

REALIDADES, PALABRAS Y MOVIMIENTO.
**UNA EXPERIENCIA CREATIVA Y PEDAGÓGICA A TRAVÉS DEL TANGO-
ABRAZO**



MAESTRANTE

ANDRÉS MAURICIO GUACANEME CARDOZO

REALIDADES, PALABRAS Y MOVIMIENTO.
**UNA EXPERIENCIA CREATIVA Y PEDAGÓGICA A TRÁVES DEL TANGO-
ABRAZO**

Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Estudios Artísticos.

Autor:

ANDRÉS MAURICIO GUACANEME CARDOZO

Tutor:

PEDRO MORALES LÓPEZ

MAESTRÍA EN ESTUDIOS ARTÍSTICOS
UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

2018

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi gratitud al maestro Pedro Morales, tutor de este trabajo, por su sabio consejo y disposición académica y humana para compartir su experiencia y conocimiento en este proceso.

Agradezco a la Maestría en Estudios Artísticos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por la oportunidad de transitar sus espacios académicos, y por permitir el encuentro con los maestros y compañeros que nutrieron este recorrido.

Gracias a mi familia y principalmente a mi madre, quien siempre me ha motivado en los caminos del estudio.

Gracias a David Zarama por su amistad y por los diálogos en torno a este proceso, que configuraron la propuesta gráfica de la cartilla pedagógica.

Gracias a los niños, niñas y jóvenes con quienes se aprendió y compartió tanto, en y desde sus territorios.

Gracias al tango por permitir el abrazar de las comunidades.

Gracias a la danza por el camino para el encuentro y el aprendizaje.

RESUMEN

Este trabajo de investigación presenta el desarrollo de la experiencia pedagógica y creativa vivenciada con niños, niñas y jóvenes del colegio Tesoro La Cumbre de la localidad de Ciudad Bolívar, vinculados al programa Centro Locales de Artes para la niñez y Juventud (CLAN) del Instituto Distrital de las Artes, en el segundo semestre del año 2016.

En esta práctica educativa, mediada por el abrazo de tango como elemento de construcción de nuevos saberes y de comunicación, se problematizaron las experiencias de violencias en el territorio local de los sujetos, así como las significaciones que las nociones de cuerpo, danza y tango tuvieron en ellos, permitiendo la emergencia de nuevos conocimientos que permiten la reflexión sobre el tango danza como lenguaje que aporta a los procesos de cohesión y reconstrucción del tejido social.

Como apéndice a este trabajo investigativo se incluye una cartilla didáctica dirigida a formadores a quienes interese el abordaje del tango danza como elemento posibilitador de procesos críticos-colectivos acerca de las temáticas que fueron problematizadas en esta experiencia pedagógico-creativa.

PALABRAS CLAVE: educación artística, corporeidad, tango, danza, territorio.

SUMMARY

This research project presents the development of the pedagogical and creative experience carried out with children and youth from the Tesoro La Cumbre school in the city of Ciudad Bolívar, linked to the Local Arts Center for Children and Youth program (CLAN in Spanish) of the District Institute of Arts, in the second semester of 2016.

In this educational practice, mediated by the embrace of tango as an element of construction of new knowledge and communication, the experiences of violence in the local territory of the subjects were problematized, as well as the meanings that the notions of body, dance and tango had in them, allowing the emergence of new knowledge that allows the reflection on the dance tango as a language that contributes to the processes of cohesion and reconstruction of the social fabric.

As an appendix to this research work, a didactic booklet is included, aimed at trainers interested in the approach to dance tango as a possible element of critical-collective processes about the issues that were problematized in this pedagogical-creative experience.

KEY WORDS: Artistic education, corporeity, tango, dance, territory.

RÉSUMÉ

Ce projet de recherche présente le développement de l'expérience pédagogique et créative vécue avec les enfants et les jeunes de l'école Tesoro La Cumbre dans la ville de Ciudad Bolívar, en lien avec le programme du CLAN (en espagnol). District Institute of Arts, au deuxième semestre de 2016.

Dans cette pratique éducative, médiatisée par l'embrassement du tango comme élément de construction de nouvelles connaissances et de nouvelles communications, les expériences de violence sur le territoire local des sujets ont été problématisées, de même que les significations des notions de corps, de danse et de tango. En eux, permettant l'émergence de nouvelles connaissances qui permettent la réflexion sur le tango de danse en tant que langage contribuant aux processus de cohésion et de reconstruction du tissu social.

En annexe à ce travail de recherche, un livret didactique est inclus, destiné aux formateurs intéressés par l'approche de la danse tango en tant qu'élément possible des processus critiques-collectifs sur les questions problématisées dans cette expérience pédagogique-créative.

MOTS CLÉS: Éducation artistique, corporalité, tango, danse, territoire.

ÍNDICE

1. CONFIGURACIONES INICIALES DEL PROCESO INVESTIGATIVO (INTRODUCCIÓN).....	1
1.1 Justificación.....	1
1.2 El problema planteado.....	3
1.3 Pregunta orientadora.....	4
1.4 Objetivo general.....	4
1.5 Objetivos específicos.....	4
1.6 Pertenencia a una línea de investigación de la MEA.....	5
1.7 Estructura de este informe.....	7
2. CONEXIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS.....	10
2.0 Preámbulo.....	10
2.1 De la experiencia sensible - corporal a la experiencia creativa.....	11
2.2 El cuerpo en movimiento en la danza del tango.....	18
2.3 Territorio y corporeidades.....	28
2.4 Caminos metodológicos: la sistematización de experiencias en mi práctica investigativa.....	36
2.5 Hacia una didáctica del abrazo en el territorio.....	42
3. LAS REALIDADES.....	45
3.1 Enunciación de mi historia de vida: por qué lo pedagógico y el tango como mi opción vital.....	45
3.2 En contexto: el encuentro en el territorio de Ciudad Bolívar con niños, niñas y jóvenes.....	53
4. PALABRAS EN MOVIMIENTO: APREHENDIENDO-CREANDO-CORPORIZANDO. RELATO DE LA EXPERIENCIA PEDAGOGICO-CREATIVA DESDE EL ABRAZO DANZADO.....	58

4.1 Cronologías del aprehender: escuchar, caminar, acercarse... Relato de un transitar.....	58
4.2 Los medios, las excusas, las estrategias: una mirada a las herramientas para descubrirnos.....	66
4.3. Saberes y conocimiento emergentes a través de la danza y los relatos que cuentan.....	69
5. CONCLUSIONES.....	80

6. FUENTES CONSULTADAS.....	83
-----------------------------	----

7. ANEXOS

7.1 Videos Anexos.

7.1.1 Registro de la muestra final en el colegio tesoro noviembre 4 de 2016.

7.1.2 Filminutos construidos en el proceso.

7.2 Narrativas de participantes sobre contexto conflictividad y violencia

7.3 Matriz nociones de estudiantes- cuerpo, danza, abrazo y tango

(Se incluyen en DVD que acompaña a este documento en formato digital por su extensión).

8. APENDICE

8.1 Abrazando el territorio: una cartilla para reconocer el tango y los territorios.

(Se incluyen en DVD que acompaña a este documento, en formato digital por su extensión).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Estructura Relación Teórica y Metodológica	11
Figura 2. Desarrollo proceso formativo (componente técnico del tango Danza.).....	60
Figura 3. Concepto de cuerpo.....	72
Figura 4. Concepto de danza.....	75

Figura 5. Concepto de abrazo.....76
Figura 6. Qué gustó del tango.....78

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1. Danza de la chacarera (presentación final noviembre 4 de 2016. Colegio Tesoro)....61
Imagen 2. Mi Confesión (presentación final noviembre 4 de 2016. Colegio Tesoro).....63
Imagen 3. Silueta Porteña (presentación final noviembre 4 de 2016. Colegio Tesoro).....64
Imagen 4. La cumparsita (presentación final noviembre 4 de 2016. Colegio Tesoro).....65
Imagen 5. Fotograma filminuto del proceso.....67

1. CONFIGURACIONES INICIALES DEL PROCESO INVESTIGATIVO (INTRODUCCIÓN)

El presente texto se constituye en la producción escritural de mi proyecto de investigación-creación, a partir de una experiencia artística y pedagógica que surge de la vinculación a la Maestría en Estudios Artísticos junto a mi experiencia pedagógica en el contexto del programa CLAN (actualmente programa CREA) del Instituto Distrital de las Artes (IDARTES).

En este informe investigativo titulado “Realidades, palabras y movimiento: una experiencia creativa y pedagógica a través del tango-abrazo”, se comparten los aprendizajes emergentes de la experiencias pedagógicas y vitales propiciadas por el encuentro de los niños, niñas y jóvenes de la localidad de Ciudad Bolívar, participantes de esta experiencia, quienes, junto con quien en este proceso asume el rol de investigador, se vinculan e interactúan a través del tango danza y del símbolo del abrazo tanguero. En virtud de ese conector social que es el abrazo, se agencian transformaciones en imaginarios, modos de ser, comunicar y convivir en colectivo a partir de la reflexión sobre las diferentes formas de violencia presentes en los cuerpos y en el territorio.

1.1 Justificación

Cuando voy a una milonga, cuando entro a un escenario y justo antes, durante o luego, tiembla el aire dentro de mí; cuando “doy” clase; cuando bailo con Silvita, que ronda los 80 años, o también con las bailarinas más diestras en la técnica del tango de aquí y de afuera; pero también cuando escucho música en la intimidad de mi casa o caminando por las calles y observando el paso del tiempo a otro tiempo más vertiginoso y extraño al de la música; o cuando leo sobre los autores, los bailarines, los músicos y poetas del tango y siento fascinación por sus historias de noches con olor a ciudad; y también cuando paso de improviso y en una rockola, un bus o cualquier otro lugar común se escucha un tango y siento que esto vive acá mismo, a cientos de kilómetros, lugares y personas de donde nació esa música,... En esos momentos me pregunto: ¿para qué bailar y abrazarse? Y tal vez la respuesta, incompleta pero primera respuesta en todo caso sea: para sentir



Realidades, palabras y movimiento. Una experiencia creativa y pedagógica a través del tango-abrazo.

lo que se siente cuando pasan esas cosas que he nombrado, para que sigan sucediendo; para sentir viva el alma y el cuerpo; y para permitir que el encontrarse con otro ser sea menos frío que lo que impone este mundo que dejó el abrazo y se dedicó a la desazón de la distancia y, finalmente, para poder, tranquilamente, caminar junto a otro.

La propuesta investigativa- creativa, planteada como proceso a desarrollar en el marco de la Maestría en Estudios Artísticos, tiene como finalidad la de reflexionar acerca de mi experiencia pedagógica y creativa como artista formador del programa Centro Locales de Arte para la Niñez y la juventud –(CLAN) del Instituto Distrital de las Artes (IDARTES), en la cual el proceso agenciado a través del abrazo del tango danza permitió un escenario reflexivo-crítico con los jóvenes participantes, en el periodo comprendido entre los meses de junio a noviembre de 2016 , alrededor de problemáticas surgidas por las relaciones desiguales de poder a nivel social y político en nuestro país, la exclusión e invisibilización de los sectores populares, sus prácticas culturales y en general su situación vital actual marcada fuertemente por la perdurabilidad de la violencia en diferentes manifestaciones en el contexto de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá.

Considero que esta propuesta es importante porque aporta a la reivindicación de la cultura popular en un contexto donde el arte es visto como un privilegio de élite, ya sea desde el poder, lo económico o también desde el saber académico que legitima o invalida las prácticas artísticas que se generan en la ciudad. Además, es importante en mi ámbito personal ya que es la proyección de un trabajo de reflexión e indagación alrededor del tango en nuestra ciudad, los procesos pedagógicos que se desarrollan alrededor de su danza en nuestro contexto y del arraigo de esta expresión cultural en nuestra misma idiosincrasia popular.

Igualmente considero que este trabajo como opción dentro de los estudios artísticos tiene la posibilidad de dialogar con otros procesos creativos que se identifican en el ámbito de la cultura produciendo un proceso de reflexión sobre el hacer pedagógico de la danza con un fin y un sentido social en el que el hecho del aprendizaje y sus alcances artístico-creativos buscan aportar a los procesos de concienciación social acerca de lo que nos sucede y afecta en lo individual y en colectivo. Estas afectaciones se indagan a través de una vía de comprensión y conocimiento fundado en lo sensible, lo emocional y estético el cual tiene la potencia de llegar a lo más profundo



de nuestro pensamiento, pero también de nuestra emotividad, que pese a la dicotomía que la razón occidental trazó desde hace ya varios siglos, se encuentra innata en nuestra propia humanidad.

1.2 El problema planteado

Como problemática de mi interés ubico la poca exploración que el tango danza ha tenido en sus posibilidades didácticas y pedagógicas en el contexto bogotano y también como lenguaje artístico que cuenta con una capacidad narrativa no explorada en nuestro contexto acerca de las problemáticas que circundan nuestro ámbito social, particularmente en relación con las categorías que fueron abordadas en este proceso: las nociones de cuerpo, territorio y danza y las experiencias de violencia experimentadas en el territorio de Ciudad Bolívar por los niños, niñas y jóvenes participantes del proceso formativo descrito en este documento.

Con respecto a la poca exploración que el género tanguero ha tenido como posibilitador de una reflexión acerca de lo social, argumento esto desde mi rol como conocedor del medio tanguero local, e involucrado como bailarín, docente y gestor, pero también como espectador de las diferentes puestas en escena desarrolladas desde hace aproximadamente quince años hasta la actualidad por diferentes grupos y compañías de la ciudad. Lo que detecto es que la problemática no radica en la producción de obras escénicas, que, si bien logran excelentes niveles técnicos, coreográficos y escénicos, desde mi perspectiva caen en lugares comunes para su realización: el cabaret, épocas pasadas y el remitirse a los lugares en los que el tango tuvo su origen (Buenos Aires) o gran expansión (Francia, Italia).

Pero, ¿por qué si narramos ficciones o historias lejanas, no podemos contar nuestro modo de vivir el tango hoy en nuestra ciudad, y a la vez hacer una reflexión sobre nuestras propias circunstancias y problemáticas vitales? E igualmente, por qué, más allá de detener exclusivamente la atención en la calidad que las grandes obras dancísticas que deben cumplir con toda una caracterización de cualidades en el orden de lo técnico, dramático y escénico, no nos permitimos como investigadores la reflexión de esos otros lugares de los “no profesionales” que también están



presentes en la ciudad, en los que se genera conocimiento y se permiten otros procesos de redescubrimiento de lo humano y lo social, mediados por el acto pedagógico?

Desde esta perspectiva, inicio mi camino de proponer una investigación acerca de una experiencia pedagógica donde la relación aprendizaje-creación se propone como medio de sospecha, diálogo y reflexión entre quienes, en el contexto de la localidad de Ciudad Bolívar, coincidimos en un mismo momento histórico para abrazar el tango, a los otros y a la vida misma.

1.3 Pregunta orientadora

En principio cuando formulé el anteproyecto de investigación, mi interés se centraba en la creación dancística como tal, pero en el trasegar de la experiencia pedagógica y humana en la cual me vi involucrado como artista formador (desde la denominación de mi cargo en el programa CLAN de IDARTES), y también desde el recorrido académico en la Maestría en Estudios Artísticos, encontré un desplazamiento por mi interés y mi intención se dirigió hacia los aprendizajes emergentes de este proceso pedagógico más que a los “productos artísticos” que de este surgieran. Cabe anotar que estos avances en lo técnico y lo dancístico se mencionarán y anexarán en este trabajo pero que el objetivo enfocado estará en lo aprendido y reflexionado en relación con las temáticas y categorías indagadas con los jóvenes participantes, proceso que se dio, en principio, gracias al encuentro colectivo y las agencias de saberes y sensibilidades que el tango abrazo suscitó en esta experiencia de encuentro-aprendizaje.

En este sentido, ubico como interrogante central de esta investigación el comprender ¿qué aprendizajes y reflexiones individuales y en colectivo surgieron alrededor de las nociones de danza, tango, cuerpo y de violencia en el territorio local, en el contexto de la experiencia pedagógica agenciada por el tango danza con jóvenes vinculados al programa CLAN en la localidad de Ciudad Bolívar?



1.4 Objetivo general

Evidenciar los aprendizajes emergentes en el proceso formativo desarrollado con jóvenes vinculados al grupo de tango danza del programa CLAN en la localidad de Ciudad Bolívar.

1.5 Objetivos específicos

Construir memoria reflexiva (cuerpo, territorio, tango-abrazo) y relacional (tango como conector social) sobre el proceso pedagógico y creativo vivenciado.

Caracterizar el escenario social (Ciudad Bolívar) y la población (un grupo de niños, niñas y jóvenes), donde y con quienes se llevó a cabo el proceso formativo-creativo.

Crear, a partir de la experiencia llevada a cabo, una cartilla didáctica que propicie la reflexión sobre las nociones de cuerpo, territorio y violencias mediante el lenguaje del tango danza.

1.6 Pertenencia a una línea de investigación de la M.E.A.

Este trabajo investigativo se enmarca a la línea de investigación *Construcción de sujetos, imaginación creadora y prácticas educativas* de la Maestría en Estudios Artísticos. Su conexión con esta línea está dada en los intereses por descubrir los aprendizajes emergentes de la experiencia pedagógica y creativa con niños, niñas y jóvenes del programa CLAN, con quienes a través del tango danza se propuso un ejercicio reflexivo en torno al territorio y las experiencias propias de violencia en este.

La adhesión a esta línea responde al enfoque de la misma experiencia investigativa que aquí se presenta: el reconocer como a través de un proceso pedagógico mediado por el lenguaje de la danza se pueden generar procesos comunicativos, de intercambio de experiencias vitales y de relacionamiento entre pares, que en el contexto del colectivo de aprendizaje reflexionan, caminan, danzan y miran de manera crítica las experiencias que les ha marcado como sujetos, principalmente aquellas experiencias que en su territorio han sido demarcadas por las múltiples violencias urbanas,



intrafamiliares e incluso aquellas derivadas por un conflicto social y político de carácter histórico en nuestro país.

El estudio de la acción pedagógica suscitada y de las didácticas que permiten este transitar compartido son situadas como prácticas que permiten ser estudiadas, de las cuales emergen aprendizajes que no miden el grado de un conocimiento adquirido, sino de una experiencia en la que la imaginación resignifica las prácticas reales de vida y empleando la metáfora de los cuerpos que se mueven y danzan proponen unos-otros mejores mundos posibles.

El mismo nombre de la línea contiene tres elementos conceptuales que se desarrollan en este proceso investigativo: en primer lugar, en cuanto a la *Construcción de sujetos*, esta apuesta investigativa reflexiona las marcas que las violencias han dejado en niños niñas y jóvenes que participaron. ¿dónde es sino en la infancia y en la juventud, donde se configuran las miradas sobre el mundo? ¿es posible que las nuevas generaciones puedan desligarse de la normalización que la violencia ha tenido en nuestro país, proponiendo mejores formas de estar y de ser con otros? ¿podemos reconstruirnos también nosotros mismos al reflexionar de manera conjunta de lo que surge en un escenario pedagógico como el que aquí se presenta?

La violencia ha afectado la forma como nos construimos como sujetos, como barrio, como ciudad y nación, ha afectado los cuerpos, las sensibilidades y nuestra mirada, como diría Susan Sontag, ante el dolor de los demás, y esta apuesta pedagógica y creativa apunta a subvertir este estado de resignación y normalización que se nos ha presentado como intransformable: si es posible conmovirse, rechazar y abandonar los imaginarios y las prácticas cotidianas que nos hacen víctimas o victimarios, según las circunstancias, y poder plantear acciones colectivas que acudan a lo simbólico, a los lenguajes artísticos que convocan a la creación de comunidades de aprendizaje y de creación, como medio de resistencia frente a la normalización de la desigualdad social, política y cultural.

La relación con el segundo enunciado que esta línea propone: *Imaginación creadora*, es dada por el llamado que este proceso hizo a todos sus participantes, a buscar en lo imaginativo las posibilidades de un mejor vivir. La fraternidad, el encuentro con el otro, la construcción de mejores



relaciones son condiciones de existencia que necesitan ser creadas en un contexto que, lastimosamente, ha dado paso a la desconfianza, el alejamiento y la indiferencia como cotidianidades frente a las cuales no queda más camino que la aceptación. También la imaginación creadora se ubica en la práctica danzada que es aprendida con los y las otras, la capacidad de jugar, escudriñar los códigos y técnicas de la danza y poder crear a nuevas propuestas de movimiento se dieron cabida en esta experiencia pedagógica.

Por último, esto justamente que la línea menciona como *Práctica educativa* es la apuesta, el medio, el escenario y el puente que permite la construcción de relaciones humanas basadas en el aprendizaje compartido, de creación y de exploración del movimiento y de resignificación vital, de aprender a mirar y mirarse como seres capaces de construir comunidad en un escenario local, Ciudad Bolívar, que ha sido abrumado por el estigma social, así como por la desigualdad por las prácticas de poder que sobre este circulan.

De esta forma, las conexiones entre mi apuesta investigativa y los postulados de la maestría están dadas no por un interés preexistente desde mi interés investigativo, sino por una clara pertinencia con anclaje en la realidad del contexto investigativo que se transita en esta experiencia.

1.7 Estructura de este informe

El presente informe-trabajo de grado tiene cinco capítulos de desarrollo. El primero, *Configuraciones iniciales del proceso investigativo (Introducción)* contiene la justificación, el problema planteado, pregunta orientadora, objetivo general y objetivos específicos, así como la enunciación de la articulación de este proceso con la Maestría en estudios artísticos, esto es, los elementos que orientan el desarrollo de esta apuesta investigativa.

Los capítulos dos, tres y cuatro desarrollan los contenidos esenciales de la investigación, como se expone seguidamente.

