

¿Qué y cómo se enseña la danza? Una experiencia desde la ciudad de Barranquilla

Mónica Lindo de las Salas
monicalindo@mail.uniatlantico.edu.co
Universidad del Atlántico

Resumen

El artículo devela el proceso formativo de la enseñanza de la danza, señalando cómo se forma a los niños y jóvenes de la ciudad de Barranquilla en este arte. La metodología es etno-cualitativa porque parte de la experiencia de haber analizado *in situ* en varios espacios, la dinámica del qué y cómo se enseña la danza. Dentro de los resultados relevantes está reafirmar la necesidad de que un formador más allá de la instruccionalidad de sus actos, debe tributar no solo a la repetición de figuras y pasos, sino a la generación de reflexiones y pensamientos alrededor de los que él mismo hace para, de esta forma, contribuir a la formación de seres pensantes de sus prácticas como una estrategia que contribuye a otros estados de la vida.

Palabras clave

Danza – formación – didáctica – enseñanza – Barranquilla.

**What and how is dance taught?
An experience from the city of Barranquilla**

Abstract

The article unveils the formative process of teaching dance, pointing out how the children and youth of the city of Barranquilla are formed in this art. The methodology is ethnoqualitative because it starts from the experience of having analyzed in situ in several spaces, the dynamics of what and how dance is taught. Within the relevant results is to reaffirm the need for a trainer beyond the instructionally of his actions, must pay not only to the repetition of figures and steps, but to the generation of reflections and thoughts around which he himself makes for , in this way, contribute to the formation of thinking beings of their practices as a strategy that contributes to other states of life.

Key Words

Dance, training, didactic, teaching, Barranquilla

**O que e como a dança é ensinada?
Uma experiência da cidade de Barranquilla**

Resumo

O artigo revela o processo formativo de ensino da dança, apontando como as crianças e jovens da cidade de Barranquilla se formam nesta arte. A metodologia é etno-qualitativa porque parte da experiência de ter analisado in situ em vários espaços, a dinâmica do que e como a dança é ensinada. Dentro dos resultados relevantes é reafirmar a necessidade de um treinador para além da instrução de suas ações, deve pagar não só a repetição de figuras e etapas, mas a geração de reflexões e pensamentos em torno dos quais ele próprio faz, dessa forma, contribuem para a formação dos seres pensantes de suas práticas como estratégia que contribui para outros estados de vida.

Palavras chave

Dança - treinamento - didática - ensino - Barranquilla.

Introducción

El Plan Nacional de Danza 2010-2020 “Colombia un país que baila”, se constituye en un referente importante para develar una problemática que a lo largo de la historia del Colombia ha sido latente, pero invisibilizada por los gobiernos, al no haberla considerado plenamente como un aspecto relevante en las anteriores políticas de Estado. Y tiene que ver con los procesos de formación en el campo de la Danza, vista como una dinámica a la que se tiene derecho desde los primeros años de escolaridad no como una simple acción de divertimento, sino como un cúmulo de conocimientos motores, psíquicos, culturales y artísticos, que contribuyen desde temprana edad a la consolidación de una identidad y al desarrollo consciente de una corporeidad que le es inherente.

Un proceso formativo conlleva múltiples variantes que van desde el análisis de las didácticas, los modelos pedagógicos, las tendencias del énfasis formativo, hasta las particularidades de la población que hace parte del proceso. Puede de igual forma ser analizado desde diferentes ópticas o áreas del saber, por ejemplo, desde la psicología, la antropología, la sociología y obviamente desde la misma pedagogía. Por ello, desde el grupo de investigación CEDINEP de la Universidad del Atlántico, se plantearon diversos interrogantes cimentados en la necesidad de determinar el estado de los procesos de formación en danza en la ciudad de Barranquilla, de allí que se delinearán ciertos interrogantes que se convirtieron los puntos de partida para la investigación, centrados en la pregunta ¿qué y cómo se enseña la danza en la ciudad de Barranquilla?

