o ... si, depende de lo que esté haciendo pues recuerdo todo... todo lo que hemos pasado, por ejemplo el musical de año pasado fue importante... porque pues aparte de conocer a las muchachas del grupo de danzas uno conoce a las personas eehhh se acostumbra al ritmo de trabajo.

Desde que estoy en el grupo de danza he experimentado cosas diferentes, el escenario da mucho miedo y crees que tal vez no puedas, sin embargo, al final de una danza, cuando te aplauden, ehh, dan ganas de gritar, jajajajaja. Es muy emocionante, yo creo que eso es lo que más me ha gustado, me hace sentir como grande.

P: Como el grupo de danza ha influido en tu subjetividad femenina como, en lo que eres hoy, te ha transformado? Te ha dejado como alguna huella?

R: Si ehh Pues yo antes no era como tan expresiva en lo que hacía y esto, pues el grupo de danza me ha ayudado como ser más expresiva, a decir lo que siento y aprender a decir las cosas, porque pues muchas veces uno no dice las cosas de buena manera y hay gente que se lastima cuando uno le dice las cosas... entonces he aprendido como a decir las cosas y... a sentir lo que hago... expresarme, me he sentido más fuerte.

P: ¿Alguna vez te han molestado por tu sobre peso?

R: No porque pues por ejemplo yo soy gordita pero... así mismo pues yo... yo me quiero, o sea, si yo soy así pues ya lo acepto , pero hay gente que lo hace como “Aynoo es que yo estoy cansada de ser así... “No quiero ser mas así por eso entre al grupo de danza para adelgazar, para no seque...” Pero yo... pues yo me quiero así como soy, o sea, hay gente que no se admite como es... pero yo si.

P: Y en el grupo de danza nunca te han...

R: No, nunca. Siempre me han tratado igual que a las demás y jamás se ha dado la posibilidad de que te digan “oye baja de peso”, eso no lo admitiría.

P: Muchísimas gracias.

R: De nada

8. HISTORIAS DE VIDA

8.1.Introspección

Dana Elisa Rodríguez Martani
Egresada 2011
Estudiante II semestre Arte Danzario
ASAB

Hubo un tiempo, hace algunos pocos años, cuando yo era exactamente el tipo de persona que hoy en día crítico: era una persona ignorante de su corporeidad, una de esas personas que se limitan a habitar un cuerpo, no a *serlo*. Andaba por la vida cargando mi cuerpo como si fuera ropa, como algo ajeno a mí, como algo transitorio, prácticamente insignificante. Tenía una apreciación inconsciente de mi cuerpo.

El día de hoy no solo ha cambiado esa percepción, sino que vivo y alimento mi ser cada día del nuevo concepto e ideal que ahora defiendo respecto a mi cuerpo. Este cambio, sin embargo, no vino solo. Una persona no puede entender y conocer su cuerpo si no dedica tiempo a ello, si no tiene el espacio y la disposición. Este espacio fue brindado a mí gracias al grupo de danza del colegio. Hoy, cuando miro hacia atrás, me divierto pensando en lo incómoda que solía sentirme bailando, en lo intranquila que me sentía al utilizar este cuerpo que habitaba, sin embargo, empecé un trabajo que más que todo fue una exploración de mí misma, hacia mí misma. Esta búsqueda que inicié en el grupo de danza, me permitió una aproximación hacia sentidos y experiencias que antes no había descubierto, fue como abrir los ojos y descubrir que ese algo que todos buscamos en la vida para que nos lleve hacia la

felicidad, no estaba en un ente externo, sino que solo yo, desde mí misma, era capaz de generar ese furor.

Ha sido tan grande la influencia que este espacio generó en mí, que hoy en día dedico mi tiempo y mi energía a ampliar esta exploración corporal, no solo desde mi cuerpo, sino desde el estudio de la historia, del contexto, del desarrollo, y claramente encontrando cada día distintos caminos desde la técnica de la danza que me permitan potenciar la capacidad expresiva de mi cuerpo. El grupo de danza me otorgó un camino que seguir, me entregó mi cuerpo, mi conciencia corporal y mi corporeidad.