El capítulo dos, *Conexiones teóricas y metodológicas*, aborda los desarrollos conceptuales que a partir de la indagación consideré pertinentes en un ejercicio dialógico con las teorías que anteceden



al desarrollo de este proceso investigativo. Este capítulo se subdivide en 5 partes, en la primera de ellas, *De la experiencia sensible - corporal a la experiencia creativa*, se presentan los referentes que problematizan las nociones de cuerpo, corporeidad y experiencia sensible, como categorías iniciales que dan apertura a la reflexión investigativa. En la segunda parte, *El cuerpo en movimiento en la danza del tango*, se exponen las nociones que han sido construidas desde teóricos del tango que consideré apropiados por cuanto su reflexión atraviesa las tipologías del baile, su impacto como práctica artística y social, al igual que las connotaciones que su práctica tiene en el campo de lo sensible. Hacia la tercera parte, *Territorio y corporeidades*, se caracteriza el territorio local acudiendo a elementos cuantitativos e institucionales y también desde algunas de las narrativas expresadas por los participantes de la experiencia pedagógica. En la cuarta parte, *Caminos metodológicos: la sistematización de experiencias en mi práctica investigativa*, expongo los referentes que desde la sistematización de experiencias abordé como fuentes orientadoras de la metodología empleada en esta investigación. Para concluir este primer capítulo, en la quinta parte *Hacia una didáctica del abrazo en el territorio*, enuncié el enfoque que el tango danza adquiere en este proceso investigativo como conector social.

El capítulo 3, *Las realidades*, se divide en dos partes. En la primera, *Enunciación de mi historia de vida: por qué lo pedagógico y el tango como mi opción vital*, narré mi encuentro con el tango danza y las experiencias derivadas de este encuentro como antecedentes que dan cuenta de mi interés y lugar de discurso. En la segunda, *En contexto: el encuentro en el territorio de Ciudad Bolívar con niños, niñas y jóvenes*, se presenta el contexto específico de la experiencia pedagógica transitada con el grupo de niños, niñas y jóvenes de la localidad de Ciudad Bolívar participantes del programa CLAN (actualmente programa CREA).

El capítulo 4, *Palabras en movimiento: aprehendiendo-creando-corporizando. relato de la experiencia pedagógico-creativa desde el abrazo danzado*, se encarga de socializar el desarrollo de la experiencia pedagógica en sus tres apartes. En la primera parte, *Cronologías del aprehender: escuchar, caminar, acercarse... Relato de un transitar*, se relata el proceso vivenciado en el lapso de su desarrollo, y los desarrollos a nivel dancístico alcanzados en este tiempo. En la segunda parte, *Los medios, las excusas, las estrategias: una mirada a las herramientas para descubrirnos*, se



presentan los dispositivos metodológicos empleados en el desarrollo de la experiencia pedagógica y creativa, particularmente en lo relacionado con el proceso reflexivo en torno a las nociones de cuerpo, territorio y violencia abordada en este escenario de aprendizaje. Por último, en la tercera parte, *Saberes y conocimiento emergentes a través de la danza y los relatos que cuentan*, se presentan los resultados de los instrumentos aplicados que dan cuenta de las nociones propias de los niños niñas y jóvenes de manera posterior a lo vivenciado, compartido, y reflexionado en el proceso pedagógico

Las *Conclusiones*, presentadas en el capítulo quinto, sintetizan lo logrado con la investigación.

Se incluye, como es normal en estos informes, la relación de fuentes consultadas y, además, los anexos (presentados digitalmente por la extensión de esta información).

Igualmente se presenta como apéndice a esta investigación la cartilla *Abrazando el territorio- una cartilla para descubrir el tango y los territorios-*, como producto creativo constituido con base en la experiencia pedagógica vivenciada por el autor de este informe, que se presenta como una posible guía que oriente la labor pedagógica de quienes se interesan en la exploración del género del tango danza como posibilitador creativo y también de procesos de reflexión que, desde lo sensible, aborden una mirada crítica a los contextos sociales donde se desarrollen prácticas educativas que apuesten por la construcción de saberes situados.



2. CONEXIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

2.0 Preámbulo

En el transcurrir de las prácticas creativas, artísticas, pedagógicas y todas aquellas de las cuales emergen sentires, saberes y conocimientos, es preciso volver a dialogar de modo cuestionante con aquellas voces que han resonado en nuestro ser investigador ya sea por la identificación de lo que vivimos en nuestra experiencia en relación con lo ya dicho o también como mecanismo para tomar conciencia de las nuevas relaciones de nuestro pensamiento y sentir con otros indagadores que han transitado por sendas paralelas acerca de los problemas que nos mueven y conmueven.

En este momento inicial del documento deseo presentar las relaciones de este proceso investigativo con otras voces que en distintos momentos y contextos han abordado nociones que son de mi interés como dispositivos de pensamiento que han accionado, tanto en mi reflexión como en mi práctica, nuevas preguntas y nuevos modos de hacer y de ser.

La finalidad de este ejercicio de reconocimiento de referentes y antecedentes teóricos es el que estos contribuyan a dar solidez a mi proceso desde una práctica hermenéutica, pero que finalmente dialoga con la práctica misma del desarrollo del proceso de creación que propongo: la configuración de una obra escénica del género tango-danza, que partiendo de la creación colectiva se constituya en una posibilidad reflexiva y comunicativa a través de la cual se visibilicen problemáticas del orden local de Bogotá, en concreto teniendo como punto de partida y problemática central el tema del desarraigo y las violencias en la población juvenil de la localidad 19, Ciudad Bolívar.

Es a partir de este ejercicio inicial que pretendo reconocer lo “ya hecho” dentro de mi campo investigativo, con la posibilidad de que en el desarrollo del proceso que me propongo, encuentre más referentes que nutran mi propuesta e incluso la confronten, pongan en tensión o en duda. Esto último lo considero significativo dentro de la práctica investigativa, en cuanto se parte de la premisa de que los procesos investigativos parten más de dudas y sospechas que de certezas y más aún en



el campo de la investigación - creación en artes. El camino no se agota en mis intereses propios, sino que avanza hasta la misma recepción y percepción de lo creado por parte de quienes lo perciben y observan.

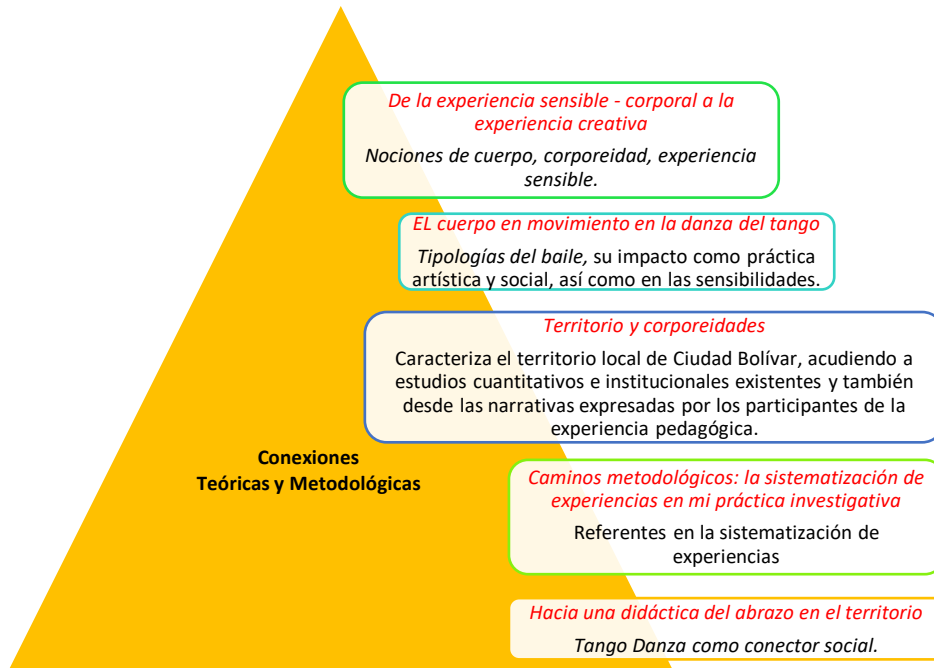


Figura 1. Estructura Relación Teórica y Metodológica.

2.1 De la experiencia sensible-corporal a la experiencia creativa

“cuando nos describimos como seres “sensibles” (del latín *sentiré*, “sentir” del indoeuropeo *sent-*, “dirigirse a”, “ir”, de ahí, “ir mentalmente”), lo que queremos decir es que somos conscientes”

Diane Ackerman, Una historia natural de los sentidos.

Los sentidos que nos permiten oler, saborear, escuchar, ver, tocar, así como la sinestesia, aquella forma en la que los sentidos se entremezclan y dan paso a nuevas percepciones internas sobre el mundo exterior, han sido desplazados por la historia del pensamiento occidental como medios que avanzan naturalizados y relegados en el mundo del conocimiento formal. Los métodos de las



Realidades, palabras y movimiento. Una experiencia creativa y pedagógica a través del tango-abrazo.

ciencias, con su exactitud y rigurosidad, han brindado al mundo una capacidad de entender el micro y el macrocosmos, las dinámicas y leyes que rigen la vida, pero han determinado también un distanciamiento del ser humano consigo mismo y fundamentalmente han favorecido un proceso de distanciamiento con lo que en esencia le hace ser y tener presencia en el mundo: su cuerpo.

La experiencia corporal dota de sentido la vida: sin el cuerpo y las diversas sensaciones que atraviesan a este, la experiencia del mundo no sería posible. Sin embargo, la experiencia corporal está atravesada por tabús, estigmas y prejuicios que se han instaurado en el tiempo y por supuesto, en los cuerpos mismos: todo un sistema de valores configurado políticamente y culturalmente de manera infalible.

Los cuerpos sufren procesos de disciplinamiento desde que llegan al mundo, por ejemplo, el gesto del médico que palmea al recién nacido casi puede ser metáfora de la institucionalidad corporalizada que da la bienvenida al mundo y para ir un poco más adelante, en los procesos que configuran al ser se puede ver como en las instituciones educativas más conservadoras se generan modelos de “pararse bien”, en los eventos que requieren acudir a la formación de filas y escuadras de estudiantes, y “sentarse bien” en los espacios de realización de clases, en las cuales el silencio se instaura como norma de lo correcto.

Las estrategias de subordinación de los cuerpos por el orden social e institucional, se instauran desde las ideas que Foucault pudo retratar bajo la noción de lo anatómico-político:

La "invención" de esta nueva anatomía política no se debe entender como un repentino descubrimiento, sino como una multiplicidad de procesos con frecuencia menores, de origen diferente, de localización diseminada, que coinciden, se repiten, o se imitan, se apoyan unos sobre otros, se distinguen según su dominio de aplicación, entran en convergencia y dibujan poco a poco el diseño de un método general. Se los encuentra actuando en los colegios, desde hora temprana más tarde en las escuelas elementales; han invadido lentamente el espacio hospitalario, y en unas décadas han reestructurado la organización militar (Foucault, 2002:143)



Estos factores que condicionan la experiencia del cuerpo y que parten de las necesidades que este, adquiere en el encuentro social y la construcción de la cultura, son generadores de nuevas categorías de reflexión sobre el tema, tal como la categoría de *corporeidad*. En palabras de Santiago Niño,

el cuerpo presenta entonces una condición evolutiva determinada por el medio natural. Sin embargo, el ascenso de la complejidad intersubjetiva entre los miembros de las especies conduce a necesidades adaptativas al medio social. Esta necesidad de orden adaptativo supone el tránsito del *cuerpo* a la *corporeidad*, entendida como el involucramiento de la sociedad y la cultura en su entendimiento y función socio histórica. Sin embargo, la acción adaptativa a la sociedad explica, sobre todo, las transformaciones y los usos del cuerpo, que de suyo son bases sustanciales de la cultura” (Niño, 2014:12).

Alrededor de estos *usos del cuerpo*, están aquellos que conciben el cuerpo como lugar de creación, en el que las prácticas artísticas y sus procesos de exploración o formación, favorecen la experiencia de lo sensible, y que a nivel político conllevan a pensar el hecho de que estas prácticas se devienen en estrategias que subviertan el disciplinamiento, la normativización y la enajenación de los cuerpos, junto a la regulación y la normativización que ronda lo corporal cotidianamente

Arturo Rico Bovio, uno de los principales referentes teóricos de los estudios de la corporeidad en Latinoamérica, expresa la importancia de reconocer como el cuerpo opera como conducto de la sensibilidad contenida en la psique misma. Dice Rico Bovio:

la propuesta de una filosofía del cuerpo abre nuevos derroteros a la investigación estética. Destaca, entre otras cosas, que el arte es una de las extensiones corporales de nuestra vida psíquica. Pero mientras las matemáticas extienden las operaciones racionales, el arte hace otro tanto con la emoción. Se trata de un nivel afectivo de orden superior de emociones simbólicas (Rico Bovio, 1998:139)

Esta identificación de este orden superior contenido en el cuerpo también busca su expresión y satisfacción no en sí mismo, sino principalmente, en su trascendencia al ámbito social donde la corporeidad dota de sentido las expresiones corporales al permitir la interacción humana. La



construcción simbólica tiene sentido en tanto sus producciones adquieren significado para varios sujetos de un mismo colectivo, esto es, que no se queda en un símbolo unipersonal, si no que evidentemente, traza caminos y diálogos significantes entre los participantes de un mismo acontecimiento o territorio. En este sentido Rico Bovio reflexiona:

el ser humano es incompleto en su individualidad. La soledad puede hacernos patente esta verdad incontestable. Por eso buscamos la comunicación y el encuentro, pero a menudo una cultura desviada de su objeto natural, el hombre, nos impide la auténtica intimidad y nos condena a las relaciones epidérmicas insatisfactorias. La religión, múltiple camino de reunión con lo absoluto, cae en prácticas exteriores y discursos atemorizadores o antagónicos de unos con otros. El cuerpo humano, en su integridad, se nos olvida, hasta que el goce estético, vigía insomne en un mundo bizarro, nos hace sentir uno de los llamados más poderosos de nuestra naturaleza: a la unión en lo bello, puente de unión entre la persona y la universalidad (Rico Bovio, 1998:143)

Lo anterior tiene un significado particularmente relevante para esta investigación pues se acude al tango danza como ese mecanismo que permite el encuentro con otros, con esa universalidad que trasciende la idea de cuerpo-individuo para empoderar y resignificar la idea de cuerpo-colectivo, un cuerpo social cohesionado a partir de la práctica de un hecho estético, en este caso la danza del tango.

Este reconocimiento del cuerpo, y la posibilidad de encuentro entre los cuerpos para un acto como el baile, brinda elementos para una lectura de los contextos, casi como enunciando que los sujetos de un pueblo que es capaz de bailar ha sido capaces de reconocerse como cercanos, fraternos, esto es, que junto con este desarrollo o manifestación de la intersubjetividad se avanza en una reconfiguración de las practicas mismas que dotan de identidad a un territorio, siguiendo a Rico Bovio:

ignoramos muchas cosas acerca de nuestro cuerpo, porque no sabemos estimar su configuración poliédrica. Las prácticas sociales instituyen los avances y retrocesos en el descubrimiento y medición de sus propiedades. El conocimiento del cuerpo y del mundo-



entorno van al parejo, según el ritmo de sus encuentros y desencuentros, presidido por la cultura histórica, verdadera consciencia colectiva asimilada según el estilo peculiar de cada singularidad humana (Rico Bovio, 1998:57)

Uno de los escenarios sociales donde se evidencia con mayor claridad el influjo de la sociedad sobre los cuerpos y las relaciones corporeizadas es la escuela. En este lugar, tanto la normativa social de disciplinamiento corporal mencionada al inicio de este aparte, así como el interés logocentrista de los modelos educativos tradicionales, se hacen presentes afectando directamente los procesos de educación de los sentidos y de los cuerpos de los sujetos. Zandra Pedraza, pone de manifiesto esta problemática:

La escuela cumple funciones definitivas para establecer un vínculo específico entre cuerpo y conocimiento, mediante el aquietamiento y la sedentarización, la educación de la motricidad y la higiene de los sentidos. Esta es una fase preliminar, que prolonga la educación inicial y el proceso de socialización que se inician desde la gestación, y en los cuales el entronque de familia y escuela es nuclear. (Pedraza, 2010:54)

En la escuela moderna, siguiendo el hilo conductor propuesto por Pedraza, se genera un ejercicio coercitivo de los cuerpos que inhibe las manifestaciones que espontaneas, dinámicas y cargadas de movimiento propias del ser humano, y que particularmente en la edad infantil y juvenil se expresan, pretendiendo así, partir de la inercia y del silenciamiento de los sentidos como única vía para aprender, lograr concentración y “orden” en el espacio-lugar de aprendizaje. Con este prejuicio epistémico se permitirá un ejercicio de atrofiamiento sensible, por cuanto se niega el rol del juego, del movimiento, de la palabra espontánea y demás manifestaciones que irrumpen ese orden preestablecido en las instituciones educativas. Dice Pedraza que estos contextos

el uso de los sentidos va haciéndose opaco a medida que aumenta la adquisición del conocimiento abstracto. El paso de las actividades que están explícitamente dispuestas para educar los sentidos a la sombra, donde reposan los principios pedagógicos implícitos, no significa que el uso de los sentidos haya desaparecido de la escena escolar; más bien testimonia la medida en que su educación en función del conocimiento es el fundamento



para que el orden logocéntrico ocupe el escenario, con la confianza en que la epistemología que lo funda está sólidamente anclada en la disposición moderna de los sentidos. (Pedraza: 2010: 55)

La pertinencia de los postulados críticos de Pedraza sobre esta problemática, sientan las bases de lo que posteriormente se presentará como insumo creativo, apéndice de este trabajo investigativo, una cartilla orientadora de la acción formativa que acude principalmente al movimiento, el sonido, la palabra y el compartir espontáneo de las reflexiones de los participantes en los espacios de aprendizaje en torno al abrazo. ¿Qué nuevos aprendizajes podrían emerger si el acto educativo se limitara a una repetición ordenada de principios y de axiomas, negando el rol de la experiencia como fuente ineludible para construir procesos de aprendizajes significativos que atraviesen de manera sensible los cuerpos mismos?

Estas nociones problematizan el hecho de que el cuerpo, como el ser mismo y como vehículo y contenedor de nuestras posibilidades sensibles, ha sufrido por la tradición epistemológica derivada de la ciencia occidental, de una división de sí, que desde una mirada dicotomista separa dos factores que se contienen en él: el pensamiento y lo emocional-sentimental. En ese sentido, incluso se atenta con una condición natural del ser humano, que incluso la misma ciencia ha rebatido. Dominik Borucki, bailarín de danza contemporánea y arteterapeuta en su obra *La cientificación del alma y el espíritu* retoma los desarrollos de Antonio Damasio, neurólogo de origen portugués, para plantear su obra en torno al desarrollo humano, y la vez plantear el absurdo de la división mencionada. Dice Borucki en este sentido:

Según Damasio, la capacidad de tomar decisiones, la racionalidad y la capacidad de percatarse de los sentimientos están localizados en las mismas áreas del cerebro. ¿Qué significa esta afirmación? Que la separación entre pensar y sentir es antinatural. Se intentan separar procesos que en el cerebro son difícilmente separables. Es más, están entrelazados. Considerar que la racionalidad no va con los sentimientos impide su amplio funcionamiento y nos condena a la eterna lucha entre pensar y sentir, francamente innecesaria. El pensar racional necesita del sentir. De lo contrario, queda castrado y se vuelve disfuncional en el intento de separar algo que le es propio: la capacidad de percatarse de los sentimientos. De



no ser así, insisto, estaríamos separando lo inseparable, aspectos del mismo proceso entrelazados a nivel cerebral. (Borucki, 2017: 48)

La perspectiva interpretativa que presenta Borucki nos permite repensar el cómo en los procesos de formación y exploración en lo artístico (aunque no limitado a este). Precisamente en el arte es posible conciliar la razón y el pensamiento lógico con el mundo de nuestras propias sensaciones y emociones. En este sentido, la producción de nuevos conocimientos no sería campo exclusivo de la razón, sino que se indagaría acerca de cómo la sensibilidad no solo brinda unas impresiones primarias a través de nuestros sentidos, sino que amplía nuestras posibilidades de reconocimiento propios y de los otros, permitiéndonos construir epistemes sensibles.

En ese mismo sentido Katya Mandoki, quien ha profundizado en el estudio de la estética en nuestra actualidad, ha planteado como “lo sensorial y lo mental están implícitamente ligados pues el primero siempre activa al segundo: el cuerpo es uno con la mente y sin los sentidos no hay actividad mental ni razonamiento posible.” (Mandoki, 2006:42). Esta idea de repensarnos como seres en unidad y entrelazamiento de sus procesos naturales de pensamiento y emoción, y no como seres a los cuales la fragmentación de sus cualidades les define, nos permite postular la necesidad de que los procesos educativos que abordan lo sensible deben propender hacia un apuesta re-integrativa del ser humano.

Desde esta perspectiva se sitúa la mirada sobre lo sensible que circunda el proceso pedagógico-creativo vivenciado, ya que a través de esta mirada sobre lo sensible se produce un nuevo foco que permite un proceso de reconocimiento de saberes y nuevos conocimientos, en el cual se pretendió indagar en el aprendizaje técnico que involucró el cuerpo, la emoción producida por el acto danzado con los otros y finalmente la reflexión subjetiva y colectiva desde la socialización y la comunicación de aquellas experiencias de violencia que los jóvenes participantes han vivido en el territorio local.



2.2 El cuerpo en movimiento en la danza del tango

“¡Qué saben los pitucos, lamidos y shushetas!
¡Qué saben lo que es tango, qué saben de compás!
Aquí está la elegancia. ¡Qué pinta! ¡Qué silueta!
¡Qué porte! ¡Qué arrogancia! ¡Qué clase pa'bailar!
Así se corta el césped mientras dibujo el ocho,
para estas filigranas yo soy como un pintor.
Ahora una corrida, una vuelta, una sentada...
¡Así se baila el tango, un tango de mi flor!
Así se baila el tango, sintiendo en la cara,
la sangre que sube a cada compás, mientras el brazo,
como una serpiente, se enrosca en el talle que se va a quebrar.
Así se baila el tango, mezclando el aliento,
cerrando los ojos pa' escuchar mejor,
cómo los violines le cuentan al fueye
por qué desde esa noche Malena no cantó.!

Así se baila el tango (Tango) Marvil. 1942.