Emprender el proceso investigativo requirió la estructuración de una metodología a través de la cual se trazaran las directrices para obtener los resultados esperados. En este sentido, se pensó no solo en una metodología de investigación que arrojara datos descriptivos, sino a través de la cual pudieran configurarse recomendaciones y sugerencias para incentivar nuevos estudios y posibles estrategias de transformación de las problemáticas encontradas. La temática abordada, por ende, se convirtió en un pilar fundamental para proponer estrategias conducentes a cualificar estos procesos al menos en un primer intento de

intervención a la población estudiada. De esta forma, y en cuanto a la población, se escogieron varias muestras que pudieran dar cuenta de una forma amplia de la manera como se enseña la danza en la ciudad de Barranquilla. En este sentido, las poblaciones escogidas se clasificaron según sus afinidades y propias particularidades, así: las escuelas de danza de la ciudad, las instituciones escolares públicas del suroccidente de Barranquilla, las agrupaciones de danzas tradicionales del carnaval y las comparsas de tradición y fantasía que participan en las carnestolendas.

Con el apoyo de estudiantes del programa de Licenciatura en Cultura Física, Recreación y Deportes de la Universidad del Atlántico y del semillero Corpoedu, se lograron realizar registros de observación, entrevistas y revisiones documentales que permitieron dar con resultados que se esbozan en el presente documento, pero que han sido insumo para dar inicio a nuevas investigaciones y, sobre todo, que han enriquecido la experiencia de formar un programa profesional en Danza en la Universidad del Atlántico, con el cual se aspira, a generar egresados con un perfil encaminado no solo a la interpretación, creación y gestión sino con herramientas para emprender procesos formativos coherentes con el momento histórico que atraviesa el país.

Las Escuelas de danza y agrupaciones carnavaleras como espacios formativos.

La pregunta *Qué se enseña*, conlleva a un análisis de los contenidos que en cada uno de los espacios formativos se desarrollan, mientras que el *Cómo se enseña*, se relaciona con las metodologías de enseñanza, pero a su vez son interrogantes inmersos en los problemas fundamentales de la didáctica. Sobre el particular, Guillermina Labarrere manifiesta:

El sistema de categoría didácticas permite conocer y profundizar en el proceso de enseñanza (...) Tradicionalmente se expresa en unas preguntas: ¿Para qué se enseña? ¿Qué enseñar? ¿Sobre qué bases? ¿Cómo enseñar? ¿En qué medida se logran los objetivos? ¿Cómo organizar la relación profesor alumno? Las cuales han sido modificadas pensando en que mientras la didáctica tradicional solo reconocía como contenido el volumen de conocimiento, el desarrollo de habilidades y hábitos encontrados en este, en la didáctica contemporánea el contenido de la enseñanza abarca el volumen de los conocimientos científicos, básicos y actuales. (Labarrere, 2000, p. 67)

En este sentido y siendo coherentes con las poblaciones escogidas, durante la investigación se pudo observar que en las *Escuelas de Danza* los contenidos están íntimamente relacionados con el tipo de danza en la que se especializa la institución, las cuales van desde el ballet, la danza folclórica o los bailes internacionales. Las escuelas son instituciones dirigidas por maestros de reconocida trayectoria que en su momento fueron destacados bailarines o hicieron parte de importantes agrupaciones y complementaron sus estudios asistiendo a talleres y cursos dentro o fuera del país. Estos establecimientos se ubican en el área urbana de Barranquilla, por lo general en el sector centro norte histórico. Dentro de sus características, está el hecho de que poseen y oferta niveles de formación acordes a la edad de los niños y niñas, mezclando por lo general el énfasis de su formación (ballet – folklor nacional – folklor internacional) con esquemas corporales y movimientos propios de los bailes urbanos como actividades de divertimento o calentamiento, pero no como pilar fundamental sobre el cual se erija su programa de formación.

En las escuelas de danza, los contenidos se desarrollan de manera práctica; cada clase se estructura con base en un calentamiento previo, seguido de la parte central o desarrollo de la danza en particular y finaliza con un estiramiento. Este es el común denominador, es decir, lo vivenciado a partir de la práctica física es lo fundamental, y solo una institución utiliza las bitácoras o escritura de lo vivenciado como forma de complementar lo aprendido, y que los estudiantes puedan encontrar una relación entre la teoría y la práctica.