Desde Platón y el mundo de la ideas y quién sabe cuanto antes, se ha dado un dualismo entre alma y cuerpo, una separación, y es este concepto el que está inculcado en nosotros, que el hombre es un ser constituido por alma y cuerpo. La enseñanza más grande que me otorgó el grupo de danza, fue la de hacerme saber que el ser humano no *posee* cuerpo, sino que *es* cuerpo. Desarrollar una conciencia corporal no se trata de convertirse en la persona más flexible, ni la más fuerte, se trata de hacer una introspección hacia este instrumento con el que vivimos y convivimos cada día de nuestra vida, de entender qué límites tiene, qué capacidades y ventajas tiene, se trata de amarlo y de respetarlo, de reproducir el movimiento desde una apropiación y no desde una imitación, se trata de vivir en armonía con nosotros mismos.

8.2.Un mundo de dudas

Laura Camila Ortiz Castro
Egresada año 2011

Yo ingresé al IED Magdalena Ortega de Nariño a los 12 años de edad, para cursar grado séptimo en el año 2007, recuerdo que cuando lo hice, lo único que me llamó la atención era que desde que estaba en quinto de primaria en un colegio cercano al Magdalena, el grupo de danza de dicha institución ya era muy reconocida en la localidad, ese fue mi verdadero motivante para ingresar.

Desde el primer día de clases, en la hora del descanso me fui a sentar frente a dicho salón, el cual en ese año era una bodega muy fea, porque estaba el colegio en proceso de construcción, sin embargo, admiraba que esa profe dónde fuera realizaba sagradamente sus ensayos, aunque el piso era de cemento y debían solventar la incomodidad del exceso de polvo, pupitres arrimados en las esquinas y un frío intenso, esto no era excusa para que las niñas faltaran a sus ensayos. Yo quería hacer parte de ese grupo, por eso, no solo me paraba a mirar los ensayos, sino que procuraba destacarme en las clases de la “profe” Sandra, aunque ella era muy estricta, desde un principio mostró mucho afecto por mi, porque yo daba más de lo que ella pedía, sin embargo, a pesar de mi esfuerzo, nunca me tuvo en cuenta para el grupo de danza. Así pasó mi grado séptimo y yo no mencioné ni una vez mi verdadera intención, pero me prometí a mi misma tratar de ingresar en el año siguiente.

Empieza grado Octavo, yo desde el primer día asistí a una convocatoria que la “profe” hizo para poder hacer parte del grupo, hice todo lo que pidieron, memoricé cada secuencia, cada paso, me tiré al piso, di mil vueltas, y al final de todas las que nos habíamos presentado, que éramos como 50 estudiantes, solo escogieron como a 15 y yo no estaba en ese grupo. Sin embargo, seguí dando lo mejor de mí para poder hacer parte del grupo de danza. Así la historia se repitió en grado noveno.

Cuando ingresé a décimo, simplemente no lo intenté, asistí a mi clase de danza normal, desilusionada y no lo niego un poco molesta, no solo con la “profe” sino conmigo misma, por no ser capaz de hacer notar mi deseo, por no tener la fuerza de decirle a la “profe” personalmente que yo deseaba hacer parte de su equipo.

En la primer clase de danza de ese año 2010, la “profe” inicia explicando una secuencia, la cual sería el eje central del montaje final, yo me ofrecí como voluntaria para realizar el movimiento en compañía de la “profe”, en otras ocasiones hubiese dado lo mejor de mí, pero en ese momento se unió mi frustración por no haber sido escogida en oportunidades anteriores con una multiplicidad de problemas que uno tras otro empezaban a agobiar a mi familia.

Una vez finalizado el ejercicio, la profe se quedó mirándome fijamente y con mucha seriedad me dice “tú por qué carajos no has entrado al grupo de danza?, yo no pude contener la risa y le comenté que siempre he tratado de ingresar pero que nunca había sido escogida, ella sonrió y me dijo que “si uno desea algo debe llegar a ello por el camino que

sea”, “yo siempre he estado aquí, me hubieras buscado”. Desde ese día hice parte del grupo de danza, sorprendentemente ingresé al grupo líder, en el cual se encuentran niñas que pertenecen al grupo de danza desde el grado sexto, dicha experiencia me hizo sentir grande y por primera vez en mucho tiempo me sentí feliz.

Conmigo ingresaron al grupo mis dos hermanas y las tres empezamos a liderar todo el grupo, no solo por nuestra forma de hacer danza que la profe decía que era “muy bella” sino porque entregábamos todo nuestro tiempo a la práctica de las coreografías y a apoyar a la profe en cuanta actividad hubiera.