El cuerpo se mueve, desplaza y funciona de maneras diferentes de acuerdo a las necesidades de supervivencia, así como del desarrollo de tareas específicas que el ser humano se plantea. Sin embargo, el movimiento del cuerpo en el hecho danzario, desde las danzas rituales ancestrales hasta las tendencias dancísticas de la contemporaneidad, aguarda unas intencionalidades y necesidades vitales del hombre por comunicarse y comunicar su mundo interno hacia la exterioridad del mundo, donde los otros también están, y donde muchas cosas suceden a la vez que las circunstancias de la vida misma codifican y dan significado a estas formas dancísticas de comunicación.

La danza del tango, surgida en sus formas primitivas en el siglo XIX, estilizada y popularizada en el siglo XX, se sigue construyendo hoy a las puertas de la segunda década del siglo XXI en medio



Realidades, palabras y movimiento. Una experiencia creativa y pedagógica a través del tango-abrazo.

de espacios sociales de baile (milongas), escenarios especializados para las artes escénicas, con códigos que le son propios, de uso social o de empleo escénico, y con unos criterios sobre el cómo danzar que la tecnificación del movimiento ha ido construyendo en su historia.

Se narra que en sus inicios el tango arrabalero era la danza de personajes que vivían de las posibilidades que una economía proletaria brindaba en el naciente puerto de Santa María del Buen Aire: los hombres en oficios como empleados en carga y descarga de barcos comerciales, las mujeres en oficios de casa de familias más acomodadas, construyeron una gramática del movimiento espontánea, sin pretensiones técnicas, ni habilidades para “el mostrar” artístico, solo y ante todo con un deseo de encontrarse para tener un momento de divertimento. En palabras de Rodolfo Dinzel: “(...) en los orígenes de esta danza, el pueblo debido a su modo de operar en la vida cotidiana, era mucho más sensual, caminaba mucho más por las sensaciones y no por lo intelectual” (Dinzel, 2011:61).

Los códigos propios de la danza tanguera evidencian el sincretismo cultural de América: la forma del abrazo proveniente del vals europeo y la mecánica y expresividad presentes en los pies, propias del legado afro, son en sí, elementos provenientes de dos formas diferentes de transitar el mundo que oscilan entre lo elegante y lo popular. Sin embargo, esto último, el carácter popular y de baile social es lo que ha permitido al tango divulgarse en todo el mundo, siendo hoy una de las danzas sociales más practicadas a nivel global.

Hoy en día el tango-danza ha transitado por procesos de estudio del movimiento por bailarines populares, profesionales y directores que han añadido elementos técnicos al movimiento y podemos distinguir diferentes formas que la danza adopta y adapta según su interés particular. Mario Morales, uno de los coreógrafos más importantes de la actualidad de este género realiza esta distinción de una manera precisa:

Entiendo, por otra parte, que hay un único tango que puede interpretarse de maneras diversas. Fundamentalmente, creo que se pueden distinguir cinco modalidades que son como los cinco dedos de mi mano, complementarios, pero con cierta interdependencia entre ellos:



1. Tango tradicional: se expresa en el placer por el baile social y espontaneo que tiene lugar en las milongas. Dentro del Tango Tradicional existen distintos estilos como el canyengue, el Milonguero, el Salón, estilo Villa Urquiza, Boedo, Caferata, parque Patricios, el del Centro, entre otros.
2. Tango Académico: es el que se utiliza para dar o tomar una clase, donde hay cuestiones formales vinculadas a pautas y sistematización que lleva cualquier enseñanza.
3. Tango de Exhibición: es el que realiza un milonguero pero que implica entre otras cosas una vestimenta particular y la elección previa de un tema para interpretar. Es decir, exige una preparación. Se trata del mismo Tango Tradicional, pero algo cambió: comienza la exposición ante un público.
4. Tango Escenario: se trata de aquel en el que hay una coreografía preestablecida que puede estar dentro de un espectáculo o no, pero que siempre cuenta con una elección musical, una preparación especial de vestuario, maquillaje, etc.
5. Tango de Competencia: sigue siendo el mismo Tango, pero en este caso los bailarines se comprometen a seguir un reglamento y a ser observados y evaluados por un grupo de personas calificadas en el área. Es decir, aquella expresión popular y espontanea de la que partimos se encuentra en este caso claramente modificada.

Estas cinco versiones del Tango son diferentes entre sí y a la vez complementarias” (Morales, 2014:12).

Esta categorización nos muestra las diferentes tipologías que el baile adquiere actualmente, según su propósito: social, aprendizaje, artístico o competitivo. De este modo un hecho cultural que en su origen solo buscaba el disfrute, hoy en día adquiere diferentes connotaciones según los intereses de quien lo ejecute. En mi interés personal estuvo presente el transitar por lo tradicional y la iniciación a la proyección escénica, a través de la mediación que permitía el espacio académico con el grupo de estudiantes del programa CLAN, con quienes nos sumergimos en esta propuesta pedagógica e investigativa. En específico, el modo en que estas tres dimensiones se abordaron en la propuesta investigativa será retomado en el tercer capítulo.



Por otro lado, además de las diferencias de estilos ya mencionados, es necesario considerar en este punto más allá de lo técnico o las distinciones que la tradición impone en el canon de la danza tanguera otros componentes que devienen en motores y detonadores de las formas particulares y subjetivas del movimiento. Lidia Ferrari, psicoanalista, escritora y maestra de tango argentina, expone el papel de la emoción y del encuentro de sensibilidades como motor primordial de la danza tanguera. En sus palabras:

hay otro aspecto que en los hechos es indivisible de aquel [el aspecto corporal], pero que tiende a pensarse separado. Es el de los afectos, las pasiones y las emociones que se vehiculizan a través del cuerpo que baila. Este es uno de los estímulos más fuertes para bailar el tango. La posibilidad de desplegar las propias emociones que se despiertan en el contacto corporal con otros y con la música. El cuerpo se pone a andar al compás de una música en un abrazo con otra persona con la cual tenemos que compartir nuestra sensibilidad. (Ferrari, 2014: 127)

Sin embargo, con esta exposición no pretendo postular que para bailar tango se requiera solamente del desborde emocional en el acto interpretativo de la danza, ya que precisamente los códigos que la técnica y la tradición han forjado a esta danza han permitido su internacionalización y que personas de todas las latitudes puedan confluír en bailar y entenderse en este lenguaje sobrepasando las diferencias lingüísticas por ejemplo, pero sí denotar que la danza requiere tanto de la consciencia motora y física que proviene de un proceso de entrenamiento individual y en el caso del tango también en pareja, así como de cobrar un matiz y una vitalidad que la emoción por el encuentro con el otro genera en quien, ya despreocupado por lo meramente técnico, se da al disfrute, lo que es el caso del baile social de los milongueros, o ya sea en el acto creativo de quienes se posicionan como artistas de esta danza.

La emoción y la técnica juntas dan identidad a la danza: el solo movimiento que la corporalidad permite podría ser baile o deporte o gimnasia, o tan solo una repetición de una secuencia coreográfica que no se garantiza pueda llegar a ser considerada una expresión artística o creativa; y por otro lado el movimiento que emerge por el desborde de la emoción podría quedarse en una



expresión que si bien, expresaría una necesidad personal de locomoción, no albergaría en si los rasgos y códigos que brindan el carácter de la danza del tango.

Este carácter de la danza del tango, se da por la identidad propia que cada bailarín milonguero o profesional imprime a su movimiento, y en esta identidad se reconoce de manera más latente cómo la corporeidad es marca social y cultural que se imprime en los cuerpos mismos, es un fenómeno que permea los desarrollos artísticos y las prácticas culturales de cada tiempo y espacio. Hugo Mastrolorenzo, bailarín, campeón mundial de tango escenario, tal vez con una de las apuestas artísticas más arriesgadas, creativamente hablando, de los últimos certámenes mundiales y que se ha adentrado en el tango no solo desde su práctica interpretativa sino también como investigador del género, describe en su obra *Tango Danza: El origen de la especie* (2017) esto:

el carácter de la danza hace mención a la condición anímica característica y personal de la misma, aquella que el pueblo imprimió en ella en un determinado tiempo y lugar. La interpretación del baile irá encausada por el carácter del mismo, más allá de las características personales y circunstanciales que le imprima el intérprete.

Tomemos en cuenta que los bailes sociales son generalmente una distracción que nos puede abstraer de nuestra realidad cotidiana y en donde podemos encontrar un poco de diversión en un ámbito de esparcimiento. Es por eso que encontramos mayor número de danzas picarescas y festivas. Pero en el tango plantearon lo opuesto. Comenzaron a plasmar una danza introspectiva, íntima, que satisface la motivación intrínseca de aquellos individuos. (Mastrolorenzo, 2017: 181)

Anteriormente señalamos las clasificaciones de Mario Morales en tono a las diferentes formas del tango, pero que podríamos ubicar en dos grandes versiones: el tango social y el tango escenario; y de acuerdo con los postulados de Hugo Mastrolorenzo podemos distinguir cómo el carácter intimista e introspectivo de esta danza transita en estos dos modos del baile tanguero.

Por un lado, la forma de la danza social del tango se constituye, pese a que su ejecución se desarrolla en ámbitos de encuentro social como las milongas, en esencia, en el encuentro íntimo de cada bailarín consigo mismo en una danza improvisada que es afectada por unos elementos



externos que modifican las dinámicas interpretativas de la danza: el sonido y estilo de la orquesta que se baila y la poética particular que cada letra de tango comunica; la conexión en pareja como ese nivel de comprensión que se tiene del otro y de su movimiento a través de la escucha corporal; la circulación de las otras parejas en el espacio social de baile, en el que se incluyen elementos como el respetar los códigos sociales del baile, el desplazamiento de las parejas en sentido contrario a las manecillas del reloj y no generar retrocesos que produzcan choques y molestias en las otras parejas con quienes se comparte el espacio; e incluso el lugar y el ambiente de la milonga que como espacio tienen un carácter propio dependiendo de quién le organiza y convoca, quien debe cuidar elementos como la iluminación, el buen estado de la pista del baile, la acomodación de los asistentes, una buena musicalización, entre otros elementos, que brinden una experiencia placentera a los participantes de estos espacios.

Por otro lado en el tango escenario no se busca la ejecución de un show donde el virtuosismo físico, si bien es celebrado, no lo es todo: en principio la mirada de la ejecución coreográfica no solo está determinada por los aspectos técnicos sino que también profundiza en la observación de la comunicación de los integrantes de la pareja de baile, su expresividad y que esta no se quede en un gesto superficial sino que responda a una emoción interna que transporte al espectador a descubrir múltiples narrativas en este hecho que contempla: el amor, el desencuentro, las pasiones o también la recreación de otros tiempos y espacios con personajes que muchas veces son retratados en las letras tangueras.

En nuestro país la danza del tango ingresó a nuestro país desde hace varias décadas, en un tiempo sobre el cual no hay una fecha certera, pero que se caracterizó, por un interés en su práctica con un fin escénico y no por la práctica social de baile en el espacio de la milonga, lugar de origen de este género surgido por la necesidad de los hombres y mujeres del río de la plata por tener un espacio para el divertimento social. En nuestro país el tango danza entró por la vía del escenario, con bailarines que asumieron el reto de reproducir los movimientos que vieron en grabaciones de video de bailarines insignias del género como el Cachafaz y Juan Carlos Copes y también alimentados por el gusto musical por el género frente al cual el colombiano logro sentirse identificado en esa poética del desarraigo, el amor y el anhelo de un abrazo para bailar.



Leonardo Alba , investigador y gestor del tango en nuestro país, ilustra con su prosa el arraigo que este fenómeno cultural ha tenido en nuestro país:

Tango que es un retazo dentro de esa gran colcha de retazos que es la cultura en Colombia. Retazo en el que cabe la vida de las cantinas, el monólogo de Jairo, el muchacho devoto del Sagrado Corazón de Carlos Gardel en *Aire de tango*, la cháchara de quienes cuentan cosas por la radio y luego ponen tangos, las blasfemias de Marielita en El Viejo Almacén del barrio La Candelaria, los testimonios de los bailarines que bajan de las montañas a bailar en Los Faroles de Manizales, los relatos de las mujeres que todavía ejercen su oficio de coperas, los recortes de periódico que guardan muy bien o pegan en sus paredes los bailarines de tango (Alba, 2005: 64)

En la actualidad se puede reconocer la importancia que ha adquirido la milonga como espacio social de convergencia de aficionados, profesionales, maestros y curiosos en Bogotá. Casi todos los días de la semana se organizan milongas en escuelas de danza, así como en lugares ya tradicionales del tango como El viejo Almacén en La Candelaria o el Cafetín de Buenos Aires en Chapinero, o en espacios alternativos como Casatinta, una galería dedicada a la ilustración gráfica, en el que cada quince días se organiza la Milonga Tinta Roja. Esta danza que tiene tanto de vistoso en su exterioridad, como de profundo, en el significado que este encuentro danzado produce en quienes lo practican, se ha ido convirtiendo en una posibilidad de encuentro en la capital del país.

De esta dinámica artística y cultural movilizadora por los espacios dedicados al género tango y la práctica del baile, el tango danza transita hacia las experiencias formativas que como la que en este documento investigativo se expone, teniendo como denominador común el movimiento danzado, en el que el estado de improvisación, es decir la capacidad de bailar espontáneamente, pueda ser una de las búsquedas más interesantes para quienes se interesan por explorar esta danza.

Al respecto de la importancia de la improvisación en la danza del tango y del proceso interno que vivencia el bailarín aprendiz para llegar a este estado Ferrari expone:

la improvisación es la clave del tango. Sus formas coreográficas son complejas tanto que desafían la inteligencia de los bailarines. Pero ellas se expresan en forma improvisada. Una



vez que se ha impostado bien el cuerpo, que se ha llegado a encontrar la manera de caminar y comunicarse con el partner, lo que viene luego es el estado de improvisación permanente ya que las figuras se han incorporado de modo casi natural.

Eso es lo que hace del tango un baile no estándar. No se realizan formas coreográficas mecánicamente sino que se vibra en una conexión sensible. Ambos llevan y son llevados por la mutua acción complementaria de la improvisación.

Bailar el tango es una caja de sorpresas. Obviamente, a mayor práctica e instrumentos que se posean, mayor posibilidad de improvisación.

En esto radica la creatividad del baile. Es un baile muy personal, donde cada uno puede encontrar, con el tiempo, su propio estilo de baile. La improvisación permite crear y recrear permanentemente. Si bien no se pueden inventar pasos y figuras todo el tiempo, cada vez se puede jugar más con la espontaneidad del baile. (Ferrari, 2014:40)

Sobre este mismo tema, Rodolfo Dinzel propone que esta noción de improvisación estaba presente de manera mayor en los tiempos de origen del tango que actualmente y da cuenta de las transformaciones que con el tiempo operaron sobre esta noción de improvisación en la danza tanguera. Dice Dinzel que

en un principio la improvisación era total, nada estaba establecido, luego con el correr del tiempo esto se modificó en parte. Así es que siguió la improvisación parcial, entre dos de estas figuras tradicionales se improvisan las uniones, y por supuesto nunca un orden establecido, y no por mucho dicho es poco cierto, el que jamás se bailan dos tangos iguales.

Aclaremos que el clasicismo se crea al tiempo, y que las figuras son cantidades de movimientos con la capacidad de reconocerse y reproducirse, contenidas en una sola evolución. Las figuras nos enfrentan a una rigidez estanca resultado de un pensamiento aprendido y repetido, contrariamente la improvisación, con su postura de libetas, a partir de las sensaciones.



Hoy día prácticamente se baila repitiendo figura tras figura y lo que se improvisa es el orden en que ejecutan. Por lo tanto, la improvisación hoy, es de orden y no conceptualmente de la danza en sí. Quizás el quid de este arte de bailar un tango está en su libertad, en donde ciertos elementos de la experiencia se dan otra vez con la emoción de la primera, despojados ya del riguroso tener que ser siempre de una sola forma. El tango es de las danzas populares de pareja, la única en donde la improvisación es el elemento primordial de la forma coreográfica, es quizá la forma en sí, salvo en las figuras tradicionales y aun en éstas siempre existe la posibilidad de lo nuevo, de lo que brota tan sólo en ese y único momento prodigioso que es bailar un tango. (Dinzel, 1999: 113)

Es en ese estado de improvisación que se logra en la conexión vibrátil, que relata Ferrari, ese encuentro de dos cuerpos que buscan la libertad, como menciona Dinzel, se comunican dos historias de vida que convergen en el tiempo efímero de un tango pero que en su profundidad narra la posibilidad del encuentro humano. La improvisación se da entonces no solo por un dialogo entre personas que dominan un mismo código, en este caso el de la técnica del baile, sino también de dos seres que se disponen para el otro, hay una voluntad de escucha, de darse al otro en ese tiempo danzado. Es un tiempo para permitir que los sentidos propios se dispongan al dialogo con el cuerpo del otro para dar paso a la emoción suscitada por el movimiento compartido, donde los roles para la ejecución de la danza (el de conductor y de conducido) solo ofician como una pauta que permite el entendimiento en este encuentro pero que no jerarquiza, no propone ninguna relación de poder, ni desigualdad en la ejecución del movimiento, ya que sin la voluntad plena de quienes se abrazan no es posible la danza.

En el desarrollo del proceso pedagógico que se describe en esta producción investigativa, se consideró el movimiento, en primer lugar, desde el espectro de la interioridad y cómo los estudiantes atravesaban una experiencia de descubrimiento de sus propias posibilidades corporales a través de la iniciación en la apropiación de elementos técnicos que permitieran una consciencia manejo corporal intencionada; en segundo lugar este movimiento trascendía a la exterioridad en el encuentro que se producía en el baile de pareja y la búsqueda del estado de improvisación en la danza como capacidad de ordenamiento, de juego, de trasgresión creativa de la misma forma y



posteriormente, a los encuentros con todo el grupo con el propósito de construir propuestas coreográficas que más adelante se describirán en este documento.

La acción educativa y la propuesta de formación desarrollada se conciben como dispositivos propiciadores de una experiencia resignificativa acerca de las miradas del cuerpo y el movimiento. Siguiendo a Martha Ospina (2014), se puede afirmar que esta apuesta formativa pretendió reivindicar de qué modo la danza,

a pesar de su invisibilización, ha sido y es una grandiosa alternativa de encuentro corporal, constituye un ámbito de cimentación ética, estética y política y, desde la sonoridad que la acompaña, ha sido una silenciosa opción para el encuentro, el diálogo, la catarsis o la obra de arte. La construcción de la corporeidad que la causa inicia en la concepción misma, y con el nacimiento se convierte en lugar de la experiencia. (Ospina, 2014: 44)

De esta forma, se buscaba la conjunción de un movimiento que se sirviera de la comprensión, tanto de los elementos técnicos propios de la danza, así como de los elementos expresivos que cada joven que se convertía en interprete de la danza le imprimía a su movimiento danzado, y que considero como uno de los mayores retos que como pedagogo de esta danza me atravesó en esta práctica educativa e investigativa. Además de estos se sumó un tercer elemento que aparece y dota de sentido a este desarrollo creativo: la narrativa colectiva que la danza del tango permite construir, indagando en la cotidianidad de un grupo de personas, niños y jóvenes que como cuerpo social ha atravesado experiencias y dinámicas de diferentes niveles de violencia en el territorio co-habitado.

En esta experiencia pedagógica y creativa el tango danza se constituye en posibilidad para hacer tangible lo deseado, para tramitar las violencias, para sacudir la memoria y movilizar junto con los cuerpos las consciencias. Frente a las inequidades, las miradas de indiferencia y desazón ante el otro como diferente y por ello menor, para mostrarnos un camino de reconocimiento de lo que si nos hace iguales: la necesidad del afecto, del tacto comunicante y de la construcción de un espacio social de interacción en el que todos cabemos sin distinciones etareas, de sexo, género o religión. Finalmente, cabe la reflexión sobre cómo en la diferencia es posible el encuentro, y cómo, en la riqueza de la diversidad que nos distingue como seres humanos es que se han producido las



manifestaciones populares y culturales más ricas de nuestra historia, tales como el propio tango, que nos regala su danza

Una danza donde en el principio y en el final no hay nada más y nada menos que una búsqueda afanosa de la libertad. (Dinzel, 1999: 114)

2.3 Territorio y corporeidades

Los conceptos de territorio y corporeidad son de vital importancia para la presente investigación. El concepto de territorio se configura como epicentro de la actividad pedagógica, puesto que partimos del cuerpo como un territorio en el que se agencia la danza como agente de transición a otros territorios habitados por los estudiantes, a saber: la casa, el colegio, el barrio y la localidad. El concepto de corporeidades se desarrolla en torno a las vivencias, a las interpretaciones sensitivas de estos territorios, a la emoción que transita ese cuerpo. Empezando por el cuerpo como primer territorio y descubriendo las corporeidades que pueden asumir los territorios habitados por los estudiantes.

“Realidades, palabras y movimiento: una experiencia creativa y pedagógica a través del tango abrazo” es un recorrido por el territorio y una búsqueda constante por la transformación de los imaginarios en las corporeidades que aparecen y se desvanecen durante el proceso. Es una alternativa que aparece en el escenario pedagógico y que permite resignificar los lazos con los territorios habitados y tener una concepción del propio cuerpo como territorio y como instrumento de cambio de los niños, niñas y jóvenes de la localidad de Ciudad Bolívar.

Territorios

- a) Ciudad Bolívar una localidad con diversas configuraciones del territorio.

El territorio común entre el grupo de trabajo estudiantes y docente formador, es la localidad de Ciudad Bolívar. En el plan decenal de cultura de la localidad se concibe el concepto de territorio como:



Realidades, palabras y movimiento. Una experiencia creativa y pedagógica a través del tango-abrazo.

un proceso histórico de construcción sociocultural de relaciones en un espacio determinado. En la medida en que una comunidad conoce el espacio físico donde se encuentra y entiende las dinámicas propias de los ecosistemas, lo dota de una significación particular, nominándolo, transformándolo y apropiándolo como suyo. (IDARTES, 2012: 9)

Para el caso de Ciudad Bolívar, las representaciones sociales con relación a la localidad varían en tanto territorio que ha realizado un tránsito entre lo rural y lo urbano de manera abrupta y desorganizada. Hasta la concepción de un territorio en desarrollo y un lento progreso en cuanto a bienes y servicios.