La metodología se basa en la totalidad de las entidades visitadas, en los métodos instruccionales de repetición, de mando directo, donde el profesor se ubica frente al espejo, dándoles la espalda a los niños, mientras ellos reproducen los movimientos de manera simultánea que observan a través de la imagen del docente en los espejos. Son actividades que se realizan simultáneamente a la escucha musical y a los conteos o instrucciones del profesor. Los espacios físicos por lo general están bien dotados, con salas amplias que poseen pisos de madera o superficies lisas, espejos, barras y un apropiado equipo musical que permite reproducir la selección sonora que el docente previamente prepara para poder cumplir con lo

planeado por él en su clase, cuya planeación por lo general no se consigna en ningún documento o formato.

De otra parte, la experiencia con *las agrupaciones de danzas tradicionales*, lo que en el contexto del carnaval se denominan los “portadores del saber” como las danzas de Coyongos, los Micos y Micas, el Mapalé, el Garabato, entre otros, tiene la particularidad que su único contenido se centra en la expresión misma que han salvaguardado por generaciones sin ningún otro interés que asegurar la continuidad de su tradición. De allí que el proceso formativo se dé a partir de la imitación, y no existan registros escritos de lo que significa su danza ni la forma como han llevado sus procesos porque todo se da a partir de la oralidad y, sobre todo, de la imitación. Aunque existen excepciones en las que investigadores o personas externas se han encargado de sistematizar las experiencias y la vida misma de la agrupación, más como un referente histórico conceptual que como una guía que le permita a los mismos integrantes tener un manual de movimientos o estructuras coreográficas de su propia danza, en especial pensando en las nuevas generaciones o nuevos integrantes.

Los espacios formativos son las salas de las casas de quien dirige la danza o donde se encuentra ubicada la sede, lo cual se adecua rodando los muebles, haciendo espacio donde los integrantes puedan hacer su “ensaye”, mientras un músico ejecuta con su tambor las tonadas que sirven de guía a los participantes que bailan de manera libre imitando por lo general a los miembros más antiguos de la danza.

El valor que cobra la danza tradicional en la cultura nacional es invaluable, ya que tiene todos los elementos de la memoria genética cultural de los pueblos, razón por la que su puesta en escena debe responder a todo ese legado y a la carga de memoria que en ellas existe. Pacheco, (2015, p. 38), de allí, que estos fenómenos de transmisión de saberes de una generación a otra sean determinantes para garantizar la preservación de la expresión folclórica.

En el mismo contexto del Carnaval, las danza tradicionales no son las únicas protagonistas que le dan soporte a la fiesta más importante declarada por la Unesco como obra maestra del patrimonio oral e intangible de la humanidad, también existen otras

expresiones como *las Comparsas*, las cuales son consideradas como un grupo de personas que se reúnen a partir de una temática en particular que les genere interés, y de allí construyen sus propios pasos, sus coreografías y escogen músicas que bien pueden ser de la cultura local (comparsas de tradición) o de otras culturas foráneas (comparsas de fantasías). No están supeditadas a los mismos movimientos año tras año, ni a un diseño de vestuario único y particular como sí ocurre con las danzas tradicionales como garabato, paloteo, diablos, entre otras, las cuales poseen patrones de ejecución constantes y mantienen un vestuario identitario.

Según Berdugo (2011), las comparsas surgen oficialmente en el año 1981 con la creación de las Escuelas de Comparseros Carnaval de Barranquilla, bajo la dirección coreográfica de Carlos Franco Medina, un reconocido coreógrafo pionero en la incorporación de esta modalidad en las fiestas de carnaval. Para ese año se inscribieron oficialmente ante la junta de carnaval, nueve agrupaciones, a saber: Organización guerrilleros Musulmanes, Al son de la candela viva, Comparsa del Caribe, Ánimas Rojas de Rebolo, Los guerrilleros de Rebolo, Los pregoneros del Barrio Abajo, Los guerrilleros de La Ceiba, Los ocho colores y ¿Y del agua qué?, pero solo esta última era una comparsa verdadera, pues las demás estaban constituidas por letanías, comedias, danzas y procesiones (o hileras).