Desde que ingresé al grupo la “profe” se mostró muy amable con nosotras, como nuestros problemas económicos eran evidentes, la “profe” nos apoyaba en todo, incluso, contrataba a mi mamá para hacer el vestuario del grupo y así permitirnos participar y a la vez recibir algo de dinero.

Para mí la danza se convirtió en una obsesión, era mi todo, aunque me destacaba en todas las materias, mi mayor placer era estar en el salón de danza, tanto así, que mi proyecto de ser docente de idiomas se vio desplazado por el de ser una bailarina, cuando le comenté a la “profe” mi anhelo, ella me apoyó y me dijo que yo tenía todas las capacidades para hacerlo, así que empecé a entrenar el doble para presentarme en la ASAB.

La profe, fundó un espacio de danza para los niños de la fundación de los andes, y me pidió el favor que le colaborara, yo asistía todos los sábados sin falta para apoyarla en esas clases,

por cada clase dictada, la profe me daba \$20.000, ayuda que me servía para los gastos de la semana y espacio que yo aprovechaba para entrenarme y prepararme para ingresar a la ASAB, yo no me veía haciendo nada más.

Finaliza así mi grado décimo y de igual forma mi grado Once, en este último la profe me permitió dirigir varias coreografías del primer musical, allí hice la fonomímica de un tema de Cristina Aguilera, fue increíble, en el momento en que me subo al escenario y empiezo a moverme y a cantar bajo la voz de ella, me sentí tan pero tan grande, que confirmé que no deseaba hacer nada más en la vida sino eso, danza.

Se llega el gran día, llego puntual a la ASAB para presentar mi prueba y una vez termino de hacer una fila interminable, me hacen entrar a un salón grande, rodeado de espejos y barras de ballet, allí como en la mitad de la película Billy Elliot, recibo la orden de hacer una postura de ballet, yo ubiqué mis pies en primera posición a la espera de poder dar a conocer todas mis habilidades, e impaciente por mostrar mi capacidad para poner mis piernas a la altura de mi cabeza, simplemente se acercan, me miran la espalda y sin ninguna compasión me dicen, es suficiente, salga y espere los resultados. Quedé sorprendida y a la vez muy asustada esperando en el hall de la academia el momento de los resultados para pasar a la siguiente fase de la admisión.

“No Admitida”, esa frase me destrozó, derrumbó todos mis sueños y recordé ahí mismo que por perseguir ese sueño no había inscrito mis papeles en ninguna universidad, recapacité y me di cuenta que mis manos habían quedado vacías, lloré y sentí ira, esa ira que sentía

cuando la “profe” no se fijaba en mi para ingresar al grupo regresaba a mi cuerpo y salí a caminar y a buscar un culpable, “la profe”.

Después de ese día no fui la misma, dejé de soñar y empecé a hacer frente a mis verdaderos problemas, al divorcio de mis padres, a la falta de dinero para comer y a la falta de un rumbo universitario. Desde ese día me alejé de la “profe”, creo que quizás la culpé por haberme ilusionado.

De eso ya ha pasado un año, hoy en día (21 de Noviembre de 2012) ya tengo mi cupo listo para ingresar a la universidad e iniciar mis estudios en licenciatura en idiomas. Descarté por completo la danza, quizás por temor a descubrir de nuevo un “No” como respuesta. Sin embargo he vuelto a abrazar a mi “profe” y a reconocer que la danza quizás no es mi camino, pero si hubo un momento en el que me sentí dueña del mundo, fue cuando sentí el escenario en mis pies y la música por todo mi cuerpo.

Agradezco cada día haber podido hacer parte de esta experiencia y espero no morir sin volver a sentir ese aplauso del público, en el fondo de mi ser la danza sigue ahí suplicando por una oportunidad.

8.3.Un lenguaje desconocido.

María de los Ángeles Díaz F.
Egresada año 2002
Abogada Universidad Libre de Colombia

Desde el momento mismo en el que fui seleccionada por la profe Sandra para pertenecer al grupo de danza del colegio Magdalena Ortega de Nariño, evidencié que las emociones y sentimientos no sólo podían transmitirse a través de las palabras, -como hasta ese momento estaba acostumbrada-, sino que existía otro tipo de lenguaje, mismo que había sido ajeno para mi durante mucho tiempo, pero que pude descubrirlo y sentirlo cuando permití que mi cuerpo al compás de los diferentes ritmos, exteriorizara todo aquello que muchas veces por timidez no hacía.