La localidad 19 del distrito capital es reconocida como el territorio con mayor recepción de personas en condición de desplazamiento forzado en razón de la violencia estructural y económica que ha vivido Colombia durante las últimas décadas. Según datos oficiales del DANE el conflicto armado de Colombia ha tenido como resultado la migración de 7.134.646 de ciudadanos de los cuales cerca de un cuarto de millón han llegado a esta localidad. La configuración de los barrios se ha desarrollado de una manera abrupta, mediante la ocupación de lotes, la construcción de viviendas en sitios de alto riesgo, y sin la debida prestación de servicios públicos. En consecuencia, durante las últimas tres décadas, se han desarrollado procesos de integración comunitaria y de acción comunal que ha reivindicado la lucha territorial en virtud de la legalización del barrio, la adecuación de las vías públicas y el acceso a servicios públicos.

Los estratos socioeconómicos predominante en la localidad son 1 y 2, lo cual hace que esta localidad tenga problemas de pobreza extrema y bajos índices de producción de capital per cápita. Acompañada de la situación de pobreza, en estos territorios se configuran una serie de problemáticas sociales que afectan a la población en general, como la presencia de grupos armados, microtráfico y consumo de drogas, delincuencia común, violencia intrafamiliar, peleas y conflictos vecinales. De los cuales se generan una serie de imaginarios y que están presentes en los relatos cotidianos de las y los niños de la localidad.



A pesar del panorama social, también se configuran representaciones sociales en torno a la esperanza y la oportunidad de cambio. Gracias a la diversidad de población, puesto que en este territorio conviven familias provenientes de diversas regiones del país, se ha comprendido que la localidad cuenta con una riqueza cultural, que permite el intercambio y el desarrollo de prácticas artísticas y culturales, generando un aporte en el patrimonio inmaterial de la localidad.

Tanto así que el plan decenal de cultura está concebido para atender a la población en condición de desplazamiento.

la localidad, en este marco se inscribe con la responsabilidad del Sector Cultura, Recreación y Deporte de atender las necesidades de las personas que se encuentran en condición de desplazamiento forzado, las cuales requieren que se garanticen las condiciones para el goce efectivo de sus derechos, en particular lo relativo a los derechos culturales; dentro de las competencias misionales del Sector y de lo establecido en el Plan, en los sub-campos, atendiendo claro está, a la legislación vigente en esta materia. En ese sentido, las acciones que se proyecten ejecutar deben orientarse a la recomposición cultural de las personas y los grupos afectados por el desplazamiento forzado, en coordinación con otros sectores de la Administración Local y Distrital, de tal manera que la atención que se brinde sea integral. (IDARTES, 2012: 5)

Las y los estudiantes conciben a la localidad de Ciudad Bolívar como un territorio con carencias económicas y de infraestructura, pero también como el lugar desde donde observan a la sabana de Bogotá en tanto tránsito obligado para el desarrollo de sus talentos y la creación de nuevas oportunidades. Su localidad es un territorio en el que las calles tienen murales que reivindican los derechos humanos, es un territorio en el que se encuentran a vecinos y amigos con quienes dialogan sobre la importancia de cuidar y preservar el ambiente, es un lugar donde a pesar de las carencias se desarrollan estrategias para salir adelante y para trabajar arduamente en la construcción de un mejor porvenir.



b) Una concepción del cuerpo como territorio.

El cuerpo como territorio es un derrotero en la apuesta educativa de la presente experiencia. Sin duda el cuerpo es la herramienta primordial del artista dancístico. El cuerpo también es comprendido como el primer territorio de la conciencia personal para comunicarse con su entorno y los otros cuerpos allí presentes.

Los territorios de la localidad, el barrio y la escuela son territorios que se interrelacionan con los cuerpos de cada individuo.

Las condiciones geográficas se descubren en la localidad recorriendo una serie de cumbres y lomas transitadas por los pies de sus habitantes. El clima presente en esta zona de la ciudad, cuya inclemencia se alterna entre los extremos fríos de la madrugada y el picante sol de rayos incandescentes, hacen vivenciar el ardor en la piel. Los polvorosos caminos de los barrios y el denso ambiente de la violencia hacen que el sistema respiratorio sucumba al borde de la asfixia. Los cuerpos de las y los estudiantes son cuerpos permeados por sus territorios. La estética del joven que se involucra en actividades violentas y delictivas se hace presente en las narrativas y las expresiones pictóricas de los estudiantes. Los cuerpos parecen uniformarse bajo la estética del barrio: chicas con los mismos peinados, las modas casi simétricas en las chicas adolescentes y de los jóvenes parece casi identificarlos desde su estética. Incluso el lenguaje corporal y el lenguaje verbal se produce en masa, como si a todos se les brindara un libreto escrito.

El territorio del cuerpo es habitado por las emociones, las sensaciones y las mismas experiencias. Las y los estudiantes han comprendido a su propio cuerpo como un lugar, el cual es habitado por su propia conciencia y por las emociones que les producen las experiencias vividas en lo cotidiano. Sus cuerpos son el punto de encuentro de múltiples violencias, de necesidades insatisfechas, pero también de anhelos de cambio y de apertura a nuevas oportunidades. El cuerpo es un lugar de resistencia. Es el lugar donde emerge la fuerza para salir adelante. El cuerpo de cada estudiante se convierte mediante la danza y el arte, en un cuerpo de transformación. El cuerpo es, entonces, un territorio donde se cultivan las semillas del respeto y la transformación.



Corporeidades

Los estudiantes como sujetos activos en el proceso formativo junto con quien en este proceso asume el rol investigador, se vinculan e interactúan a través del tango danza y del símbolo del abrazo tanguero, encontrando en éste un conector social por medio del cual se agencian transformaciones e imaginarios: modos de ser, de comunicar y de convivir en colectivo a partir de la reflexión sobre las diferentes formas de violencia presentes en los cuerpos y en el territorio.

La presente investigación nos permite detenernos en el concepto de corporeidad, comprendido por la fenomenología como

la fuente subjetiva e intersubjetiva de nuestras experiencias vividas en la consciencia cuyas estructuras primarias investiga mediante descripciones en primera persona de las percepciones intencionales. La oposición entre cuerpo biológico y mente se resuelve en el fenómeno de la corporeidad como nuestro modo existencial de estar-en-el mundo (Dasein). Cuerpo (físico) y mente (ideal) se entremezclan en el fenómeno de la corporeidad intencional. La corporeidad depende de la corporalidad (esto es, del cuerpo biológico) para existir y percibir a través de sus sentidos objetos que están “simplemente allí en el mundo para mí “(Husserl, 1913: 51), como correlatos de mi percepción. (Pelinski, 2005:16)

De acuerdo con lo anterior, me interesa indagar por las subjetividades y la intersubjetividad construida con relación a las experiencias vividas en el territorio de Ciudad Bolívar por parte de mis estudiantes. Mis estudiantes como sujetos arrojados al mundo, son testigos y aprendices de sus contextos, ellos adoptan una serie de valores y de criterios que han sido forjados como las normas de comportamiento que fueron impuestas por sus contextos.

En las narraciones descriptivas de los estudiantes, relacionadas con sus entornos, surgen relatos como los siguientes en los que narra la intolerancia social:



En el barrio Republica de Canadá mataron a un muchacho amigable con la gente, a él le metieron dos tiros en el pecho con unos amigos tomando cerveza. Pero él casi no tomaba, era a veces y a él lo mataron por envidia que le tenía un señor, no se sabe la razón porque el señor se escapó y no se sabe dónde está. (Angélica Quinto. Grado 801)

La violencia intrafamiliar:

Lo que paso en estos días en el barrio La María fue que yo iba para el colegio, un señor estaba borracho e iba con la mujer y los hijos, cuando yo pase el señor le estaba pegando a la señora y el hijo mayor de ella le pego al papa por pegarle a la mama y cuando el papa se dio cuenta ya era demasiado tarde porque le había faltado al respeto a la mama; el chino le decía: “eso que va si usted le pego a mi mama gonorra” y el papa le dijo “ya hijo”, y el chino le decía “nooo” y le pegaba y ya, eso fue lo que paso en el barrio. (Nikol Karolay Prada Jiménez. Grado 801)

El pandillismo y las redes de delincuencia organizada en el territorio:

En el barrio Tesorito una noche un combo de ñeros atracaron a tres personas más o menos cada día. Una mañana a las 6:00 a.m. cogen a un muchacho dos ñeros le dijeron que entregaran todo lo que tenía el muchacho se asustó y le dijo que él no tenía nada y los ñeros seguían insistiendo, los ñeros sacaron un cuchillo y un revolver le dieron ocho puñaladas en la barriga y un tiro en la cabeza, a unos minutos llega la policía y levanta el cuerpo. Los ñeros ya no estaban por ahí, yo estaba en la ventana del segundo piso de la casa mirando no podía hacer nada. Eso pasa en el barrio el tesorito muy peligroso a las 7:00 -8:00 de la noche o 4:00- 5:00 de la mañana o más temprano es muy peligroso para la comunidad. (Magaly Molano. Grado 801)

Y el consumo de estupefacientes con la generación de problemáticas de convivencia que este desencadena:



Eran hace dos años, donde ocurrió un problema en el lugar de las torres, que había unos ñeros y estaban fumando, luego el dueño de la casa y les dijo que no fumaran hay, y los ñeros le respondieron que no había problema con eso y se entró el dueño a su casa. A los minutos empezó el dueño a echarle agua desde la ventana. Y los ñeros no se aguantaron y le rompieron los vidrios y luego la policía. Y empezaron a pelear con los policías, los ñeros y el que le rompió los vidrios se escapó por la casa y salió del techo y cogió por el tesoro y no lo cogieron y los amigos peleaban para que no cogieran al amigo tal Yoyo el que rompió los vidrios. Los policías los esposaron a los ñeros de los amigos de Yoyo y se lo llevaron. (Jorge Vargas. Grado 801)

También como estas problemáticas llegan a afectar al contexto mismo del colegio, convirtiéndose este escenario, en síntesis de la realidad social del territorio:

Érase una vez en un colegio público llamado el Tesoro de la Cumbre el día 05 de Agosto del 2016. Ese día los estudiantes del colegio el Tesoro de la jornada mañana iban saliendo unos muchachos, cuando de repente un muchacho sacó una navaja y le quitó el celular a una niña de la mañana y uno de los muchachos dijo que sabía quién era y fueron con la niña del celular y lo encontraron al ladrón una cuadra más arriba uno de los muchachos le dijo que le diera el celular que de la novia, entonces mi cuñado le preguntó al ladrón y él se asustó y le sacó navaja a mi cuñado y él le sacó también cuchillo y hay las separaron. Más tarde a la salida de los de la tarde mi cuñado y yo y unos amigos más habíamos ido a preguntarle al ladrón por el celular y él dijo que iba por el celular, se fue pero cuando volvió luego fue con un machete en vez del celular, sacó el machete y allí la madre de él y los hermanos lo cogieron porque se iba a mandar y la mamá del man nos preguntó que ¿qué había pasado?, yo le conté que se había robado el celular y que había sacado navaja, luego la policía y se lo llevo y no apareció el celular. (relato anónimo, estudiante grado 802)

También aparecen relatos que dan cuenta de la superación de estas situaciones a partir de procesos de manejo positivos del conflicto en el contexto local:



Un día unas personas en el barrio el Recuerdo hicieron una caseta para la basura pero entonces allí hubo una discusión pero yo no sé cuál fue el origen del conflicto pero entonces hablaron, se pusieron de acuerdo y así solucionaron la discusión que tenían. Así fue que se pudo hacer la caseta para la basura para que no haya mucha contaminación ambiental con toda esa basura botada por eso fue que decidieron hacerla. (Yeni García. Grado 801)

Relatos como los anteriores son comunes en las narrativas de los estudiantes cuando se indaga por el contexto del barrio. Esta es la intersubjetividad que emerge en dicho contexto. Dado ese contexto, los cuerpos adoptan una serie de elementos que constituyen la personalidad y la identidad de niñas y niños. Los valores que se construyen son similares al del estado de naturaleza de Rousseau, anterior al contrato social, donde el más fuerte es quién determina su gobierno frente a los otros, la violencia se convierte en el catalizador de las relaciones y se impone la fuerza y la ilegalidad como lo natural en las relaciones comunitarias.

Los estudiantes, como sujetos arrojados a Ciudad Bolívar, se encuentran con una serie de objetos y de circunstancias colocadas allí para ellos. Sus relatos deben coincidir con los correlatos de sus pares, surgiendo así una intersubjetividad. Esta intersubjetividad se manifiesta como los objetos arrojados para los sujetos, que condicionan sus miradas y determinan hasta cierto punto sus proyecciones sociales. Estos objetos se hacen presentes en la moda, el lenguaje, la música que se escucha y determinado número de amaneramientos y posturas corporales que adoptan en su identidad individual. A esto lo denominaremos las corporeidades: esas manifestaciones de la cultura y el entorno social donde el cuerpo y la mente se unifican para dar sentido a la existencia individual.



2.4 Caminos metodológicos: la sistematización de experiencias en mi práctica investigativa

¿Qué es sistematizar experiencias?

La sistematización de experiencias es comprendida como un proceso de gestión del conocimiento, la cual se desarrolla mediante ejercicios, escenarios y metodologías que facilitan el diálogo de saberes entre distintos sujetos e instituciones que permiten enriquecer el conocimiento. La sistematización de experiencias es comprendida entonces como una herramienta de saber y de poder, puesto que estos elementos están inmersos en su acción.

Desde la comprensión epistemológica podemos asumir a la sistematización de experiencias como un proceso que nos aproxima al conocimiento, diferenciándose de la investigación tradicional y positivista propuesta por las ciencias sociales. Se genera un nuevo paradigma con relación a las condiciones de producción científica que conciben el conocimiento de forma tradicional y dominante.

La sistematización no es un simple ordenar cronológico o categorial de los acontecimientos de una experiencia, el objetivo de ella, es profundizar en la intencionalidad y el impacto que ha tenido la experiencia en su contexto. De esta manera se privilegia el conocimiento emergente de los sujetos.

La sistematización de experiencias se comprende como un proceso dialógico entre la experiencia y la generación de nuevos aportes de conocimiento, teniendo como pilar la reflexión crítica sobre las acciones, las condiciones propias de los contextos y las dificultades y aprendizajes que se han logrado desde las subjetividades.

Para el desarrollo del presente trabajo concebimos a la sistematización de experiencias como una herramienta que nos permite comunicar y producir conocimiento, a partir del análisis y la socialización de lo vivido en la experiencia educativa, puesto que: “la sistematización de experiencias es un procedimiento que, desde sus orígenes en la década del setenta del siglo XX, ha estado ligado a la Educación Popular en el contexto latinoamericano y a la emergencia de un



horizonte político que vincula procesos de formación con prácticas [de] transformación social” (Piedrahita, 2011:15).

Para el presente proceso de investigación es importante reflexionar sobre los sujetos que se enuncian en las practicas pedagógicas. Los procesos educativos y artísticos están acompañados de políticas y éticas que promueven un sujeto determinado. La sistematización de experiencias permite crear, recrear y transmutar realidades y saberes que se han tenido con relación a los sujetos en general y de manera particular sobre el ser, sobre el individuo humano. Y también a las acciones colectivas y sociales que se implementan en los diferentes grupos sociales. Si bien en esta apuesta investigativa el investigador suscitó las experiencias formativas que permitieron la emergencia de narrativas, testimonios, conceptos y saberes que después organizó, compilando y realizando un análisis interpretativo de estos productos de conocimiento, la relación política y epistemológica asumida es la de facilitador de este proceso que privilegia los saberes emergentes de los participantes en un diálogo entre pares y no desde una visión tradicional de investigador que observa externamente lo que ocurre en/con el fenómeno en estudio. Dadas las restricciones de tiempo en que se desarrolló la investigación, los estudiantes participaron en la construcción de narrativas escritas, audiovisuales y danzadas pero el trabajo de configuración del presente texto, así como de la cartilla didáctica apéndice de este proceso, fue labor del investigador posterior al desarrollo de la experiencia.

¿Para qué sistematizar experiencias?

La sistematización de experiencias fue destacada por Paulo Freire como un elemento que permite recuperar saberes, opiniones y percepciones de los sujetos que desarrollan o hacen parte de cualquier tipo de experiencia, en consecuencia, está cargada de un componente subjetivo y no de acumulados académicos, muchas veces alejados de las prácticas cotidianas.

La sistematización de experiencias trae implícito el para qué de nuestras acciones pedagógicas y didácticas, de allí se parte para medir y proyectar el alcance y el carácter del conocimiento que emerge de las prácticas individuales y colectivas; dichas acciones invitan a reflexionar y preguntar



por la coherencia metodológica que se ha recorrido a lo largo del proceso escolar. De esta manera, se puede afirmar que toda acción tiene una intención y hay que recurrir a ella cuando se realizan ejercicios de sistematización.

Del mismo modo, las intenciones son la estructura de cualquier medio de sistematización, por ello es necesario que se haga un alto en el camino y se llene de significados los pasos que se van dando en el territorio; lo anterior, consiste en apropiarse de sus acciones y dedicar un tiempo a la contemplación de la experiencia a través de preguntas orientadoras y ejes temáticos que nutran el trabajo práctico y conceptual. Al sistematizar las experiencias se fortalece la investigación, la reflexión y la acción, donde los sujetos participantes son conscientes de los objetivos, las actividades y las acciones e intenciones implícitas y explícitas del proceso de enseñanza aprendizaje.

¿Cómo sistematizar experiencias?

la sistematización es un tipo de práctica social intencionada, interesada en la construcción de textos (...) todos los planes, dispositivos, técnicas y esfuerzos están orientados hacia un fin: construir relatos, discursos y proyectos; en otras palabras, describir, expresar comprensiones, explicaciones y prescribir, prospectar el quehacer humano.” (Cendales, 2004:19)

La sistematización de experiencias se presenta como un proceso de reflexión y de revisión crítica de las experiencias de trabajo pedagógico, artístico, cultural, social o político, mediante el cual se descubren los aprendizajes que permitan generar rutas de trabajo para el mejoramiento de la experiencia desarrollada.

Autores como Oscar Jara (2003) del taller permanente de sistematización de experiencias de Perú (TSE), conciben a la sistematización, como un proceso dialéctico entre la experiencia y la teorización de la misma. Extrayendo de este proceso, elementos importantes como: por una parte,



la capacidad crítica y reflexiva de un ejercicio de revisión de la experiencia, y, por otra parte, el mejoramiento de la experiencia como resultado de la obtención de aprendizajes y proyecciones. Contenidas en el proceso general de la sistematización de las experiencias.

Se comprende una sistematización participativa como un ejercicio desarrollado por los actores que han vivido la experiencia a través de su rol como facilitadores, facilitadoras y/o participantes del proceso que se sistematiza. De esta manera, la sistematización se hace útil para estos, quienes tienen la capacidad directa de mejorar la práctica. Por ello, una sistematización realizada por los actores de la experiencia, garantiza una mayor participación en el ejercicio de sistematización, así como mayores beneficios para la experiencia.

Además, estos actores encontrar en ésta, una oportunidad para fortalecer sus capacidades analíticas y críticas que permitirán llegar al conocimiento, pero también fortalecer sus capacidades interpretativas de la realidad, las cuales ayudaran a cohesionar el equipo de trabajo.

Con el objeto de tener un buen ejercicio de sistematización, se hace importante transmitir el sentido y la importancia que tiene una sistematización de experiencias a los diferentes actores que hacen parte de la misma; por ello se hace necesario generar espacios de capacitación y de formación en los temas relacionados a la sistematización, en el caso de la presente investigación, se pidió a los estudiantes tener una actitud reflexiva y se pidió su colaboración para sistematizar el proceso mediante la aplicación de los diferentes instrumentos elaborados.

En estos espacios se retroalimentó el conocimiento construido alrededor de la práctica en sí, de sistematizar experiencias. Además, estos ejercicios se presentaron como un acuerdo, mediante el cual: tanto el docente formador, como los actores de la experiencia obtienen beneficios; el docente encontrará una crítica frente a su labor para ser mejorada y los estudiantes desarrollaron habilidades críticas y de análisis de su realidad, dando una mayor relevancia al proceso formativo.



¿Cómo se desarrolla un proceso de sistematización de experiencias?

Momento 1. Conceptualización y actualización conceptual.

El equipo de trabajo debe tener las habilidades y el conocimiento para realizar la sistematización de la experiencia, siendo primordial la adaptación de las herramientas existentes para la recolección, ordenamiento y análisis de la información, así como los elementos conceptuales para la elaboración del documento de sistematización y visibilizando a los estudiantes como investigadores del proceso.

Momento 2. Definición de la sistematización.

Se trata de un momento decisivo para el proceso, pues en este se acuerda la ruta de trabajo que se desarrollará, se define lo que vamos a hablar específicamente, y se establecen los mecanismos a través de los cuales se recogerá y analizará la información.

Lo primero, es establecer nuestro objeto de sistematización, es decir, la experiencia en concreto que vamos a sistematizar, nombrar la experiencia y establecer su rango de tiempo. Luego, nos respondemos ¿para qué realizamos este ejercicio?, o sea, que establecemos el objetivo. Como las experiencias son tan amplias y de ellas podemos hablar mil cosas, debemos enfocar nuestro trabajo en una temática concreta que nos sirva de guía para sistematizar nuestra experiencia; para ello, debemos definir entonces el eje de la sistematización.

La definición de sistematización es un momento determinante, por lo cual debemos ser muy rigurosos con este ejercicio. Sin embargo, el eje de la sistematización, no puede verse como una camisa de fuerza, puesto que nos puede limitar el ejercicio.

Para nuestro caso, el objeto de la sistematización fue el proceso de formación de tango para el abordaje temático de las experiencias de violencia de niños, niñas y jóvenes participantes en el territorio de Ciudad Bolívar.



Momento 3. Recolección y análisis de la información.