En este sentido, lo que una comparsa tiene en cuenta al momento de emprender sus procesos formativos se centra en varios aspectos fundamentales: el primero, son los pasos y movimientos que configuraran su coreografía, la cual, por lo general, es sometida a concurso en el marco de un evento denominado “noche de comparsas” que lleva a la consecución o no del preciado “Congo de oro”. Luego deviene un afianzamiento del mismo proceso, es decir, repeticiones de la estructura coreográfica hasta que esta queda totalmente apropiada por parte de los integrantes bailarines y músicos, lo cual finaliza, por lo general, con instrucciones generales relacionadas con la organización misma de la agrupación. Es común observar que este proceso formativo, que, en su gran mayoría, no se imparte con una conciencia de una estructura constante, por lo que se inicia sin un calentamiento previo e intencional, o con una fase de “recorderis” de los pasos que hacen parte del grueso coreográfico, constituyéndose esta actividad en el momento de arranque en sí de la jornada o ensayo.

Los resultados para el caso de las comparsas se tabularon teniendo en cuenta que hay diferencias entre las comparsas de tradición y las de fantasía. Se encontró que los contenidos en las comparsas de tradición tienen un 80% de intensidad en los movimientos y rutinas coreográficas basadas en las músicas de la banda papayera o bandas musicales propias de las sabanas de Sucre y Córdoba que ejecutan fandangos y porros. Mientras que un 5% de las comparsas utiliza movimientos provocados por las músicas de percusión afro colombianas, como por ejemplo, el mapalé, el baile negro o el seresesé; las cuales conllevan que los coreógrafos organicen la rutina de sus movimiento a partir de esquemas que requieren un esfuerzo cardiovascular más intenso; y el 15% restante está relacionado con las comparsas que retoman ritmos populares tradicionales. El 35% de las comparsas de fantasía recrea los bailes urbanos, como la salsa, el merengue, el reguetón y la champeta, haciendo figuras en parejas con cargadas, elevaciones o destrezas; el 55% se inspiran en ritmos internacionales de corte popular como la samba, las batucadas, ritmos hawaianos, zucu; el 8% corresponde afusiones, mientras que el 2% restante obedece a ritmos inventados que no son posibles de ser enmarcados en alguna de las anteriores modalidades Lindo, (2015, p. 117).

La danza en los establecimientos de educación pública

Otra población que fue objeto de estudio en la presente investigación, es la relacionada con los establecimientos de educación pública, en ellos se encontró que por lo general los profesores que imparten la educación corporal o clases de danza tienen un perfil distinto a este énfasis, es decir, son docentes de otras asignaturas, exbailarines o integrantes de agrupaciones de carnaval o de escuelas de danza. Realmente es muy reducido y casi inexistente el número de docente formado en el área específica. Se encontró que el 79% de las escuelas del suroccidente de Barranquilla no posee un programa de formación en danza. (Semillero Corpoedu- Cedinep, 2015), y que las que las poseen están inmersos en los programas de Educación Física.

Algunas instituciones educativas crean sus grupos de danza con propósitos específicos como la participación en eventos culturales o concursos intercolegiales de danza, y los

profesores por su parte generan unos patrones de incorporación a las clases o grupos, las cuales se centran en que el aspirante tenga actitudes y aptitudes para la danza, a su vez que los padres o acudientes puedan de igual manera asumir la consecución de un recursos para el vestuario que vaya a utilizar en sus presentaciones, que no descuiden sus compromisos escolares y que tengan el tiempo para asistir a los ensayos. Se observó que la estructura en sí de la clase inicia con un calentamiento o disposición corporal para el trabajo físico, luego el desarrollo de coreografías o enseñanzas de pasos y concluye con un estiramiento corporal o vuelta a la calma.