Y es precisamente en este tópico donde pretendo ahondar, con el fin de destacar que durante mi permanencia en el grupo, pude darme cuenta que mi cuerpo no sólo podía reemplazar mis labios, o los extensos escritos que solía efectuar para mis habituales clases de filosofía o español, sino que éste era capaz de expresar todo lo que sentía, lo que le agrada y lo que no tanto, aspectos éstos en los cuales nunca antes había reflexionado.

A partir de esa experiencia junto a la profe Sandra, pude darme cuenta que mi cuerpo no era simplemente un cúmulo de músculos, tejidos y huesos, los cuales, conjugados con mi cerebro, me permitían todos los días efectuar las actividades que el cotidiano vivir demanda a cada uno de los seres humanos, sino todo lo contrario, denoté que mi cuerpo es un

instrumento al servicio del “lenguaje corporal” en el cual se puede reír o llorar sin soltar una sola lágrima, pues precisamente el cuerpo a través de multiplicidad de formas puede hacerlo.

Es preciso anotar, que si bien ya tenía una visión de lo que era mi cuerpo, lo cierto es que a partir de las vivencias que tuve en el grupo de danza, dicha concepción adoptó un matiz mucho más sensible, pues era evidente que debía cuidar con mayor ahínco ese nuevo instrumento al servicio de las emociones, el cual había descubierto casi que producto de la casualidad, habida cuenta no ser precisamente una mujer muy extrovertida.

Así las cosas, sólo me resta por acotar que mi paso por el grupo me permitió descubrir la inmensidad e importancia que tiene mi cuerpo, así como, itero, la multiplicidad de emociones y sentimientos que puede transmitir con tan solo disponerse para que ello ocurra, dejando a un lado los miedo, temores e inseguridades que en la mayoría de los casos impiden que seamos nosotros mismos.

8.4.Mi Cuerpo, Mi Culto

Tannia Esperanza Suárez.
Egresada año 2005
Estudiante arte Danzario ASAB
6to. semestre

En el momento en que conocí a Sandra Suárez, surgieron muchas inquietudes acerca de cómo me sentía en relación a mi cuerpo y como este se relacionaba y mostraba frente al mundo y los demás. Estudiaba ballet y teatro, me encantaba moverme y la cadencia, la música y la vida me mostraban, me absorbían y encontraban con lo que sería mi amor eterno. La Danza.

La primera vez que llegue al aula múltiple a un ensayo me sentí muy confrontada, pues me costó mucho trabajo entender esa dimensión de mi cuerpo y el espacio, el concepto de lo colectivo, la particularidad del movimiento, el contacto con el piso, la gravedad, la música; todo estos elementos tan diferentes a lo que vives en el cotidiano, definitivamente en ese momento la danza se mostro como otra posibilidad.

La Danza y La Vida...la pasión y fiebre de movimiento, se transforman después de mi paso por catarsis. La danza se convierte en la vida, en lo que quiero construir día a día. En ese momento de mi vida decidí que bailarí siempre y que a través de mi cuerpo como herramienta tengo la posibilidad de dimensionar y debelar parte de lo que soy y siento, pues considero que nuestro movimiento es un reflejo de lo que somos, de nuestras

posibilidades y necesidades. Siento que tengo menos ataduras, menos tabús, me respeto, me admiro, me siento cómoda, con menos taras y prejuicios para trabajar y para reconocer en el otro un sujeto capaz, un sujeto igual, compartiendo vivencias, por eso considero que todos podemos bailar, todos podemos encontrar en el movimiento otra dimensión de estar y ser, otra forma de habitar y sentirse, comunicándonos desde lo más profundo, íntimo, y fuerte. El cuerpo, ese que llevamos, que nos gusta, que nos pesa, ese que violentamos y cuidamos, este cuerpo que movemos, que es puente, pincel, memoria, rastro, ruta, recuerdo, tiempo, frío, calor, deseo, presente, mi relación con el mundo, con el otro, mi dimensión y mi necesidad.