La participación de los actores es vital para el proceso de la sistematización, por ello es importante que se generen los mecanismos más eficaces para que todos hagan parte de la sistematización. A través de diferentes dinámicas e instrumentos de recolección de información, se recogieron las opiniones de los diversos actores con relación a la experiencia, pero vista desde el enfoque que nos plantea el eje de la sistematización.

Cuando se generaron los espacios para que los actores compartieran sus opiniones y memorias de la experiencia vivida, se hizo énfasis en las narrativas de los estudiantes, sus contextos, los aprendizajes obtenidos en las sesiones y la relación que estos aprendizajes tienen con su cotidianidad y su vida en el presente y el futuro.

Por otra parte, se tuvo en cuenta otro tipo de información que reposa en las memorias y el archivo de la experiencia, como fotos, listados, informes, videos, etc., a este tipo de información denominada secundaria, fue compilada, analizada e interpretada para generar el presente documento.

Después de recoger toda la información, se ordenó de acuerdo a las siguientes categorías:

- Información que nos permita identificar la etapa inicial de la experiencia. Contexto de la localidad, y punto de partida de los estudiantes.
- Información que nos permita identificar las transformaciones vividas durante la experiencia.
- Información que nos permita responder a la temática planteada en la pregunta eje la cual hace referencia a los aprendizajes, las transformaciones y las narrativas del cuerpo, la danza y el tango en la transformación de realidades.
- Información que nos permita generar cambios a la experiencia misma, recomendaciones y aprendizajes.



Momento 4. Redacción del documento.

Hemos mencionado que la sistematización es un proceso crítico y reflexivo; y el momento donde más se hace evidente esta característica es en la redacción del documento. Ante el reto de empezar a alimentar las páginas en blanco, comprendemos que debemos ser muy responsables con lo que escribimos, y que cada frase debe ser no sólo cierta, sino que debe concebirse como el resultado de la sistematización, de la cual hemos aprendido, siendo precisamente esos aprendizajes los que impregnaremos en el presente texto.

2.5 Hacia una didáctica del abrazo en el territorio

El abrazo de la danza del tango contiene diversas significaciones y funcionalidades. Por un lado abrazar como símbolo de encuentro, de fraternidad y de emoción supone uno de los actos corporales más emotivos que como seres humanos podemos realizar: se abraza en un reencuentro, en una ocasión de profunda tristeza o de gran alegría, o también para congratular al otro; se abraza en ciertas ocasiones que lo ameritan desde la convención social, pero principalmente se abraza ante una necesidad de comunicar a través de este acto una emoción que con otro gesto o con el uso de la palabra no es posible.

La danza del tango adopta de la herencia de danzas europeas una forma de abrazo en la que quien conduce, por lo general el hombre, contiene a quien adopta el rol de conducido, por lo general la mujer, para ejecutar la danza. Sin embargo, en el tango la conexión de los plexos solares se hace inminentemente más profunda: se persigue mantener la condición de la unión de los torsos durante el baile, se persigue mantener una conexión y una condición de encuentro que se prolonga durante el tiempo que perdure la música que acompaña a los bailarines.

Este hecho lo interpreto como una condición corporal extracotidiana, que rompe con la condición de alejamiento y distancia corporal que impera en nuestro contexto y en nuestra cotidianidad.

La “toma de distancia” con el otro, que vivimos actualmente, refuerza la idea de un individualismo que se construye a través del miedo a ser vulnerado: “entre más cerca están de mí más podrían vulnerarme” pareciese ser una premisa de tránsito en las calles bogotanas, en las que se imponen



los imaginarios y las cifras acerca de las formas de violencia que rondan las mentes de los habitantes bogotanos.

Para ejemplificar realizó un breve muestreo con 20 personas allegadas a mí a las que se realizó dos preguntas:

Pregunta 1: Cuándo vas por la calle y alguien desconocido se te acerca, ¿que sientes?

- a. Confianza.
- b. Desconfianza.

Pregunta 2: ¿Sientes que la ciudad en esencia es:

- a. Segura
- b. Insegura?

Las respuestas fueron:

Pregunta 1: a. Confianza: 2 / b. Desconfianza: 18.

Pregunta 2: a. Segura 0 / b. Insegura 20.

Este ejercicio, aunque pequeño en su muestreo, permite deducir que se evidencia un temor frente al tránsito por la ciudad y por el encuentro que la cercanía produce: el acercarse produce más temor que confianza y no deja de ser limitado a prácticas de encuentro que principalmente se permiten en espacios privados o íntimos.

El tango-danza permite, en el espacio social y público de la milonga, que personas totalmente desconocidas abandonen el prejuicio por la cercanía desde el símbolo del abrazo fraterno, dejando de lado las divisiones de edad, condición económica, religiosa, o sexual que se imponen como intentos de clasificación del ser humano, permitiendo que todos en la pista de baile seamos iguales.

Como se puso de manifiesto anteriormente, el contexto territorial de la localidad de Ciudad Bolívar contiene una marca histórica que le asocia con formas de violencia estructural, intrafamiliar y urbana, lo cual deviene en una vivencia del miedo que instaura el alejamiento como norma de tránsito en el territorio, y en este sentido, la apuesta política que orientó del trabajo pedagógico



emprendido en el contexto del CLAN en Ciudad Bolívar, fue la recuperación de la cercanía, el permitirse el encuentro con el otro y aprender a acercarnos, humanamente, socialmente; fue un propósito que se erigió en el proceso pedagógico que se relata en esta investigación, y fue a través del símbolo del abrazo del tango que surgieron pretextos que permitieran, más que el hecho de una adquisición técnica o una destreza interpretativa de la danza del tango, avanzar en un proceso de reflexión y sensibilización alrededor de cómo resignificar los temores y prevenciones que devienen ante el hecho de acercarse al otro y la otra.

Vale la pena mencionar que si bien desde mi rol como artista formador se planearon las sesiones que permitieron orientar el proceso formativo con los niños y jóvenes involucrados en los talleres formativos, la dinámica de encuentro y el reconocimiento de las condiciones territoriales y vivenciales de quienes participaron, re-orientaron la apuesta metodológica inicial y de este proceso surge la propuesta didáctica que acompaña y es producto de este proceso investigativo: una propuesta didáctica en la que convergen los elementos técnicos y expresivos propios del tango danza y las apuestas y preguntas temáticas que abordan la violencia en el territorio local.

Este cruce entre nociones propias del lenguaje de la danza y de categorías de reflexión sobre lo social y lo cultural en el territorio de desarrollo de la investigación, sugiere un intento por aportar desde la cercanía del abrazo a la recuperación de la confianza y a la re-construcción de una noción de cuerpo social-colectivo, en el que el miedo por la exposición a la violencia que se respira en el territorio se tramite y sobrepase instaurando espacios colectivos de encuentro y fraternidad social.



3. LAS REALIDADES

3.1 Enunciación de mi historia de vida: por qué lo pedagógico y el tango como mi opción vital.

En la vida hay encuentros que marcan, que te cambian el rumbo, que provocan cambios en los caminos que se piensan recorrer de un momento a otro, y fue en mis años juveniles, esos preciados años que demarcan ese momento vital en el que el mundo se abre en sus asperezas y dificultades, pero también en sus riquezas y en la posibilidad de crear nuevos caminos, el momento en que me decidí por un camino humanista y artístico para mi vida.

Una experiencia marcó esta decisión en el año 2001, cuando tenía 15 años, aún estudiante de undécimo grado en el colegio municipal de Soacha, tuve la oportunidad de desarrollar mis horas de servicio social, en una fundación dedicada al trabajo social con adultos mayores de mi municipio. Si bien pasaba tiempo en funciones de apoyo a la oficina de esta entidad, allí mismo residían cerca de 25 abuelos y abuelas que tendrían este como su último lugar de morada y por los cuales sentía un aprecio y respeto, tal vez explicado por la muerte unos años antes de mis abuelos maternos, junto a quienes crecí. Sentía cierta nostalgia al ver cómo muchos cayeron en el abandono de sus familias, pero el tema se hizo más fuerte cuando debí apoyar un programa de atención domiciliaria que esta misma entidad desarrollaba en los barrios de las comunas 4 y 6 del municipio (en los barrios de Altos de Cazuca y Florida Alta, respectivamente). Aunque siempre fui residente del municipio y mis antepasados habían nacido allí, mi conocimiento del territorio no se había expandido más allá del centro del municipio donde vivía mi familia, pero al tener que movilizarme a estas otras comunas, me encontré con una realidad tan cercana y tan llena de crudeza que me conmovió. La vida en la periferia era otra, se respiraba exclusión, abandono familiar, social, político, en ese entonces se hablaba mucho de la limpieza social en esos sectores con horarios de entrada y salida y con cosas malas que les pasaban a quienes se aventuraban a proponer cambios sociales. Si bien no tenía en esos años una formación política más amplia que las teorías que se veían lejanas en las clases de ciencia política en el colegio, sí pensaba en una palabra que describía lo que veía en ese entorno descubierto: injusticia.



Al recorrer las calles sin pavimento y llegar a las casas sin agua, me encontraba la repetición de aquel abandono que vi en el hogar de abuelos pero que se aumentaba por mil en estos lugares en el que estos adultos mayores carecían de las condiciones mínimas para vivir sus últimos años dignamente: no agua potable, no saneamiento básico, ninguna mirada del mundo hacia allí, solo abandono y apatía.

Entre las actividades que desarrollaba esta entidad se propiciaban espacios de esparcimiento para los adultos mayores beneficiarios, se llevaban a cabo talleres de artes plásticas, danza y música, espacios en los que, aunque no me involucre directamente, observe como generaban vínculos entre los participantes y sobre todo como en aquellas experiencias mediadas por lo artístico, donde confluían creativamente, recobraban la felicidad, así fuese de manera momentánea. Recuerdo estos espacios como mi acercamiento a la vivencia comunitaria del arte en jornadas que, aunque largas y extenuantes dejaban una sensación de esperanza que me satisfacía.

Mi vínculo con este trabajo social siguió una vez terminado mis estudios de colegio ya que esta entidad me invitó a seguir participando de sus actividades no desde la practica estudiantil sino desde un lugar más formal laboralmente hablando y por 6 meses más viví esta dinámica de encuentro y aprendizajes con estos adultos mayores, que a su vez asistían a estos espacios con sus nietos, vecinos y familiares. Esta dinámica se interrumpió al concluirse el convenio institucional que permitía financiar estas actividades y eso incluyo la ruptura de todas esas dinámicas de apoyo social y cultural a los abuelos habitantes de las periferias de mi lugar de origen.

Pasado un breve tiempo encontré una oferta laboral en un programa del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) llamado Clubes Juveniles, en el cual perfilaban jóvenes con alguna experiencia en procesos sociales para acompañar procesos de formación y complemento a las actividades escolares en el tiempo libre de niños y niñas de diferentes sectores del municipio. Al contar con esta oferta desdeñé dedicarme a los empleos más comunes a los que podrían contar los jóvenes de mi generación en el municipio: trabajando en canteras, en construcción o con buena suerte en algún supermercado de cadena en sus cajas de pago, lo cual me generó cierta incertidumbre ya que la situación económica no era la mejor en mi hogar. Sin embargo, logré ser seleccionado en el perfil de líder comunitario juvenil y allí permanecí durante un año acompañando



a niños y niñas, hijos e hijas de los vendedores y comerciantes de alimentos en la plaza de mercado del municipio. La dinámica no solo implicaba encontrarse con estos niños y niñas y generar actividades recreativas, y de refuerzo escolar, sino que también se daba la oportunidad de plantear pequeños proyectos artísticos y culturales. Para este proceso se contaba con acompañamiento del equipo pedagógico de la entidad que coordinaba este programa y cada ocho días se realizaban talleres de formación artística y pedagógica que se replicaban posteriormente en cada uno de los clubes juveniles por parte de los animadores socioculturales o líderes juveniles de cada uno de estos espacios incluso de este proceso surgió mi participación en otro espacio más político, el del consejo juvenil en el municipio, atraído por la necesidad de construir y proponer con otros jóvenes que venían trabajando desde hacía un tiempo un espacio de interlocución pública frente a los temas relacionados con la juventud del municipio

Volviendo a Clubes Juveniles, allí en este programa me relacioné con otros jóvenes que me llevaban unos años de edad y que habían tenido la oportunidad de pertenecer a diferentes procesos artísticos a nivel comunitario y fue gracias a uno de estos compañeros, el amigo Siddhartha, que hacia el año 2003 tuve la oportunidad de ingresar a un proceso de formación artística en el área audiovisual en el programa Jóvenes Tejedores de Sociedad, del entonces Instituto Distrital de Cultura y Turismo de Bogotá, programa que viendo en retrospectiva contendría en esencia la misma intencionalidad política del programa CLAN: ofrecer un espacio de formación artística a jóvenes de la ciudad como posibilitador de acceso y ejercicio de los derechos artísticos y culturales de los ciudadanos.

En esta experiencia que compartí con varios amigos del municipio (diciendo que éramos habitantes de Bogotá sin serlo) pude acercarme a un proceso más amplio de formación en lo artístico pese a su informalidad y resultado de este proceso emergieron algunas piezas audiovisuales que circularon en un espacio como el Museo de Arte Contemporáneo, del barrio Minuto de Dios y también en el teatrino del Jorge Eliecer Gaitán, espacios que reconozco como una ventana a lo que significaba la capital del país más allá del bullicio y la inseguridad: un territorio rico en oportunidades para crear, explorar y compartir a través de las artes. En este proceso fuimos invitados a la muestra final de las otras áreas artísticas, en el escenario principal del teatro Jorge Eliecer Gaitán, muestra en la que



se daba cuenta de los resultados más sobresalientes de los procesos de formación en los que más jóvenes se estaban formando en la ciudad... y aquí apareció la magia del tango.

La noche que asistí a esta muestra, conocí ese escenario por dentro, recuerdo que me impresionó su capacidad de contener tantas personas, sus luces, sonido y cómo ese espacio al que todos miraban generaba una atención tan particular por lo que allí ocurría. Creo, porque la memoria de las cosas de hace 15 años no siempre es tan precisa, que esa noche vi teatro, narración, escuché el ensamble musical de jóvenes de diferentes localidades, vi danza contemporánea por primera vez, la espectacularidad de la salsa y de pronto un sonido más melancólico, lejano, no tan común, y aunque sabía qué música era, que se trataba de tango, porque en mi casa tal vez recitaba algunos de estos temas y mis vecinos de cuadra ponían música a mucho volumen, estos sonidos de tangos más modernos guardaban esa misma esencia, y ahora en el movimiento de estos bailarines en el escenario contaban una historia, un viaje en el tiempo, un adiós de un amor en tonos azul y rosa, con letras que hablaban de un puerto lejano.

Esa imagen fue tan fuerte para mi percepción que quedé resuelto a aprender a bailar tango, así sin más pensé que el próximo año participaría en el taller de tango de ese mismo programa. Por inquietudes de poder ingresar a un estudio más formal, me vinculé al SENA en un programa de formación en promoción del patrimonio histórico y cultural de Bogotá, y en este proceso conocí a Laura Castañeda y Leonardo Beltrán. Laura, para mi sorpresa, había participado en el grupo del cual vi su presentación en el teatro y me habló del taller, su intensidad y demás, pero por horarios me quedaba imposible asistir en el espacio que ella había participado. Sin embargo, nuestro amigo en común, Leonardo, ingresó a un taller de tango del mismo programa en otra localidad y me invitó a asistir. Recuerdo que llevaban unas cuantas clases y Leonardo me dijo que ensayaba en una casa comunitaria en el barrio Belén en el centro de Bogotá, que me podía ayudar a “nivelar” lo que llevaban aprendiendo en el espacio del taller. Fui y bueno, no entendí nada, realmente no bailaba nada, mi afición musical y estética giraba más en torno al rock clásico y el heavy metal, incluso hacía mofa del baile como algo sin sentido para mí en ese entonces; pero bueno, algo me hacía sentir particularmente atracción por esta música y su baile, me parecía complejo, enigmático e interesante musical y poéticamente. Fue así con los conocimientos que no tuve de una primera



lección que me arriesgue a ir al taller de Tango de la localidad de los Mártires, muy cerca en aquel entonces a la ya desaparecida Clínica de San Pedro Claver (hoy clínica Mederi) donde me encontré con un grupo numeroso de jóvenes (cerca de 30 creo) que se reunían a prender de esta danza bajo la tutela de un maestro caleño, de mediana estatura y con pinta de intelectual que hablaba de un sistema Dinzel y de los misterios del caminar felino y el abrazo que contiene la fuerza interna del tango. Recuerdo que llegue, me sentía muy intimidado por lo que veía y de un momento este otro Leonardo de apellido Alba (era el nombre del maestro del grupo) me invitó a su lado, “me va a explicar” pensé, pero a la par que yo me dirigía a atender su llamado, el maestro llamó a una de las chicas asistentes y me invito a que bailara con ella. “Pero yo no sé nada” dije y a la vez el maestro se alejó y quede yo, frente a esta chica sin saber cómo no pisarla, creo que esa era mi mayor pretensión, no pisarla ni chocarme con los otros que bailaban en este espacio compartido. Fue terrible, no dejaba de mirar al piso, me sudaban las manos, no respiraba, un acto tan tensionaste que solo quería que esa música se detuviera para decir gracias, perdón y adiós. Sin embargo, no dije adiós y me quedé viendo el resto de la clase, el observara a los otros y otras en esta dinámica me permitió, de a poco, ir entendiendo algunos manejos del espacio, y ciertas lógicas que se usan en el desplazamiento en parejas.

Seguí en ese taller por el resto de aquel año, aquel maestro seducía a quienes asistían para que se adentraran en el movimiento y enseñaba con tal pasión que hizo amable y posible ese inicio y mi permanencia en esta danza.

Aquel maestro se fue del país y dejó el grupo, otro maestro, Luis F. González, tomo su lugar con otra perspectiva diferente, menos mística, mas técnica y pensada no para ese tango intimo e introspectivo que venía descubriendo a través de los postulados de Dinzel y su búsqueda de la libertad a través de la danza que empleaba Leonardo Alba en sus clases, sino para la elaboración de un show escénico.

De este periodo recuerdo con gratitud que la dramaturgia del montaje dancístico, producto final de este proceso de formación, fue creada colectivamente por el grupo, logrando construir una atmosfera que recreaba un bosque mágico el cual un duende conjuraba con un hechizo dando paso a la danza de tangos piazzollanos y milongas contemporáneas. Gracias a este montaje pude danzar



en aquel escenario que me había presentado el tango, el teatro Jorge Eliecer Gaitán, con mucha emoción y con la decisión de continuar profundizando en el aprendizaje de esta danza.

Fue así como en el año 2004 visité la escuela Piazzolla en Usaquén, al norte de Bogotá, era la escuela de mi primer maestro, Leonardo Alba y de su madre Martha Mejía, de quien había escuchado por comentarios de amigos acerca de su método y propuesta con base en los estudios del tango a nivel social, de la improvisación y de la realización de unos espacios llamados milongas donde llegaban señoras refinadas los viernes y sábados en la noche y también jóvenes que además de bailar con las ya mencionadas damas asistían a clases los días domingos a Juventango, el proyecto de la escuela Piazzolla dirigido a jóvenes que como yo deseaban aprender el baile del tango.

En la Escuela Piazzolla creo que hice todo un recorrido de aprendizaje: entre a juventango, luego era asistente en las clases previas a la milonga, posteriormente fui profesor y organizador encargado de la Milonga los días sábados en el icónico Teatro Delia Zapata y a la par me involucré en los diferentes proyectos de la escuela en el grupo base de la escuela (con jóvenes, niños y adultos) y participe en los diferentes montajes escénicos de la escuela por un tiempo de 3 años: “el hombre de la esquina rosada”- adaptación del cuento de Jorge Luis Borges, “Mujerzolla”- montaje inspirado en la imagen de la mujer en el tango, “Quítate la mascarita que te quiero conocer”- montaje que explora la relación entre el tango, el carnaval y el circo-, y finalmente “Libertango” obra de gran formato con la cual recorrimos 4 escenarios del país: Teatro Pablo Tobón en Medellín, Teatro Fundadores en Manizales, Teatro Tolima en Ibagué y un cierre nostálgico y lleno de emoción en el que considero el mejor teatro del país: el teatro Colón en Bogotá.

Con este proceso de circulación en la obra Libertango, concluí este ciclo con la escuela Piazzola, sus directores viajaron del país y la escuela cerró sus puertas. En este momento tomé la decisión de un sueño aplazado: el de entrar a la universidad y en vista del proceso que había llevado con el tango y de otros procesos que seguí trabajando en Soacha desde los procesos de construcción de la política pública juvenil, consideré el camino de la educación artística como el lugar en el cual confluían mis intereses artísticos, pedagógicos y políticos.



Entre los años 2008 y 2012 empecé a combinar la danza y la educación en diferentes espacios informales: trabajé con adultos mayores en cajas de compensación familiar, en grupos de universidades, en academias de danza de la ciudad y a la vez seguía tomando clases con Diego y Natacha, los únicos bailarines campeones mundiales de tango salón de nuestro país, y con diferentes maestros argentinos que venían esporádicamente a brindar talleres. En este tiempo también me vinculé a la compañía Tango Danza en Bogotá, cuya directora Isabel Muñoz fue la primera bailarina bogotana de tango para el escenario y en cuya compañía participé en diferentes presentaciones a nivel distrital y también nacional. Conocí a grandes personas y guardo recuerdos gratos por cuanto allí tuve la oportunidad de vivir la experiencia de vivir exclusivamente de bailar en presentaciones artísticas.

En el último semestre de universidad sufrí un cambio de rumbo al tener una cirugía de rodilla por un accidente que había sufrido. Tenía de entrada una incapacidad de 6 meses y a la vez estaba concluyendo la carrera y el trabajo final de grado, el cual direccioné con la intención de elaborar una adaptación para la escena de la novela “Aire de tango” del escritor Manuel Mejía Vallejo. También por este tiempo del año 2012 aplique a una beca del gobierno “artistas jóvenes talentos” la cual fue me otorgada y al concluir mi grado profesional y mi recuperación física viajé a Argentina, específicamente a Buenos Aires, y allí durante un periodo de seis meses viví una inmersión en el tango no solo por el proceso formativo que adelanté en la Escuela Argentina de Tango, espacio donde realice los cursos de formación intensivo en los géneros dancísticos porteños, sino también, por la vivencia en una cultura de la cual me sentía cercano por el tango pero que allí descubrí de una manera más vivaz al recorrer sus calles, cafés, escuelas y estudios de bailarines, así como las decenas de milongas masivas de las noches porteñas en las que en una solo de estos espacios se triplicaba el número de asistentes que tendría un evento de tango planeado con mucha anterioridad en la Bogotá de la cual había partido.