Tras el análisis de estos resultados, los cuales permitieron develar que existe poca vigilancia alrededor de la calidad de cómo se adelantan los procesos formativos desde temprana edad, es decir, si bien la danza es un fenómeno que en la ciudad pareciera ser inherente del ser caribe, requiere de una conciencia sobre los efectos y consecuencias que trae consigo una práctica corporal mal encauzada que deriva en atrofias o afecciones corporales que permanecerán a lo largo de toda la vida y por lo general con efectos irreversibles.

Pelayo (2012, p.74) expresa que el cuerpo humano es el instrumento primordial para la creación y ejecución de la danza. Es necesario, por lo tanto, tener en cuenta estrategias para poder cuidarlo y mantener una óptima salud física y mental. Además, posee un conjunto de órganos los cuales están enlazados a las emociones y controlados por el cerebro, lo cual hace evidente al exterior a través del movimiento, por lo que estimular el cuidado del mismo, desde temprana edad, es vital para fortalecer la inteligencia emocional, la confianza, la imaginación, la creatividad y el coeficiente intelectual.

En este sentido, se hacen propuestas que tributen a un cambio de actitud frente a esta situación al menos en un estado primario por cuanto una transformación sustancial requiere de cambios de fondo que van de la mano de cambios en las políticas de formación en las arte y en especial en las que tienen que ver con la utilización del cuerpo como eje central. Es por esto que se emprendieron con la población objeto de estudio, seminarios y actividades de sensibilización con los directores y encargados de formar en danza en las distintas

agrupaciones a fin de mostrar nuevos caminos que propicien una disminución de los errores en las prácticas formativas, abordando temáticas como: el entrenamiento del bailarín, los tipos de calentamiento para la danza, la lúdica y la danza, y en especial un reconocimiento de las características motoras de los seres humanos en cada momento de su vida. En cuyo énfasis se explicó la importancia de la edad como variable al momento de programar un acto pedagógico, ya que no es lo mismo abordar a niños de 2 años o de 10.

A los dos años es importante el proceso de exploración sensorial y la estimulación motriz, ya que es en este momento donde los niños comienzan la exploración de su mundo propio y del mundo exterior, mientras que cuando se tiene entre 3 a 6 años se recomienda el trabajo dirigido a través del juego, el pre danza y el desarrollo de sus destrezas y agilidades corpóreas, haciendo una exploración de sus primeras capacidades con miras al desarrollo de las motricidades

De los 7 a los 12 años: Los niños y niñas de esta edad, dentro de sus cotidianidades corpóreas, deben hacer énfasis en los conceptos de lateralidad, espacio, conciencia corporal y coordinaciones dinámicas. Aprenderán las primeras posturas básicas de la danza clásica, comenzarán la identificación de las danzas y empezarán a imprimirle su creatividad y estilo a los movimientos. Es una edad propicia para la exigencia corporal, para el desarrollo de los aspectos cognitivos y la identificación de los códigos elaborados propios de la actividad dancística. Y de esta manera se van delineando las particularidades, hasta llegar a los 13 a 16 años donde ya los jóvenes poseerán una serie de herramientas y preconceptos que pueden utilizar en el proceso de formación, ya que este se encamina al fortalecimiento de elementos técnicos, dancísticos y corporales con miras a formar un artista-bailarín.

Modelos pedagógicos en la danza

Tan importante como la edad, también es el análisis del tipo de modelo pedagógico del cual se haga uso, el cual está íntimamente relacionado con la concepción de realidad que el docente o la institución asuma como tal. Si bien en cierto que cada modalidad danzaria trae consigo históricamente unas habituaciones y tipificaciones, la pregunta apunta a mirar sobre qué tan pertinente siguen siendo esas prácticas formativas en estos tiempos. Por

tradición, el ballet es una disciplina que se asocia con el rigor, con la exigencia, con la repetición hasta la perfección, pero ¿cómo lograr este objetivo sin apartar la necesidad de generar también un camino hacia el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía, la reflexión, el discurso? Son nuevos interrogantes que genera el ejercicio reflexivo de lo visto en escuelas, colegios y agrupaciones de carnaval.