8.5.Narración de la experiencia desde mi propio cuerpo

*“A través de la reconciliación que tuve con mi cuerpo,
pude reconciliarme con la sociedad”
Sandra Suárez*

Al realizar un análisis de la experiencia pedagógica “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza” la cual dirijo desde hace 10 años en la IED MAGDALENA ORTEGA DE NARIÑO, se despiertan en mí dos inquietudes, cuya intensidad es directamente proporcional a mi nivel de agotamiento. La primera de ellas es ¿por qué realizar un proyecto de investigación en el aula alrededor del cuerpo?, de la cual surgen preguntas pequeñas como, por qué no dirigir de manera convencional este espacio educativo?, cuál es la fuerza interna y visceral que me lleva a realizar este proyecto dentro de mi cátedra? Y ahí, nace entonces mi segunda inquietud, por qué la necesidad de intervenir el cuerpo con la danza para rescatar en él la subjetividad del educando?, no será más bien, que estoy tratando de rescatar a través de este proyecto mi propia subjetividad?

Para poder resolver estas dos inquietudes, que en realidad encierran otras tantas, debo regresar mi memoria hacia el pasado y tratar de leer en mi propia historia las respuestas. Cuando hablo del pasado me refiero puntualmente a mi primera infancia, en la que mi cuerpo era mi refugio, en él no solamente hallaba a un confidente, sino que a través de él desahogaba la depresión infantil que resultaba de un abandono no intencional por parte de mi familia.

Desde los cinco años de edad disfrutaba mi soledad, porque en ella desafiaba la realidad a través de la música y la danza, en esos instantes en los que mis padres tenían que hacer mil piruetas para conseguir los tratamientos médicos de mis dos hermanos, yo , que era la encargada desde mis 5 años de edad, de una niña con retardo mental y un bebé de escasos meses, inventaba para ellos y para mí fantásticos musicales, en los que obviamente yo era la estrella central. Bailaba, corría, cantaba, daba giros, hacía cuanta pirueta pudiera imitar e incluso inventar.

Aunque le di rienda suelta a mi cuerpo explorando en él todas sus posibilidades físicas y escarbando en todos sus rincones, para descubrir las múltiples sensaciones que aquello me causaba, olvidé decirle que lo amaba, lo convertí en ese pecado secreto, en ese baúl de tristezas y remordimientos, que era exclusivo para mis momentos de soledad. Mi pobre cuerpo, pasaba de conquistador a esclavo, de Dios a pecador, de bueno a malo, no tenía salida, no tenía voz, no solo era maltratado por la disciplina típica de la época, del docente de la regla de madera y el escarnio público, sino que era minimizado por mí misma, cuando lo veía como símbolo de pecado y perversión.

Así pasé toda mi infancia, la cual desaparecía poco a poco y se estrellaba con una adolescencia más difícil aún. Colegio religioso y femenino, en el cual se me impuso la carrera docente, pues mi línea disciplinar era pedagógica, nunca la elegí, pero tampoco hice nada para impedirlo.

Debo decir, que no me destacaba en ninguna asignatura, las que seguramente me debían generar algún tipo de emoción positiva, como la danza, la música o educación física, eran

impartidas de maneras tan absurdas que solamente me generaban repudio. El movimiento debía ser disciplinado, medido y debía ejecutarse con el acompañamiento de piezas musicales acordes a los valores del colegio. En mi interior, existían ocasiones en las que odiaba cada una de aquellas imposiciones, quería empujar al maestro de danza y ocupar su lugar, quería invitar a todas mis compañeras a moverse como su cuerpo se lo pidiera. Sin embargo, no alcanzaba yo a culminar mi fantasía, cuando yo misma me reprochaba por tales deseos.

Así, entre fantasías y reproches, finalizo mis estudios de una licenciatura que se alejaba totalmente de mis verdaderos deseos internos, no recuerdo haberla escogido, pero tampoco recuerdo haber dicho que NO. Bien dicen que tu construyes tu destino y pues la verdad, yo había cedido dicho derecho a terceros.

Sin embargo, es ahí, en medio de una carrera universitaria que atravesaba kilómetros entre mi pasión y yo, donde empieza mi catarsis con mi cuerpo. Me embaracé, empecé entonces a descubrir en mí movimientos, formas y expresiones que jamás había encontrado. Fue en mi gravidez donde mi cuerpo y yo nos reconciamos, fue en ese proceso hermoso en el que decidí prometerle que lo liberaría.

Como un aviso del destino, y sin ningún título en danza, sino simplemente normalista y próxima a terminar mi tesis para recibir el título de licenciada en Informática, logro a través de un concurso, ingresar a la planta docente de Secretaría de Educación, como docente de aula de primaria. Cuando llegué al colegio para el cual fui nombrada, me encuentro con que no había vacante en aula y que la única plaza que existía era para una docente de danza en

primaria. Aunque sentí temor de aceptar dicha propuesta, lo hice a riesgo de recibir una sanción por no estar vinculada en lo que Secretaría de Educación había dispuesto para mí.