Esta vivencia en Buenos Aires provocó en mí el querer construir un proyecto de milonga en Bogotá a mi regreso con el ánimo de fomentar el aprendizaje y práctica del tango a nivel social. Inicialmente se experimentó un espacio en el barrio la castellana con un par de amigos, espacio al



que llamábamos El Buclé, y en el cual los días sábados en horas de la tarde el cual no avanzó de la manera que esperábamos, cerrándose en menos de 6 meses de haber abierto sus puertas.

Posteriormente en el mes de abril del año 2015 inauguré un nuevo espacio “Milonga Tinta Roja” que hasta la fecha cada quince días convoca a bailarines locales, maestros y milongueros de la ciudad y también visitantes extranjeros a disfrutar del baile social del tango y en el cual gracias al apoyo de Casatinta que brinda su casa en el barrio Palermo de Bogotá en la cual se desarrolla la milonga, se ha podido organizar eventos, ciclos de talleres y recientemente, en enero de 2018, el primer festival internacional de tango Tinta Roja con artistas invitados internacionales.

En este período de 2015 a la actualidad, que lleva de vida la Milonga Tinta Roja, participé igualmente en la organización del día internacional del abrazo (2016), liderado por la gestora del tango de la ciudad la maestra María Teresa López, y también me vincule como docente a cargo de la dirección del grupo institucional de tango de la Universidad Javeriana de Bogotá en la cual han surgido espacios como la Milonga Javeriana y participaciones artísticas del grupo en el ámbito universitario, distrital y también, internacional, como en el festival internacional de Tango de la ciudad de Lima en Perú en el año 2016.

Posteriormente, en 2017, pude volver al teatro Jorge Eliecer Gaitán como organizador de un ciclo de Milongas al que llamamos con quienes ideamos la propuesta “La Milonga Popular del Gaitán”, espacio que fomentó la práctica del baile de tango con un componente pedagógico y de circulación de artistas y bailarines locales.

Además de mi participación en estos espacios, devolviéndome al año 2015 tuve una oportunidad profesional que me ha marcado profundamente por cuanto en ella se entrecruzan las tres dimensiones que me hicieron optar por la educación artística como camino profesional, y que referí anteriormente : lo pedagógico, lo educativo y lo político, y este suceso es mi vinculación al programa de formación artística CLAN (en la actualidad CREA), del Instituto Distrital de las Artes –IDARTES-, en el que desde inicialmente desde el rol de artista formador en la localidad de Ciudad Bolívar pude acercarme a una población de niños y jóvenes que me permitieron vivenciar una experiencia pedagógica significativa desde los afectos y los aprendizajes construidos en colectivo



que se comparten a manera de reflexión pedagógica, creativa e investigativa por medio de este texto.

Si bien no es un tema autobiográfico el que se enfoca en este trabajo, acudo a recordar mis tránsitos por los caminos del tango danza con el ánimo de comunicar un trasegar que me ha permitido vivenciar múltiples experiencias y que me condujeron desde aquella vez que fui con temor a mi primer clase formal de tango, a ser facilitador de un proceso en un taller que como el de aquel entonces, brinda hoy la oportunidad a nuevas generaciones de explorar las artes, de atreverse a soñar e imaginar y pensar que con el cuerpo se habla, se expresa y crea, y que sin duda puede haber un camino y una opción de vida tal como la he tenido yo, la cual me fue señalada esa noche que fui al teatro y vi la presentación de tango danza interpretada por aquel grupo de jóvenes que encontraron un espacio para soñar, y hacerme soñar también.

3.2 En contexto: el encuentro en el territorio de Ciudad Bolívar con niños, niñas y jóvenes.

Había transcurrido poco más de un año como artista formador del programa CLAN, y desde el mes de junio de 2016 asumí el acompañamiento a un centro de interés integrado por 18 jóvenes de grado octavo del colegio Tesoro La Cumbre, ubicado en el barrio El Tesorito, en una de las zonas altas de la localidad de Ciudad Bolívar. Estos jóvenes, cuyas edades oscilaban entre los 13 y los 15 años de edad, no tenían acercamientos previos en procesos de formación artística en relación con la danza desde su institución educativa, y en contados casos han tenido acercamientos a la danza urbana (break dance), una de las manifestaciones dancísticas que mayor arraigo ha tenido en los jóvenes de la localidad de Ciudad Bolívar, al tratar desde las letras de sus canciones problemáticas sociales que brotan de la exclusión y la segregación social, la violencia urbana y el inconformismo ante los sistemas políticos corruptos.

Este grupo de jóvenes caracterizado por el rasgo en común de ser habitantes de la misma localidad, sin embargo, era tan diverso en sí que tratar de dar mayores rasgos comunes más allá de su lugar de hábitat resulta una muestra de la diversidad presente en el territorio local: jóvenes afro, oriundos de Bogotá y también de otras zonas del país, movilizados a este territorio por intereses y



expectativas de mejores oportunidades por parte de sus familiares o bien, por el desplazamiento causado en virtud del conflicto armado. También jóvenes que vinieron a Bogotá a vivir en la casa de tíos, abuelos o algún familiar lejano, con el fin de aprovechar las oportunidades en educación y a futuro de mejores opciones laborales.

Este territorio de Ciudad Bolívar tan complejo en sus dinámicas sociales, políticas y económicas a su vez es un territorio caracterizado por la vinculación y la participación activa de sus habitantes en los procesos artísticos y culturales como mecanismo de agencia social.

Ciudad Bolívar es un territorio que se hace visible no solo en la ciudad, sino también a nivel nacional e internacional, principalmente por dos razones: por un lado, a causa de las diversas problemáticas sociales que este territorio y quienes lo habitan han sufrido por décadas, debido a las consecuencias de la no anticipada explosión demográfica, alimentada por el conflicto armado interno del país, concretamente, por el fenómeno del desplazamiento forzado. Por otro lado, debido a los centenares de experiencias y apuestas surgidas en esta localidad para la construcción de mejores condiciones de vida para sus habitantes, particularmente, mediante proyectos comunitarios que desde lo cultural y lo artístico encuentran un vehículo transformador de la realidad social. (Arteria. 2017:14)

Al iniciar el encuentro con el grupo de jóvenes con quienes nos aventuramos en el proceso de explorar el tango danza, dialogamos sobre sus experiencias previas en formación artística, las cuales habían sido mínimas desde el colegio y solo algunos pocos, alrededor de 5 de los 18, referían haber participado en alguna experiencia artística en el territorio.

Si bien la oferta de grupos artísticos constituidos es amplia en el territorio, se percibe que no todos los jóvenes escolarizados participan de estos ya que si bien ocupan medio día en sus actividades en el colegio, al menos 10 de los 18 jóvenes comentaron que tenían trabajos de medio tiempo ya bien fuera apoyando a sus padres y madres en actividades informales de trabajo tales como el comercio de ropa, alimentos entre otros negocios propios, o bien, como ayudantes en construcción de obras desempeñándose como pintores, ayudantes de mezclas de materiales o haciendo compras y llevando mensajes propios de las labores diarias entre trabajadores.



En este contexto, los dos Centros Locales de Arte para la Niñez y Juventud (CLAN) presentes en la localidad tanto en el barrio Meissen como en el barrio Lucero Bajo a través de la línea arte en la escuela, permitió que estudiantes de primero a noveno grados del Colegio Tesoro tuviesen la posibilidad de acceder a sus procesos iniciales de exploración en las diferentes áreas artísticas.

Los participantes nombraron cómo en estos espacios de CLAN, al igual que en los grupos deportivos en los que participaban gracias al convenio del colegio con el Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD), tenían opciones de explorar y complementar la formación recibida en áreas que iban desde el tango danza, pasando por natación, esgrima y hasta lucha libre, deporte en el cual estudiantes del colegio lograron importantes reconocimientos incluso a nivel del continente.

Frente a la posibilidad de estar participando en estas experiencias formativas en arte y deporte en el programa que se denominaba 40 x 40, tiempo escolar complementario, los y las estudiantes mencionaron el reconocimiento que habían tenido del territorio local: los edificios de los CLAN y los parques locales eran espacios que antes se veían como lejanos e incógnitos ya que por un lado los CLAN se observaban como espacios cerrados o restringidos por sus misma infraestructura de edificios, o bien porque los parques de la localidad muchas veces son percibidos como espacios asociados a prácticas de consumo, delincuencia, pandillismo e incluso presencia de actores armados, lo que concuerda con estudios realizados anteriormente a nivel local.

Ciudad Bolívar ha sido un territorio que históricamente ha soportado la sevicia del conflicto armado del país, así como la presencia de actores armados ilegales, lo cual ha legado un conjunto de dinámicas sociales que replican las lógicas de la violencia armada; a saber: hurto, agresiones, violencia intrafamiliar, hostigamiento a población LGBTI, tráfico de armas y conflictos armados entre pandillas, entre otras.

Otras problemáticas sociales, que se aúnan con las anteriores, son el resultado del consumo y micro tráfico de sustancias psicoactivas (SPA). La comunidad señala algunos lugares específicos como epicentro de estas actividades, cuyo grupo poblacional mayoritario son los jóvenes. Estas actividades no solo atentan contra la integridad de los ciudadanos, sino



que además vulneran el uso que se hace del espacio público. Al consumo y micro tráfico de SPA se asocian hechos como: hostigamiento a la comunidad circundante a los espacios públicos en donde tienen lugar estas actividades, delincuencia e incluso prostitución.

Estas circunstancias determinan la percepción de la comunidad de estos lugares como hostiles, particularmente en la noche y la madrugada. No obstante, en el día esos espacios son aprovechados por niños y adolescentes, aunque la comunidad manifiesta que estas prácticas nocivas se están empezando a evidenciar también en el día, afectando los derechos a la recreación y la cultura de niños, niñas, adolescentes y jóvenes del sector (Arteria. 2017: 21)

El hecho de resignificar el espacio público, en el caso de los procesos deportivos, así como los espacios físicos de la localidad, en el caso de los procesos de CLAN, promueven una mayor apropiación del territorio junto a la consolidación de procesos identitarios en relación con la constitución de los colectivos de aprendizaje. En este sentido considero que dichos escenarios ejercen un cambio de mirada sobre los otros, con quienes se aprende en colectivo. Este cambio supone pensar al otro desde ideas como “el otro con quien me expreso”, “con quien creo”, “con quien bailo”, y no solo como compañeros de una jornada académica en las aulas del colegio. Transitar el territorio de manera compartida supone también cambiar del ambiente monótono de la escuela y pensar en la idea de ciudad educadora.

Esta perspectiva de la ciudad que educa ha sido ampliamente construida por diferentes teóricos, siguiendo la concepción de Alicia Cabezudo, educadora y experta en paz, quien sostiene la ampliación sobre la mirada de los espacios a cargo de la misionalidad educativa hasta hace muy poco restringida tan solo a la escuela. Ella propone que la ciudad educadora

Es aquella que potencia todos sus espacios, públicos y no públicos, como espacios educativos. Estos espacios educativos potenciados, desde el punto de vista pedagógico, los llamamos escenarios educativos.

Pueden ser espacios formales como la escuela, el instituto, la universidad, el centro de investigación; o espacios no formales, que son más que los anteriores porque, si en todos



los espacios de la ciudad se puede aprender, cada uno de esos espacios serían como escuelas: la calle, la plaza, el parque, el museo, el cine, la galería de arte, el río con el que interactúan los habitantes de la ciudad, la laguna. Es decir, todos estos espacios se convierten en escenarios educativos y debería haber actividades pedagógicas en todos ellos.

Ahora, ¿quiénes pueden hacer actividades pedagógicas?, pueden ser organizaciones privadas, pero fundamentalmente debe ser la política pública la que establece que esos escenarios, que son públicos, sean también educadores. (Cabezudo, 2017: <https://compartirpalabramaestra.org>)

Esta noción conlleva a pensar que los CLAN (hoy centros CREA) se constituyen en escenarios alternativos de producción de saberes, sentidos y de educación en lo sensible que comparten la misión de aportar a la educación integral de nuevos ciudadanos. La misión de estos espacios no es formar en lo artístico como proyecto de vida, sino más bien orientar una vocación, un gusto hacia lo artístico desde el punto de vista estético, un disfrute de la experiencia artística. Se pretende aportar a que en lo local más niños, niñas y jóvenes hallen caminos de comunicación y de construcción colectiva que sobrepasen los imaginarios que la violencia y los miedos que ella producen, han instaurado en el territorio local.

Para concluir este capítulo, deseo concretar que esta apuesta investigativa enmarcada en una política educativa interinstitucional, cobra vida y sentidos más allá de un tema de cobertura a una población desde la estadística del estado. Lo que ocurre pedagógica, experiencial y creativamente en estos espacios contribuye a que, los niños, jóvenes y adultos que transitamos en la cotidianidad de los territorios de nuestra ciudad, construyamos desde lo simbólico actos de resistencia y transformaciones de imaginarios y de las realidades en las que nuestras existencias han confluído.



4. PALABRAS EN MOVIMIENTO: APREHENDIENDO-CREANDO-CORPORIZANDO. RELATO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICO-CREATIVA DESDE EL ABRAZO DANZADO

4.1 Cronologías del aprehender: escuchar, caminar, acercarse... relato de un transitar

Iniciando con el proceso formativo en la primera sesión de taller, presenté a los y las jóvenes asistentes la intención de que el taller de danza partiera propiamente desde el estudio del tango-danza, y en diálogos acerca del reconocimiento que tenían del género. Muchos comentaban e incluso imitaban las formas que reconocían como propias del baile de tango: sujetándose entre ellos, caminando y haciendo figuras similares a las empleadas en diversas danzas, tales como el cambre¹, movimiento propio de la danza clásica.

Reconociendo estos preconceptos acerca de la danza en los estudiantes, se avanzó al proceso de sensibilización auditiva frente al género del tango, entendido este como la capacidad de reconocimiento de los elementos constituyentes de la base rítmica: tiempos fuertes y débiles (compás y pulsos) y también de la línea melódica (fraseo musical) en los tres géneros principales de la música porteña: tango, milonga y vals. Igualmente se logró la identificación de los instrumentos encargados en la alineación orquestal propia del tango: contrabajo, piano, violín, bandoneón y el rol del cantor en las orquestas tradicionales.

Desde el entendimiento y la escucha consciente de los elementos constitutivos de esta música, se avanzó, hacia la segunda semana de talleres, en reconocer la referencialidad entre música y movimiento, y como movimiento primigenio del tango, el poder caminar, manteniendo siempre la relación entre esta acción y las diferentes estructuras rítmicas que surgen de la combinación de tiempos fuertes y débiles.

¹ Voz francesa empleada para indicar la inclinación del tronco hacia atrás. La cabeza generalmente se gira hacia un lado, y el brazo correspondiente se levanta hasta la quinta posición. En: (<https://terpsicoreballet.blogspot.com.co/2011/10/cambre.html>).



De esta forma se produjo un primer nivel de descubrimiento del movimiento: el individual, donde el reconocimiento de las capacidades, dificultades y particularidades del propio cuerpo es determinante. Estas particularidades se concretan en relación con la consciencia de conceptos técnicos tales como tono muscular, relajación articular, postura y respiración consciente. Con esto no pretendo señalar que se haya solucionado esta tarea del descubrimiento del propio cuerpo en este breve lapso, ya que esto es un proceso diferenciado entre cada cuerpo. Lo que se desea subrayar es que, a partir de este primer encuentro con las posibilidades personales, es posible avanzar en la toma de consciencia sobre otros descubrimientos corporales que permite esta danza.

Hacia la tercera y cuarta semana de talleres, ubico el segundo descubrimiento, el cual podría enunciarlo como el descubrimiento del cuerpo del otro, y más que del cuerpo propiamente dicho, de la relación suscitada mediante el encuentro entre dos corporalidades que se aproximan para bailar. En este descubrimiento los conceptos y determinantes técnicos del primer descubrimiento se problematizaron: la timidez, la ocasión de juego que permite acercarse al otro y la otra, o simplemente hacer algo hasta el momento desconocido, permitió momentos de dispersión y desconexión con lo logrado individualmente, por lo cual se recurrió a emplear otro género dancístico para introducir la diferenciación entre danzas que se permiten desde la distancia de los cuerpos, hacia la idea del danzar abrazado: la chacarera, género del folclore argentino, donde la pareja danza de forma no enlazada (sin abrazo), la cual fue incorporada por los participantes, si bien no en todo su potencial interpretativo, sí desde su estructura coreográfica.

Desde este encuentro propiciado por la danza de La chacarera, se permitió en las sesiones de las cinco semanas avanzar en lograr una mayor cercanía, en búsqueda del abrazo de tango, donde las subjetividades y la relación en la pareja que baila, mediante el empleo del juego de cambio de peso compartido como posibilitador de la comunicación, se generó en los participantes un tercer descubrimiento: el del baile como hecho social. En este punto la imagen de la pareja danzante en el abrazo enfrenta un mayor reto: el de danzar bajo un mismo estímulo musical dirigiendo la máxima atención en conservar un sentido de armonía con las otras parejas en un mismo espacio.

Así, la improvisación, entendida como el lugar donde “no se realizan formas coreográficas mecánicamente, sino que se vibra en una conexión sensible” (Ferrari, 2014, p.40), es la manera



determinante, es la ocupación del estímulo musical en los cuerpos y la consciencia del movimiento de los otros, la que guía el movimiento, sin estructuras coreográficas preconcebidas, sino a partir de entender el código de comunicación en pareja para trasladarse en el espacio, cambiando el peso simultáneamente.

Posterior a este proceso de comprensión de la forma esencial del tango, como danza popular donde la improvisación ha sido parte de su desarrollo como baile social, también ha sido pertinente el trabajo de acercamiento coreográfico, el cual inició hacia mediados del mes de agosto (sexta semana de talleres), en el cual se ha logrado indagar diferentes posibilidades del baile individual y en pareja con temas musicales tradicionales como es el tema *La cumparsita*, uno de los más reconocidos tangos en la historia del género, hasta explorar propuestas musicales donde se fusionan sonidos del tango con música electrónica y hip hop.

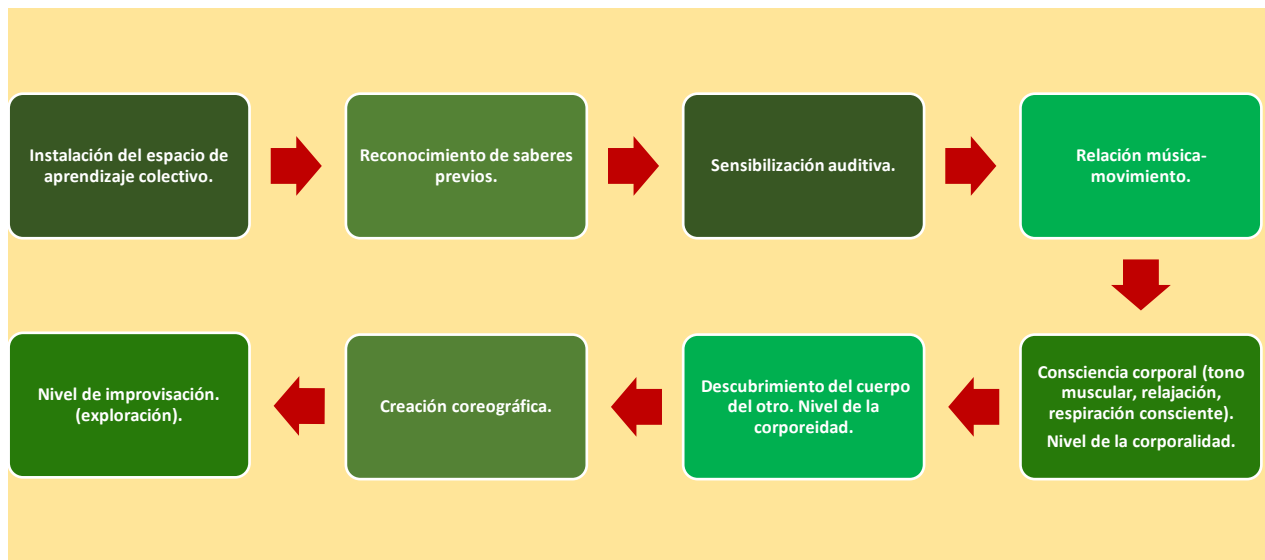


Figura 2. Desarrollo proceso formativo (componente técnico del tango Danza.)

En total se construyeron en estos cinco meses, partiendo de la imitación coreográfica del movimiento, pero también desde la improvisación y el aporte de ideas propias de los estudiantes 5 piezas coreográficas, cada una con tres elementos constitutivos diferenciados: una *intencionalidad*



pedagógica, un *desarrollo temático* y un *desarrollo técnico*. A continuación, incluyo la descripción de cada una de estas piezas construidas y los tres elementos que le constituyeron:

- **Chacarera** (Folclor argentino) la danza de la chacarera es una danza folclórica propia de la idiosincrasia rural o pampera de Argentina. Su desarrollo coreográfico parte de ser un baile de pareja no enlazada, es decir sin abrazo. Es una danza de cortejo donde enfrentados hombre y mujer danzan entre sí a una distancia de aproximadamente 3- 4 metros. Su estructura coreográfica presenta variantes dependiendo si es Chacarera siple, doble o repiqueteada. En el caso del montaje realizado con los y las estudiantes se abordó la forma simple de la coreografía. En relación a la *intencionalidad pedagógica*, en cuanto al *desarrollo temático* la intención fue la de abordar la noción de tradición en la danza, reconociendo la diferencia entre la ruralidad y el desarrollo urbano y las diferencias en las manifestaciones estéticas que se producen en estos territorios. Y finalmente el *desarrollo técnico* de esta propuesta coreográfica permitió apropiar conocimientos teóricos y también corporales en relación con el ritmo, la apropiación de una planimetría simple y la coordinación entre música y movimiento en pareja.