Para Vahos (1998) no sobra reiterar que no es lo mismo enseñar *danzas*, que enseñar *danza*, lo fundamental es conocer las danzas que se enseñarán y tener la habilidad pedagógica para transmitirlos. Enseñar danza requiere de otros conocimientos, otras habilidades distintas. No es posible un método estándar para enseñar danzas porque depende del tipo de estudiante que se tenga, los propósitos que se persiguen, las capacidades motoras, intelectuales, los intereses institucionales y personales, las condiciones económicas lo cual dará luces sobre el plan o el programa de formación apropiado para poder lograr el cumplimiento de los propósitos.

Pero teniendo en cuenta el común denominador de los procesos formativos en las diferentes instancias, el cual apunta al trasmisionismo, a la instruccionalidad, valdría la pena reflexionar sobre la pertinencia o no de este tipo de actuaciones, las cuales es probable que genere un tipo de estudiante repetidor y pasivo, lo cual en el campo del arte se traduce en coartar las posibilidades de expresión creativa y autónoma. Desde una visión crítica, Giroux (1992) considera que el proceso educativo exige un nuevo modelo pedagógico abierto a la crítica social, a la subjetividad, a la justicia y a la emancipación, lo cual requeriría que la escuela, y en general los espacios formativos, recuperen su verdadera esencia, que tengan en cuenta las diferencias culturales, la voz de todos, las acciones democráticas, la cultura popular, enmarcados en un ambiente que propicie una relación horizontal, incluyente y realmente participativa entre los actores que son partícipes del proceso, es decir, los estudiantes, los docentes, los padres y la comunidad en general.

Tan importante como revisar las actuaciones pedagógicas, resulta prioritario analizar las condiciones en las cuales se desarrolla el acto pedagógico, porque en el estudio realizado, exceptuando las escuelas de danza, los espacios escolares, las agrupaciones de danza por lo general no cuentan con sitios apropiados para el trabajo corporal, quiere decir, los recursos

didácticos son escasos, lo cual no responde a la verdadera calidad educativa que se promulga en los distintos gobiernos.

Existen diferentes propuestas de modelos pedagógicos que un docente bien podría asumir, sin embargo, para el caso de la danza, como muy seguramente ocurre con otras disciplinas o ciencias, las prácticas formativas se han quedado estancadas en el tiempo, llegando a reproducir esquemas que están alejados de un momento histórico que exige replantear la manera como se hace lo que se hace y la velocidad con la cual la información le llega a los estudiantes desde su edad temprana.

En la historia de la educación se habla de una primera época en la que se enseñaba y aprendía como resultado de la imitación e intelección que conllevaba a propiciar la mejora de una producción comunitaria (Flórez: 1997). Luego viene una segunda época caracterizada por el transmisionismo, el idealismo y aristocrática o dominante, cuyo propósito era la formación del carácter a través de una enseñanza religiosa y moral. Un tercer momento refleja una educación para la vida y la producción social, tomando como meta el desarrollo de un individuo pleno para una sociedad plena (Makarenko) pensando crear una humanidad única y pluralista a la vez.

Ello quiere decir que si se comparan las actuaciones pedagógicas del siglo pasado con lo que algunos docentes hoy siglos después realiza, es posible que se encuentren algunas similitudes, lo cual daría por expresar que nada ha cambiado, que siguen siendo las mismas prácticas.

Tendencias formativas en la danza

Así como se refleja una relación intrínseca entre el modelo de actuación pedagógico en el cual se forma, también se hace necesario analizar en sí misma, la tendencia que le es inherente al campo específico de formación, en este caso, la danza. Esta tendencia se define en términos de esa corriente que desde lo artístico permea la práctica danzada y de igual forma le imprime sentido y significación a lo que se desarrolla.