De manera empírica empiezo a descubrir juegos y estrategias que motivaban al educando a expresar sus sentimientos, allí con ejercicios de expresión corporal empiezo a dar rienda suelta a todas las ideas que desde niña había conservado de lo que una clase de danza debía generar en los estudiantes.

Estando en esta institución finalicé mis estudios de licenciatura. Entonces decidí retomar mi camino y devolverle a mi cuerpo todo lo que le había negado, Mi cuerpo se convirtió en mi liberación, mi soporte, mi cómplice, mi refugio y la danza era la palabra que él necesitaba para expresar.

Así que para empezar a liberar y ante todo descubrir mi propio cuerpo, empiezo a estudiar lo que algún día me negué, habiendo terminado una licenciatura que para nada se enlazaba con la danza, necesitaba un título que me permitiera involucrarme en el aula desde la perspectiva artística, así que me especialicé en educación artística, lastimosamente, me estrellé con un equipo docente que para nada llenaba mis expectativas, lo que me motivó a retomar de manera simultánea mis estudios de ballet, los cuales había iniciado durante mi infancia y adolescencia.

El ballet que en su esquema es riguroso y cien por ciento configurador del esquema corporal, me proporcionó elementos que no conocía de mi cuerpo. La elasticidad, la postura, la elegancia y la belleza que en él se escondían salieron a flote y reflejaban en ese espejo del aula de clases a una mujer hermosa, segura y fuerte. Imagen que se quedó

grabada para siempre en mi mente y a través de la cual sentía que podía enfrentar cualquier reto.

Una vez finalicé esta especialización en Educación artística en la universidad del Bosque, busqué ayuda en profesionales de la danza para que me ilustraran acerca del mejor espacio para desarrollar procesos que se salieran un poco de la configuración y le permitieran al cuerpo movimientos espontáneos que se alimentaran de la técnica del ballet y a la vez recrearan el lenguaje del alma. Entonces descubrí la ASAB (Academia Superior de Artes de Bogotá)

Tenía temor que a mis 24 años me rechazaran, sin embargo apliqué para los cursos preparatorios, los cuales se impartían en las noches, horario que me resultaba apropiado, pues debía trabajar y ver de mi hija.

Finalicé dichos estudios al año siguiente y aún sabiendo que por los horarios exigidos me sería imposible cursar el pregrado en danza, me decidí a presentar la audición. Cuando obtuve el resultado aprobatorio, sentí que había conquistado el mundo, que tenía las herramientas y que debía transmitir ese mensaje que la danza había dejado en mí.

Secretaría de Educación, dispuso que por ser especialista en artes, yo estaba en la capacidad de iniciar el proceso de danza en el Colegio Magdalena Ortega de Nariño. Siendo este un contexto totalmente diferente, dirigido a secundaria y con una población femenina, se requería una estrategia más madura sin permiso de improvisación.

Aunque la danza era mi camino de catarsis y liberación, necesitaría muchas herramientas para convertirlo dentro del aula de clase en un camino procesado que llevase a un o una

estudiante a identificarse dentro de ella. No quería ser la réplica de aquellos maestros que tanto critiqué en mi adolescencia, pero tampoco quería convertirla en la cátedra lúdica fácil y subestimada.

Así, con la cabeza llena de muchas preguntas y pocas respuestas, con la certeza de lo que se deseaba obtener al final del proceso, pero con la incertidumbre del camino correcto para lograrlo, nace este proyecto “Desarrollo de la corporalidad a través de la danza”, en el colegio IED Magdalena Ortega de Nariño, institución que me acoge y confía en mi para dirigir su cátedra de danza en la jornada de la tarde a partir del 14 de Enero de 2002.

La Experiencia: “La configuración en la danza como dispositivo para descubrir el cuerpo”

La IED Magdalena Ortega de Nariño, fundada en 1962 de carácter femenino, supone un plan de estudios enfocado hacia la formación de la mujer específicamente.