Imagen 1. Danza de la chacarera (presentación final noviembre 4 de 2016. Colegio Tesoro)



- **Mi confesión (Tango electrónico):** el tango nuevo es una tendencia interpretativa de la danza del tango que mezcla elementos de otras danzas como el contact, la contemporánea y el jazz. Propone a ritmo de música de tango fusionada con sonidos electrónicos una mayor libertad en relación con las pautas canónicas del tango tradicional: el abrazo es susceptible de ser afectado, modificado y transformado en la danza, elemento que en la tradición se mantiene como símbolo de la danza tanguera. Esta propuesta coreográfica si bien no es llevado a cabo en pareja si incorpora elementos de otras danzas y su fondo sonoro es un tema del grupo Gotan Project en el cual el hip hop, los sonidos electrónicos y el bandoneón se fusionan para una composición contemporánea y, valga decirlo, interesante desde el punto de vista musical para el grupo de jóvenes estudiantes. En relación a la *intencionalidad pedagógica* el trabajo de este montaje permitió el reconocimiento del tango como género musical amplio en sus posibilidades, con un recorrido histórico que ha atravesado fronteras culturales y que ha apropiado diferentes elementos poéticos, musicales y dancísticos de la cultura global. En cuanto al *desarrollo temático* principalmente un fragmento de la letra de la canción fue motivo de reflexión a nivel grupal: “(...)sí, soy yo... y la voz de mi pensamiento...mis pensamientos... pensamientos del corazón. ¿Cómo es la clave, cuál el secreto? Para estar en paz por completo, dos pies en la tierra y un relato desde hace rato me tienen sujeto. El mundo es mi suelo, el cielo mi techo,” en el cual el tema de la unión entre pensamientos y emociones o lo que Orlando Fals Borda denominó como sentipensamiento, invitó a la consideración sobre las divisiones que el mundo actual nos ha otorgado al desligar nuestras capacidades de pensar y de sentir y como en la danza estas divisiones son superadas por la acción del movimiento de los cuerpos que danzan, y por último un *desarrollo técnico* en el que se incluyeron entrenamientos dirigidos al trabajo de gesto como emoción que se exterioriza, de la ejecución de movimientos en los niveles bajo y medio y de una articulación de mayor complejidad que la desarrollada en la coreografía de la chacarera entre música y movimiento , reconociendo los fraseos y diferentes estímulos no solo rítmicos sino también melódicos para la ejecución del movimiento.





Imagen 2. Mi Confesión (presentación final noviembre 4 de 2016. Colegio Tesoro)

Silueta Porteña (Milonga): la milonga es un subgénero musical derivado del tango con una sonoridad alegre y sus letras son picarescas y jocosas, generalmente. Para esta versión coreográfica se empleó una milonga tradicional en una versión instrumental contemporánea. La *intencionalidad pedagógica*, fue la de comunicar las diferencias entre los géneros musicales del universo tanguero, reconocer y generar un dialogo con los estudiantes en relación a la cultura porteña y la noción de lo porteño como sinónimo de lo periférico y de lugar de desarrollo de la cultura de tango a finales del siglo XIX y lo largo del siglo XX. Por otro lado, el *desarrollo temático* se orientó a construir una imagen de la vivencia de los estudiantes en el aula y como la música aparecía para dar vida al movimiento abandonando la rutina y la disciplina impuesta al cuerpo en la escuela. Y finalmente un *desarrollo técnico* que permitió el trabajo con objetos, ejecución de secuencias individuales y en grupo con estructuras de movimientos propias del género milonguero, tales como pasadas, cadencias, ochos y giros.





Imagen 3. Silueta Porteña (presentación final noviembre 4 de 2016. Colegio Tesoro)

- **La cumparsita (tango)** este tema musical es uno de los tangos, por no decir el mas, conocido del género. Existen decenas de versiones de este tema incluso en géneros musicales diferentes al tango, y la mayoría de las orquestas tangueras de la época dorada del tango hicieron versiones de este icónico tema. Al montar coreográficamente este tema se pretendió desde lo que, nombrado como *intencionalidad pedagógica*, el que os estudiantes se acercarán desde una perspectiva histórica a los compositores del género, y para ello se narró la historia de Gerardo Matos compositor del tema elegido quien sin saber elementos de escritura musical se las ingenió para componer el considerado como el tango más famoso de la historia. Desde el *desarrollo temático* se pretendió entender la estética desde la indumentaria y el significado del ritual del vestuario en el tango tradicional y como además del tango para el disfrute personal de quien lo baila existen procesos creativos por centenares de parejas de bailarines alrededor del mundo que estructuran coreográficamente obras de artes danzado que en su mayoría no superan los 3 minutos pero que contienen en



si una virtuosidad y una narrativa propia. Por último, en cuanto al *desarrollo técnico* se avanzó en comprender códigos de comunicación en pareja para la ejecución de movimientos y también la importancia del trabajo coreográfico a nivel grupal en términos de lograr sincronía en colectivo a través de tener consciencia del otro en el tiempo musical y en el espacio coreográfico.



Imagen 4. La cumparsita (presentación final noviembre 4 de 2016. Colegio Tesoro)

- **Remix hip hop:** el género del hip hop como nombre es uno de los más queridos por los jóvenes de la localidad 20 de la ciudad. Esto gracias a que sus letras de contundencia social y política y los movimientos del breack dance, son sinónimo de la vivencia cotidiana en los barrios donde la exclusión social y política son vivencias cotidianas. Desde la *intencionalidad pedagógica* de abordar este tema fue precisamente el de propiciar la reflexión colectiva sobre la cultura urbana, y como en ella tanto el tango como el hip hop comparten el haber surgido como expresiones populares que no solo permitieron el divertimento social, sino que también se convirtieron en iconos de la cultura popular y de



los grandes géneros de la danza urbana en el siglo XX. Por otro lado el *desarrollo temático* se orientó a crear una imagen de la danza urbana en el barrio de Ciudad Bolívar, empleando la vestimenta cotidiana de los estudiantes y sus aprendizajes de esta danza en el territorio, y por último contó con un *desarrollo técnico* en el que se contó con el apoyo del artista formador Vladimir Pedraza quien impartió un taller del género de danza urbana en el cual se estudiaron estructuras y pasos básicos del hip hop y se dieron herramientas que permitieron la improvisación combinando lo coreográfico con el baile espontáneo en la presentación final.

Este trabajo coreográfico se articuló en aquel momento del desarrollo del proceso formativo, con la propuesta temática que desde el área de danza del programa CLAN se tomó como referente para el avance en el montaje de las obras focales del área para el segundo semestre de 2016: el territorio, temática que se abordó a través de estrategias didácticas y metodológicas que se comentarán en el aparte 4.3 de este documento.

4.2 Los medios, las excusas, las estrategias: una mirada a las herramientas para descubrirnos.

Esta experiencia que ha sido narrada desde el anterior aparte con base en el proceso pedagógico centrado en lo artístico y en el descubrimiento del tango como fenómeno cultural, toma un giro que le dota de un sentido más allá de la práctica dancística a este proceso investigativo y fue la de abordar con el colectivo de estudiantes una reflexión alrededor de las nociones de cuerpo, la danza, el tango y las experiencias asociadas con la violencia en el territorio local; estas últimas no las narradas por los medios, las estadísticas y las investigaciones ya realizadas de las cuales ya he referenciado alguna información en los aparates anteriores de este documento, sino aquella de las cuales ellos han sido testigos cercanos y que han marcado la memoria en sus pocos años de vida.

Para indagar alrededor de estos temas se recurrió a la implementación en las sesiones del taller de formación, de estrategias y herramientas ligadas a la sistematización de experiencias, pertinentes por cuanto permitían, a la vez de ir propiciando el diálogo y la comunicación entre los participantes



alrededor de los temas sugeridos en los encuentros, ir dejando huella y memoria de los saberes, conceptos y nociones propias de ellos.

A continuación, narro los instrumentos empleados en el proceso pedagógico-investigativo:

- **Registro audiovisual.**



Imagen 5. Fotograma filminuto del proceso.

Se partió de un empleo más bien funcional, en cuanto se llevó registro de los ensayos y entrenamientos en el proceso de la danza del tango, pero por otro lado se empleó en la construcción de piezas audiovisuales que en formato de filminutos (ver anexos en cd) que contenían imágenes de los momentos de baile y de entrenamiento en el CLAN Lucero y también en la sede del colegio Tesoro. Igualmente, en algunas de estas breves piezas audiovisuales los estudiantes narraron las historias relacionados con sus vivencias de violencia en el territorio. Estas piezas fueron presentadas de manera alterna con la muestra coreográfica final que se realizó en noviembre de 2016 en las instalaciones del colegio Tesoro La Cumbre.



- **Mapeo simbólico**

En estas construcciones se compartieron las localizaciones que los estudiantes otorgaban a los sentimientos en un cuerpo graficado colectivamente. El ubicar la tristeza, la alegría, el miedo, la creatividad, el amor y la amistad en la zona del cuerpo que cada estudiante consideraba, permitió construir un diálogo sobre la emocionalidad contenida en el cuerpo. Este proceso de mapeo simbólico y emocional permitió valerse de la imagen y de la palabra como medios para imprimir de sentido estas construcciones simbólicas en las que se logró visibilizar y socializar conjuntamente las percepciones de la autoimagen corporal. También permitió reconocer a los otros como seres sentipensantes en capacidad de narrarse a sí mismos desde la emoción y el pensamiento que se hace vivo en el cuerpo.

- **Narrativas sobre violencia.**

Este ejercicio se propuso como mecanismo de socialización de aquellas experiencias de los jóvenes participantes en relación con la violencia en el territorio, a través de la forma del relato escrito. De este modo surgieron historias relacionadas con el consumo de sustancias psicoactivas, delincuencia, agresiones físicas entre jóvenes y también historias que narraban procesos de solidaridad y tratamiento y resolución de los conflictos a nivel comunitario. Bajo la premisa de esta narrativa no solo se leyeron las historias en sí, sino que también se conocieron percepciones y sensaciones que estos hechos dejaron en la memoria de los jóvenes narradores en relación con estos fenómenos en el territorio de Ciudad Bolívar.

- **Re-definiendo nuestros conceptos.**

Este ejercicio partió de realizar cuatro preguntas a los estudiantes: ¿qué es la danza? ¿qué es el cuerpo? ¿qué es el tango? y ¿qué significa abrazar?

A partir de estas respuestas se reconocieron los conceptos propios de cada estudiante que vivenció el proceso formativo, no a manera de evaluar la apropiación teórica, sino desde el significado que la experiencia formativa en tango danza había dejado en cada uno.

A partir de la información que estos instrumentos arrojaron alrededor de los saberes de los jóvenes que participaron, realicé desde una acción interpretativa, un análisis que permitió avanzar en



Realidades, palabras y movimiento. Una experiencia creativa y pedagógica a través del tango-abrazo.

reconocer los aprendizajes y reflexiones que los jóvenes construyeron en la vivencia de este proceso formativo. Los resultados de este ejercicio de análisis hermenéutico a partir de los productos cartográficos y de las narrativas construidas por los participantes del proceso, se presentan en el siguiente apartado del presente documento.

4.3. Saberes y conocimiento emergentes a través de la danza y los relatos que cuentan.

La educación formal en América Latina cuenta con abundantes escritos sobre los alcances y las metodologías del quehacer pedagógico. En proporcional medida, ha surgido un sinnúmero de reflexiones sobre el papel de la didáctica en la educación del siglo XXI. Frente a problemas como el desinterés hacia la educación, la aprehensión de los contenidos y el sentido de los saberes obtenidos relacionados con lo cotidiano de los estudiantes, han destacado apuestas pedagógicas relativas a la ruptura de la educación tradicional, el desarrollo de las inteligencias múltiples, los centros de interés, los proyectos basados en problemas, etc.

La apuesta de la ciudad de Bogotá en los últimos años ha permitido generar una ruta pedagógica que evidencia la educación como un escenario donde los estudiantes son actores protagónicos de sus procesos educativos, autónomos en la toma de decisiones y abiertos a los conocimientos. En este sentido la alcaldía distrital ha establecido nuevas articulaciones institucionales para brindar más opciones en la educación formal. En esta dinámica es como se brinda la oportunidad para que las y los estudiantes de colegios oficiales se aproximen al estudio de las artes en los espacios CREA, los que “Son espacios adecuados para el desarrollo de la sensibilidad, el disfrute de la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica. En ellos, a través de las diferentes áreas artísticas desarrollas tu sensibilidad y pensamiento creativo, mientras disfrutas de prácticas artísticas colectivas en los talleres de Música, Audiovisuales, Artes Plásticas, Arte Dramático, Danza y Literatura.” (IDARTES, 2013.)

Sin duda, esta aproximación al aprendizaje artístico es un camino hacia el conocimiento que se da en doble vía. Por su parte, los estudiantes se aproximan a experiencias artísticas que no son



habituales en sus contextos. Por mi parte, como formador reconozco, retroalimentación y valoro mi práctica pedagógica, puesto que pongo en evidencia el aporte pedagógico y sociocrítico de la danza argentina, en un contexto como es el de Ciudad Bolívar. Ello enriqueció mis metodologías, mis lenguajes sociales y pedagógicos y sobre todo mi conocimiento sobre estos contextos sociales, y permitió el encuentro con nuevos paradigmas en la lectura social de una de las localidades de Bogotá más ricas en calidez humana y en deseos de surgimiento.

El texto sobre lo emergente, la danza y los relatos que cuentan, es una reflexión sobre lo coreográfico y lo narrativo. Los discursos que construyen los estudiantes, los imaginarios que se develan tras la coreografía, u lectura de realidad, sus expectativas y sobre todo el significado de esta experiencia de encuentro mediante el abrazo tanguero, constituyen algo sobresaliente.

Detrás del baile, y en lo profundo de cada sujeto, los cuerpos narran a los contextos. Las voces de los estudiantes denotan una conflictividad profunda con sus territorios y un malestar por las múltiples violencias de las que son testigos a pesar de su corta edad.

En los talleres realizados con mis estudiantes no solo se descubrieron los códigos del tango, el compás, el ritmo, la musicalidad, el caminar, el paso en pareja, las figuras, las coreografías y los montajes. También nos detuvimos para examinar nuestros sentimientos y emociones, nos detuvimos para observar los territorios y sus contextos, nos detuvimos para investigar nuestra realidad.

En este proceso investigativo, los niños y adolescentes de la localidad de Ciudad Bolívar, pensaron y construyeron aprendizajes sobre la experiencia vivida.

A continuación, deseo compartir dichas reflexiones. Tras el proceso pedagógico del tango se preguntó a los participantes: ¿qué es el cuerpo?, ¿qué es la danza?, ¿qué es el abrazo?, ¿qué le gusta del tango?



¿QUÉ SIGNIFICA EL CUERPO?

Comprensión del cuerpo como locomoción

El cuerpo se constituye como la principal herramienta de locomoción mediante la cual, el sujeto desarrolla su condición física y cognitiva. La locomoción por su parte es vital, porque permite conocer diversos lugares. El cuerpo es identificado por los estudiantes, también como la posibilidad de interacción con las situaciones del contexto y sienten que es un mecanismo individual para dar respuesta a las múltiples tareas del día a día: ejercicios, trasladarse, trabajar, construir el mundo. El cuerpo se comprende como el objeto que genera las fuerzas para trabajar, para atender a las exigencias de lo cotidiano, comprendiendo además que el cuerpo tiene una relación directa con el cerebro y es la vía principal para el desarrollo del conocimiento.

Autocuidado y respeto

En el contexto de Ciudad Bolívar, el cuerpo también es concebido como un “algo sagrado”, el cuerpo desde el discurso de los estudiantes, es un cuerpo que debe comprenderse por su sexo, el cuerpo del hombre es diferente al de la mujer. El cuerpo de la mujer se comprende como un tesoro, así lo señala una estudiante cuando enuncia que su cuerpo es “algo que cuido con todas mis fuerzas porque es mi tesoro no el tesoro de los hombres.” Sin embargo, tanto el cuerpo del hombre como el de la mujer debe ser protegido de lo que les pueda hacer daño. El cuerpo se comprende como algo de vital importancia: es valioso, bonito y de manejo respetuoso. El respeto por su cuerpo ha sido inculcado, de tal manera que en sus denominaciones identifican al cuerpo con un templo; en donde deben procurar el respeto de otros y de sí mismos.

Otras categorías

El cuerpo se comprende también como un soporte y como el principal apoyo físico para alcanzar las metas, los sueños y los ideales. Es el espacio para la expresión de los sentires y los saberes mediante actos performativos, en los cuales se incluyen las acciones cotidianas junto a la teatralización del contexto, el baile, la interpretación de personajes, etc. Finalmente, los estudiantes



han reconocido que el cuerpo igualmente es ese instrumento vital, que nos permite experimentar la vida, disfrutar la vida.

Lo anterior es el resultado analítico de las narrativas escritas y orales de los estudiantes con relación al concepto de cuerpo, teniendo como base la implementación de los instrumentos en el desarrollo de los talleres de formación. A continuación se evidencia la construcción conceptual anteriormente descrita, desde un enfoque cuantitativo, lo que se desea mostrar es el grado de relevancia de cada significado de cuerpo en las y los estudiantes. Al preguntar a los estudiantes sobre los diferentes significados que puede tener el concepto de cuerpo, ellos respondieron que: un 45 % de los significados de cuerpo se relacionaron con la categoría de locomoción; un 39 % de dichos significados se vincularon con el autocuidado y el respeto; y un 5 % para cada una de las tres categorías restantes: soporte, apoyo / goce de la experiencia vital / el cuerpo como expresión de emociones.

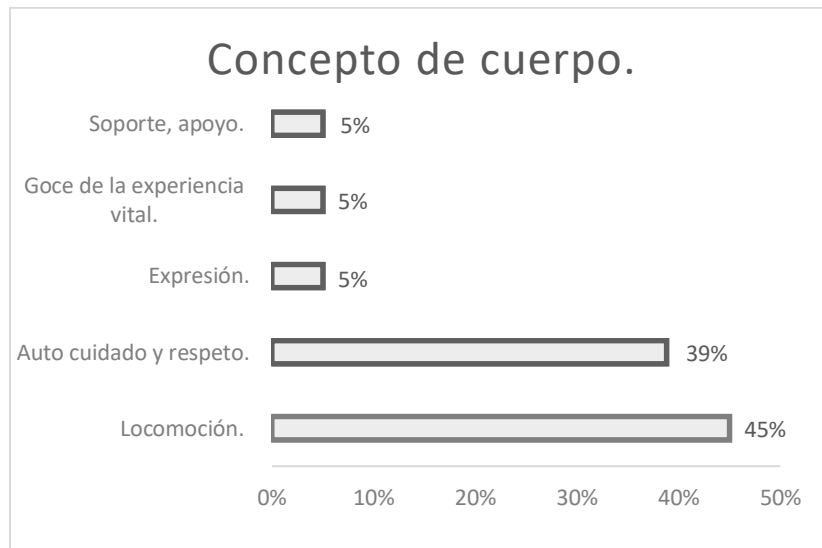


FIGURA 3. Concepto de cuerpo.



¿QUÉ SIGNIFICA LA DANZA?

Durante el proceso de formación el concepto de la danza fue un eje transversal del ejercicio pedagógico. Como es natural, las y los estudiantes se aproximaron al estudio del tango desde diferentes puntos de apreciación. Para el total del grupo, el baile del tango era desconocido y los referentes históricos y culturales eran mínimos. Durante el proceso las y los estudiantes fueron avanzando gratamente en el reconocimiento de la cultura tanguera, la apreciación musical y la adaptación de la técnica del baile. A continuación, destacamos los significados que los estudiantes construyeron sobre la danza como concepto.

La danza como aprendizaje

Los estudiantes encontraron en la danza un lugar común para el aprendizaje. Además de aprender sobre el cuerpo como herramienta de movimiento y expresión artística, vieron en el ejercicio dancístico una oportunidad para el desarrollo de múltiples aprendizajes. Con afirmaciones como las siguientes:

- “en ocasiones se puede aprender historia y otras cosas.”
- “Para mí la danza es un aprendizaje sobre varios géneros y baile.”
- “La danza para mí es bonita porque uno aprende a bailar y sobre todo manejarse a uno mismo e interpretar muchas cosas como las ideas, cuentos, anécdotas, etc.”

El tango es un género que en sí mismo representa la cultura argentina. En paralelo con el aprendizaje de la técnica dancística también se aprende a convivir con el otro, se aprende a desarrollar empatías desde la proxemia, se aprende a desarrollar los ritmos del cuerpo y la sincronización con la mente. Los mismos estudiantes han evidenciado que además aprenden a “enfrentar las dificultades cotidianas y más que todo aquellas dificultades del propio cuerpo y de sus propias limitaciones mentales”. Aprenden a comprender que “algunas personas no son iguales a las otras”.



La danza como representación y expresión

La danza es un ejercicio que puede representar sentimientos, es una forma de expresarse de manera no violenta permitiendo la empatía y el encuentro con los otros. Es una posibilidad para dialogar con otros sujetos mediante la comunicación corporal, en este sentido es el aprendizaje de un nuevo lenguaje, una nueva serie de códigos corporales que deben ser puestos en escena por unos e interpretados por otros para generar el baile armónico, para hacer posible otro modo de comunicación. Y en tanto representación la danza requiere de dedicación, rigurosidad, disciplina y compromiso. En un contexto como el de esta localidad, ha servido también para generar alternativas en la solución de conflictos. Pues como lo dicen sus propias voces, con la danza “La gente se expresa sin necesidad de pelear. Es para relajarse, para desestresarse y pasarla bien.”