La tendencia *Expresionista* en la danza es aquella que según Noverre, uno de los principales exponentes de la danza de principio de siglo y pionero en generar literatura alrededor de la danza, privilegia los sentimientos, “El movimiento debe ser expresión neta de sentimientos.” (Noverre) La danza debe ser natural y expresiva más que técnica y virtuosa. Pero para ello, el bailarín o estudiante de la danza debe una cultura general y amplia, incluyendo el estudio de la poesía, de la historia, de la pintura, de la música y de la anatomía¹. El público debe conmoverse con la danza, no debe ser simple ejecución de movimientos sin sentido es la base del trabajo de Jean George Noverre (1810) y Delsarte (1871), Francia

También se encuentra la tendencia *Naturalista* cuyos principales exponentes son Isadora Duncan (1927), Heber (1917) y Demeny (1956) en la que “Todas las partes del cuerpo deben responder a la naturaleza y cantar con ella”. Los movimientos deben hacerse de la manera más natural posible, “Los errores de nuestros movimientos provienen de imágenes motrices imperfectas”. El naturalismo se desprende de la negación ante la rigidez de las formas, la reproducción sin sentido de esquemas de movimiento sin ninguna emocionalidad.

Jacques Dalcroze, un educador musical de origen suizo, determinó como factor importante en el proceso de educación en danza, que la conciencia rítmica es fundamental para emprender el camino hacia la danza, "sin ritmo nada puede existir". De esta manera crea un método para desarrollar en los niños el sistema métrico y el sentido rítmico, partiendo de la música popular, denominada la tendencia *rítmica*. El Método Dalcroze fue creado considerando tres aspectos importantes la rítmica, el solfeo y la improvisación, cuyos elementos se unen, resultando en una aproximación a la enseñanza con raíces en la creatividad y el movimiento.

El holandés Thulin habla de una tendencia *lúdica* como método para la enseñanza de la danza, la cual considera que es el juego creador el principal motor impulsor de los procesos creativos, donde el desarrollo de la imaginación es importante para incentivar el espíritu creador.

De igual manera, existe aquella tendencia a la cual se le presta atención especial al desarrollo psicológico y motor de los bailarines, su desarrollo biológico, muscular, cerebral, nerviosos. Se trata de la tendencia *psicomotora*, en la que además se privilegia el sentido visual y el sentido muscular o la función respiratoria. Los principales expositores: Paul Chauchard (2003), FraniaSteinhaus (1961), Medau (1950).

También se encuentra la tendencia *psicokinética*, la cual privilegia la educación del esquema corporal (lateralidad, espacio, niveles, disociación), conciencia de la ubicación de su cuerpo en relación con el espacio. Este método de la psicokinética o educación por el movimiento ayuda al desarrollo de la persona y sirve como punto de partida de todos los aprendizajes. Su más fiel exponente el francés Jean Le Boulch (2001).

La tendencia *Experimental* utiliza la Ley de la armonía en el espacio objetivizada en la figura del icosaedro, creada por Rudolf Von Laban como una novedosa forma de codificar los movimientos que los danzantes realizan en el espacio, y en el que además se presta atención especial a la necesidad de que los bailarines desarrollen un entrenamiento mental y físico, teniendo actitud para con el espacio, peso, flujo.

La tendencia *Instintiva*, por su parte, pretende y busca la interpretación y la fascinación por la misma a partir del instinto. En ella se privilegia la intuición creadora, la interpretación de los estados espirituales (Tensión- relajación). Existe una marcada propensión a la ejecución espasmódica de movimientos, a la danza acrobática, gimnástica, quiere decir, a la danza libre. La alemana y destacada bailarina y maestra Mary Wigman promulga dentro de sus principios que se debe partir de un trabajo físico intenso para luego poder expresarse.

Finalmente, una de las más importantes recomendaciones, para quienes se dedican a la enseñanza de la danza, es que resulta importante encontrar la caracterización de su práctica pedagógica, a fin de determinar de manera consciente el tipo de modelo pedagógico en el cual se encuentra inmerso y de esta forma determinar su pertinencia en el momento histórico que se vive, teniendo en cuenta el tipo o características de la población estudiantil que se

convertirá en copartícipe del acto pedagógico danzario. Y no debe olvidarse que las actuaciones corporales que estimula, tributan al desarrollo de unos cuerpos que se desarrollan adecuada o nocivamente hacia el futuro de los individuos. Muchos docentes actúan a la luz de un desconocimiento total de los principios de las acciones motoras, provocando por lo general lesiones irreparables en los cuerpos de los seres humanos que desde temprana edad van a su encuentro con la danza. Ahora este desconocimiento por lo corporal, también existe con una marcada notoriedad en los aspectos emocionales y psicológicos, sobre todo en niños a quienes en algún momento de sus vidas se encontraron con profesores que les pronosticaron un futuro incierto en el campo de la danza, o que nunca fueron incluidos en experiencias coreográficas por no poseer las competencias para ello.