No obstante, antes del año 2002, las estudiantes solo encontraban dos momentos (cada uno de sesenta minutos) para reencontrarse con su cuerpo (educación física y música) es importante aclarar que estos espacios han sido de formación tradicional, es decir, siempre hay que seguir una instrucción. Las asignaturas restantes, se desarrollaban en el aula convencional, sus puestos debían permanecer alineados, con la mirada siempre al frente, su ubicación debía ser siempre la misma dentro del aula de clase y sus desplazamientos dentro de la institución eran limitados y exclusivos para la hora de entrada, descanso y salida.

En el año 2002 se incluye la danza como una asignatura obligatoria dentro del plan de estudios, con un espacio de una hora semanal por curso. Este cambio generó múltiples expectativas en la comunidad educativa, en especial en los docentes, quienes en su mayoría, con más de 30 años de experiencia dentro de la misma institución, no consideraban importante asignar otro espacio para el arte, necesitándose más intensidad horaria en las asignaturas que ellos determinaban como “importantes”. Para las estudiantes, este cambio aunque fue recibido con mucha alegría, no les inspiraba seriedad, sino por el contrario, se convertiría según ellas en un espacio de descanso. Para la rectoría (que era transitoria en ese momento) la danza era necesaria para tener una carta de presentación ante la comunidad.

Empieza entonces un proceso en danza, totalmente opuesto a las expectativas de la comunidad. Un proceso que aunque impone una disciplina, tanto en tiempos de llegada, tiempos de salida, tiempos para un calentamiento, tiempos para crear, tiempos para expresar, tiempos para imitar, cada tiempo dentro del tiempo mínimo de la clase iba marcado con un objetivo claro. También se disciplinó el vestuario, el peinado y la postura, estos parámetros que daban una organización al proceso, no tenían una pretensión trascendente ni diferente a la de organizar y configurar como lo describe Foucault en su discurso.

Dicha pretensión no devenía la inexperiencia de la docente que dirigía la asignatura, ya que a pesar de contar con una estricta formación en danza clásica y contemporánea, sabía que la

danza era el camino para la catarsis y el desarrollo de la corporalidad de la comunidad educativa en general.

Había un conocimiento acerca de lo que la danza como movimiento puede transformar en el ser humano, pero ello no sería posible sin la disposición de quien recibiría todo este beneficio, las estudiantes, esto permitiría pensar que la asignatura se convertiría en un espacio de configuración coercitiva en la que el cuerpo sería tratado como un objeto cuya necesidad primordial sería cumplir con un límite estándar en su rendimiento físico, desconociendo su interlocución con la subjetividad.

Sin embargo, muy por el contrario, el aula de clase, que en un principio era el aula múltiple adaptada muy sutilmente para la danza, se transformó en un espacio liberador para la docente, quién empezó a explorar lo contrario a las imposiciones estudiadas en su formación dancística. Inspirada en Isadora Duncan, Álvaro Restrepo y Martha Graham, la docente que en su clase imponía límites disciplinarios; no esperados para dicha asignatura, invitaba también a sus estudiantes a reconocer dentro de su propio esquema corporal movimientos que naciesen a través de la exploración. A pesar de lo innovador que resultase dicho proceso en el plantel, no se presentó ningún obstáculo en su desarrollo, por el contrario, se fueron sumergiendo en él estudiantes que deseaban dedicar tiempo extra en su formación personal.

Hasta este momento se estaban estableciendo metas personales en cuanto a desarrollo de habilidades corporales, lo que significa, que a pesar de que todas las estudiantes participaban en los procesos dancísticos, unas cuantas (inicialmente siete estudiantes)

dedicaban tiempo extra para trabajar su cuerpo y así llegar a cumplir con los mínimos en resistencia, flexibilidad, coordinación, que se suponen necesarios para la danza etc.

Simultáneamente en este trabajo físico empiezan a nacer espacios espontáneos de diálogos acerca de los contextos en los cuales las estudiantes se desenvolvían, surgiendo temas como el maltrato a la mujer, la drogadicción, la inestabilidad familiar, la preocupación excesiva por tener un cuerpo cuya forma se acople a los estándares comerciales etc. Estos diálogos empiezan a motivar en la docente movimientos que encadenados se transformaban en un mensaje renovador, catártico y revolucionario. Estos movimientos con un mensaje en su fondo transforman las dinámicas discursivas de la clase. Ya no se hablaba entonces de un cuerpo urgido de disciplinas sin un objetivo final, sino se hablaba de un cuerpo comunicador, un cuerpo mente y un cuerpo espíritu, que renovado en su interpretación, sería renovado en su configuración y así recuperado para cada una de las estudiantes.