Otras categorías

La danza es diversión, es recreación, es aprovechamiento del tiempo y es un jugar al ritmo de la música. La danza para algunos de los chicos es una opción de vida, esta experiencia educativa permitió vislumbrar en sus proyecciones el desarrollarse como artistas escénicos, soñando ser bailarines profesionales. Algunos estudiantes aseguraron que este proceso les despertó una pasión por la danza lo cual puede ser determinante en sus futuros y sus apuestas por construir una mejor vida. El tango para una estudiante significó una motivación de ir a aprender, mientras que otra compañera vio en el tango la posibilidad de desahogar sus problemas, pues señala que cuando baila se olvida de todos ellos. Y por supuesto, se debe destacar a la danza en sí misma como un arte, que además tiene beneficios en el desarrollo de la salud física y la salud mental.



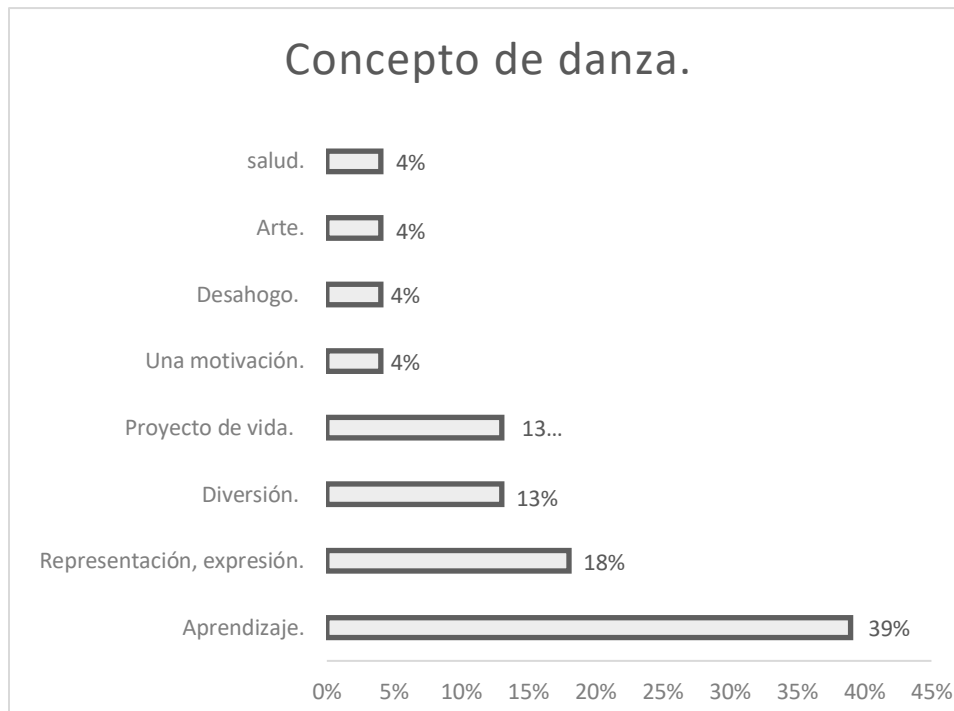


Figura 4. Concepto de danza.

¿QUÉ SIGNIFICA ABRAZAR?

Expresión de sentimientos

Abrazar es expresar los sentimientos y comunicarse con otros, en una sola acción. El abrazo es el encuentro con el otro, es un momento de comunión que se da con los seres más cercanos, como amigos y familiares. El abrazo es una disposición corporal para brindar afecto, para expresar amor, para compartir alegría, para generar paz y armonía, para hacer comprender al otro que es importante para uno. Es un proceso bidireccional en el cual se da y se reciben estos sentimientos y emociones. Es también una oportunidad para el reencuentro, la reconciliación y el perdón. El abrazo sirve para felicitar a quienes han sido victoriosos en diferentes situaciones. Es una celebración.

También se dan abrazos grupales, que generan sintonías con los otros, vínculos como la amistad y para construir confianzas. El abrazo es sinónimo de bienestar.



El abrazo como apoyo, acogimiento y aliento

Los estudiantes han descubierto en el abrazo la necesidad no solo de compartir sentimientos, sino que también han visto el poder de construir a partir de las dificultades. Un abrazo de aliento en los momentos de derrota. El abrazar libera emociones negativas, como el odio, la impotencia, la sensación de fracaso, la depresión. El abrazo es el motor del consuelo y brinda seguridad a quien la ha perdido por las circunstancias de la vida.

Otras categorías

En el tango, el abrazo es la esencia de la danza, es la posición básica para el baile. El abrazo puede ser un agradecimiento. También un acto normalizado por nuestra cultura para saludar y despedir a los otros. Sin embargo, llama la atención que, para un joven, después de todo el proceso vivido y las reflexiones construidas, el abrazo continúe sin ser una experiencia significativa.

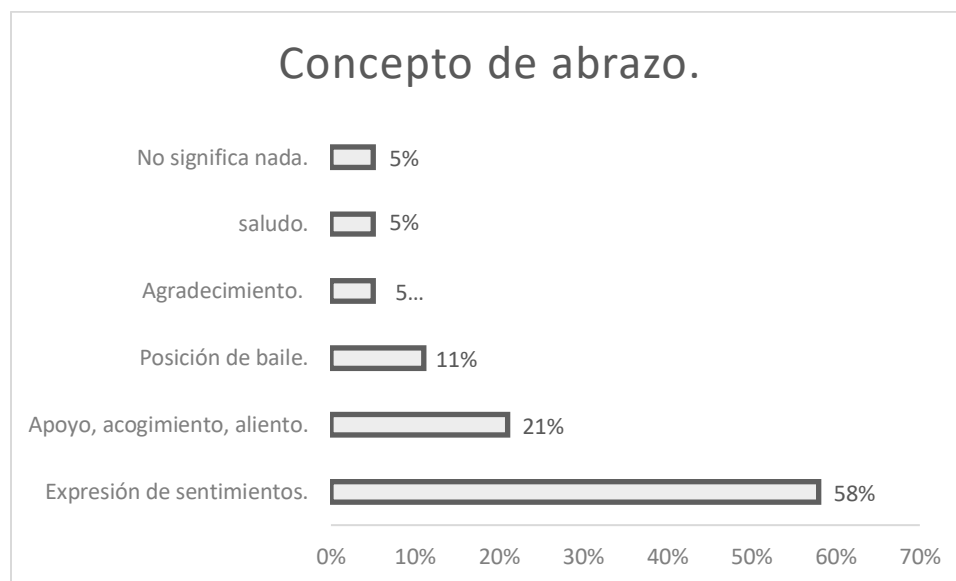


Figura 5. Concepto de abrazo.



¿QUÉ ME GUSTA DEL TANGO? ¿CÓMO ME HE SENTIDO EN EL TALLER DE TANGO?

La técnica

Los aspectos que más han gustado a los estudiantes en el proceso de aprendizaje de tango han sido los relacionados con la técnica dancística: conciencia corporal, movimientos del cuerpo, pasos básicos del tango, reflexiones sobre el caminar del tango y el caminar en la cotidianidad, pausa, escucha, ser más paciente en el proceso de aprendizaje, adaptabilidad a los ritmos, manejo coreográfico.

De igual manera los estudiantes resaltan los aprendizajes respecto a la musicalidad: identificación del compás, ritmo, marcación corporal, sincronía entre el paso y la música, temporalidad en las coreografías.

Finalmente destacan el hecho de aprender géneros musicales diferentes como el tango, la chacarera y la milonga, los que ni siquiera conocían previamente.

Comunicación y convivencia

Los estudiantes expresaron que durante el proceso aprendieron a expresarse de una mejor manera, perdieron la timidez para el encuentro con sus pares, establecer diálogo y nuevos vínculos de amistad. De igual manera el desarrollo de los diferentes ejercicios de tango y las danzas folclóricas como la chacarera, permitieron el encuentro con estudiantes de la misma aula con quienes tenían poca comunicación y hasta se permitió la tramitación de algunos conflictos. Y sobre todo han aprendido a aproximarse a los cuerpos de los otros desde el respeto y la valoración de los esfuerzos que todos hacen por aprender.

Otras categorías

Los estudiantes reconocen el proceso de aprendizaje y la metodología implementada, distinta a la habitual en otros espacios de enseñanza. También se resalta el romanticismo de este género musical: “con el tango, el enamoramiento llega mirando a los ojos.”



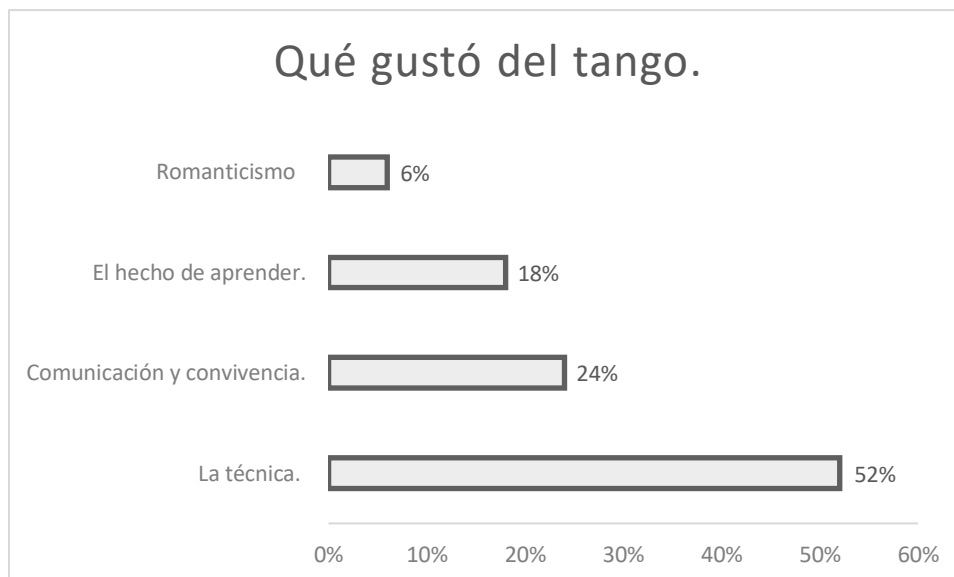


Figura 6. Qué gustó del tango.

A MODO DE SÍNTESIS

La enunciación de los saberes anteriores da cuenta de los aportes que el proceso formativo en tango danza brindó a los estudiantes tanto a nivel técnico como temático-reflexivo. Dadas las condiciones institucionales y temporales que demarcaron la duración de la experiencia, se puede inferir que en un tiempo mayor de encuentro la práctica podría profundizar en la reflexión temática que se instaló en este proceso de iniciación en la exploración dancística. Si bien se abordaron experiencias de exploración en lo coreográfico, aún se precisaría un desarrollo temporal mayor para avanzar a procesos donde la creación artística pueda desarrollarse de manera más amplia, obteniendo resultados con un mayor desarrollo en su contenido temático.

Pese a esto se reconoce que los estudiantes comenzaron un proceso de interrogación propia y en colectivo acerca de sus experiencias relacionadas con la violencia y que se construyó una mirada diferente a la de normalización de este fenómeno, dada la presencia cotidiana de estos fenómenos en el entorno local. El pensar que estas situaciones no son ni deben ser consideradas normales, y que hay una capacidad de revertir esto a través del desarrollo de una mejor comunicación y de



mejores pautas de convivencia para el encuentro con los otros, son los aportes más significativos permitidos por esta experiencia del encuentro mediante el abrazo a través del tango danza.



Realidades, palabras y movimiento. Una experiencia creativa y pedagógica a través del tango-abrazo.

5. CONCLUSIONES

El camino recorrido desemboca en la emergencia de nuevos saberes, conocimientos e interrogantes alrededor de la práctica pedagógica y el abordaje de esta en relación con los elementos artísticos del tango danza y de la reflexión temática suscitada por el diálogo de experiencias vitales confluyentes.

La relación tejida con el colectivo de jóvenes estudiantes que compartieron sus realidades y le dieron una oportunidad al abrazo danzado del tango, permitieron descubrir aprendizajes de esta experiencia pedagógico-artística. Estos aprendizajes los situó como puntos de convergencia entre tres dimensiones diferentes: lo pedagógico, lo político y lo artístico-sensible.

Con respecto a la importancia de la formación en lo artístico, es pertinente reconocer cómo las experiencias pedagógicas mediadas por los lenguajes del arte posibilitan nuevas formas de reconocerse y reconocer a los otros, de comunicar y establecer nuevas formas de estar, conocer y crear con los otros, partiendo de la noción de colectivo social. Estas formas de aprehender no son válidas solamente para el ejercicio del aprendizaje en las artes, o en otras áreas del conocimiento humano, sino que su importancia radica en la forma como estos modos de ser y estar con los otros pueda llegar a extrapolarse a la cotidianidad de los contextos sociales, afectando de una manera propositiva y constructiva las realidades marcadas por las desigualdades presentes en contextos como el de nuestro país.

Este proceso permitió reflexionar acerca de cómo el reconocimiento de los saberes de las comunidades y grupos con los cuales se pretende facilitar el agenciamiento de procesos educativos, debe ser visto no solo como un momento en el proceso investigativo en el que se percibe lo que “los otros saben y qué no”, sino más bien como los elementos contextuales de partida que permiten el diseño de estrategias apropiadas a los intereses, expectativas, gustos y experiencias previas de los sujetos que participan de esos escenarios.

Por otro lado, el empleo de los lenguajes cotidianos y populares en las prácticas educativas, permite avanzar en la creación de confianza, de tejido social, al reconocerse como pares comunicantes. Resulta decisivo, para quienes adoptamos el rol de formadores en procesos como el aquí estudiado,



reconocer los códigos de comunicación propios de cada comunidad para así agenciar la emergencia de nuevos saberes en los colectivos de aprendizaje.

La danza propone caminos de conocimiento fundado en lo sensible y en lo corporal, al tiempo que posibilita problematizar de manera crítica las relaciones inter-corporales que en nuestro contexto son asumidas desde la normalización del distanciamiento, la desconfianza, la pérdida de mirada y el contacto con los otros.

El tango adquirió en esta investigación el carácter de dispositivo pedagógico que propició unas formas de encuentro y de aprendizaje que reconocen el valor de las expresiones culturales en nuestro continente. Al iniciar el proceso de reconocimiento de esta expresión popular, no solo desde la danza, sino también desde su historia, música y poética, se permitió que los estudiantes visibilizaran cómo en nuestra cultura e idiosincrasia popular están presentes las manifestaciones de otras latitudes y de qué manera estas se arraigan en otros territorios al constituirse en lenguajes que narran las problemáticas sociales, las escenas de la vivencia cotidiana en contextos complejos y al mismo hecho de ser y estar en el mundo. Al lograr que los sujetos se sientan identificados con sus historias de amor, de tristezas y alegrías, de celebración y disfrute, el tango produce una conmoción en los universos sensibles de quienes a él se acercan en el deseo del encuentro del abrazo.

El abrazo se constituye en un gesto de afecto y de humanidad, en símbolo de reconciliación, de disfrute y de creación compartidos. En él trasciende la idea de individualidad y nos reconocemos como seres sociales que tienen la capacidad de tejer encuentros como mecanismo para la creación (lo que es el caso de la danza del tango), y también de consolidación de un tejido comunitario que haga frente a las situaciones de complejidad social que se acrecientan y persisten en parte por la indiferencia, la normalización y la aceptación acerca de las problemáticas que vivenciamos en nuestra ciudad y en nuestro país.

El Programa CREA (antes CLAN) se configura por su impacto en los procesos de formación artística en la ciudad y escuela, como un escenario de aprendizaje, de encuentro, de creación y posibilitador de nuevas oportunidades y configuraciones de proyectos de vida. Si bien no todos los



participantes se orientan a convertirse en artistas, habrán contado con la experiencia de reconocerse como seres creativos, idea que trasciende la misma formación artística hacia otros escenarios de conocimiento y también a la cotidianidad de la existencia misma.

La línea de arte en la escuela del programa CREA propone diálogos críticos entre los modelos, prácticas y discursos presentes en la escuela tradicional y los propios discursos de la formación artística, los lenguajes disciplinares y la experiencia académica y artística que tienen los artistas formadores del programa. Este encuentro dialógico ha permitido que los estudiantes reconozcan formas otras de explorar y de aprender, de identificar en lo artístico una posibilidad de expresar su mundo interno y de construir colectivamente apuestas simbólicas por un mejor territorio.

La metodología propuesta logró articular el proceso formativo en la danza del tango con dispositivos que permitieron la reflexión crítica sobre las propias experiencias de vida de los niños, niñas y jóvenes participantes, quienes han sido testigos de diferentes formas de violencia en el escenario local. De esta propuesta de trabajo se puede derivar la necesidad de que los procesos educativos desde las artes propongan miradas críticas a las problemáticas que atraviesan la vivencia cotidiana de quienes participan de tales procesos, de manera paralela al aprendizaje técnico propio de cada disciplina, dotando de sentido y contenido a las producciones artísticas en construcción que emergen en el contexto escolar.

La investigación se conectó con los intereses epistémicos de la Maestría en Estudios Artísticos que como campo emergente apuesta por reconocer los procesos educativos que desde las artes aportan a la construcción de sujetos críticos de sus realidades.

Queda abierta la posibilidad de profundizar a través de futuras investigaciones, en los modos de producción de nuevas metodologías que aporten a las experiencias de exploración, formación y creación artística en los ámbitos de la educación artística formal e informal; y cómo estas experiencias de aprendizaje desde los lenguajes simbólicos pueden aportar a la transformación de imaginarios y realidades sociales.



6. FUENTES CONSULTADAS

ALBA, L. (2005). *Mirada sobre la historia del tango en Bogotá- Señales dispersas y sospechas-*. En: Memorias de danza (T 1)- Ritmos y tradiciones populares del mundo. Bogotá: Instituto Distrital de Cultura y Turismo.

ÁLVAREZ, L.- RAMOS, J. (2003). *Circunvalar el arte. La investigación cualitativa sobre la cultura y el arte*. Santiago de Cuba: Oriente.

BOGART, A. (2008). *La preparación del director. Siete ensayos sobre teatro y arte-*. Barcelona: Alba.

BORUCKI, D. (2017). *La científicación del alma y el espíritu*. España: s.c.e.

CABEZUDO, A. (2017). Entrevista para portal web compartir palabra maestra. Encontrado el de 2 junio de 2018 en : <https://compartirpalabramaestra.org/noticias/pedagogia-urbana-y-otras-claves-para-comprender-que-es-una-ciudad-educadora> .

CANFIELD, C. (1970). *El arte de la dirección escénica*. México: Diana.

CARDONA, G. (1994). *Antropología de la escritura*. Barcelona: Gedisa.



CENDALES, L. (2004). *Sistematización de experiencias. Propuestas y debates*. Bogotá: Dimensión Educativa.

DEL TORO, F. (1986). *Semiótica del teatro*. Buenos Aires: Galerna

DIEGUEZ, E. (2007). *Escenarios liminales: teatralidades, performances y política*. Buenos Aires: Atuel.

DINZEL, R. (1999). *El Tango: Una danza. Esa ansiosa búsqueda de la libertad*. Buenos Aires: Corregidor.

FERRARI, L. (2014). *El baile del tango y sus secretos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Corregidor.

FOUCAULT, M. (2003). *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo XXI editores.

FUENTES, A. (2012). *El dramaturgista y la deconstrucción en la danza*. Bogotá: Ícono.

FUNDACIÓN ARTERIA-IDARTES, (2017). *Iniciativas locales: sueños y relatos para la transformación social. Localidad de Ciudad Bolívar*. Bogotá: Arteria.



GUACANEME, A. *En aire de tango: del texto literario hacia la construcción dramática y escénica para el tango danza*. Proyecto de grado. Bogotá.: universidad Distrital Francisco José de Caldas. (sin publicar).

HURTADO, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. (T. 1). Bogotá: Magisterio.

IDARTES. (2013). *Nuestro crea*. Instituto distrital de las artes Bogotá. Encontrado el 12 de junio de 2018 en: <http://www.crea.gov.co/crea/nuestro-crea>

IDARTES (2012) *Plan Decenal De Cultura Ciudad Bolívar 2012 / 2021*. Instituto distrital de las artes Bogotá. Encontrado el 12 de junio de 2018 en:
http://www.ciudadbolivar.gov.co/sites/ciudadbolivar.gov.co/files/milocalidad/documentos/2017/plan_decenal_de_cultura_local_ciudad_bolivar.pdf .

MANDOKI, K. (2006), *Estética cotidiana y juegos de la cultura*, México: Siglo XXI.

MASTROLORENZO, H. (2017). *Tango Danza. El origen de la especie*. Buenos Aires: Dunken.

MEJÍA, M. (2012). *Sistematización: una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimientos*. La Paz: Ministerio de Educación.



NIÑO, S. (2014), *Económica corporis: cuerpo económico o incorporación del modo de producción*. Corporeidades, sensibilidades y performatividades. Experiencias y reflexiones. (pp 11-13). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

OSPINA, M. (2014). *La formación centrada en el cuerpo: Práctica dancística y formación de humanos integrales*. Corporeidades, sensibilidades y performatividades. Experiencias y reflexiones. (pp 43-53). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

PEDRAZA, Z. (2010). *Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática*. Revista Calle 14 Vol. 4 no 5. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Encontrado el 2 de Julio de 2018 en:

<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/c14/article/view/1202/1590><http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/c14/article/view/1202/1590> .

PELINSKI, R. (2005, diciembre). *Corporeidad y experiencia musical*. Trans. Revista Transcultural de Música, 9. Barcelona.: Sociedad de Etnomusicología. Encontrado el 5 de mayo de 2018 en: <http://www.redalyc.org/pdf/822/82200913.pdf> .

PIEDRAHITA, C. (2011). *Sistematización de experiencias: una reflexión desde las rupturas y los márgenes*. Sistematización de experiencias: innovaciones y subjetivaciones. (p.p 15-31) Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

PORTAFOLIO. (2017). *8.376.463: las víctimas del conflicto armado en Colombia*. Colombia. Revista portafolio. Encontrado el 12 de junio de 2018 en :

<http://www.portafolio.co/economia/gobierno/el-numero-de-victimas-del-conflicto-armado-en-colombia>.



RICO, A. (1998). *Las fronteras del cuerpo- critica a la corporeidad*. Quito: Ediciones Abya-Yala. Encontrado el 30 de junio de 2018 en:
http://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1185&context=abya_yala .

TORRES, A. (1998). *La Sistematización de Experiencias Educativas: Reflexiones sobre una práctica Reciente*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