Quien se dedica a la enseñanza de la danza tiene doble responsabilidad, y tal vez distinta a los demás docentes, y es que su proceso se enfoca no solo en el cambio de una conducta motriz, de una transformación de lo corpóreo, si no de su emocionalidad, de sus sentimientos, lo cual es fundamental en el desarrollo de la danza.

Una apropiada formación en danza posibilita una comprensión de sus cuerpos en todas sus formas, los induce a explorar el mundo que los rodea, les sirve de terapia para resolver sus problemas emocionales y de la vida social y les refuerza su autoestima y justiprecia el lugar que ocupan en la comunidad. La danza en Educación, se puede plantear a partir de los movimientos fundamentales, pues así se pueden analizar los elementos que la componen. Como trabajo de educación corporal de aplicación, parte de las habilidades perceptivas, de coordinación y de movimientos fundamentales. El desarrollo de la danza está íntimamente ligado a los otros núcleos de contenido relacionados con el cuerpo y por ello deben abordarse conjuntamente.

Referencias bibliográficas

- ÁVILA-Penagos, Rafael, (1994). *Pedagogía y autorregulación cultural*. Bogotá: Antropos.
- ÁVILA-Penagos, Rafael, (2001). *La Cultura. Modos de comprensión e investigación*. Bogotá: Antropos.
- CORBIN, Alain; Courtine, Jean-Jacques; Vigarello, Georges, (2005). *Historia del cuerpo*. Vol. I. Del Renacimiento a la Ilustración. España: Taurus Ediciones.
- DALLAL, Alberto, (1993). *La danza contra la muerte*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- DE ZUBIRÍA, Miguel (1997). *Fundamentos de pedagogía conceptual*. Bogotá: Plaza y Janes.
- DE ZUBIRÍA, Miguel, (2005). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*. Bogotá: Fidec.
- FERNÁNDEZ-Balboa Juan y Otros, (2005) *La otra cara de la enseñanza. La Educación Física desde una perspectiva crítica*. Inde Publicaciones.
- FOUCAULT, Michel, (2011). *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- GÓMEZ, Ángela, (1990). *Lineamientos de danza. Conferencia dictada en el Primer Encuentro latinoamericano de danzas por pareja*. Recuperado de http://eldanzador.blogspot.com/2010_03_01_archive.html.
- GUEDEZ, Víctor, (1987). *Educación y proyecto histórico pedagógico*. Caracas: Universidad Nacional.
- HABERMAS, Jürgen & otros (1994). *Habermas y la modernidad*. Madrid: Cátedra.
- HELLER, Agnes. (1985). *Historia y vida cotidiana*. México: Grijalbo.

LABARRERE Reyes, G. & Valdivia Pairol, G. E. (2001). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

LINDO, Mónica. *Los procesos de formación en danza*. Cathedra. Barranquilla. 2015

MUÑOZ, Blanca. (1989). *Cultura y comunicación. Introducción a las teorías contemporáneas*. Barcelona: Barcanova.

OROZCO, Martín & Soto, Rafael. (2006). *Carnaval, mito y tradición*. Barranquilla: Cultura Caribe.

ORTIZ, Alexander. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Bogotá: Ediciones de la U.

PACHECO, Cristian (2015). *La danza tradicional en el aula*. Barranquilla. Cencys.

PELAYO, Gabriel (2012). *Lenguaje Corporal de la danza*. México: Euterpe ediciones.

VAHOS, Oscar (1998). *Danza Ensayos*. Medellín.