Esta tesis inicial, conlleva a la creación de un currículo que reconozca el cuerpo y lo potencialice primero, en el descubrimiento de posibles formas de expresión así estas se salgan de los límites impuestos y segundo, en su propia emancipación, determinándose el cuerpo como el centro del proceso y a través del cual, se puede fortalecer el auto reconocimiento y así mismo la autoestima y la seguridad de las fortalezas propias, así que el desarrollo de habilidades físicas resultaba ser en este caso un valor agregado. Este currículo que aunque al día de hoy es cambiante de acuerdo a las características específicas de la comunidad estudiantil, mantiene sus dos pilares iniciales y llega a ellos a través de múltiples caminos.

Este proceso generó en la comunidad una serie de inquietudes con respecto al camino disciplinar que tomaría la materia, cuando se empezó a mencionar la Danza Contemporánea como la técnica líder en el proceso, todos los integrantes de la comunidad empezaron a prestar atención a las clases y en especial al grupo piloto que practicaba en las horas del descanso.

Por lo tanto, cuando se anunció la primer muestra del “Grupo de Danza”, la comunidad en pleno se encontraba atenta al resultado que a corto plazo (3 meses) había obtenido el grupo. En esta ocasión la muestra sería presentada para el “Día de la mujer”. Situación que obligaba a la docente y a las integrantes del grupo a incluir en su montaje elementos que hicieran referencia a este tema tan importante en un plantel de carácter femenino.

La obra, que incluía movimientos acelerados, representaciones faciales y corporales de ira, tristeza y angustia, desató en el público una emoción al parecer catártica. Docentes, estudiantes y directivas, expresaban de manera eufórica sus emociones, no solo a la docente sino entre ellos mismos comentaban la particularidad del grupo y el asombro con el que habían recibido el mensaje.

Esa reacción primera, esa emoción del colectivo generó en la docente una exaltación física que llenó sus expectativas y le hizo comprender que el cuerpo habla y que en él se contienen todos los mensajes que la palabra desconoce. Así que consultó en las estudiantes que integraban el grupo y se sorprendió al escuchar que ellas guardaban en su interior las mismas emociones que la docente había experimentado.

Este conjunto de sensaciones que trascendían hasta el cuerpo y lograban exaltarlo y emocionarlo, abrió la puerta a la creatividad, a la libertad, a la palabra. Con este discurso sencillo, se empieza a invitar no solo a las integrantes al grupo, sino a la comunidad en pleno a reconocer el cuerpo, a amar el cuerpo a hablar a través de él y a liberar todas aquellas palabras que se encuentran encadenadas en el alma y que quizás lastiman y piden a gritos ser liberadas. Gritos de auxilio por una necesidad de afecto, de atención, por una urgencia física, económica o quizás espiritual. A partir de esa muestra primera del 8 de marzo, se inicia un camino en que la danza extrae del cuerpo todo su sentir.

Así nace en el IED Magdalena Ortega de Nariño Jornada Tarde, una cultura por la danza la cual se posiciona en la institución, no solo a través de la cátedra sino que el grupo de danza llega a tener 40 integrantes.

A partir de esa primera obra que meses más tarde recibiría el nombre de “Movimiento en...” y que llegara a presentarse en el teatro Municipal Jorge Eliécer Gaitán, se inicia una exploración por los diferentes sentires comunes en las estudiantes, quienes poco a poco empiezan a desempeñarse con más seguridad en el campo de la danza y no por la técnica adquirida dentro de su cátedra, sino por la firmeza y la seguridad con la que empezaban a habitar su propio cuerpo.

Cuando se destaca la presentación que este primer grupo de estudiantes tuvo en el teatro Municipal Jorge Eliécer Gaitán, se hace porque en ellas no era cotidiano recibir un aplauso, de hecho son pocos los alicientes que los adolescentes de este contexto reciben por

parte de quienes los rodean, entonces una función, en un espacio tan reconocido, y con la efusión del aplauso a su labor, generó en ellas un nuevo sentir, un nuevo despertar.

“Creo que ese día mi vida se partió! sabes que bailo, porque de esta forma me siento libre, cómoda, plena, me encuentro, reconociendo lo que soy, lo que no sabía que existía, me siento fuerte, me proporciona placer ;catarsis* siento que hago parte de....creo que bailando me conecto con algo intangible con algo mío, que hace parte de todo.”